

# МИР РУССКОГО СЛОВА



12+

1/2022





Северо-Восточный федеральный университет  
имени М. К. Аммосова

№ 1  
2022

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ  
ИЛЛЮСТРИРОВАННЫЙ ЖУРНАЛ  
«МИР РУССКОГО СЛОВА»

Выходит ежеквартально

Журнал издаётся с 2000 года

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере массовых коммуникаций, связи и охраны культурного наследия (свидетельство ПИ № ФС77–30539 от 20.12.2007)

ISSN 1811–1629

<https://mirs.spbu.ru/>

THE SCHOLARLY  
AND METHODOLOGICAL JOURNAL

“THE WORLD OF RUSSIAN WORD”  
(Mir russkogo slova)

Quarterly journal

The journal has been published since 2000

The journal is registered by the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology, and Mass Media (certificate ПИ № ФС77–30539 dated 20.12.2007)

ISSN 1811–1629

<https://mirs.spbu.ru/>

**Учредители:**

Ассоциация преподавателей русского языка и литературы, Санкт-Петербургский государственный университет

**Издатель:**

Издательство Санкт-Петербургского государственного университета

**Редакционная коллегия**

**К. А. Рогова** (главный редактор) — д-р филол. наук, проф., почётный проф. СПбГУ

**В. А. Абрамов** — д-р филол. наук, проф., КубанскГУ

**Э. М. Афанасьева** — д-р филол. наук, Гос. ИРЯ им А. С. Пушкина

**Л. Г. Бабенко** — д-р филол. наук, проф., Уральский ФУ им. Б. Н. Ельцина

**Н. Г. Бабенко** — д-р филол. наук, проф., Балтийский ФУ им. И. Канта

**Х. Вальтер** — д-р филол. наук, проф., Университет г. Грайфсвальд

**М. Д. Воейкова** — д-р филол. наук, проф. СПбГУ, ИЛИ РАН

**О. Е. Дроздова** — д-р пед. наук, доцент МПГУ, РГПУ

**Л. А. Дунаева** — д-р пед. наук, проф. МГУ им. М. В. Ломоносова

**Н. В. Изотова** — д-р филол. наук, проф., Южный ФУ

**Е. И. Костанди** — канд. филол. наук, доцент, Университет Тарту

**А. Б. Лихачева** — д-р гум. наук, проф., Вильнюсский университет

**В. А. Марьянчик** — д-р филол. наук, проф., Северный (Арктический) ФУ

**В. В. Прохоров** — д-р филол. наук, проф., СаратовГУ

**Ю. Е. Прохоров** — д-р пед. наук, д-р филол. наук, проф., заслуженный деятель науки РФ

**М. Ю. Сидорова** — д-р филол. наук, проф., МГУ им. М. В. Ломоносова

**И. Н. Сухих** — д-р филол. наук, проф., СПбГУ

**М. Д. Тагаев** — д-р филол. наук, проф., Кыргызско-Российский Славянский университет им. Б. Н. Ельцина

**Н. Чуйкина** — канд. филол. наук, Таллинский университет

**Н. И. Шром** — PhD, ассоц. проф., Латвийский университет

**В. Д. Янченко** — д-р пед. наук, доцент, МПГУ

**The Founders:**

Association of Teachers of Russian Language and Literature, St. Petersburg State University

**Publisher:**

St. Petersburg University Press

**Editorial board**

**K. A. Rogova** – editor-in-chief  
St. Petersburg State University

**V. A. Abramov**  
Kuban State University

**E. M. Afanasieva**  
Pushkin State Russian Language Institute

**L. G. Babenko**  
Ural Federal University

**N. G. Babenko**  
Immanuel Kant Baltic Federal University

**H. Walter**  
Universität Greifswald

**M. D. Voeikova**  
St. Petersburg State University

**O. E. Drozdova**  
Moscow Pedagogical State University

**L. A. Dunaeva**  
Lomonosov Moscow State University

**N. V. Izotova**  
Southern Federal University

**E. I. Kostandi**  
University of Tartu

**A. B. Likhacheva**  
Vilnius University

**V. A. Maryanchik**  
Northern (Arctic) Federal University

**V. V. Prozorov**  
Saratov State University

**Yu. E. Prokhorov**  
St. Petersburg State University

**M. Yu. Sidorova**  
Lomonosov Moscow State University

**I. N. Sukhikh**  
St. Petersburg State University

**M. D. Tagaev**  
Kyrgyz-Russian Slavic University

**N. Chuykina**  
Tallinn University

**N. I. Shrom**  
University of Latvia

**V. D. Yanchenko**  
Moscow Pedagogical State University

**Адрес издателя:**

199004, Санкт-Петербург, В. О., 6-я линия, д. 11

**Адрес редакции:**

199034, Санкт-Петербург,  
Университетская наб., д. 7-9  
e-mail: [mirs@spbu.ru](mailto:mirs@spbu.ru)

**Publisher's address:**

11, 6 Line V. O., St. Petersburg, 199004, Russia

**Editorial board's address:**

7-9, Universitetskaya nab., St. Petersburg,  
199034, Russia  
e-mail: [mirs@spbu.ru](mailto:mirs@spbu.ru)

**По вопросам приобретения  
и подписки обращаться:**

Издательство СПбГУ.  
Сайт: [publishing.spbu.ru](http://publishing.spbu.ru)  
Контакты: +7(812) 328-44-22  
+7(812) 328-77-63  
e-mail: [publishing@spbu.ru](mailto:publishing@spbu.ru), [post@spbu.ru](mailto:post@spbu.ru)

**Журнал включен в:**

– перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (с 2007 года);  
– российский индекс научного цитирования (РИНЦ) и представлен в Научной электронной библиотеке;  
– научную электронную библиотеку "КиберЛенинка"

**Abstracting and Indexing**

– Russian Science Citation Index (RSCI), and is represented in Scientific Electronic Library (elibrary.ru)  
– Scientific Electronic Library CyberLeninka

Подписной индекс  
по каталогу "Пресса России" 72396

Тираж 80 экз.

Цена свободная

Отпечатано в типографии Издательства СПбГУ.  
199034, С.-Петербург, Менделеевская линия, д. 5.  
Дата выхода в свет: 30.03.2023



# № 1

# 2022

**Главный редактор:**

К. А. Рогова —  
*д-р филол. наук, проф.,  
почётный проф. СПбГУ*

**Зам. главного редактора:**

С. А. Кузнецов —  
*д-р филол. наук, проф.*

**Ответственный секретарь:**

М. М. Ровинская

# В НОМЕРЕ

# CONTENTS

**[ЛИНГВИСТИКА]**

- 4 Б. Ю. Норман  
Лексический повтор  
и демонстрация падежной  
парадигмы в художественном  
тексте

- 12 Е. М. Маркова  
Лингводидактическое значение  
образной основы номинации  
в славянской аудитории

**[ХРОНИКА]**

- 20 Международный форум  
«Многогранный В. И. Даль в  
мировой науке и культуре»

**[ЛИНГВИСТИКА]**

- 21 И. А. Соколова  
Новации в структуре  
и семантике заголовков  
в современных медийных текстах  
и механизмы их реализации

- 31 В. И. Теркулов  
Сложнокращённые слова: новые  
параметры выделения и описания

**[ЯЗЫК И ЛИТЕРАТУРА]**

- 41 Ван Мэйянь,  
Н. П. Пинежанинова  
Языковое воплощение оценочной  
аномалии в потоке сознания  
персонажа (на материале романа  
В. В. Набокова «Отчаяние»)

- 48 Л. Г. Дорофеева, А. В. Харитоновна  
Трансформация агиографической  
традиции в повести Л. Улицкой  
«Сонечка»

- 55 А. А. Брыкова  
Метаязыковые приёмы в детской  
поэзии Д. Хармса: эстетическая  
и лингвистическая значимость

**[LINGUISTICS]**

- Boris Iu. Norman  
Lexical Repetition and Showing  
of the Case Paradigm in a Literary Text

- Elena M. Markova  
Linguodidactic Significance of the Figu-  
rative Basis of the Nomination  
in the Slavic Audience

**[CHRONICLE]**

- International Forum "Multifaceted Vladi-  
mir Dal in World Science and Culture"

**[LINGUISTICS]**

- Irina A. Sokolova  
Innovations in Structure  
and Semantics of Modern Media  
Headlines and Mechanisms for their  
Implementation

- Viacheslav I. Terkulov  
Abbreviated Words: New Parameters  
of Selection and Description

**[LANGUAGE AND LITERATURE]**

- Wang Meiyang, Natalia P. Pinezhaniнова  
The Linguistic Embodiment of Evaluative  
Anomaly in the Character's Stream  
of Consciousness: Based on the Material  
of Vladimir Nabokov's Novel "Despair"

- Liudmila G. Dorofeeva,  
Anna V. Kharitonova  
Transformation of Hagiographic Tradition  
in a Story "Sonechka" by Liudmila Ulitskaya

- Aleksandra A. Brykova  
Metalanguage Devices in Poems by  
Daniil Kharms for Children: Esthetic and  
Linguistic Significance

- 65 А. А. Злобин  
Концепт БОЛЕЗНЬ в языковой картине мира А.  
И. Солженицына (на примере повести «Раковый  
корпус»)

[МЕТОДИКА]

- 73 Л. В. Московкин  
Деятельность кафедр русского языка  
как иностранного в Ленинградском /  
Санкт-Петербургском университете  
(к 300-летию СПбГУ)
- 82 Д. Л. Давидян  
Особенности «позиционного» акцента  
носителей португальского языка в области  
произношения русских переднеязычных  
согласных: лингводидактический аспект
- 91 С. С. Аду  
Аутентичный юридический текст на занятиях  
по русскому языку как иностранному на  
предвузовском этапе обучения
- 100 О. Е. Дроздова  
Создание межпредметного терминологического  
школьного ресурса как научно-методическая  
проблема

[ХРОНИКА]

- 108 Всероссийская научно-практическая  
конференция с международным участием  
«XX Масловские чтения: филология и  
филологическое образование в региональном  
аспекте»

[РЕЦЕНЗИИ]

- 109 В.Н. Денисенко  
Абрамов В. П. Русский язык: «горячие точки»  
и «зоны безопасности»: сборник статей,  
докладов, интервью.

[ЯЗЫК И КУЛЬТУРА]

- 112 Г. Е. Жондорова, С. М. Петрова  
Становление высшего филологического  
образования в области русского языка  
в республике (Саха) Якутия

- Andrei A. Zlobin  
The Concept of Disease in Aleksandr Solzhenitsyn's Lan-  
guage Picture of the World: on the Example of the Story  
“Cancer Ward”

[METHODOLOGY]

- Leonid V. Moskovkin  
Activities of the Departments of Russian as a Foreign  
Language at Leningrad / St. Petersburg University: to the  
300th Anniversary of St. Petersburg State University

- Diana L. Davidian  
“Positional” Accent Features of Native Portuguese  
Speakers in Pronunciation of Russian Coronal  
Consonants: Linguodidactic Aspect

- Svetlana S. Adu  
Authentic Legal Text In Russian As A Foreign Language  
Classes at the Pre-University Stage of Training

- Olga E. Drozdova  
Creation of an Intersubject Terminological School  
Resource as a Scholarly and Methodological Problem

[CHRONICLE]

- All-Russian scientific and practical conference RSM  
with the participation “XX Maslov Readings: Philology  
and Philological Education in Aspect”

[REVIEWS]

- V. N. Denisenko  
Abramov V.P. Russian language: “hot spots” and “security  
zones”: collection of articles, reports, interviews.

[LANGUAGE AND CULTURE]

- Galina E. Zhondorova, Svetlana M. Petrova  
Shaping of Higher Philological Education in the Field of  
the Russian Language in the Republic of Sakha (Iakutia)

## ЛЕКСИЧЕСКИЙ ПОВТОР И ДЕМОНСТРАЦИЯ ПАДЕЖНОЙ ПАРАДИГМЫ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

BORIS IU. NORMAN

LEXICAL REPETITION AND SHOWING OF THE CASE PARADIGM IN A LITERARY TEXT

Анализируется повтор существительного в одной и той же или в разных падежных формах в рамках одного предложения (*По Смоленской дороге столбы, столбы, столбы...*; *Судьба, судьбы, судьбе, судьбою, о судьбе...*). Основным источником материала служат произведения русской художественной литературы; выборка составляет несколько десятков примеров. На фоне произвольного повторения лексемы, встречающегося в спонтанной речи, выделяются случаи преднамеренной редупликации, обусловленные важностью темы или связанные с выражением функции Magn (количественное, качественное, пространственное или временное усиление). Центральным объектом внимания статьи оказываются случаи использования писателем или поэтом полного или частичного набора форм слова (то есть его парадигмы). Эти формы выстраиваются в тексте в сочинительный ряд, а последовательность их соответствует той, которая принята в российской грамматической традиции. Особой популярностью пользуется данный приём в поэзии, что свидетельствует о его эстетической ценности. С теоретической же точки зрения перед нами факты вторжения в синтагматический по своей природе текст иного — парадигматического — измерения. Предложено психологическое и семиотическое объяснение данного феномена. Такой перечень словоформ указывает перспективы грамматического развертывания текста как пунктира из опорных единиц, которые могут быть использованы в будущих высказываниях. Показано, что условная последовательность словоформ, принятая в грамматике, реализуется в виде сочинительного ряда независимо от степени коммуникативной востребованности форм падежа и от профиля конкретного слова.

*Ключевые слова:* повтор; функция; падеж; существительное; парадигма; художественный текст.

The article analyzes the repetition of a noun in the same or in different case forms within the same sentence (like in the examples “*Po Smolenskoj doroge stolby, stolby, stolby...*”; “*Sud’ba, sud’by, sud’be, sud’boyu, o sud’be...*”). The main source of material is the works of Russian fiction; the database consists of several dozen examples. Against the background of the involuntary repetition of a lexeme that occurs in spontaneous speech, cases of deliberate reduplication are distinguished, due to the importance of the topic or associated with the expression of the “Magn” function (quantitative, qualitative, spatial or temporal amplification). The central object of attention of the article is the use of a complete or partial set of word forms (that is, its paradigm) by a writer or poet. These forms line up in the text in a compositional series, and their sequence corresponds to that



**Борис Юстинович  
Норман**

Доктор филологических наук,  
профессор-эмерит

► boris.norman@gmail.com

**Boris Iu. Norman**

Doctor of Philology  
Emeritus Professor

adopted in the Russian grammatical tradition. This technique is especially popular in poetry, which indicates its aesthetic value. From a theoretical point of view, these are the facts of intrusion of paradigmatic dimension into a text that is syntagmatic by its nature. The author proposes a psychological and semiotic explanation of this phenomenon. Such a list of word forms indicates the prospects for grammatical development of the text as a dotted line of reference units that can be used in future utterances. The author has shown that the conditional sequence of word forms adopted in grammar is realized in the form of a composing series, regardless of the degree of communicative demand for case forms and the profile of a concrete word.

*Keywords:* repetition; function; case; noun; paradigm; literary text.

### Введение

Падежные формы — это выразители определённых семантических функций и «строительный материал» для конкретных синтаксических моделей. Как убедительно показано в «Синтаксическом словаре» [Золотова 1988], каждая форма существительного в русском языке, в том числе в сочетании с предлогом, полифункциональна, а потому сама по себе ещё ничего не значит. Её конкретное значение выясняется только в контексте, во взаимодействии с предикатом и иными «участниками ситуации». Если у нас есть высказывание с изолированной формой, типа *Хлеба!* или *Лыжню!* — то это только потому, что соответствующая падежная форма обслуживает определённую синтаксическую модель (ср.: *Дайте хлеба! Уступите лыжню!*). Или, когда мы встречаем в стихотворении О. Мандельштама «Куда мне деться в этом январе?» «бесхозные» падежные формы *читателя, советчика, врача, разговора*:

А я за ними ахаю, крича  
В какой-то мерзлый деревянный короб:  
— **Читателя! советчика! врача!**  
На лестнице колючей **разговора б!**,

то наше языковое сознание услужливо подыскивает для них подходящий предикат: *хочу, жду, мне надо, дайте мне* и т.п. [Норман 2013: 136–138]. Иными словами, если встречается в тексте автономная, изолированная словоформа, то она проецируется на всю совокупность её синтаксического использования, и прежде всего — на её прототипическую функцию.

Однако, кроме собственно структурной нагрузки, падежная форма способна выполнять и иные семиотические функции: эстетическую, магическую, фатическую и др. Это проявляется при её употреблении в тексте. Повторим здесь афористическое определение М. В. Всеволодовой: «Лексика в словарях спит, а работает она в синтаксисе» и перейдём к рассмотрению **цели** исследования и его **материала**.

Нас будут интересовать случаи, когда говорящий в потоке речи повторяет, дублирует имя существительное в той же самой или другой грамматической форме. В каких ситуациях это бывает и с чем такой повтор связан?

Прежде всего, повтор лексемы или даже конкретной словоформы может быть вызван сбоем в коммуникативном процессе: человек подыскивает следующую словоформу, не сразу её находит, может быть, тянет время, и в процессе этих хезитаций речевой аппарат сам «выдаёт» повторение уже сказанного. Так, в следующей цитате говорящий ошибочно, в силу моторной инерции, повторяет слово *день* (вместо нужного *долг*):

— Завтра трудный похоронный **день**. Каждый отдаст Саре свой последний **день**... Что я сказал?.. Свой последний долг: один трудовень и паек хлеба (А. Даров. Блокада).

Предпосылкой к такому перспективному (катафорическому) влиянию уже произнесённого слова на выбор последующего может быть важность темы. Так, в новелле Александра Грина осуждённого на казнь посещает в тюрьме учёный: ему интересны ощущения заключённого. А того занимает только одна мысль:

— О чём думали вы эти дни?

— **О шее и топоре.**

— А сегодня? — записывая, сказал Коломб. — Сегодня вы думали, мой друг, конечно, о количестве времени, остающемся вам, не так ли?

— Нет. **О топоре и шее.**

— А сейчас?

— **О топоре и шее** («Загадка предвиденной смерти»).

Нельзя сказать, чтобы концентрация на одной теме (близкой казни) тормозила речевые способности заключённого (он даже способен менять порядок слов). Однако она очевидным образом сужает возможности выбора лексических единиц (эффект «заезженной пластинки»).

Другой пример. Писательница говорит о нравственных поисках русской интеллигенции в начале XX века и о роли немецкой классической философии в этом процессе. Итак, выбрана тема: Иммануил Кант. И далее это имя эксплуатируется в разных формах:

Спасаясь от внутреннего разорения, выми-  
рающий интеллигент укрывается в честную **Кан-  
тову** крепость, плющом обвивается **вокруг Канта**,  
паразитирует **на Канте** (О. Форш. Сумасшедший  
корабль).

Приведём также один пример из опублико-  
ванных записей устной разговорной речи:

Понимаешь я... не могу/ я действительно  
считаю что такие лучше вещи лучше читать// Чи-  
тать даже/ не смотреть// Понимаешь/ потому что  
я просто боюсь **безумного раздражения**// **Безу-  
много раздражения**/ потому что понимаешь как-  
то раньше я была более терпима/ а сейчас иногда  
такое **безумное раздражение**/ что хоть впору  
встать и уйти//... [Земская, Капанадзе 1978: 131].

Говорящая, описывая свои впечатления  
от художественного произведения, заикливается  
на некоторых эстетических фобиях, и это приво-  
дит к неоднократному лексическому повтору — ей  
важно оправдать в глазах собеседницы свое отри-  
цательное отношение к книге или фильму.

Лексический повтор, таким образом, слу-  
жит задачам структурирования текста, эмфати-  
чески выделяя в нём топик, сиюминутную тему.  
Но этим его функции не ограничиваются. Дело  
в том, что в процессе речепорождения выбранное  
говорящим слово некоторое время ещё хранится  
в оперативной памяти человека. Можно сказать,  
что в течение определённого времени оно как  
бы по инерции сохраняет свою речевую энергию  
[Норман 2009: 230] и данный феномен представ-  
ляет большой интерес для психолингвистов.

Это очень ярко проявляется в диалогиче-  
ской речи: слово, произнесённое одним из со-

беседников, служит стимулом к ответному акту  
речепорождения, оно служит своего рода связу-  
ющим звеном, мостиком между репликами. Два  
примера:

— ...Будет такое **средство**...

— **«Средство»**... Открыли бы с похмелья  
какое-нибудь **средство** — и то ладно. А то башка  
как этот... как бачок из-под самогона (В. Шукшин.  
Космос, нервная система и шмат сала).

— Придет, бывало, кум на разговенье...

— Кум? — забеспокоился Ероха. — **Опер**,  
что ли?

— **Опер**... Сам ты — **опер**. Кум, говорю...  
Родня... Придет, бывало. Портвейного вина несет  
бутылку... (С. Довлатов. Зона).

Подобные повторы (после обстоятель-  
ных работ Н. Ю. Шведовой их принято называть  
репликами-повторами — [Шведова 1956; Шведо-  
ва 1960: 280–362]) актуальны в предконфликтной  
ситуации, они чаще всего обозначают несогласие,  
возмущение, но иногда просто передразнивание  
собеседника.

Приведённые примеры (отобранные с упо-  
ром на спонтанный характер речепорождения)  
отражают разные коммуникативные ситуации,  
но далеко ещё не исчерпывают диапазона функ-  
циональной нагрузки лексического повтора. Об-  
ратимся к материалу художественной литературы,  
ставя перед собой более общую задачу: соотнести  
фрагмент языковой системы (падежную парадиг-  
му имени существительного) и выбор конкретных  
словоформ в тексте.

#### Постановка проблемы: повтор существи- тельного в художественном тексте

В принципе, повтор слова не несет адресату  
нового знания, он снижает информационную на-  
сыщенность текста и увеличивает его энтропию.  
Однако этот недостаток, очевидно, компенсируется  
иными достоинствами: повторы в художественном  
тексте обретают особые функции — эмфатическую,  
эстетическую, магическую и др. «Повторение в по-  
вседневной жизни играет чрезвычайно важную  
функцию. Для нормальных людей оно является га-



рантом стабильности и определённости...» [Руднев 2010: 140]. «Повторение тесно связано с магическим, навязчивое повторение навязывает себя другому — это попытка манипулировать другим» [Руднев 2010: 148].

Прежде всего проиллюстрируем возможность с помощью повторов подчеркнуть, усилить в речи такие значения, как множественность (даже при уже выраженном множественном числе), длительность, интенсивность, экспрессивность и т. п. Роль повторов в творчестве отдельных писателей неоднократно подвергалась анализу, см. например, раздел «Повтор» в работе Л. А. Новикова «Стиль и поэтика прозы Андрея Белого» [Новиков 2001: 445–450]. Многие авторы специально писали об экспрессивности повтора, см., например [Иванчикова 1969]. Нас же в этой проблематике интересует в основном грамматическая сторона, а именно: лексема здесь попадает в сочинительный ряд и воспроизводится, как правило, в той же грамматической форме [Норман 2016: 164–165].

Примеры из русской литературы:

— Что ты говоришь? — ужаснулся Самойленко. — **С перцем, с перцем!** — закричал он отчаянным голосом, заметив, что дьякон ест фаршированные кабачки без перца (А. Чехов. Дуэль).

Помню, что сперва, по выходе из отеля, я отдался толпе. И она подхватила меня и понесла, вдоль каменных домов, мимо блестящих, безумно богатых витрин; и **двери, двери, двери**, и зеркальные стекла... (Л. Андреев. Проклятие зверя).

**Ночь, ночь, ночь** лежала над всей страной (И. Ильф, Е. Петров. Золотой телёнок).

По Смоленской дороге **леса, леса, леса**.

По Смоленской дороге **столбы, столбы, столбы...**

(Б. Окуджава. По Смоленской дороге).

Самое основное теперь у нас было, но мой неугомонный хромой отец начал уходить каждый день все **в лес и в лес** (Л. Петрушевская. Новые Робинзоны).

— Сыр у них грязными носками отдаёт, Маша! — возражает Дементий Порфирьевич. —

Забыла? Вчера на ужин ты подала камамбер — **плесень и плесень!** (Б. Кенжеев. Обрезание па-сынков).

Во всех приведённых примерах слово повторяется в той же самой (уже найденной говорящим) форме. И редупликация носит фактически грамматический характер: это реализация функции Magn в количественном, качественном, временном или пространственном аспектах.

Если же говорить о фразеологизованных синтаксических моделях, включающих в себя лексический повтор, то здесь уже падежные формы слова могут и различаться. Сравним выражения: *Всем пирогам пирог; Праздник не в праздник; Из хитрецов хитреи; На войне как на войне; Вот уж нос так нос!; Есть революции и революции; Любовь любовью, а...* и т. п. Перед нами — в той или иной мере устойчивые, воспроизводимые целиком структуры, и дважды употреблённое слово не создаёт тут никакого эффекта тавтологии, а воспринимается как часть целого, содержащего явное «приращение смысла». *Всем пирогам пирог* означает 'превосходный пирог', а *Есть революции и революции* — 'бывают разные революции' и т. д. «Текстообразующая» энергия слова порождает множество конструкций, пограничных между лексикой, фразеологией и грамматикой [Копотев, Стеклова 2016: 71–102].

Одна из известных стилистических фигур — **полиптит**, т. е. употребление слова (в рамках одного контекста) в разных падежах, с классическими образцами типа *Человек человеку волк*. В русской художественной литературе эта фигура популярна с давних времён, ср. примеры:

Р и ф м о х в а т. **Ветер ветра ветром** гонит.

Все идёт наоборот:

Время все к премене клонит,

Окроме твоих красот

(И. А. Крылов. Сочинитель в прихожей).

Тратьте **рати рать за ратью**,

Как морской песок.

Сбросят в море вашу братью:

Советстят – высок

(В. Хлебников. Каракурт).

Бежит **волна** — **волной**, **волне** хребет ломая,  
Кидаясь на луну в невольничьей тоске...  
(О. Мандельштам. Бежит волна...).

Встречаются подобные конструкции и в прозаических текстах:

— Знаете, я даже рад. Клянусь. **Жаба жабе жабу** подарила. А меня судьба уберегла, я чист (Н. Давыдова. Сокровища на Земле).

Эстетический эффект такого приёма очевиден: одно и то же слово обеспечивает своими формами различные позиции синтаксической структуры (что само по себе обращает на себя внимание читателя). Полиптиот — одна из классических стилистических фигур, наряду с хиазмом, инверсией, полисиндетоном и др.: грамматика обслуживает риторику!

### Сочинительный ряд из разных падежных форм

Самое, с нашей точки зрения, интересное — это когда писатель или поэт воспроизводит подряд всю (или почти всю) парадигму склонения слова. И строка становится похожа на упражнение в пособии по русскому языку. Но, разумеется, автор делает это не для того, чтобы показать свое знание грамматики. Эти падежные формы выступают как представители разных синтаксических структур (схем) и соответствующих пропозиций, а вся выстроенная синтагматически парадигма — как зародыш возможного текста.

Предпосылка такой интенсивной эксплуатации лексемы — это уже упоминавшийся выбор темы: он может означать и выбор слова. Вот у Льва Толстого в повести «Детство» влюблённый юноша вспоминает разговор со своей пассией:

...Я мысленно разговаривал с нею, и разговор этот, хотя и не имел ровно никакого смысла, доставлял мне неопишанное наслаждение, потому что **ты, тебе, с тобой, твои** встречались в нём беспрестанно.

Даже притяжательное местоимение *твои* встраивается в этот ряд обозначений 2-го лица: *ты, тебе, с тобой*. И понятно, что разные словоформы, представляющие одну и ту же семему, — это только «осколки» тех высказываний, которые

были произнесены за день, а *ты* — ключевое слово этого текста.

Но поистине бескрайние возможности манипулирования словом открываются в поэзии. Поэт использует лексему в метаязыковой функции: он вводит её в текст как словарную единицу во всём многообразии её форм. Причём подвергаться изменению по падежам может практически любое существительное. Парадокс же заключается в том, что обычно сочинительная связь в рамках одного предложения обслуживает одну и ту же синтаксическую позицию: тогда говорят об однородных членах (например: *звери, птицы, рыбы; руками и ногами; из стекла и бетона* и т. п.). В нашем же случае как раз наоборот: сочинительный ряд включает в себя представителей разных синтаксических позиций, а последовательность их, как правило, соответствует той, которая принята в российской грамматической традиции: от формы именительного падежа — к формам косвенных.

В стихотворении Б. Окуджавы «Заезжий музыкант» этот приём используется дважды:

Ты слушаешь его задумчиво и кротко,  
Как пенье соловья, как дождь и как прибой.  
Его большой **трубы** простуженная глотка  
Отчаянно хрипит. (**Труба, трубы, трубой...**)

Тебя не соблазнить ни платьями, ни снедью:  
Заезжий музыкант играет на трубе!  
Что мир весь рядом с ней, с её горячей медью?..  
**Судьба, судьбы, судьбе, судьбою, о судьбе...**

У того же поэта и в других стихах, с другими словами, может происходить то же самое:

И смеюсь над её правотой,  
хрипотью её, слепотой,  
как пропойца — над чистой водою.

**Клевета.**

**Клеветы.**

**Клеветою**

(Б. Окуджава. Встреча).

А слово *судьба*, в его падежных формах, попадает в фокус внимания и иных поэтов:

Всё про себя: **судьба, судьбе,  
Судьбы, судьбою...**  
Нет, вы забудьте о себе,  
Чтоб стать собою  
(М. Петровых. О, ветром зыблемая тень...).

Объектом языкового эксперимента может быть и существительное с предметным значением:

Спина подсказывает: **нож,  
ножа, ножу, ножом, ноже.**  
В проеме занавеса клин  
так разбегается в экран,  
как нож обнял бы небеса  
(А. Парщиков. Я жил на поле Полтавской  
битвы).

Приводимый ряд словоформ может носить цитатный характер, суммируя совокупность данных речевых явлений:

Меж нами нет любви, не стоит суесловья,  
Но кто-то снова врет и «да» рифмует с «нет».  
Мы снова говорим: **любовь, любви, любовью,**  
Холодные, как лед, и чистые, как снег.  
(В. Долина. Сомнамбула).

Конечно, склонение существительных, как и спряжение глаголов, ассоциируется в массовом сознании со школой, школярством, зубрежкой. И поэты это замечают. Владимир Высоцкий в стихотворении «Чужая колея» говорит об этом прямо:

Я клянус проложивших её —  
Скоро лопнет терпенье моё —  
И склоняю, как школьник плохой:  
**Колею, в колесе, с колеёй...**  
(В. Высоцкий. Чужая колея).

Неудивительно, что данный приём становится объектом пародий. Здесь он символизирует собой и обыгрывает пустословие. Повтор лексемы, даже в разных формах, намекает, что поэту нечего больше сказать, вот он и обращается к языковой схеме, к грамматике:

Заводом в небе солнц толпа,  
Железом молот бил.  
Была собака у попа,  
И он её любил.  
**Гудок, гудка, гудку, гудок** —  
Железный лязг зубил...  
(Л. Никулин. Пародия на А. Гастева).

Куда я ни пойду — себя встречаю.  
Я сам с собой переплетён в судьбе.  
Цитирую, вникаю, изучаю  
**Себя!**

**Себе!**

**Собою!**

**О себе!**

(А. Иванов. Я. Пародия на Е. Винокурова).

Причём любопытно, что во всех приведённых случаях поэт ограничивается парадигмой единственного числа. Этого оказывается достаточно для реализации его замысла: показать слово в разнообразии его форм (остальные части парадигмы читатель «достроит» сам).

### Обсуждение результатов: семасиологический комментарий

Если семантическое свертывание текста даёт нам список ключевых слов, то в данном случае — наоборот: список словоформ указывает перспективы грамматического развертывания текста. Это своего рода пунктир из опорных единиц, которые могут быть использованы в будущих высказываниях.

Классик психологической науки Л. С. Выготский писал, что внутренняя речь «с психологической точки зрения состоит из одних сказуемых» [Выготский 1982: 341]. Но в синтагматическом ряду каждая падежная форма выступает как представитель «своего» сказуемого (или «своей» группы сказуемых), своей структурной схемы. И этот осколок (образно говоря, «эмбрион») намекает на перспективы развития текста. Иными словами, обращаясь к парадигматическому ряду словоформ (*судьба, судьбы, судьбе...*), поэт демонстрирует возможности своей оперативной памяти и коммуникативных интенций: это своего рода речевой тренинг.



Проанализированный нами материал даёт основания и для дополнительного семасиологического комментария. Понятно, что слово существует через набор своих словоформ. Данные словоформы в речи активны в различной степени: в этом проявляются особенности лексической семантики слова и его сочетаемости. Общая частотность падежей даёт только приблизительное, поверхностное представление о реальном распределении словоформ в тексте. Так, известно, что самый частый в русской речи падеж — это именительный. «В разговорной речи именительный падеж обладает большинством почти абсолютным и никогда не составляет менее 40 процентов» [Никонов 1959: 49]; более свежие данные см.: [Кустова 2012]. За второе место борются винительный и родительный падежи (это зависит от стиля и сферы речи), остальные падежи выстраиваются далее по убывающей частоте. К. Чвани даже предлагала, в связи с этим, изменить последовательность изложения падежей в русской дидактике на «Именительный — Винительный — Родительный — Предложный — Дательный — Творительный» [Chvany 1996: 175–187].

Однако общая частотность падежей не определяет частоты употребления падежных форм конкретного слова. Для этого существует особая высчитываемая характеристика — **профиль** слова, отражающий распределение частот его словоформ в текстах. Покажем это на нескольких примерах.

У слова *бумага*, по данным Национального корпуса русского языка [НКРЯ], самая употребительная форма — это форма винительного падежа (примеры типа *получить бумагу*), затем идёт форма родительного (*лист бумаги*), и только на 3-м месте, с большим отрывом от второго, — форма именительного падежа (*бумага желтеет*) ([www.ruscorpora.ru](http://www.ruscorpora.ru); дата обращения 12.08.2021).

Слово *паперть*, фиксируемое в словаре, как и все существительные, в форме именительного падежа, значительно чаще встречается в речи в форме предложного падежа с предлогом: *на паперти*.

А у существительного *прицел* самая употребительная форма — это не номинатив *прицел*, а предложно-падежные формы *под прицелом* и *с прицелом на*. (Понятно, что это свидетельствует

о грамматикализации данного слова: фактически *прицел* таким образом входит в состав новых, составных предлогов).

Подобные отличия характеризуют употребление любого слова — через них и проявляется его специфика как лексической и синтаксической единицы. Анализ грамматических профилей позволяет не только уточнить семантическую сущность слов, но и даёт исследователю дополнительный инструмент для формирования лексико-семантических групп [Gries, Divjak 2009].

Однако мы видим, что в сочинительном ряду коммуникативная нагрузка падежных форм «обнуляется»: словоформы предстают тут как конструкторы, в равной степени пригодные для речепорождения.

### Выводы

Реализация лексемы в виде той или иной речевой единицы — словоформы — подчиняется определённым правилам. Однако описанное в статье явление (использование парадигмы слова в художественном произведении) реализуется как бы вопреки этим правилам. Перед нами — случаи вторжения в синтагматический по своей природе текст иного — парадигматического — измерения. Условная последовательность словоформ, принятая в грамматике, реализуется в виде сочинительного ряда независимо от степени их коммуникативной востребованности. Несомненно, данная речевая тактика приобретает силу художественного приёма; неслучайно она используется главным образом в поэзии.

### ИСТОЧНИКИ

НКРЯ — Национальный корпус русского языка — URL: [www.ruscorpora.ru](http://www.ruscorpora.ru), дата обращения: 12.08.2021.

### ЛИТЕРАТУРА

Выготский 1982 — Выготский Л. С. Мышление и речь. В кн.: Выготский Л. С. *Собрание сочинений. Т. 2. Проблемы общей психологии*. М.: Педагогика, 1982. С. 5–361.

Золотова 1988 — Золотова Г. А. *Синтаксический словарь: Репертуар элементарных единиц русского синтаксиса*. М.: Наука, 1988. 440 с.

Иванчикова 1969 — Иванчикова Е. А. Лексический повтор как экспрессивный приём синтаксического распространения. В сб.: *Мысли о современном русском языке*. В. В. Виноградов (ред.). М.: Просвещение, 1969. С. 126–139.

- Копотев, Стексова 2016 — Копотев М. В., Стексова Т. И. *Исключение как правило: Переходные единицы в грамматике и словаре*. М.: Языки славянской культуры. Рукописные памятники Древней Руси. 2016. 168 с.
- Кустова 2012 — Кустова Г. И. *Падеж. Материалы для проекта корпусного описания русской грамматики*. На правах рукописи. М., 2012. URL: <http://rusgram.ru>. Дата обращения: 06.11.2021.
- Никонов 1959 — Никонов В. А. Статистика падежей русского языка. *Машинный перевод и прикладная лингвистика*. 1959 (3 (10)): 45–65.
- Новиков 2001 — Новиков Л. А. *Избранные труды. Том II. Эстетические аспекты языка. Miscellanea*. М.: Изд-во РУДН, 2001. 842 с.
- Норман 2009 — Норман Б. Ю. Лексический повтор как дискурсивная тактика. В сб.: *Лингвистика креатива*. Т. А. Гридина (отв. ред.). Екатеринбург: Уральский гос. пед. ун-т, 2009. С. 230–244.
- Норман 2013 — Норман Б. Ю. *Когнитивный синтаксис русского языка*. М.: Флинта–Наука, 2013. 254 с.
- Норман 2016 — Норман Б. Ю. *Жизнь словоформы*. М.: Флинта–Наука, 2016. 216 с.
- Руднев 2010 — Руднев В. *Введение в шизореальность*. М.: Аграф, 2010. 224 с.
- Земская, Капанадзе 1978 — *Русская разговорная речь. Тексты*. Земская Е. А., Капанадзе Л. А. (отв. ред.). М.: Наука, 1978. 308 с.
- Шведова 1956 — Шведова Н. Ю. К изучению русской диалогической речи. Реплики-повторы. *Вопросы языкознания*. 1956 (2): 67–82.
- Шведова 1960 — Шведова Н. Ю. *Очерки по синтаксису русской разговорной речи*. М.: Изд-во АН СССР, 1960. 378 с.
- Chvany 1996 — Chvany C. V. *Selected Essays of Catherine V. Chvany*. O. T. Yokoyama, E. Klenin (eds.). Columbus, Ohio: Slavica Publishers, Inc., 1996. 392 p.
- Gries, Divjak 2009 — Gries S. Th., Divjak D.: Behavioral profiles: A corpus-based approach to cognitive semantic analysis. In: *New Directions in Cognitive Linguistics*. V. Evans, S. Pourcel (eds.). John Benjamins Publishing Company. 2009. P. 57–75.
- Копотев, Стексова 2016 — Kopotev M. V., Steksova T. I. *Exception as a rule: Transitional units in grammar and vocabulary*. Moscow: Jazyki slavyanskoj kultury, 2016. 168 p. (In Russian)
- Кустова 2012 — Kustova G. I. *The Case*. Materials for the project of corpus description of Russian grammar. As a manuscript. Moscow, 2012. URL: <http://rusgram.ru> (date of access: 06.11.2021). (In Russian)
- Никонов 1959 — Nikonov V. A. Russian case statistics. *Machine Translation and Applied Linguistics*. 1959 (3 (10)): 45–65. (In Russian)
- Новиков 2001 — Novikov L. A. *Selected works. Volume II. Aesthetic aspects of language. Miscellanea*. Moscow: RUDN Publ., 2001. 842 p. (In Russian)
- Норман 2009 — Norman B. Iu. Lexical repetition as a discursive tactic. In: *Linguistics of creativity*. Gridina T. A. (ed.). Ekaterinburg: Ural State ped. university, 2009: 230–244. (In Russian)
- Норман 2013 — Norman B. Iu. *Cognitive syntax of the Russian language*. Moscow: Flinta-Nauka Publ., 2013. 254 p. (In Russian)
- Норман 2016 — Norman B. Iu. *The life of a wordform*. Moscow: Flinta-Nauka Publ., 2016. 216 p. (In Russian)
- Руднев 2010 — Rudnev V. *Introduction to schizoreality*. Moscow: Agraf Publ., 2010. 224 p. (In Russian)
- Земская, Капанадзе 1978 — Zemskaja E. A., Kapanadze L. A. (eds.). *Russian colloquial speech. Texts*. Moscow: Nauka Publ., 1978. 308 p. (in Russian)
- Шведова 1956 — Shvedova N. Iu. To the study of Russian dialogical speech. Replicas-repetitions. *Voprosy jazykoznanija*, 1956 (2): 67–82. (In Russian)
- Шведова 1960 — Shvedova N. Iu. *Essays on the syntax of Russian colloquial speech*. Moscow: AN SSSR Publ., 1960. 378 p. (In Russian)
- Chvany 1996 — Chvany C. V. *Selected Essays of Catherine V. Chvany*. O. T. Yokoyama, E. Klenin (eds.). Columbus, Ohio: Slavica Publishers, Inc., 1996. 392 pp.
- Gries, Divjak 2009 — Gries S. Th., Divjak D.: Behavioral profiles: A corpus-based approach to cognitive semantic analysis. V. Evans, S. Pourcel (eds.). *New Directions in Cognitive Linguistics*. John Benjamins Publishing Company. 2009: 57–75.

## SOURCES

НКРЯ — National Corpus of the Russian Language – URL: [www.ruscorpora.ru](http://www.ruscorpora.ru) (date of access: 08.12.2021).

## REFERENCES

- Выготский 1982 — Vygotskij L. S. Thinking and speech. In: Vygotskij L.S. *Collected works. T. 2. Problems of general psychology*. Moscow: Pedagogika Publ., 1982: 5–361. (in Russian)
- Золотова 1988 — Zolotova G. A. *Syntactic dictionary: Repertoire of elementary units of Russian syntax*. Moscow: Nauka Publ., 1988. 440 p. (In Russian)
- Иванчикова 1969 — Ivanchikova E. A. Lexical repetition as an expressive method of syntactic distribution. In: V. V. Vinogradov (ed.). *Thoughts on the modern Russian language*. Moscow: Prosveshchenie Publ., 1969: 126–139. (In Russian)

## ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ОБРАЗНОЙ ОСНОВЫ НОМИНАЦИИ В СЛАВЯНСКОЙ АУДИТОРИИ

ELENA M. MARKOVA

LINGUODIDACTIC SIGNIFICANCE OF THE FIGURATIVE BASIS OF THE NOMINATION IN THE SLAVIC AUDIENCE



**Елена Михайловна  
Маркова**

Доктор филологических наук, профессор  
► elena-m-m@mail.ru

Российский государственный  
университет им. А. Н. Косыгина  
115035, Россия, Москва,  
Садовническая ул., 33/1

Экономический университет  
в г. Братиславе  
85235, Словакия, Братислава,  
Дольноземска, 1

**Elena M. Markova**

Kosygin State University of Russia  
33/1, Sadovnicheskaya ul.,  
Moscow, Russia, 115035

University of Economics in Bratislava  
1, Dolnozemska, Bratislava, Slovakia, 85235

В статье рассматривается внутренняя форма слова в лингводидактической функции. Цель статьи — выявление особой роли внутренней формы слов в родственной, славянской, аудитории. Внутренняя форма, формируемая одним из признаков номинируемого предмета, представляет собой образную основу номинации. Развивая данный тезис, автор доказывает, что образная основа слова не только вербализует результат когнитивной деятельности человека и выступает экспликатом лингвокультурной информации, но осуществляет мнемическую связь между номинантом и номинируемым объектом. Лингводидактическое значение образной основы номинации состоит в том, что она помогает запоминанию слов при изучении иностранного языка и припоминанию, воспроизведению их в процессе речевой деятельности. Используя сравнительно-сопоставительный метод (сопоставление русского, чешского, словацкого языков), методы семного, компонентного, словообразовательного, этимологического анализа, автор демонстрирует лингводидактический потенциал внутренней формы (признаковой основы) лексических единиц в славянской аудитории. Делается вывод, что даже не мотивированные с точки зрения носителей русского языка слова, оказываются мотивированными с точки зрения носителей других славянских языков в силу сохранности в них общеславянских корней, вербализующих образную основу. Предложенная автором группировка лексики: 1) по общности мотивировочного признака в изучаемом языке; 2) по общности-различию признака номинации в родном и изучаемом языках — послужит каркасом новой образной картины мира изучаемого русского языка. Результаты исследования и выводы автора могут быть использованы при написании учебников русского языка для славян, в практике его преподавания в славянской и неславянской аудитории.

*Ключевые слова:* образ номинации; мотивировочный признак; внутренняя форма слова; лингводидактика; славянские языки.

The article deals with the internal form of a word in its linguodidactic function. The purpose of the research is to identify the special role of words' internal form in a linguistically related Slavic audience. The internal form, shaped by one of the features of the nominated object, is the figurative basis of the nomination. Developing this idea, the author proves that the figurative basis of the word not only verbalizes the result of a person's cognitive activity and acts as an explicator of linguocultural information, but also realizes a mnemonic connection between the nominant and the nominated object. The linguodidactic significance of the figurative basis of the nomination is that it helps to memorize words when learning a foreign language and to recall and reproduce them in the process of speech activity. Using the comparative method (comparison of Russian, Czech and Slovak languages) and the methods of Semantic, component,



derivational and etymological analyses, the author demonstrates the linguodidactic potential of the internal form (sign basis) of lexical units in the Slavic audience, and concludes that even words that are not motivated from the point of view of Russian native speakers are motivated from the point of view of other Slavic languages speakers due to the preservation of common Slavic roots, verbalizing the figurative basis. The grouping of vocabulary proposed by the author is the following: 1) according to the commonality of the motivational feature in the studied language; 2) by the commonality and the difference in the feature of the nomination in the native and studied languages. This approach could serve as a frame for a new figurative picture of the world of the studied Russian language. The results of the research and the author's conclusions can be used in writing textbooks of the Russian language for the Slavs, in the practice of teaching it to Slavic and non-Slavic audiences.

*Keywords:* image of the nomination; motivational feature; internal form of word; linguodidactics; Slavic languages.

### Введение

Когнитивный подход к изучению языковых фактов дал возможность утверждать, что любое наименование имеет образную основу, лингвокогнитивную по своей сути. Восприятие человеком окружающего мира, его впечатления о мире отражаются в семантической мотивации наименований явлений окружающей действительности. Образ, вербализованный в наименовании и выступающий в качестве мотива наименования, является проводником ассоциативной связи уже имеющего языковое выражение номинанта с новым объектом, подлежащим номинации. Эта ассоциативная связь реализуется посредством метафорической или метонимической модели. Образ формирует внутреннюю форму слова, которая и даёт представление о том, какой признак был положен в основу наименования. Образность является качественным свойством плана содержания языковых единиц, объективирующим его когнитивную составляющую. По словам В. В. Виноградова, «слово — неразрывное единство звука, значения и внутренней формы» [Виноградов 1968: 114].

Внутренняя форма слова, открытая когда-то А. А. Потебнёй и развившая учение В. фон Гумбольдта о внутренней форме отдельных языков, является уникальным явлением в силу комплексности информации, заключённой в этом понятии. Она является не только мотиватором слова,

посредником между означаемым и означающим, языковым знаком и объектом знакообозначения, но таким синергетическим явлением, которое характеризует особенности мировидения народа — носителя данного языка, связано с его креативными возможностями, ибо основана на образности мышления, показывает движение мысли в момент номинации, указывает на возможные пути дальнейшего смыслового развития слова.

Кроме предметно-логического содержания, значение знака вторичной номинации содержит информацию о субъективном понимании тех отношений, в которых находятся объект номинации и знак вторичной номинации. «Внутренняя форма слова, в отличие от понятия — категории объективной ... характеризуется способностью к субъективному ... представлению предметов номинации в языковом сознании говорящих на определённом языке... В этом случае речь идёт скорее о внутренней форме слов как словесно-логическом представлении заключённого в них смысла» [Алефиренко 2005: 7]. Значение знаков номинации, по выражению А. Ф. Лосева, «зависит от того смыслового света, который на него падает от обозначаемого предмета» [Лосев 1990: 75]. «Смысловой свет», падающий от предмета номинации, по отношению к значениям знаков непрямого именования имеет особое синергетическое содержание.

Внутренняя форма слова формируется признаком объекта действительности, который был выбран в момент его наименования и отразил первоначальное понимание (восприятие, видение) обозначаемого предмета [Бибихин 2008]. Уже вербализованный признак как бы мотивирует это наименование, поэтому его часто называют *мотивировочным признаком*, или *мотивировкой* слова. Внутренняя форма слова даёт возможность понять мотивы словотворчества. «Какие именно впечатления лягут в основу образной стороны слова, — это зависит в большей мере от фантазии называющего народа... Связи представлений при назывании...обязаны действию ассоциаций, обусловленных связями явлений, данной исторической почвой, данной национальной средой, — в ряде случаев даже индивидуальной психологией

людей, от которой они поступили в общее употребление» [Булаховский 1954: 55]. Вместе с тем субъективные мотивы являются отражением более общих, объективных закономерностей. Можно сказать, что процесс познания носит «признаковый» характер, и это свойство пронизывает все этапы когнитивной деятельности человека. Из этого следует, что все предметы и явления окружающего нас мира, получившие языковое выражение, связаны между собой с помощью присущих им признаков. Поэтому апелляция к внутренней форме даёт возможность выявить общие закономерности мышления людей, общность и различия в ассоциациях, возникающих у разных народов при номинации одних и тех же явлений и предметов действительности [Маркова 2011]. То, что при наименовании выделяется один признак из множества, объясняет значительные расхождения между языками в плане мотивировки семантически аналогичных слов. Обуславливая этноспецифичность концепта, внутренняя форма слова позволяет понять, таким образом, сущность национально-го менталитета.

Так, проведённое нами исследование принципов номинации существительных на *-dlo/-lo* в русском, чешском и словацком языках дало основание утверждать, что «для чешского и словацкого сознания актуальными в процессе номинативной деятельности оказываются прежде всего функциональные признаки (назначение, применение, способы использования) номинатов» [Маркова 2012: 201], в отличие от русского языкового сознания, для которого предпочтительными при номинации оказываются «атрибутивность, ориентация на внешние (открытые, видимые) признаки и свойства предмета» [Алефиренко, Корина 2011: 171].

Как показали исследования последних десятилетий, внутренняя форма слова обладает широкой функциональностью: выявлены и исследованы типологизирующая, экспрессивно-эстетическая, репрезентативная, мотивирующая, когнитивная и другие её функции. В связи с этим внутренняя форма слова получила свое толкование и исследование

в разных плоскостях: в этимологии — сквозь призму этимона, первоначального значения слова (В. В. Иванов), в дериватологии — через связь производного слова и производящего (Е. А. Земская, И. С. Улукханов, А. И. Фёдоров), в ономазиологии — через номинационный признак (В. Г. Гак, М. М. Гинатулин, А. И. Фёдоров), в когнитивистике — сквозь призму гештальт-структуры, концептуализацию объектов действительности (Т. И. Вендина, Т. А. Сидорова, В. Н. Телия, И. В. Хохлова, Е. Е. Чикина), в лингвокультурологии — с опорой на выражение определённого видения мира (Н. Ф. Алефиренко, Н. Г. Комлев, В. А. Маслова, Т. А. Сидорова), в аспекте мотивированности — в рамках мотивологии и т. д. (О. И. Блинова, Н. А. Илюхина, Т. Р. Кияк и др.).

Однако недостаточно ещё исследованы и реализованы на практике лингводидактические возможности внутренней формы слова. В представлении О. П. Ермаковой и Е. А. Земской, внутренняя форма объясняет «ономазиологическую структуру наименования» [Ермакова, Земская 1985: 520]. Поэтому образ становится проводником, мнемической связью, основой ассоциации, которая помогает соотнести слово и объект внеязыковой действительности, что имеет отношение к практике преподавания иностранного языка. Педагогическая практика требует разработки новых методов, приёмов, технологий, направленных на повышение эффективности усвоения иностранного языка обучающимися, в соответствии с господствующими лингвокогнитивными установками [Žofková 2004; Adamka 2010; Kollarová 2014; Kvapil 2014; Корыченкова 2016; Радкова 2017; Коренькова, Кореньков, Краев 2019; Markova et al 2021]. В связи с этим актуальной является проблема исследования роли внутренней формы слова при усвоении иностранного языка, в том числе русского как иностранного, построения модели обучения, опирающейся на понятие внутренней формы слова.

Воплощая тот след, который единица языка оставляет в памяти человека при его её вос-

приятии, запоминании и воспроизведении, внутренняя форма имеет большую ценность для обучения лексике иностранного языка. Данные современных исследований по психолингвистике позволяют утверждать, что слова «хранятся в нашей памяти не в виде звуковых комплексов, а в виде образов, составляющих основу внутренних форм значимых единиц» [Воронкова 2010: 108]. Поэтому апелляция к внутренней форме, к образной основе слова обеспечивает ассоциативную связь между словом и реальным объектом, позволяет закрепить это слово в памяти и вызвать его в нужный момент коммуникации. В этом лингводидактическое значение внутренней формы слова.

К этому нужно добавить, что одной из ведущих функций внутренней формы слова является системообразующая функция. «Являясь средством выражения мотивированности слов и их мотивационных связей, внутренняя форма создаёт мотивационные парадигмы, совокупность и взаимосвязь которых образуют каркас всего лексикона языка» [Блинова 2012: 6]. Это также имеет лингвометодическое значение, так как даёт представление о внутренней системности языковых знаков, их внутренней связи и организации, понимание которой помогает постичь логику изучаемого языка. А переход с одной системы кодирования на другую благодаря осознанию внутренней формы формирует способность к смене картины мира и рефлексии этого процесса [Барановская 2004].

### Материалы и методы

Материалом исследования послужили русский, чешский и словацкий языки в аспекте мотивированности их лексики. В исследовании были использованы сравнительно-сопоставительный метод, методы этимологического анализа, когнитивного анализа, семного анализа, словообразовательного анализа, метод культурологической интерпретации.

### Результаты

Ассоциативная природа внутренней формы даёт основание рассматривать её в аспекте психолингвистических основ обучения иностранному языку. В особенности это значимо

для близкородственной аудитории. Выступая в виде определённого образа, внутренняя форма, с одной стороны, даёт возможность установить прямую ассоциативную связь между объектом и словом, его номинирующим, что помогает его быстрому запоминанию, с другой — транслирует особенности национального «видения» предмета или ситуации, что способствует переключению с одной кодовой системы видения мира на другую кодовую систему.

Как известно, ассоциации играют ведущую роль при произвольном запоминании лексики иностранного языка. Ассоциации могут быть зрительными, цветовыми, языковыми (внутриязыковыми и межъязыковыми), даже тактильными, поэтому эффективным является предъявление новых лексических единиц при помощи наглядности, поскольку в таких случаях сразу же формируется стойкая ассоциация между словом и предметом, явлением, действием, признаком, им обозначаемым, и т. д., что способствует произвольному запоминанию слов. Использование зрительных представлений является одним из эффективных приёмов мнемотехники. Анализ внутренней формы слова, имеющей образную основу, и создаёт ту стойкую ассоциативную связь между предметом и именем, которая закрепляет его в долговременной памяти.

Этноспецифика словесного знака связана прежде всего с образными компонентами, с ассоциациями, возникающими у носителей разных языков. Анализ внутренней формы позволяет установить ассоциативную связь предметов и явлений в изучаемом языке. При этом осознание внутренней формы слова иностранного языка соотносится с пониманием внутренней формы соответствующего слова родного языка, на основании чего происходит выделение общих или различных признаков этих форм.

Образ возникает и в процессе восприятия лексемы, обеспечивая её запоминание, и в процессе воспроизведения. Человек воспринимает окружающий мир в образах, познаёт его образно и соответственно воспроизводит его образами. С помощью внутренней формы слова система мышления и система языка осуществляют взаи-



мообратные действия — кодирование и декодирование. Признак, который послужил мотивом, стимулом словообразования, вызывает к жизни эту лексему в конкретной ситуации в соответствии с коммуникативным намерением говорящего. Психический аспект номинации важен не только для вербальной кодировки явления действительности, для знакообразования, но и для обратного процесса — декодирования знака, соотношения его с определённым денотатом, воспроизведения его в речи, т. к. в основе обоих противоположно направленных процессов лежит закон ассоциации.

Внутренняя форма воплощает внутреннюю связь лексем, причём не только в рамках изучаемого языка, но и с выходом в родной язык, который в случае их близкого родства обнаруживает много общих, но по-разному реализованных корней, что помогает осознать единство и специфику родного и изучаемого языков.

### Обсуждение

Как уже подчеркивалось, одной из когнитивных, а вместе с тем и лингводидактических функций внутренней формы слова является способность к мотивации лексического значения. Все слова являются семантически мотивированными изначально. Однако не все сохраняют эту мотивировку. С течением времени внутренняя форма может перестать осознаваться носителями языка, «стереться». Причин этому может быть несколько: устаревание лексемы, мотивировавшей данное наименование, словообразовательные процессы (перераспределение морфем), новые устойчивые ассоциации, возникающие в процессе функционирования слова и др. Это даёт право некоторым учёным различать *внутреннюю форму слова*, осознаваемую носителями языка в данный период, как явление синхронии, и *этимон*, первоначальную внутреннюю форму, как явление диахронии [Варина 1976: 243].

Лингводидактическое значение деления лексики на мотивированную и немотивированную, на лексемы с «прозрачной» внутренней формой и со стертой внутренней формой заключается в том, что лексемы и фраземы с ясной мотиви-

ровкой запоминаются и воспроизводятся легче, а немотивированные требуют большей работы для их запоминания. Особое значение выявление внутренней формы имеет при изучении русского языка в славянской аудитории из-за наличия большого количества общих корней в родном и изучаемом языках, по-разному «рассыпанных» в их лексико-фразеологических системах [Маркова, Квапил 2021].

Для практики преподавания русского языка славянам деление слов на мотивированные и немотивированные отличается от соответствующего деления теми, для кого русский язык является родным, так как стертая для носителей русского языка внутренняя форма может оказаться очевидной и понятной для носителей других славянских языков, в которых сохранились лексемы, эксплицирующие её. «Спецификой изучения русской лексики в славянской аудитории является то, что немотивированная с точки зрения носителей русского языка внутренняя форма слова оказывается мотивированной с точки зрения иной славянской лингвокультуры» [Маркова, 2011: 72], где сохраняются до настоящего времени праславянские лексемы, утраченные русским языком.

Так, понятны носителям чешского и словацкого языков семантика русского глагола *распогодиться*, который характеризует хорошую погоду, сменившую ненастье, а также выражения *ждать у моря погоды*, где *погода* изначально также имело значение 'хорошая погода'. С положительной семантикой слово *pohoda* до сих пор функционирует в этих языках: (уст.) чеш., слвц. *pohoda* 'хорошая погода', слвц. *pohoda* 'спокойствие, покой, благодать', слвц. *v pohodě* 1) 'в хорошем расположении духа'; 2) 'в порядке'.

Утраченное современным русским языком слово *коло* 'колесо' известно в других славянских языках с праславянского периода (напр., чеш., слвц. *kolo* 'колесо; велосипед') и составляет внутреннюю форму таких русских производных лексем, как *колесо*, *кольцо*, *коля*, *около*, *колуб*, *колобок*, *калач*, просторечного глагола *колобродить* 'шататься без дела, мешать всем', в качестве компонента внутренней формы присутствует во фразеологизмах *нести околесицу*, *идти окольными путями*.

Можно выделить разные типы внутренней формы: семантический, формируемый семантическим признаком номинируемого объекта: *черника* ← *чёрная (ягода)*; словообразовательный (*школьник* ← *школа*); эпидигматический (*нос* (корабля) ← *нос* (часть тела человека); *осел* («глухой человек») ← *осел* (животное)). Среди последних распространённой, например, является внутренняя форма, основанная на метафорах: «предмет» → «человек» (например, *звезда, золото, клад* с положительной коннотацией и *дубина, шляпа, мешок, колода, валенок* с отрицательной коннотацией); «растение, дерево» → «человек» (*дуб, пеня, лопух*, имеющие отрицательную, сниженную оценку).

Среди слов русского языка много таких, которые имеют «прозрачную» внутреннюю форму, ясную мотивировку в иной славянской среде. Объединённые в одно лексико-фразеологическое гнездо, они хорошо запоминаются благодаря внутренней связи. Многие слова-соматизмы, утраченные в русском языке, сохранились как мотиваторы ряда производных. Так, сущ. *челка*, историзм *челобитная* ‘просьба, жалоба’ (из сочетания *бить челом* ‘кланяться, отдать поклон’) мотивированы общеславянским *čelo* / *чело*, известном в чешском, словацком и других славянских языках. В основе лексем *очки, окулист, окуляр, окно, очевидно, очно, заочно*, фраземы *очная ставка* — признак, вербализуемый словом *око* ‘глаз’, ставшим в русском языке устаревшим, традиционно-поэтическим словом, но сохранившимся в большинстве славянских языков в качестве названия органа зрения. Утратился в общем употреблении в русском языке и соматизм *уста* (синоним современного *рот*), сохранившийся в производных *устье* (реки), *устно, наизусть, челюсть* (которое, по мнению этимологов, состоит из слов *цель* и *уста*), а также во фразеологических выражениях: *из уст в уста; вложить в уста; из первых уст; у всех на устах; вашими бы устами, да мед пить*. Устаревшее в русском, но сохранившееся в других славянских языках слово *перст* (синоним современного *палец*) стало мотиватором таких производных, как *перстень, напёрсток, перчатки* (вид одежды для рук с отделениями для каждого пальца), во фраземах *указующий перст; перст судьбы*. В силу сохранности в других славянских языках слов

*чело, око, уста, перст* они делают все перечисленные лексемы и фраземы мотивированными и легко запоминающимися в славянской языковой среде.

Русские названия ягод также имеют прозрачную внутреннюю форму: *черника* ← *чёрная ягода, голубика* ← *голубая ягода, земляника* ← *земляная ягода* (что подчеркивает её близость к земле), *ежевика* ← *ежовая* (похожая на ежа из-за наличия иголок) *ягода*. Собственно русское наименование *клубника* явилось результатом актуализации внешнего признака ягод — их формы в виде клубня и имеет тот же корень, что и слова *клуб/клубы, клубок, клубень/клубни*, известного и в других славянских языках (напр., чеш. *kloub* ‘шарнир, сустав’). Лексемы *белья, лебедь, лебеда* мотивированы прилагательным *белый*, известным всем славянам. И наоборот, многие прилагательные мотивированы названиями ягод, цветов: *малиновый, вишнёвый, васильковый, сиреневый, брусничный* и др.

С точки зрения лингводидактической представляется целесообразной в учебниках русского языка как инославянского особая, дополнительная по сравнению с существующими в учебниках РКИ [Bronec 1982; Budovićová 1983; Havlová 1999; Розбодова, Копечны, Маркова 2019] группировка лексики: в соответствии с общностью или различием их внутренней формы и наличием слова-мотиватора в родном языке. Сгруппированные в единое словообразовательное гнездо с «прозрачной» для носителей славянских языков внутренней формой, эти лексемы легко запоминаются при изучении русского языка славянами. Так, глаголы *рушить/разрушить, нарушить, нарушитель, порушить, рухнуть* существительные *разруха* ‘нарушение, беспорядок’, *рухлядь* ‘старые, обветшалые, пришедшие в негодность вещи домашнего обихода, одежда’, прилагательное *рыхлый* ‘рассыпчатый, неплотный’ имеют единую мотивировку, понятную в славянской аудитории ввиду наличия в сравниваемых славянских языках утраченного в русском языке слова *рух* ‘движение’ и некоторых его других дериватов: чеш., слов. *ruch* — ‘движение’, чеш. *ruchadlo* ‘плуг; орудие для рыхления земли’, чеш., слов. *rušit* ‘беспокоить, мешать’, *rušno* ‘шумно, оживлённо’, *rušitel* ‘нарушитель’, *rýchly* ‘быстрый’, *rýchlost* ‘скорость’, *rýchlik* ‘скорый по-

езд, *rúško* 'защитная маска; покров; завеса', *rúcho* 'облачение, одеяние'. Одинаково мотивированы глаголом *крыть/покрыть* (известным, например, в чешском языке, ср. *krytba* 'покрытие', *kryt* 'укрытие', *pokryvka* 'одеяло') русские лексемы *крыша* (дома), *крышка* (кастрюли), *укрытие* ('убежище'), *покрытие* ('верхний слой'), *покрывало* ('ткань, покрывающая кровать'), *покрышка* ('верхний слой резины у колеса машины или велосипеда').

Установка на усвоение внутренней формы слов иностранного языка влияет на психологические характеристики учащихся: повышает их познавательный интерес, мотивацию изучения другого языка, креативность и коммуникативную компетенцию, улучшает кратковременную и долговременную память, приводит к повышению уровня самосознания, самостоятельности и свободы в овладении новой когнитивно-коммуникативной системой [Розбоудова, Копечны, Маркова 2019]. При таком подходе построение речи на иностранном языке требует не перевода слов родного языка на другой язык, а перехода с точки зрения одной системы «мировидения» на точку зрения другой системы.

### Выводы

Являясь средоточием этимологической памяти слова, знаком первоначального концептуального осмысления его, хранителем изначального представления о нем, формой репрезентации когнитивного содержания, внутренняя форма вместе с тем служит и ассоциативным «мостиком» не только между разными понятиями и объектами действительности, но и между объектом и его номинантом. Этот «мостик», *мнемокод*, имеющий образную основу, манифестирует особенности национального «видения» предметов, открывает иную картину мира, помогает запоминанию слов, что обуславливает не только её лингвокультурное, но и лингводидактическое значение.

С точки зрения психологической переход с одного языка на другой представляет собой переход с одной системы кодирования на другую. Внимание к внутренней, а не к внешней форме языка даёт возможность усвоить иностранный

язык как новую систему кодирования и декодирования информации. При этом построение речи на иностранном языке требует не перевода слов родного языка на слова другого, а перехода на другую этнокультурную позицию, другой фокус видения, формирование новых представлений, иной картины мира.

Опора на внутреннюю форму слов при изучении иностранного языка, в особенности в близкородственной языковой среде ввиду «прозрачности» внутренней формы многих лексем, позволяет перейти на качественно новый уровень изучения языка, при котором происходит не столько механическое заучивание лексики, фразеологии, грамматики и иных аспектов изучаемого языка, но постижение новых способов кодирования информации. В этом случае иностранный язык становится не только способом общения, но и средством познания и изучения новой культуры [Kollarova 2014], что помогает осуществить принцип «Язык через культуру и культура через язык».

### ЛИТЕРАТУРА

- Алефиренко 2005 — Алефиренко Н.Ф. Когнитивно-семасиологическое содержание языкового знака. *Вестник Томского гос. пед. университета. Сер.: Гуманитарные науки (Филология)*. 2005, 3 (47): 5–10.
- Алефиренко, Корина 2011 — Алефиренко Н.Ф., Корина Н.Б. *Проблемы когнитивной лингвистики*. Нитра: Изд-во Университета Константина Философа, 2011. 238 с.
- Барановская 2004 — Барановская Т.А. *Роль внутренней формы слова при изучении иностранного языка*. М.: ГУ ВШЭ, 2004. 207 с.
- Бибихин 2008 — Бибихин В.В. *Внутренняя форма слова*. М.: Наука, 2008. 420 с.
- Блинова 2021 — Блинова О.И. Внутренняя форма слова: мифы и реальность. *Вестник Томского государственного университета. Сер.: Филология. Лингвистика*. 2012, 4 (20): 5–11.
- Булаховский 1954 — Булаховский Л.А. *Введение в языкознание*. Ч. 2. М.: Просвещение, 1954.
- Варина 1976 — Варина В.Г. Лексическая семантика и внутренняя форма языковых единиц. В кн.: *Принципы и методы сопоставительных исследований*. М., 1976. С. 233–244.
- Виноградов 1968 — Виноградов В.В. Проблемы морфематической структуры слова и явления омонимии в славянских языках. В кн.: *Славянское языкознание. Материалы VI Межд. съезда славистов*. М., 1968. С. 53–119.
- Воронкова 2010 — Воронкова О.А. *Внутренняя форма фраземы как лингвокогнитивная категория (на материале русского языка)*. Дисс. ... канд. филол. наук. Белгород: БелГУ, 2010. 210 с.



- Ермакова, Земская 1985 — Ермакова О.П., Земская Е.А. Сопоставительное изучение словообразования и внутренняя форма слова. *Известия АН СССР. Серия литературы и языка*. 1985, 44 (6): 518–525.
- Лосев 1990 — Лосев А.Ф. *Философия имени*. М.: МГУ, 1990. 75 с.
- Коренькова, Кореньков, Краев 2019 — Коренькова Т.В., Кореньков А.В., Краев А.Ю. Русский язык в Словакии. В сб.: *Russian Language in the Multilingual World*. Хельсинки: University of Helsinki, 2019. С. 176–196.
- Корыченкова 2016 — Корыченкова С. Система подготовки учителей русского языка в Чешской Республике — современное состояние, задачи и перспективы направления. *Новая русистика*. 2016, (2): 89–98.
- Маркова 2012 — Маркова Е.М. Судьба существительных на \*-(ð)ло в русском, чешском и словацком языках. *Вестник МГОУ. Электронный журнал, www.vestnik-mgou.ru*. 2012, (4): 194–201.
- Маркова 2011 — Маркова Е.М. Внутренняя форма слова и фразеологизма: когнитивный, лингвокультурный и лингводидактический аспекты при изучении русского языка в инославянской аудитории. *Русский язык за рубежом*. 2011, (5): 68–74.
- Маркова, Квапил 2021 — Маркова Е.М., Квапил Р. Особенности обучения русскому языку в близкородственной словацкой среде. *Русистика*. 2021, 19 (2): 191–207. <http://journals.rudn.ru/russian-language-studies>
- Радкова 2017 — Радкова А. *Изучение русского языка в славяноязычных странах Евросоюза*. Лодзь: Acta Universitatis Lodzianensis. Folia Linguistica Rossica, 2017. 133 с.
- Розбодова, Копечны, Маркова 2019 — Розбодова Л., Копечны Я., Маркова Е.М. Школьные учебники русского языка в Чехии сегодня: плюсы и минусы. *Вестник РУДН: Русистика*. 2019, 17 (1): 90–102.
- Adamka 2010 — Adamka P. Klady a zápory využívania analógií s rodným jazykom pri osvojovaní si niektorých javov gramatického systému ruského jazyka. В кн.: *Vyučovanie cudzieho jazyka: súčasné vyučovacie technológie*. Prešov: FF PU, 2010. P. 7–14.
- Bronec 1982 — Bronec J. *K lingvodidaktických typológií suzojazyčného lexika*. Brno: Изд-во Университета Масарика, 1982. 110 p.
- Budovičová 1983 — Budovičová V. Z konfrontačnej lexikológie príbuzných jazykov — lexikálne paralely v slovenčine, ruštině a češtině. В кн.: *Konfrontační stádium ruské a české gramatiky a slovní zásoby*. Т. 2. Praha: Univerzita Karlova, 1983. P. 257–275.
- Havlová 1999 — Havlová E. Poznámky k ruským homonimům. В кн.: *Príspevky k aktuálnym otázkám jazykovedné rusistiky*. Brno, 1999. P. 83–89.
- Kollarová 2014 — Kollarová E. *Hovory o kulturologickom smerovaní cudzojazyčnej edukácie*. Bratislava: ŠPU, 2014. 75 p.
- Kvapil 2014 — Kvapil R. *Od Realít k Interkultúrnej Kompetencii Učiteľa-Rusistu*. Bratislava: MPC, 2014. 96 p.
- Markova et al 2021 — Markova E.M., Kuznetsova G.V., Kozlova O.V., Korbozerova N.M., Domnich O.V. Features of the development of linguistic and communication competences of future foreign language teachers. *LingCuRe: Linguistics and Culture Review*. 2021, 5, (52): 36–57. <https://doi.org/10.37028/lingculture.v5nS2.1329>
- Žofková 2004 — Žofková H. Problematika vyučování ruštině jako druhému cizímu jazyku a profesionální příprava učitelů cizích jazyků. В кн.: Fenclová M. *Vzdělávání učitelů cizích jazyků na počátku 21. století*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2004. P. 268–270.

## REFERENCES

- Алефиренко 2005 – Alefirenko N.F. Cognitive-semasiological content of a linguistic sign. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Ser.: Gumanitarnye nauki (Filologiya)*. 2005, 3 (47): 5–10. (In Russian)
- Алефиренко, Корина 2011 — Alefirenko N. F., Korina N. B. *Cognitive linguistics problems*. Nitra: Univerzita Konstantina Filosofa Publ., 2011. 238 p. (In Russian)
- Барановская 2004 — Baranovskaya T. A. *The role of the internal form of a word in learning a foreign language*. Moscow: GU VShE Publ., 2004. 207 p. (In Russian)
- Бибихин 2008 — Bibichin V. V. *Internal word form*. Moscow: Nauka Publ., 2008. 420 p. (In Russian)
- Блинова 2021 — Blinova O. I. The inner form of the word: myths and reality. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser.: Filologiya. Lingvistika*. 2012, 4 (20): 5–11. (In Russian)
- Булаховский 1954 — Bulakhovskiy L. A. *Introduction to linguistics*. Vol. 2. Moscow: Prosveshchenie Publ., 1954. (In Russian)
- Варина 1976 — Varina V. G. Lexical semantics and internal form of linguistic units. In: *Printsipy i metody sopostavitel'nykh issledovaniy*. Moscow, 1976. P. 233–244. (In Russian)
- Виноградов 1968 — Vinogradov V. V. Problems of the morphematic structure of the word and the phenomenon of homonymy in the Slavic languages. In: *Slavianskoe iazykoznanie. Materialy VI Mezhdunarodnogo s'ezda slavistov*. Moscow, 1968. P. 53–119. (In Russian)
- Воронкова 2010 — Voronkova O. A. *The internal form of a phraseme as a linguo-cognitive category (based on the Russian language)*. *Dissertation of the candidate of philological sciences*. Belgorod: BelGU Publ., 2010. 210 p. (In Russian)
- Ермакова, Земская 1985 — Ermakova O. P., Zemskaya E. A. Comparative study of word formation and the internal form of the word. In: *Izvestiia AN SSSR. Ser. literatury i iazyka*. 1985, 44 (6): 518–525. (In Russian)
- Лосев 1990 — Losev A. F. *Philosophy of the name*. Moscow: MGU Publ., 1990. 75 p. (In Russian)
- Коренькова, Кореньков, Краев 2019 — Korenkova T. V., Korenkov A. V., Kraev A. Iu. Russian language in Slovakia. In: *Russian Language in the Multilingual World*. Helsinki: University of Helsinki Publ., 2019. С. 176–196. (In Russian)
- Корыченкова 2016 — Korychenkova S. The system of training teachers of the Russian language in the Czech Republic — the current state, tasks and prospects of the direction. *Novaya rusistika*. 2016, (2): 89–98. (In Russian)
- Маркова 2012 – Markova E. M. The fate of nouns in \*-(d) lo in Russian, Czech and Slovak languages. *Vestnik MGOU. www. vestnik-mgou.ru*. 2012, (4): 194–201. (In Russian)

Маркова 2011 – Markova E. M. The internal form of a word and phraseological unit: cognitive, linguocultural and linguodidactic aspects in the study of the Russian language in Slavic audience. *Ruskii iazyk za rubezhom*. 2011, (5): 68–74. (In Russian)

Маркова, Квaпил 2021 – Markova E. M., Kvapil R. Features of teaching Russian in a closely related Slovak environment. *Rusistika*. 2021, 19 (2): 191–207. <http://journals.rudn.ru/russian-language-studies> (In Russian)

Радкова 2017 — Radkova A. *Studying the Russian language in the Slavic-speaking countries of the European Union*. Lodz: Acta Universitatis Lodzianensis. Folia Linguistica Rossica, 2017. 133 p. (In Russian)

Розбoудoвa, Кoпeчны, Мaркoвa 2019 — Rozboudova L., Kopechny Ia., Markova E. M. School textbooks of the Russian language in the Czech Republic today: pros and cons. *Vestnik RUDN: Rusistika*. 2019, 17 (1): 90–102. (In Russian)

Adamka 2010 — Adamka P. Klady a záporu využívania analógií s rodným jazykom pri osvojovaní si niektorých javov gramatického systému ruského jazyka. В кн.: *Vyučovanie cudzieho jazyka: súčasné vyučovacie technológie*. Prešov: FF PU, 2010. P. 7–14.

Bronec 1982 — Bronec J. *K lingvodidaktické typologii cizozajazyčného lexika*. Brno: Изд-во Университета Масарика, 1982. 110 p.

Budovičová 1983 — Budovičová V. Z konfrontačnej lexikológie príbuzných jazykov — lexikálne paralely v slovenčine, ruštině a češtině. В кн.: *Konfrontační stádium ruské a české gramatiky a slovní zásoby*. T. 2. Praha: Univerzita Karlova, 1983. P. 257–275.

Havlová 1999 — Havlová E. Poznámky k ruským homonimům. В кн.: *Příspěvky k aktuálním otázkám jazykovědné rusistiky*. Brno, 1999. P. 83–89.

Kollarová 2014 — Kollarová E. *Hovory o kulturologickom smerovaní cudzojazyčnej edukácie*. Bratislava: ŠPU, 2014. 75 p.

Kvapil 2014 — Kvapil R. *Od Reálií k Interkultúrnej Kompetencii Učiteľa-Rusistu*. Bratislava: MPC. 2014. 96 p.

Markova et al 2021 — Markova E. M., Kuznetsova G. V., Kozlova O. V., Korbozerova N. M., Domnich O. V. Features of the development of linguistic and communication competences of future foreign language teachers. *LingCuRe: Linguistics and Culture Review*. 2021, 5, (52): 36–57. <https://doi.org/10.37028/lingcure.v5n52.1329>

Žofková 2004 — Žofková H. Problematika vyučování ruštině jako druhému cizímu jazyku a profesionální příprava učitelů cizích jazyků. В кн.: Fenclová M. *Vzdělávání učitelů cizích jazyků na počátku 21. století*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2004. P. 268–270.

[хроника]

## Международный форум «МНОГОГРАННЫЙ В. И. ДАЛЬ В МИРОВОЙ НАУКЕ И КУЛЬТУРЕ» Нижегородский государственный лингвистический университет

22–23 ноября 2021 г. в Институте русского языка Нижегородского государственного лингвистического университета состоялся **Международный форум «Многогранный В.И. Даль в мировой науке и культуре»**, приуроченный к 220-летию со дня рождения выдающегося лексикографа. Форум объединил русистов из семи стран (Венгрия, Испания, Италия, Польша, Россия, Сербия, Узбекистан). Почётной гостьей юбилейного торжества стала прапраправнучка Даля А.А. Журавская, канд. филос. наук (г. Тверь). Директор Института проф. Н.В. Макшанцева в приветственном слове отметила непреходящий интерес научной общественности к деятельности и личности Даля. Дальнейшая работа Форума подтвердила это справедливое замечание.

Открыл пленарное заседание проф. М. А. Грачёв (НГЛУ). В докладе «*Работа В.И. Даля в Нижнем Новгороде по созданию “Толкового словаря живого великорусского языка”*» он убедительно показал, что за «нижегородский период» (Даль прожил в Нижнем десять лет) были созданы словарные статьи, по объёму занявшие впоследствии почти два тома «Толкового словаря...». Проф. С. С. Хромов (г. Москва) выступил с докладом «*Словарь В.И. Даля как источник реконструкции*

*языковой картины мира второй половины XIX в.*», в котором подчеркнул актуальность лингвистических исследований, проводимых с использованием богатейшего словарного и пословичного материала, собранного и систематизированного великим лексикографом. О современном звучании Словаря Даля рассуждал и проф. Т.Б. Радбиль (г. Н. Новгород). В докладе проф. Т.Г. Никитиной и проф. Е.И. Роголевой (г. Псков) «*Лексикографический портрет русской загадки: от Владимира Даля до Владимира Путина*» анализировалось научное значение «Толкового словаря...» как источника изучения малых фольклорных жанров. Проф. М.В. Пименова (г. Владимир) в докладе «*Наименования лекарственных растений в словаре В.И. Даля и рукописных травниках*» подчеркнула роль уникального далевского словаря в исторической лексикологии.

С именем выдающегося сподвижника и его детищем были связаны и все доклады секционного заседания, проходившего 22 ноября, в день рождения Даля. Второй день работы Форума был посвящён вопросам лингвокультурологии, лингвистической экспертизы, теории и практики преподавания русского языка.

## НОВАЦИИ В СТРУКТУРЕ И СЕМАНТИКЕ ЗАГОЛОВКОВ В СОВРЕМЕННЫХ МЕДИЙНЫХ ТЕКСТАХ И МЕХАНИЗМЫ ИХ РЕАЛИЗАЦИИ

IRINA A. SOKOLOVA

INNOVATIONS IN STRUCTURE AND SEMANTICS OF MODERN MEDIA HEADLINES  
AND MECHANISMS FOR THEIR IMPLEMENTATION



**Ирина Александровна  
Соколова**

Доцент кафедры русского языка  
гуманитарных и естественных факультетов

► [irina.sokolova3@gmail.com](mailto:irina.sokolova3@gmail.com)

Санкт-Петербургский государственный  
университет

199034, Россия, Санкт-Петербург,  
Университетская наб., 7–9

**Irina A. Sokolova**

St. Petersburg State University  
7–9, Universitetskaya nab., St. Petersburg,  
Russia, 199034

В статье представлены ведущие тенденции, характерные для языка современных СМИ, значительная часть которых находит отражение в авторских заголовках и в заголовочных комплексах средствами фразеологизированных конструкций (ФК). ФК обладают способностью функционировать как единое целое. Приводится классификация ФК, основанием для которой послужили критерии отсутствия или наличия преобразований в их семантике, лексическом составе, грамматической форме, фонетическом и / или графическом облике. Дается определение понятия механизмов языка, в числе которых: 1) лексический механизм, связанный с преобразованием семантики языковых единиц; 2) грамматический механизм, определяющий изменение словообразовательных, морфологических и синтаксических характеристик языковых единиц в составе ФК; 3) фонетический механизм, определяющий функционирование в речи звуковой стороны лексемы / целостной ФК. Действия авторов публикаций, направленные на преобразование лексико-семантических, словообразовательных, формообразующих характеристик ФК в коммуникативных целях, приводят к актуализации новых типов заголовков в современных газетно-публицистических текстах. Задачи данной статьи состоят в том, чтобы проанализировать характер преобразований ФК с применением того или иного механизма языка, выявить языковые приемы, которые ответственны за структурно-семантические изменения исконной языковой единицы. Большой языковой материал, привлеченный к исследованию, показывает, что в числе способов преобразования ФК выделяются такие процессы переосмысления семантики исконных лексем, как сужение («выпрямление»), расширение семантики и «семантическое мультиплицирование», для которого характерно взаимодействие нескольких смыслов в рамках заголовка и подзаголовка; а также преобразования лексического состава ФК, связанные с изменением морфологических, словообразовательных и / или синтаксических характеристик лексем, с подбором разнозначных лексем, созвучных с исконными, в образовании которых решающую роль играет фонетический механизм и т. д. Наблюдения позволяют сделать обоснованные выводы о разнонаправленном характере языковых процессов в наименовании заголовков: позитивной направленности — при переосмыслении семантики языковых единиц, негативной — при немотивированном нарушении стилистических норм литературного языка.

*Ключевые слова:* заголовок; подзаголовок; заголовочный комплекс газетно-публицистического текста; фразеологизированные конструкции; лексический ме-

ханизм языка; грамматический механизм языка; фонетический механизм языка; лексические способы преобразования ФК; переосмысление; сужение; «выпрямление»; «семантическое мультиплицирование»; изменение лексического состава ФК; элиминация; вставка словообразовательных элементов; расчленение лексемы; подбор лексем по созвучию.

The article explores the major trends characterizing the language of modern media. A significant part of them is reflected in the authors' individual methods of presenting headlines in headline complexes using stable phrases (SPs / phraseology constructions). SPs are capable of functioning as a single whole. The author develops a classification of SPs using as criteria either absence or presence of any changes in their semantics, vocabulary, grammatical form, phonetic and/or graphic representation. The author identifies the mechanisms of language including 1) the lexical mechanism associated with the transformation of the linguistic unit semantics; 2) the grammatical mechanism implying changes in the derivational, morphological and syntactic characteristics of language units being part of the SPs; 3) the phonetic mechanism implying speech functioning of the sound part of the lexical unit / SPs as a whole. By transforming the lexico-semantic, derivational and morphological characteristics of SPs for communicative purposes, the authors of media publications initiate activation of new types of headlines in modern opinion journalism as illustrated by newspaper articles. The objectives of this article are to analyze the nature of SPs transformations influenced by one or another language mechanism and at revealing linguistic devices responsible for the transformation of the original linguistic unit. The substantial linguistic material used by the author of this study demonstrates that the techniques of SPs transformation include such processes of reinterpreting the semantics of the original lexemes as narrowing ("straightening"), expansion of semantics, and "semantic multiplication" characterized by several interacting senses within the framework of the headline and the crossheading. Other techniques include transformations of the lexical composition of SPs related to changes in the morphological, derivational and/or syntactic characteristics of lexemes, to selection of unlike lexemes consonant with the original ones, etc. These observations make it possible to draw valid conclusions about a multidirectional nature of the linguistic processes in the nomination of headlines. These processes may have either a positive direction, when the semantics of linguistic units is reinterpreted, or a negative one, when the stylistic norms of the literary language are unaccountably violated.

*Keywords:* headline; crossheading of a newspaper text; headline complex; stable phrases (SPs); lexical mechanism of language; grammatical mechanism of language; phonetic mechanism of language; lexical techniques of SPs transformation; reinterpretation; narrowing; "straightening"; "semantic multiplication"; changing of the lexical composition of SPs; elimination; insertion of derivational elements; lexeme segmentation; selection of lexemes by their consonance.

Радикальные перемены социального характера за последние 30 лет не могли не отразиться на языке печатных и электронных СМИ. Особенности современной газетно-публицистической речи посвящена большая исследовательская литература [Валгина 2001; Химик 2006, Вербицкая 2007, Кормилицына 2008 и др.], отмечается формирование особой информационной среды, «инфосферы», в том числе Интернета [Добросклонская 2008: 39]. Характер языковых изменений определяется действием разнонаправленных тенденций, которые нередко определяются как: 1) «демократизация» и «либерализация» русского литературного языка и языка СМИ; 2) «интеллектуализация» и «вокнижение» [Костомаров 1999; Сиротина, 2008]; 3) *семантическая «диффузность»* слова [Химик 2006: 63], связываемая с изменением и размытостью его значения; 4) *стилевая неоднородность*, проявляющаяся в «опасном» проникновении сниженных пластов лексики [Вербицкая 2007: 16, Валгина 2001: 93], что приводит к неопределённости границ между различными стилями современного русского языка; 5) *неумеренное использование иностранных слов*, число которых по данным на 2007 год возросло до 30000 тысяч [Вербицкая 2007: 15]; 6) *усиление субъективного характера и экспрессивизация* газетно-публицистического текста — и ряд др.

Задачи настоящей публикации состоят в том, чтобы рассмотреть влияние названных тенденций, определяющих характер медийных текстов, на новаторские способы обозначения заголовков, выявить особенности их функционирования в заголовочных комплексах и механизмы, определившие эти изменения. Рассматриваются заголовки фразеологизированного характера, который «обуславливается не тем, номинативные это единицы или коммуникативные, а тем, извлекаются ли они из памяти целиком или творятся в процессе общения» [Шанский 1985: 3]. Их можно охарактеризовать и с позиций грамматики конструкций, где за единицу исследования принимаются конструкции, состоящие из простых единиц, но функционирующих как единое целое, в качестве отличительной черты конструкции от-



мечается тот факт, что у них «есть аспект плана выражения или плана содержания, не выводимый из значения или формы составных частей» [Рахилина 2010: 13].

**Материалом** для наблюдений послужили заголовки и заголовочные комплексы (ЗК) статей, отражающих медиапоток («Экономика», «Финансы», «Политика», «Личность» и др.) из ряда центральных и региональных газет: *Аргументы и факты* (АиФ), *Российская газета* (РГ), *Литературная газета* (ЛГ), *Комсомольская правда* (КП), *Невское время* (НВ), *Петербургский дневник* (ПД) и др., а также из электронных версий СМИ. Были привлечены к рассмотрению тексты статей более чем за 10-летний период, выделено и проанализировано 460 заголовков и заголовочных комплексов.

#### **Классификация заголовков публикаций в современных медийных текстах**

В результате анализа способов именования заголовков в указанных СМИ оказалось возможным выделить несколько групп с учётом сохранения / преобразования в их составе фразеологизированных конструкций (ФК).

При анализе способов создания заголовков особое внимание уделялось выявлению механизмов языка, использование которых позволяет авторам преобразовывать исконные для языка *фразеологические единицы* (ФЕ) в соответствии с решаемыми коммуникативными задачами.

Под *механизмами языка* (МЯ) мы понимаем совокупность языковых инструментов, при помощи которых факты языка преобразуются в конкретные речевые единицы. Они «обеспечивают переход от языка к речи, способы образования из исходных языковых элементов (слов, словоформ, словосочетаний, предложений) бесконечного множества речевых произведений» [ЛЭС: 448]. МЯ взаимодействуют между собой в подсистемах языка: *грамматической* (включая словообразование, морфологию, синтаксис), *лексической*, *фонетической*. Так, в качестве объектов *синтаксиса* обозначены морфологические, фонетические, композиционные механизмы [ЛЭС: 448].

Разнообразные инструменты (средства) языковой системы и составляющих её подсистем позволяют журналисту реализовывать прагматические функции текста: точно, ярко воплотить авторский замысел уже в заголовке и ЗК, представить обобщённое содержание и смысл текста, вызвать интерес адресата и воздействовать на него.

Выявленные заголовки являются производными от исконных ФК разных типов, разного состава, объёма и спаянности: пословицах, поговорках, крылатых словах, различных клишированных словосочетаниях, принадлежащих к разным стилям речи; хорошо узнаваемых, цитируемых фразах, отмеченных культурно-языковыми маркерами, определяемых как «штампы» / «логопистемы» [Бурвикова, Костомаров 2006: 97], и др. Представляемые фразеологизированные конструкции отличаются узнаваемостью, относительной целостностью, устойчивостью, а также связью с коммуникативной ситуацией, способностью к воспроизводству и декодированию смысла адресатом, экспрессивностью, что обуславливает их использование в качестве заголовков.

Среди выявленных нами способов именования оказалось возможным с учётом преобразований структурно-семантического характера их состава выделить шесть основных групп ФК [Соколова 2014]:

1. Заголовки без изменений лексического состава исторически сложившихся ФК.
2. Заголовки, которые содержат изменения лексического состава ФК.
3. Заголовки, включающие прецедентные феномены.
4. Авторские неологические заголовки:
  - а) заголовки пословично-поговорочного типа;
  - б) универбальные заголовки;
  - в) авторские идеологемы.
5. Заголовки, содержащие сниженную лексику.
6. Заголовки — графические гибриды.

В ограниченных рамках статьи из приведённого перечня анализируются первые две группы заголовков, объединённые отсутствием /

наличием изменений лексического состава ФК обнаружившие самую большую продуктивность.

### 1. Заголовки без изменений лексического состава исторически сложившихся ФК

В заголовках этого типа сами ФК подвергаются преобразованиям семантического характера.

В первой группе примеров происходит *перео́смысление* основного и переносного значения ФК. Заголовок семантизируется читателем поэтапно: на первом этапе — после прочтения заголовка, на втором — после прочтения подзаголовка, когда декодируется смысл всего заголовочного комплекса. В результате читатель выявляет смысл заголовка, не соответствующий первоначально воспринятому переносному значению. При этом возникает, с одной стороны, эффект «обманутого ожидания», с другой — происходит коррекция и наложение смыслов, приводя к двойственному восприятию семантики и актуализации ФК.

Данный способ преобразования ФК обладает высокой эффективностью воздействия на адресата, заставляя его повторно обдумать прочитанное. Вместе с тем приём подмены значений демонстрирует стремление автора сознательно скрыть истинный смысл названия, выдвинув на первый план переносное значение, по сути, придав фразе ложный, закодированный смысл, который будет затем отменён (перекодирован) подзаголовком, и раскроет истинный смысл заголовка. Приведём примеры таких заголовков вместе с подзаголовками:

1) *Скользкое место* / Почему пьедестал в женском фигурном катании делят... 15-летние девчонки // *АиФ*, №52, 2019.

2) *Вопрос времени* / Почему премьер отказался переводить стрелки // *РГ*, 22.12.2018.

3) *Вам знак* / Как поставить машину на учёт по новым правилам // *РГ*, №12, 2020.

4) *Будет клево* / В России открылся сезон рыбалки // *РГ*, №133, 2019.

5) *Следите за базаром* / Что можно, а что нельзя покупать на рынках // *АиФ*, №3, 2017.

6) *Мусору дали срок* // Наладить отдельный сбор отходов в России удастся за 10 лет // *РГ*, 12.10.2018.

Данные примеры ЗК демонстрируют семантический переход от исходного переносного значения ФК в заголовке к прямому значению в подзаголовке. Этот процесс можно условно обозначить термином «выпрямление» семантики, при этом нередко происходит смена денотата. Активное использование этого приёма в заголовках и ЗК позволяет говорить о семантическом процессе сужения значения ФК, которое оценивается как один из основных лексических процессов, наряду с расширением значения [Валгина 2001: 83]. «Выпрямление» (сужение) лексического значения — активно используемый новаторский приём именования заголовков в современных СМИ.

Значительная часть приведённых примеров реализации приёма выпрямления затрагивает разговорную (примеры 1–3) и сниженную речь (примеры 4–6) в заголовках.

Так, в ФК — *следите за базаром* (пример 5), в заголовке реализуется жаргонное значение слова «базар» — т.е. грубый, неуважительный «разговор», «беседа» (БТСРЯ, 55). В подзаголовке семантика слова «базар» «выпрямляется» до исходного, лишённого оценочности значения — рынок, место торговли. Отмеченные процессы поэтапного переосмысления семантики различных ФК закономерно порождают усложнение смыслов и их параллельное сосуществование.

Таким же образом меняются семантика и характер оценочности ФК, принадлежащих к официально-деловому, научному и иным стилям речи. Например:

7) *Теплые отношения* / Деревенские власти не хотят платить за котельную // *РГ*, №21, 2019).

8) *Желтая лихорадка* / Бунт людей... спровоцировал во Франции острый кризис // *РГ*, 18.12.2018).

9) *Ссылка обязательна* (о ссылке А. Пушкина в Михайловское — И.С.) // *РГ*, №185, 2017.

Приведённые примеры демонстрируют языковую игру, в которую автор сознательно вовлекает адресата речи, предъявляя на первом этапе понимания смысла заголовка привычное переносное словоупотребление, на втором — после прочтения подзаголовка выявляет «выпрямленный», скрытый смысл ФК. При этом читатель

хранит в оперативной памяти и первичное значение слов.

Таким образом, исходное значение рассмотренных ФК заменяется новым смыслом, возникающим в результате сложного процесса **семантического мультиплицирования**, под которым мы понимаем наложение, наращивание и взаимодействие смыслов. Этот процесс завершает третий этап смысловосприятия, кратное увеличение семантического объёма ФК в ЗК в газетно-публицистическом повествовании.

Термин «мультиплицирование» происходит от слова «мультипликация», под которым понимают процесс «съёмки отдельных рисунков..., изображающих последовательные фазы движения» в производстве рисованных фильмов, что создаёт эффект объёмности изображения [СРЯ, т. 111, с. 311].

В тексте происходит наложение трёх семантических пластов, создающее эффект мультиплицирования (множественности, объёмности, «движения» смыслов), когда: 1) в заголовке представлено исконное переносное значение, 2) в подзаголовке оно заменяется прямым, 3) в итоге все эти смыслы, накладываясь, взаимодействуют. Важное условие переосмысления ФК данного типа — наличие субтекста (подзаголовка), который вводит информацию, меняющую словесное содержание заголовка, приводя его в соответствие с замыслом целостного текста.

Общее число заголовков описанного типа в текстах СМИ — 81.

## **2. Заголовки, которые содержат изменения лексического состава исторически сложившихся ФК**

Данная группа изменений связана преимущественно с изменением лексического (компонентного) состава ФК, когда заменяется один и / или более лексических компонентов, что вызывает изменение семантических и грамматических характеристик ФК.

Данная вторая, наиболее многочисленная группа новаций, типичных для языка СМИ, содержит примеры активного использования ФК, которые обладают узнаваемостью и вместе

с тем свежей, интересной формой и наполнением. Несмотря на изменения лексического состава и формы исконных ФЕ, их нестандартный, авторский характер, сохраняется их родственная связь с производящим оригиналом.

В процессе создания таких заголовков автор опирается на разнообразные механизмы языка и реализующие их приёмы. Чтобы оценить характер и закономерности изменений, обратимся к анализу таких ФК, число которых составило 125 примеров.

В зависимости от источников пополнения семантики и грамматических особенностей новых именованных можно выделить три подгруппы заголовков с изменением лексического состава ФК. В их числе:

1) заголовки с расчленением лексем в составе ФК на самостоятельные компоненты / vs с интеграцией самостоятельных лексем в единое целое; 2) заголовки с ФК, для которых характерны изменения словообразовательного характера; 3) заголовки с заменой или инкорпорированием новых лексем.

Обратимся к рассмотрению выделенных подгрупп.

### **2.1. Заголовки с расчленением лексем в составе ФК на самостоятельные компоненты / интеграцией самостоятельных лексем в одно целое**

Среди обнаруженных заголовков можно выделить примеры ФК, в которых новации вызваны расчленением лексемы на отдельные составляющие. Таких примеров немного, тем не менее, они весьма заметны. Рассмотрим наиболее характерные:

1) *Сто лиц столицы* / С. Собянин рассказал, как растёт зарплата у москвичей... и что ещё изменится в Москве // РГ, №102, 2018.

2) *Благо творите ли?* / Каждый россиянин участвует в благотворительности // РГ, №115, 2019.

3) *Проценты из лечения* / Как у нас находят и лечат ... фейковые болезни // РГ, №67, 2019.

4) *Эх, Ма* / Самый богатый китаец приехал на Восточный экономический форум... // РГ, №204, 2019).

5) *Толя ещё будет!* // С чем вернулся Кашпировский (АиФ, № 41, 2012).

б) *Тише – едешь дальше* / В Японии можно получить замечание за разговор по телефону // РГ, 13.03.2019.

В приведённых примерах заголовков значимое слово расчленяется на два и более, перераспределяя смысловую нагрузку на несколько вновь образованных лексем. Это примеры удачной игры словами. Она основана на приёмах перераспределения и обобщения новых смыслов. Их действие связано с лексическим механизмом переосмысления семантики одного слова при его расчленении на несколько лексем уже в составе словосочетания, здесь в действие вступает грамматический механизм и его виды – словообразовательный и синтаксический.

Иллюстрациями служат примеры, когда одна лексема расчленяется на 2–3 составные части, становясь созвучной новому речевому факту (словосочетанию или предложению):

а) существительные: *столица* (пример 1), *благодетели* (пример 2), *излечение* (пример 3); б) междометие *эхма*, которое распадается на *эх* и фамилию героя Ма (весьма распространённую в Китае (пример 4); в) опрошенная пословица *тише едешь – дальше будешь* (пример 6).

Выделяется и противоположный процесс – интеграция, т.е. объединение в одно целое двух составных частей, когда имя собственное *Толя* созвучно указательному местоимению *то* и вопросительной частице *ли* (пример 5).

Основными способами реализации изменений такого рода выступают несколько механизмов языка: 1) фонетический, когда лексем в исконном и новом вариантах сближаются по звучанию; 2) лексический, который предопределяет переосмысление семантики слов; 3) грамматический и его виды, когда используются инструменты словообразования и синтаксиса. Таким образом, задействован целый комплекс разнообразных механизмов языка и реализующих их средств и приёмов.

Приём перераспределения элементов лексического состава с изменением их семантики доказал свою эффективность и в художественной литературе, например, у Ю. Тынянова в его знаменитом рассказе «Поручик Киж».

Общее число таких заголовков ограничено по количеству – 8.

## 2.2. Заголовки с ФК, для которых характерны изменения словообразовательного характера

Среди таких заголовков выделяются три подгруппы. Рассмотрим эти случаи.

### 2.2.1. Элиминация отрицательных частиц в ФК с традиционно негативной модальностью

Например:

1) *Миссия выполнима* / В. Путин утвердил представленных М. Мишустиним членов правительства // РГ, № 12, 2020.

2) *Пререкаемый авторитет* / Уголовные «понятия» приравнены к экстремизму // РГ, № 196, 2020.

3) *В своей тарелке*. Пять вопросов о переходе на цифровое вещание // РГ, № 263, 2018.

4) *Рыба первой свежести* / Фермеры готовы накормить горожан вкусной... продукцией // АиФ, № 34, 2015.

5) *Дарёному коню в зубы... посмотрят* / Чиновников заставят сдавать подарки // АиФ, № 3, 2014.

В приведённых заголовках мы видим ФК, которые обычно не употребляются без отрицательных форм. Изменение модальности конструкций с негативной на позитивную определяется содержанием публикации, подчёркивающим позитивный смысл сообщаемого.

### 2.2.2. Вставка отрицательной частицы «не» в ФК с традиционно положительной модальностью

Обратимся к примерам данного вида изменений ФК в заголовках:

1) *Вор не должен сидеть?* (о судьбе зятя экс-министра обороны А. Сердюкова – И. С.) // АиФ, № 36, 2013.

2) *Ненапрасные слова* / (о чествовании автора романа «Напрасные слова» – И. С.) // Мой район, СПб, №17, 2017.

3) *Недетское время* / Кто и почему боится в России рожать // АиФ, № 27, 2012.

В приведённых примерах исконные ФЕ, «главное свойство» которых – номинативность,



как «способность ... быть средством обозначения понятий» [Чепасова 1983: 5], «приглушена» в пользу экспрессивной [Мокиенко 1996: 46].

Подводя итоги, можно констатировать, что в обеих подгруппах (2.2.1 и 2.2.2) происходит демонтаж привычной лексико-грамматической структуры ФК при помощи словообразовательных механизмов для создания новых смыслов, включая оценочные. При этом во всех случаях существенно меняется экспрессивность, эмоциональность, оценочность ФК.

Общее число примеров изменения словообразовательной модели ФК с отрицанием или без него (подгруппы 2.2.1 и 2.2.2) составляет 23 случая.

### 2.2.3. Вставка / замена словообразовательных морфем (префиксов, суффиксов, интерфиксов) в составе лексемы

В рамках данной группы явлений выделяются две подгруппы, которые содержат в составе исконные ФК: а) с вставкой / заменой существующих префиксов; б) с заменой существующих суффиксов, интерфиксов. Обратимся к примерам названных процессов:

а) вставка / замена префиксов:

1) *Кара поднебесная* / Может ли коронавирус ... иметь рукотворное происхождение? // АиФ, № 6, 2020.

2) *Видавшие ковиды* / Как поддержат промышленников и аграриев // РГ, № 244, 2020.

3) *Нас не угонят* / Как сберечь свой автомобиль от кражи // АиФ, № 3, 2018.

4) *Выступление и наказание* / Как отец Х. Нурмагомедова наказал его за драку // РГ, № 228, 2018.

Первые два примера иллюстрируют присоединение префиксов *под-* (он содержит указание на Поднебесную как страну — источник вируса) и *ко-* (он созвучен с корневым «ковид» и восходит к ФК *видавшие виды*). Примеры 3 и 4 восходят к прецедентным текстам: названиям музыкальной композиции (*Нас не догонят*) и произведению Ф. М. Достоевского. Замена словообразовательных морфем в данном случае ведёт не только к представлению темы и подтемы публикации, но и авторских оценок.

б) вставка / замена суффиксов, интерфиксов:

1) *Из-под палочки* / ...А вы привились от кори? / РГ, № 79, 2019.

2) *Жажда наживки* / Чемпионат мира по ловле рыбы ... прошел возле АЭС (АиФ, № 36, 2013).

3) *Где вы, деды отморозки?* / Кому мусор со скидкой, а кому частушки хуже рэпа / АиФ, № 52, 2018.

4) *Паде-де-ние авторитетов* / Н. Цискаридзе: Выступления великих артистов прошлого молодым не интересны // АиФ, № 28, 2019.

В качестве суффиксов, активно участвующих в изменении семантики и формы ФК, выступают суффиксы *-очк*, *-к* (примеры 1–3), интерфикс *-де*, отсылающий к названию классического танца двух исполнителей (СИС, с. 355). В проанализированных примерах иллюстрируются основные проявления *грамматического механизма* при обновлении ФК – словообразовательный и морфологический, ведущие приёмы *лексического механизма* — переосмысление / выпрямление / мультиплицирование семантики.

Общее число примеров в подгруппе 2.2.3 — 18.

### 2.3. Заголовки с заменой одной и более значимых лексем в составе исторически сложившихся ФК / инкорпорированием новых лексем

#### 2.3.1. Заголовки с заменой лексем по созвучию (фонетическому / графическому сходству) / с элиминацией фонемы

Изменениям лексического состава ФК в таких заголовках подвергается, как правило, одно из слов, чтобы обеспечить узнаваемость выражения. Автор заменяет ключевую морфему, которая может располагаться в любом месте ФК — в начале, в середине или конце. Основным способом замены в этом случае является подбор лексем, максимально созвучных оригиналу, близких по написанию / звучанию, но с другим значением. Видя такой заголовок, читатель может даже не сразу заметить разницу, тем более осознать смысл и назначение замены. Дополнительным приёмом приспособления ФК для ЗК можно считать широкое использование иллюстративного

материала (фотографий, схем, рисунков), способствующего адекватной семантизации заголовка и ЗК.

Обратимся к примерам заголовков данной разновидности. К ним относятся:

а) замена 1–2 лексем по созвучию / графическому сходству:

1) *Обман на квартиру с доплатой* (о присвоении квартир одиноких людей в СПб — И. С.) // *АиФ*, № 29, 2019 (статья сопровождается фото — изображение старика с топором в руках — И. С.).

2) *Таз уполномочен исцелить* / Что делать при первых симптомах простуды // *АиФ*, № 52, 2019.

3) *ПЩУ под хвост* / Порошенко создал церковь под выборы // *РГ*, № 287, 2018 (об отделении церкви на Украине — И. С.).

4) *Чувство ногтя* / Две сестры: бизнес не помеха // *АиФ*, № 28, 2019 (о салоне по обработке ногтей — И. С.).

5) *А ФАС я попрошу остаться...* // *АиФ*, № 36, 2015.

6) *Как бить дать* / Х. Нурмагомедов: «26 лет из... 30 я провел в спортзале» // *АиФ*, № 15, 2019.

7) *Науку сделать пылью* / В пятерку ведущих научных стран мира мы должны ворваться... на верблюде статистической отчётности // *АиФ*, № 6, 2020.

8) *Конец Карьеры?* (об отставке тренера — И. С.) // *РГ*, № 213, 2017.

Приведённые примеры объединяют минимальные, различные по способам сближения фонетические / графические изменения в лексемах, сравните: в примерах 1, 2 слово *обман* восходит к *обмен*, по звучанию слова *таз* и *ТАСС* абсолютно совпадают; очень близки по звучанию и месту образования звуки *в-ф* в примере 5 (*ФАС — вас*), *п-б* в примере 7 (*пыль — быть*) и др. Они демонстрируют минимальные звуковые замены и игру слов, сохраняя в оперативной памяти адресата намек на стёртое значение.

б) замена созвучных лексем при элиминации фонем / букв:

1) *Лиха еда начало* / Кто потеряет от колбасных сражений России и Белоруссии? // *АиФ*, № 25, 2019.

2) *Спасите наши уши* / Как бороться с навязчивой рекламой по телефону // *РГ*, № 12, 2020.

Как видим, в разных позициях (в начале, конце слова) происходит замена фонемы по созвучию, но основным приёмом является её элиминация (устранение). Сравните: *еда-беда, уши-души*.

Таким образом, здесь приёмом при замене лексемы в ФК является фонетический механизм, т. е. подбор заменяемых слов по созвучию. Важное условие — учёт семантики слова и её соответствие контенту целостного текста. Для решения этой задачи задействован и лексический механизм.

### 2.3.2. Заголовки с инкорпорированием новых лексем базирующихся на ассоциативных связях

Такого рода замены представляются чрезвычайно продуктивным способом создания заголовков в современных СМИ. Рассмотрим наиболее характерные примеры:

1) *Возлюби дальнего своего* / Чем кроме гектаров способен заинтересовать Дальний Восток // *АиФ*, № 47, 2016.

2) *Инвалиды платят дважды* / Борьба за деньги стариков в домах-интернатах продолжается // *АиФ*, № 102, 2018.

3) *На пенсию надейся, а сам не плошай* // *РГ*, 21.06, 2019.

4) *Вирус маслом не испортишь* / Чем поможет... имбирь, лимон... и «Швепс» // *РГ*, № 82, 2020.

5) *Вместе тесно, врозь холодно* // *СПб вед.*, 11.08, 2015.

6) *Береги счёт смолоду* / В школах... начали изучать курс финансовой грамотности // *РГ*, 18.09.2019.

7) *Чтоб жизнь салом не казалась* / Репортаж... с Украины... // *АиФ*, № 25, 2019.

8) *10 лет без права перевозки* / Почему во всей России не сыскать автобусов, пригодных для перевозки школьников // *РГ*, № 90, 2018.

Наблюдения показывают, что в заголовках широко используются разнообразные по характеру ФК: изречения из Библии (пример 1), частотные пословицы и поговорки (примеры 2–7);

термин юриспруденции былых времён (перифраз приговора *10 лет без права переписки* — пример 8) для обозначения безысходности в решении проблемы. Очевидна разумная свобода авторов в обращении с ФК, ограниченная степенью их узнаваемости, поэтому этот способ номинации заголовков представляется чрезвычайно продуктивным.

Суммарное число заголовков подгруппы 2.3 (2.3.1. и 2.3.2) — 76 примеров.

Итак, общее число заголовков, отнесённых к первой и второй группам с учётом всех разновидностей, составило 206 из 460 примеров, охватывающих все шесть групп, названных нами ранее.

### Выводы

В статье были рассмотрены новации в использовании ФК в заголовках публикаций, которые позволили выявить основные тенденции их создания. Эти тенденции проявились в ярких, выразительных заголовках, примеры которых были выявлены на значительном по объёму языковом материале, который в статье по требованиям объёма носит иллюстративный характер: в ней дан анализ лишь двух групп новаций в заголовках статей в СМИ.

В первую группу новаций вошли заголовки, которые — при отсутствии изменений традиционного лексического состава ФК — отмечены рядом преобразований семантического характера, в их числе: 1) переосмысление семантики ФК под влиянием подзаголовка, вызывающее «выпрямление» (элиминацию) исконного переносного значения при смене денотата; 2) перекрестное взаимодействие смыслов (семантическое мультиплицирование) в последовательности: первичная номинация — вторичная номинация — взаимное сосуществование / обогащение смыслов. Эти семантические процессы (сужение, расширение и наложение смыслов) рассматриваются как инновационные проявления лексического механизма.

Вторая группа новаций в заголовках связана с изменениями лексического состава исконных ФЕ и включает три подгруппы изменений, направленных на: 1) расчленение ключевой

для ФК лексемы на составляющие / интеграцию нескольких лексем в единое целое; 2) изменение словообразовательной модели ФК: а) исключение отрицания / включение форм со значением отрицания и смену модальности / оценочности ФК; б) замену / вставку новых словообразовательных морфем (аффиксов и корневых морфем). Важными условиями вносимых авторами изменений являются критерии узнаваемости, воспроизводимости и декодируемости адресатом информации, закодированной в заголовке. Основными механизмами изменений выступают грамматический механизм, реализуемый средствами словообразования, морфологии и / или синтаксиса, а также лексический. 3) Наконец, в 3-ей подгруппе второй группы заголовки с изменением лексического состава ФК с учётом подбора лексем, которые обладают относительной схожестью звукового / графического состава, т. е. основаны на созвучии разнозначных слов. Разнообразные приёмы и средства языковой игры обеспечиваются действиями лексического и фонетического, графического механизмов. Используется также приём авторского синтагматического членения фразы, позволяющий варьировать, выделять или элиминировать значимые лексемы.

Так при помощи разнообразных механизмов языка и реализующих их средств, изменяются лексический состав и / или грамматическая структура ФК, переосмысливается их семантика, что активизирует роль читателя в восприятии заголовка, определяет направление его ожиданий.

### СЛОВАРИ

ЛЭС 1990 — *Лингвистический энциклопедический словарь*. Ярцева В. Н. (гл. ред.). М.: Сов. энцикл., 1990. 685 с.

СИС 1988 — *Словарь иностранных слов*. 15-е изд. М.: Рус. яз., 1988.

СРЯ 1981–1984 — *Словарь русского языка*. М.: Рус. яз., т.т. I–IV, 1981–1984.

СЭС 1990 — *Советский энциклопедический словарь*. М.: Сов. энциклопедия, Изд. 4-е, испр. и доп. 1990.

БТСРЯ 1998 — *Большой толковый словарь русского языка*. СПб., Норинт, 1998. 1536 с.

### ЛИТЕРАТУРА

Валгина 2001 — Валгина Н. С. *Активные процессы в современном русском языке*. М.: Логос, 2001. 303 с.

Вербицкая 2007 — Вербицкая Л. А. *Русский язык сегодня*. Сб. науч. трудов. СПб.: Мир русск. слова, 2007. С. 13–32.

Бурвикова, Костомаров 2006 — Бурвикова Н. Д., Костомаров В. Г. Воспроизводимые сочетания слов как лингвострановедчески ценные единицы. В сб.: *Обретение смысла. Сборник статей, посвящённых юбилею К. А. Роговой*. СПб., 2006. С. 93–103.

Добросклонская 2008 — Добросклонская Т. Г. *Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ (современная английская медиаречь)*. М.: Флинта: Наука, 2008. 263 с.

Кормилицына 2008 — Кормилицына М. А. Некоторые итоги исследования процессов, происходящих в языке современных газет. В сб.: *Проблемы речевой коммуникации: Межвуз. сб. науч. трудов*. Саратов: Изд-во Саратов. унив., 2008. Вып. 8. С. 13–34.

Костомаров 1999 — Костомаров В. Г. *Языковой вкус эпохи. Из наблюдений над речевой практикой масс-медиа*. СПб.: Златоуст. 1999. 320 с.

Мокиенко 1996 — Мокиенко В. М. *Экспрессивность как категориальное свойство ФЕ. Проблемы фразеологической семантики*. Лилич Г. А. (ред.). СПб: СПбГУ, 1996. 173 с.

Попова 2007 — Попова Т. В. Графодеривация в русском словообразовании конца XX — начала XXI в. В сб. *III Международный конгресс исследователей русского языка*. М.: 2007, МГУ. С. 7–14.

Рахилина 2010 — *Лингвистика конструкций*. Рахилина Е. В. (отв. ред.). М.: Азбуковник, 2010. 584 с.

Сиротина 2008 — Сиротина О. Б. Некоторые итоги изучения реального функционирования русского языка. В сб.: *Проблемы речевой коммуникации*. Саратов: Саратов. унив., 2008. Вып. 8. С. 5–13.

Соколова 2014 — Соколова И. А. Активные процессы в функционировании наименований публикации в языке современных СМИ. В сб.: *V Межд. конгресс Русский язык. Исторические судьбы и современность. Труды и материалы*. М.: МГУ, 2014. С. 399–400.

Химик 2006 — Химик В. В. Болезнь языка или язык болезни? В сб. *Современная русская речь: состояние и функционирование*. Вып. 11: Сборник аналит. материалов. СПб.: Филол. фак-т СПбГУ, 2006. С. 47–74.

Чепасова 1983 — Чепасова А. М. *Семантические и грамматические свойства фразеологизмов*. Челябинск, 1983. 92 с.

Шанский 1985 — Шанский Н. М. *Фразеология современного русского языка*. М.: Русский язык, 1985. 117 с.

## DICTIONARIES

ЛЭС 1990 — *Linguistic Encyclopedic Dictionary*. Iartseva V. N. (ed.). Moscow: Sovetskaia entsiklopediia, 1990. 685 p. (In Russian)

СИС 1988 — *Dictionary of Foreign Words*. Moscow: Russkii iazyk, 1988. (In Russian)

СРЯ 1981–1984 — *Dictionary of the Russian language*. Moscow: Russkii iazyk, I–IV, 1981–1984. (In Russian)

СЭС 1990 — *Soviet Encyclopedic Dictionary*. Moscow: Sovetskaia entsiklopediia. Izd. 4-e. 1990. (In Russian)

БТСРЯ 1998 — *Large explanatory dictionary of the Russian language*. St. Petersburg: Norint, 1998. 1536 p. (In Russian)

## REFERENCES

Валгина 2001 — Valgina N. S. *Active processes in modern Russian*. Moscow: Logos Publ., 2001. 303 p. (In Russian)

Вербицкая 2007 — Verbizkaya L. A. *Russian language today*. St. Petersburg: Mir russkogo slova Publ., 2007. P. 13–32. (In Russian)

Бурвикова, Костомаров 2006 — Burvikova N. D., Kostomarov V. G. Reproducible combinations of words as linguistically valuable units. In: *Obretenie smysla. Sbornik statei, posviashchennykh iubileiu K. A. Rogovoi*. St. Petersburg, 2006. P. 93–103. (In Russian)

Добросклонская 2008 — Dobrosklonskaya T. G. *Media linguistics: a systematic approach to the study of the media language (modern English media language)*. Moscow: Flinta: Nauka Publ., 2008. 263 p. (In Russian)

Кормилицына 2008 — Kormilicyna M. A. Some results of the study of the processes occurring in the language of modern newspapers. In: *Problemy rechevoi kommunikatsii: Mezhdvuzovskii sbornik nauchnykh trudov*. Saratov: Izdatel'stvo Saratovskogo universiteta, 2008. Vyp. 8. P. 13–34. (In Russian)

Костомаров 1999 — Kostomarov V. G. *The linguistic taste of the era. From observations on the speech practice of the mass media*. St. Petersburg: Zlatoust Publ. 1999. 320 p. (In Russian)

Рахилина 2010 — *Linguistics of constructions*. Rakhilina E. V. (ed.). Moscow: Azbukovnik Publ., 2010. 584 p. (In Russian)

Мокиенко 1996 — Mokienco V. M. *Expressiveness as a categorical property of FE. Problems of phraseological semantics*. Lilich G. A. (ed.). St. Petersburg: St. Petersburg University Press, 1996. 117 p. (In Russian)

Попова 2007 — Popova T. V. Graphoderivation in Russian word formation of the late XX — early XXI century. In: *III Mezhdunarodnyi kongress issledovatelei russkogo iazyka*. Moscow: MGU Publ., 2007. P. 7–14. (In Russian)

Сиротина 2008 — Sirotinina O. B. Some results of studying the real functioning of the Russian language. In: *Problemy rechevoi kommunikatsii*. Saratov: Saratovskogo universiteta Publ., 2008. Vyp. 8. P. 5–13. (In Russian)

Соколова 2014 — Sokolova I. A. Active processes in the functioning of publication titles in the language of modern media. In: *V Mezhdunarodnyi kongress Russkii iazyk. Istoricheskie sud'by i sovremennost'*. Trudy i materialy. Moscow: MGU Publ., 2014. P. 399–400. (In Russian)

Химик 2006 — Khimik V. V. Tongue disease or tongue disease? In: *Sovremennaiia russkaia rech': sostoianie i funkcionirovanie*. Vyp. 11: *Sbornik analiticheskikh materialov*. St. Petersburg: Filologicheskii fakul'tet SPbGU Publ., 2006. P. 47–74. (In Russian)

Чепасова 1983 — Chepasova A. M. *Semantic and grammatical properties of phraseological units*. Cheliabinsk, 1983. 92 p. (In Russian)

Шанский 1985 — Shanskij N. M. *Phraseology of the modern Russian language*. Moscow: Russkii iazyk Publ., 1985. 117 p. (In Russian)



## СЛОЖНОСОКРАЩЁННЫЕ СЛОВА: НОВЫЕ ПАРАМЕТРЫ ВЫДЕЛЕНИЯ И ОПИСАНИЯ

VIACHESLAV I. TERKULOV

ABBREVIATED WORDS: NEW PARAMETERS OF SELECTION AND DESCRIPTION

В статье рассматриваются теоретические положения, определившие новые параметры выделения и описания сложносокращённых слов в процессе составления Толкового словаря сложносокращённых слов русского языка. В качестве материала выступают аббревиатуры, входящие в картотеку данного словаря. В работе разграничиваются понятия «универбализация», «универбация», «компрессия» и «конденсация». Автор определяет идиоматизацию словосочетания как основную причину универбализации, ведущую к образованию в том числе аббревиатур. Предложено введение в научный обиход понятий «квазиунивербализация» — создание слов по моделям конечной структуры универбатов, и «псевдоунивербализация» — развёртывание вторичных словосочетаний на базе слов. В статье дано описание категории «формально-ономасиологический тип словообразования», основывающейся на совмещении средств, механизмов и мотивационных оснований деривации. Определяются формально-ономасиологические типы аббревиатур: инициальные аббревиатуры, возникающие в результате сокращения слов производящего словосочетания до первых букв или звуков, сложносокращённые аппелятивы, создаваемые путём замещения или имитации замещения какого-либо слова абброконструктом, и сложносокращённые онимы, конструируемые при помощи абброконструктов. Автор разграничивает диахронные аббревиатуры, возникшие на базе словосочетаний и противопоставляющиеся квазиаббревиатурам, и синхронные аббревиатуры, то есть слова, имеющие на синхронном срезе языка дескриптивные эквиваленты, а значит, трактуемые как аббревиатуры независимо от того, возникли ли они на базе словосочетания или слова. В исследовании описывается понятие «дешифровальный стимул» — стереотип дешифровки абброконструкта, который формирует дешифровальную полисемию аббревиатуры, реализующуюся в гнезде её эквивалентности. В заключении приводится пример словарной статьи составляемого словаря.

*Ключевые слова:* сложносокращённое слово; аббревиатура; абброконструкт; дешифровальный стимул; синхронная аббревиация; диахронная аббревиация.



**Вячеслав Исаевич  
Теркулов**

Доктор филологических наук, профессор

► [terkulov@rambler.ru](mailto:terkulov@rambler.ru)

Донецкий национальный университет  
283114, Донецк, Университетская ул., 24

**Viacheslav I. Terkulov**

Donetsk National University  
24, Universitetskaya ul., Donetsk, 283114

The article deals with the main theoretical statements, which have determined the new parameters of the selection and description of abbreviated words in the process of compiling the Russian explanatory dictionary of compound abbreviations. The abbreviations included in the dictionary card-file are analyzed. The article discerns the concepts of “univerbalization”, “univerbation”, “compression” and “condensation”. The author defines the word combination’s idiomatization as the main cause of univerbalization, leading to the formation of abbreviations. The article suggests such concepts as “quasi-universalization”, which means word formation based on the models of univerbates’ final structure; and “pseudo-universalization”, which is a secondary word combination expansion on the basis of words. The article presents the description of the category “formal onomasiological type of word formation” that can be explained as the combination of means, instruments and motivational basis of derivation. Abbreviation formal

onomasiological types are defined in the following way: initial abbreviations, resulting from the words reduction of a derivative word combination to the first letters or sounds; compound abbreviated appellatives, created by replacing or imitating the replacement of a word with an abbroconstruct; and compound abbreviated onyms, constructed by means of abbroconstructs. The description object of the dictionary is complex abbreviated appellatives. The author recognizes diachronic abbreviations originated on the word combination basis and opposed to quasi-abbreviations; synchronous abbreviations that have descriptive equivalents in the language synchronous position and they are treated as abbreviations, despite the fact of their origination from a word combination or a word. The study describes the concept of “decoding stimulus” that is an abbreviation decoding stereotype that forms the decoding polysemy of an abbreviation realized in its equivalence nest. In the conclusion the article presents the dictionary entry example.

*Keywords:* abbreviated word; abbreviation; abbroconstruct; decoding stimulus; synchronous abbreviation; diachronic abbreviation.

## Введение

Аббревиация является одним из самых продуктивных способов словообразования. Как отмечает О.С. Баринаова, «сокращённые единицы составляют около 18% словарного состава любого современного европейского языка» [Баринаова 2008: 12]. Причину этого обосновал В.В. Борисов: «Аббревиация имеет особое преимущество перед другими способами пополнения словарного состава, так как **она даёт возможность образовывать новые корневые слова и корнеэлементы** (выделено нами — В.Т.)» [Борисов 1972: 43].

Несмотря на активное исследование аббревиации (см., например, работы Д.И. Алексеева [Алексеев 1979], В.В. Борисова [Борисов 1972], М.А. Ярмашевич [Ярмашевич 2004], Т.С. Сергеевой [Сергеева 2013] и др.), многие её аспекты не получили убедительной теоретической интерпретации: не определены место аббревиации в ряду смежных явлений, статус абброконструктов (сокращённых эквивалентов слов; далее — АК) в системе словообразовательных средств языка, механизмы аббревиации и т. д.

Работа над Толковым словарём сложносокращённых слов русского языка (далее — Словарь)<sup>1</sup>, позволила если не решить указанные проблемы, то определить ряд принципов, обеспечивающих возможность теоретически обоснованного огра-

ничения описываемого материала и его единообразной интерпретации. Кроме того, в процессе работы были выявлены некоторые особенности аббревиации, ранее не попадавшие в поле зрения учёных: разные формально-ономасиологические основания производства инициальных аббревиатур, сложносокращённых апеллятивов и онимов, различие синхронной и диахронной аббревиации, множественная эквивалентность аббревиатур и т. д. Новый подход представлен в работах А.И. Бровца, К.Ю. Емельяновой, В.А. Рязановой, Т.А. Штельман и др.

**Цель** статьи — описание основных теоретических положений, определивших новые параметры выделения и интерпретации сложносокращённых слов (далее — ССС) в процессе составления Словаря. В работе были использованы как традиционные, например сопоставительная, количественная и т. д., так и разработанные Лабораторией **методики анализа**, например методика этимологизации аббревиатур, методика эквивалентностного анализа и др.

## Обсуждение

### 1. Понятие об универбализации как основе аббревиации

Аббревиация представляет собой разновидность эквивалентностного словообразования, названного А.В. Исаченко универбацией. Последняя понимается как процесс преобразования словосочетания в слово, при котором эти единицы сохраняют тождественное значение. Учёный относит к универбации словосложение (рус. *местожительство*; ч. *svetonázor*), сращение (рус. *накануне*; ч. *pravděpodobny*), эллипсис главного (рус. *передовая*; ч. *krejčí*) или зависимого (рус. [*патефонная*] *пластинка*; ч. [*železná*] *dráha*) слов, аффиксацию (ч. *nástěnné noviny* — *nástěnka*), нулевую аффиксацию (рус. *противогазовая маска* — *противогаз*), аббревиацию (рус. *медсестра*; МГУ, ТЮЗ) [Исаченко 1958: 339].

Сейчас указанный термин используется для обозначения процесса образования только одного типа универбатов — суффиксальных производных от зависимого слова производящего словосочетания, например *оперативное*

*совещание* > *оперативка*, *кредитная карточка* > *кредитка* и т.п. В связи с этим учёными для обозначения перечисленных выше процессов стали использоваться другие наименования: «компрессивное словообразование» [Земская, Китайгородская, Ширяев 1981: 120], «семантическая конденсация» [Устименко 2007: 4] и т.п. Данные термины, правда, связывают не только с универбацией, но и с любим другим формальным сокращением номинативных единиц. Например, компрессивное словообразование, как указывает Е. А. Замская, «объединяет те способы словообразования, по которым образуются номинативные единицы, тождественные по значению базовому слову или словосочетанию, но отличающиеся от них более краткой формой» [Земская, Китайгородская, Ширяев 1981: 120], что позволяет отнести к компрессии не только универбаты, но и усечения, например *преферанс* — *преф*, *диссертация* — *диссер*, *преподаватель* — *препод* и под. [Земская, Китайгородская, Ширяев 1981: 122–124]. Термин «семантическая конденсация» связывают не только с образованием слов, но и с неопредельным сокращением состава словосочетания, например *выступить в соревнованиях на первенство мира* — *выступить на первенство мира* и т.п.

Для отграничения трансформации словосочетаний в слово от всех других видов компрессии мы используем термин «универбализация», который, с одной стороны, указывает на статус образованной единицы — слово (*verbum*), а с другой, — хоть и незначительно, но отличается от удачного, но уже специализированного термина «универбация». Отделение универбализации от других видов компрессии обусловлено уникальными формально-ономасиологическими особенностями данного процесса: его причиной является преодоление асимметричного дуализма формы и содержания исходного расчленённого наименования. Образование универбата проходит в три этапа. На **первом** формируется свободное словосочетание, например *детский дом* = *дом для детей*. На **втором** осуществляется его идиоматизация. Например, в результате идиоматизации у словосочетания *детский дом* возникает не выводимое полностью из семантики составляющих его слов значение «вос-

питательное учреждение для детей, лишившихся родителей или оставшихся без их попечения» с имплицитными компонентами «воспитательное учреждение», «лишившихся родителей» и т.д. Иначе говоря, словосочетание получает цельное «словное» значение, что и создаёт асимметричный дуализм расчленённой формы и цельного содержания, который преодолевается на **третьем** этапе путём формальной трансформации дискретного наименования в слово: *детский дом* — *детдом*.

Нами отмечается два смежных с универбализацией процесса: квазиунивербализация и псевдоунивербализация.

Под **квазиунивербализацией** понимается образование новых слов по конечным моделям универбатов, например слов *шашильная* и *сантехник*, для которых не обнаруживается производящих словосочетаний \**шашильная комната* и \**санитарный техник*: *шашильная* образовано по модели слова *столовая*, а *сантехник* — по модели ССС с конструктором *сан-*, например *санинспектор* (*санитарный инспектор*), *санврач* (*санитарный врач*) и т.д.

Под **псевдоунивербализацией** понимается развёртывание универбата или квазиунивербата во вторичное словосочетание (см.: [Теркулов 2013]). Например, аббревиатура *ветроустановка* (первое упоминание в 1927 г.) образована, вероятнее всего, от словосочетания *ветроэнергетическая установка* (1926 г.), однако носители языка обычно связывают конструктор *ветро-* с эквивалентами *ветровой* и *ветряной*, что приводит к псевдоунивербализации *ветроустановки* в *ветровую установку* и *ветряную установку*: *Импортируемые ветроустановки также не подлежат сертификации — Какая ветровая установка подойдёт для моего частного дома?* (<https://vetrodvig.ru/chto-takoe-vetroustanovka-vehu-vetrostanciya-vetrogenerator-vetroagregat-melnica/>); *Энергии, выработанной ветроустановкой, хватит, чтобы включить насос — В принцип работы ветряной установки заложена известная ещё в давние времена схема с самовращающимся барабаном* ([https://idea-master.ru/Samodelnaya\\_vetroelektrostanciya.html](https://idea-master.ru/Samodelnaya_vetroelektrostanciya.html)). Псевдоунивербализация универбатов формирует их множественную семантическую ин-

терпретацию. Другие последствия псевдоунивербализации отмечаются для квазиунивербатов: в этом случае формируется восприятие диахронного квазиунивербата на синхронном срезе языка как универбата. Например, квазиаббревиатура (квазиунивербат) *изопродукция* образована не вследствие универбализации словосочетания *изобразительная продукция*, а в результате прямого присоединения конструкта *изо-* к слову *продукция*, что подтверждается и временем первых употреблений слова и словосочетания (по данным нашей картотеки слово впервые употреблено в 1932 г., а словосочетание — в 1955 г.), и большей частотностью по данным корпусов и поисковых машин употребления слова по сравнению со словосочетанием (соотношение 100 к 1), и другими характеристиками. Словосочетание, следовательно, возникло в результате псевдоунивербализации в силу действия сложившегося в сознании носителей языка стереотипа: если в составе слова есть аббревиатурный конструкт, должно существовать и словосочетание с его словесным эквивалентом. Следует отметить, что псевдоунивербализация, как и в случае с универбатами, может также формировать синхронную множественную эквивалентность квазиунивербатов. Например, для *изопродукции* кроме *изобразительной продукции* нами отмечается псевдоунивербализационный текстовый эквивалент *продукция изобразительного искусства*.

## 2. Аббревиация как разновидность универбализации

Традиционно аббревиатуры определяют как «существительные, состоящие из усечённых отрезков слов, входящих в синонимичное словосочетание, последний из которых (опорный компонент) может быть целым, не усечённым словом» [Грамматика 1980: 252]. Это утверждение требует корректировки.

Во-первых, аббревиатуры могут быть не только существительными: к ССС относятся и прилагательные, включающие в свой состав аббревиатурные конструкты и имеющие дескриптивные эквиваленты, например *виброшлифовальный* — *вибрационный шлифовальный*: За функционирование механизма *виброшлифовальной*

*машины отвечает электродвигатель* — Что такое *вибрационная шлифовальная машина*: обзор и отзывы — гайд в 5 разделах (<https://www.moyo.ua/news/chto-takoe-vibratsionnaya-shlifovalnaya-mashina-obzor-i-otzyvy-gayd-v-5-razdelakh.html>).

Во-вторых, приведённое определение имеет формальные основания и не отражает механизмов интерпретации референтов в производных словах. Впрочем, такой же подход характеризует и все классические определения способов словообразования. Например, слова *загородка*, *варка*, *делегатка*, *маршрутка* по формальным признакам относятся к морфологическому суффиксальному способу словообразования, разводя их, правда, по разным словообразовательным типам. Однако ономазиологические и мотивационные основания словообразования здесь принципиально различаются: *загородка* находится в мутационных отношениях со словом *загородить* и номинирует объект, возникший в результате процесса, обозначенного этим глаголом, *варка* находится в транспозиционных отношениях с *варить* и имеет с ним тождественное значение, отличаясь только тем, что интерпретирует номинируемый процесс как актанта некоторой ситуации, *делегатка* выступает в качестве полового модификатора значения слова *делегат*, а *маршрутка* является универбатом словосочетания *маршрутное такси*. В связи с этим возникает идея выделения формально-ономазиологических типов словообразования, учитывающих:

1) тип мотивационных отношений между производящей и производной единицей (мутационный, модификационный, транспозиционный, эквивалентностный);

2) механизм словообразования;

3) средство словообразования.

Анализ с этой точки зрения аббревиатур (эквивалентностный тип отношений) показал необходимость распределения их по трём формально-ономазиологическим подтипам, представляющим разные механизмы и средства формирования номинации: инициальные аббревиатуры, сложносокращённые апеллятивы и сложносокращённые онимы.

**Инициальные аббревиатуры** возникают в результате **сокращения** (механизм) компонентов



производящего словосочетания до **первых букв или звуков** (средство). Инициальная аббревиатура образуется от любого словосочетания обычно путём коррелятивной универбализации, при которой «сокращённая единица образуется не от уже существовавшей ранее в языке полной, несокращённой единицы, а одновременно, параллельно с нею» [Борисов 1972: 85], например *автоклавная батарея* — АК, *блок гашения* — БГ и т. д.

При образовании **сложносокращённых апеллятивов** (далее — ССА), в число которых входят частично сокращённые слова (*диетпитание*), слоговые (*продмаг*) и инициально-слоговые (*главк*) аббревиатуры, относящиеся к нарицательным наименованиям, происходит стереотипное **замещение** (при универбализации) или **имитация замещения** (при квазиунивербализации) (механизм) какого-либо слова эквивалентного (или имитируемого) словосочетания сокращённым неинициальным эквивалентом этого слова, который мы называем неинициальным **аббревиатурным конструктором**, или **абброконструктором** (средство). Например, любая коллокация, включающая в свой состав прилагательное *биологический*, может быть трансформирована в слово путём замещения этого прилагательного АК *био-*: *биологический индикатор* — *биоиндикатор*, *биологический контроль* — *биоконтроль*, точно так же, как и любая квазиаббревиатура, содержащая АК *био-*, обычно разворачивается (псевдоунивербализуется) носителями языка в словосочетание с прилагательным *биологический*: *биомагнетизм* — *биологический магнетизм*, *биогаз* — *биологический газ*.

Это, конечно же, не отрицает того, что первое употребление неинициального АК связано с неопредельным сокращением какого-либо слова, но это сокращение имеет своим итогом не только формирование новой аббревиатуры, как это происходит при инициальной аббревиации, но и создание нового АК, который в дальнейшем может использоваться как воспроизводимое средство замещения соответствующего слова при универбализации. Например, слово *ботанический сад* было сокращено в АК *бот-*, который узואльно отмечается только в слове *ботсад* (более

1 млн включений в поисковой машине Google.com), но окказионально используется при ситуативной универбализации словосочетаний, содержащих прилагательное *ботанический*: *ботпарк* (около 300 включений), *ботфак* (около 20 включений) и т. п.

Важно то, что ССА может быть образован не от любого словосочетания, как инициальная аббревиатура, а либо от того, в состав которого входит слово, имеющее в языке эквивалентный АК (*авто* = *автоматический*), либо от того, которое до возникновения эквивалентного ему ССА не имело эквивалентного АК, но включает в свой состав частотную лексему и выступает в качестве частотной коллокации наряду с другими коллокациями, содержащими данную лексему, что провоцирует формирование на её базе нового АК (*бот-* = *ботанический*). В любом случае коллокация чаще всего возникает не одновременно с аббревиатурой, а активно употребляется до её создания, и эта активность и является причиной её трансформации в слово.

Воспроизводимость АК часто является основанием для трактовки его как аффиксоида (см., например: [Сенько 2014]), который определяется как «компонент сложного или сложносокращённого слова, повторяющийся с одним и тем же значением в составе ряда слов и приближающийся по своей словообразовательной функции <...> к аффиксу» [Русский язык 1979: 26]. Однако, как показали исследования К.Ю. Емельяновой [Емельянова 2020], у АК и аффиксоида есть ряд различий, не позволяющих в большинстве случаев их отождествлять.

Во-первых, сомнительна трактовка АК как аффиксоидов для слоговых аббревиатур, которые состоят только из АК, например *колхоз*, *хозторг* и под. Если АК — это аффиксоид, то мы должны были бы определить эти лексемы как бескорневые, что абсолютно невозможно, поскольку слово не может состоять только из служебных морфем.

Во-вторых, аффиксоид имеет значение, сходное со значением аффикса, то есть значение не конкретное, а обобщённое и в силу этого принципиально отличающееся от значения исходного слова. АК же имеет лексемную семантику, что подтверж-

дается текстовым развёртыванием его в слово эквивалентного словосочетания. Например, у аффиксоида *-носец* очевидно морфемное значение «лицо, имеющее нечто, обозначенное производящим словом» (*орденоносец, рогоносец* и под.). При этом в текстах не обнаруживается развертываний данных лексем в частотные эквивалентные словосочетания (*\*носец орденов, \*носитель рогов* и т. д.). АК же легко разворачивается в эквивалентное слово в эквивалентном тексте. Например, АК *дым-* разворачивается в *дымовой*: *По сути, дымзавеса позволяет скрывать форсирование водных преград от прямой видимости противника, срывая возможный прицельный огонь — Как известно, дымовые завесы применяются в двух основных случаях: для ослепления войск противника или же для маскировки своих войск* (<https://trinixy.ru/162826-tuman-voynu-ili-specialnaya-dymovaya-zavesa-3-foto.html>).

Справедливости ради отметим, что АК могут морфематизироваться и выступать в качестве словообразовательного средства морфемного типа при образовании квазиаббревиатур. Например, слова *авиафобия* и *авиадиспетчер* были образованы от слов *фобия* и *диспетчер* при помощи АК *авиа-*. Однако и здесь мы можем говорить об аффиксоиде только в первом случае, поскольку для слова *авиафобия* (18 894 включений в поисковой машине Google), отмечается только 7 окказиональных включений эквивалента *авиационная фобия*. Для слова же *авиадиспетчер* (640 296 включений) обнаруживается частотный эквивалент *авиационный диспетчер* (21 448 включений), развёрнутый на его базе в результате псевдоунивербализации, что подтверждает восприятие носителями языка конструкта *авиа-* в слове *авиадиспетчер* не как аффиксоида, а как АК.

Мы различаем три типа АК:

1) **абброэквиваленты**, то есть реальные заместители слов производящих словосочетаний, например *авиа-* в слове *авиабензин*, отмечаемом с 1932 г. (38 059 включений) и образованном от словосочетания *авиационный бензин* (с 1920 г., 348 400 включений);

2) **абброморфемы**, то есть морфематизированные АК, используемые для образования квазиаббревиатур, но разворачиваемые в слова вторичных

словосочетаний, например *авиа-* в слове *авиадиспетчер*, развёрнутом в *авиационный диспетчер*;

3) **абброаффиксоиды**, то есть абброморфемы, не развёрнутые в регулярные эквиваленты, например *авиафобия*. Впрочем, и в этом случае «аффиксоидность» АК ограничена, поскольку он всё-таки может разворачиваться в окказиональный эквивалент (*авиафобия — авиационная фобия*).

Третьим типом аббревиатур являются **сложносокращённые онимы** — эргонимы типа *Донецкуголь, Роскомнедр, Минрегион* и под., которые имеют как черты ССА (использование АК), так и черты инициальных аббревиатур: сложносокращённые онимы в соответствии с нормами делопроизводства создаются по модели коррелятивной универбализации параллельно полным наименованиям. Т. А. Штельман констатирует, что оним может быть релевантным развёрнутому обозначению референта, например *минздрав — министерство здравоохранения* и под. Однако очень часто при его образовании осуществляется формирование с помощью АК самостоятельного имени, не релевантного полному наименованию [Штельман 2020]. Например, *Рособрнадзор*, является сложносочинённым онимом, параллельным названию *Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки*, которое не может быть развёрнуто на его базе. Это позволяет утверждать, что главный принцип создания единиц данного типа — **конструирование** имени (механизм) при помощи АК (средство), подчиняющееся не законам универбализации, а «полёту фантазии» номинатора и правилам делопроизводства.

Итак, инициальные аббревиатуры, ССА и сложносокращённые онимы являются разными формально-ономасиологическими подтипами аббревиатур, и поэтому их рассмотрение должно базироваться на разных методологических основаниях. В Словаре описываются ССА, поэтому ниже нами будут рассмотрены особенности именно этого типа аббревиатур.

### 3. Диахронный и синхронный подходы к определению и описанию ССА

Традиционно аббревиацию определяют диахронически — как «способ образования слов от других слов или словосочетаний; образова-

ние новых слов путём сокращения» [Розенталь, Теленкова 2003: 10]. Некоторыми учёными такой подход справедливо признается недостаточным. В.В. Борисов, например, утверждает, что «об аббревиации мы говорим тогда, когда в системе языка, в данный период его развития, существуют полные и сокращённые формы А, из этого следует, что аббревиация является объектом синхронного изучения языка. Явления, выявляемые только в диахроническом плане <...>, к аббревиации не относятся» [Борисов 1972, с. 62].

Наше исследование показало следующее.

Во-первых, не все слова, имеющие на актуальном срезе языка полные эквиваленты, возникли в результате универбализации: есть большое количество диахронических квазиаббревиатур, «переживших» процесс псевдоунивербализации и поэтому воспринимаемых сейчас как аббревиатуры. К ним относятся:

а) **абброморфемные квазиаббревиатуры**, например *VELOALPИНИЗМ*, на основе которой было развёрнуто словосочетание *велосипедный альпинизм*;

б) **заимствования**, выступающие в виде либо калек иноязычных слов и словосочетаний, например *танцпол* (<англ. *dance floor*), либо заимствований с усвоенными или образованными параллельно развёрнутыми эквивалентами квазиабброконструктов, например *веган-кафе* (<англ. *vegan cafe*); носители языка часто разворачивают данные слова в словосочетания *танцевальный пол* и *веганское кафе*;

в) **сложнопроизводные квазиаббревиатуры**, разворачивающиеся во вторичные словосочетания; сюда относится, например, образованное от *автозаправки* слово *автозаправщик*, развёрнутое в *заправщик автомобилей*.

Во-вторых, носитель языка при трактовке слова как аббревиатуры опирается на свои языковые навыки, позволяющие ему определить принадлежность слова к данному типу единиц только на основании возможности его актуальной дешифровки при помощи словосочетания без экскурсов в этимологию.

По этой причине мы различаем два типа аббревиатур: диахронный и синхронный.

Под **диахронными аббревиатурами** понимаются слова, возникшие в результате универбализации словосочетаний, то есть находящиеся с этими словосочетаниями в отношениях **производности**.

Главная проблема состоит в отграничении диахронных аббревиатур от диахронных квазиаббревиатур, получивших псевдоунивербализационные эквиваленты и поэтому воспринимаемых в синхронии как аббревиатуры. Нами разработаны следующие методики этимологизации аббревиатур:

- хронологическая (определение времени первой фиксации в текстах слова и словосочетания);

- квантитативная, предполагающая, что большая частотность употребления словосочетания, чем слова, является свидетельством его первичности;

- семантическая, учитывающая степень перифразной простоты значения аббревиатуры;

- ономаσιологическая, предполагающая для аббревиатур устойчивые ономаσιологические структуры (подробное описание: [Теркулов 2017]).

Например, *автодорога* отмечается с 1910 г., а *автомобильная дорога* — с 1902 г.: соотношение употреблений — 1 к 10 в пользу словосочетания. Слово имеет однореляторную перифрастическую структуру: «дорога (rel<sup>1</sup>) для автомобилей». Ономаσιологическая структура «пространственный объект + дестинатив» является регулярной и обнаруживается также у других единиц с базисом *дорога*, например *велодорога* (*велосипедная дорога*, *дорога для велосипедов*), *туристическая дорога* (*дорога для туристов*) и т. д. Всё это позволяет считать слово *автодорога* **аббревиатурой**. Слово же *автоинспектор*, отмечаемое в Google Ngram Viewer с 1930 г., не имеет в данном сервисе ngram'ов для словосочетания *автомобильный инспектор*, что свидетельствует в пользу его вторичности. Словосочетание употребляется в 100 раз реже слова. Семантическая структура «лицо, осуществляющее (rel<sup>1</sup>) контроль (rel<sup>2</sup>) движения (rel<sup>3</sup>) автомобилей» является сложной, обобщённой и свидетельствует об абброморфемном статусе *авто-* в данном случае. Это подтверждает **ква-**

**зиаббревиатурный** статус слова *автоинспектор* и псевдоунивербализационную природу словосочетания *автомобильный инспектор*.

Под **синхронными аббревиатурами** мы понимаем ССА, имеющие на актуальном срезе языка мотивационно связанные с ними эквивалентные словосочетания, независимо от того, являются ли эти словосочетания производящими для ССА, или они возникли вследствие его псевдоунивербализации: и *автодорога*, и *VELOальпинизм*, и *танцпол*, и *веган-кафе*, и *автозаправщик* определяются как синхронные аббревиатуры, поскольку имеют на актуальном срезе языка развёрнутые эквиваленты (*автомобильная дорога*, *велосипедный альпинизм*, *веганское кафе*, *заправщик автомобилей*). Благодаря псевдоунивербализации здесь стирается различие между диахронными аббревиатурами и абброморфемными квазиаббревиатурами.

Определим ряд используемых при описании синхронных аббревиатур понятий. **Эквивалентное словосочетание** — словосочетание, которое употребляется как абсолютный синоним ССА в эквивалентных текстах и включает в свой состав компоненты, воспринимаемые как эквиваленты конструкторов аббревиатуры. **Эквивалент конструктора аббревиатуры** — компонент словосочетания, полностью или частично совпадающий с конструктором аббревиатуры на уровне формы, имеющий с ним тождественное значение и могущий заменить его в эквивалентном тексте при замене ССА словосочетанием без изменения значения. **Эквивалентный текст** — текст, в котором слово и словосочетание употребляются как синонимы.

Например, мы можем констатировать эквивалентность слова *артатака* и словосочетания *артиллерийская атака*, поскольку:

1) носители языка воспринимают АК *арт* как эквивалент слова *артиллерийский*, а конструктор *-атака* — как эквивалент слова *атака*;

2) данные единицы употребляются в эквивалентных текстах как синонимы, например: *Вечером началась артатака на окраины города с направления н. п. Дзержинск — На других участках южного фронта также продолжается активное наступление ополчения, проводятся артиллерийские атаки колонн хунты, ополченцами пе-*

*риодически используются Грады* (<https://missilery.info/gallery/donbass1>).

Анализ эквивалентных текстов показал, что у одного ССА может быть несколько дескриптивных эквивалентов. Например, для слова *автоэкспорт* были обнаружены эквиваленты *экспорт автомобилей*, *экспорт авто*, *автомобильный экспорт*, *экспорт автотехники*, *экспорт автомашин*, *экспорт автотранспортных средств*, *экспорт автотранспорта*. Иначе говоря, вокруг аббревиатуры в синхронии формируется **гнездо эквивалентности**, констатирующее её множественную эквивалентность.

Появление множественной эквивалентности обусловлено формированием для АК в результате универбализации и псевдоунивербализации системы **дешифровальных стимулов**, то есть стереотипов его развёртывания, «имплицитных знаний носителя языка, которые стимулируют возможность разного дешифрования сложного слова» [Рязанова 2017: 34]. Дешифровальный стимул может быть простым словом (*био-* — *биологический: биоиндикатор* — *биологический индикатор*), аббревиатурой / композитом (*био-* — *биофильтра: биозагрузка* — *загрузка биофильтра*), словосочетанием (*био-* — *биохимической очистки: биоблок* — *блок биохимической очистки*) и т. д.

Мы различаем дешифровальные токены и дешифровальные леммы. **Дешифровальные токены** — это дешифровальные стимулы в конкретной ситуации развёртывания аббревиатуры. Например, для *VELO-* обнаружены токены *велосипеда* (*VELOаксессуары* — *аксессуары велосипеда*); *велосипедов* (*VELOпродажа* — *продажа велосипедов*); для *велосипеда* (*VELOгенератор* — *генератор для велосипеда*) и т. д. Однотипные токены объединяются в **дешифровальные леммы**. Например, представленные выше токены *VELO-* объединяются в дешифровальную лемму *велосипед*.

Учёт способности АК к множественной дешифровке позволил определить леммно-токенные реестры их дешифровальных стимулов, принципиально отличающиеся от реестров дешифровок АК в словарях сокращений. Например, традиционно АК *авто* трактуется как начальная часть сложных лексем, реализующая значения слов *автомобиль*,



*автомобильный* (2 леммы). Нами же обнаружены 44 леммы и более 200 токенов, используемых при дешифровке слов с данным АК, например, не входящие в его описания в традиционных словарях токены *автотранспортный* (*автокоридор* — *автотранспортный коридор*), *автотоваров* (*автомагазин* — *магазин автотоваров*), *для ремонта автомобилей* (*автобокс* — *бокс для ремонта автомобилей*) и пр.

Дешифровальные стимулы используются для различной семантической трактовки АК и аббревиатуры, формируя дешифровальную (текстовую) полисемию ССА. А.И. Бровец предложил различать презентативные и интерпретативные дешифровальные стимулы [Бровец 2017: 100]. **Презентативный дешифровальный стимул** представляет собой адъектив, определяющий только общее значение АК. Например, токен *медицинская* в дешифровке *медицинская ассоциация* слова *медассоциация* является презентативным, поскольку указывает на то, что данная ассоциация каким-то образом (без уточнения каким) связана с медициной. **Интерпретативный дешифровальный стимул** является конкретизатором семантики АК и выступает в двух разновидностях: релятивной и модификативной. **Релятивные** стимулы осуществляют в падежных и предложно-падежных формах существительного интерпретацию семантической роли наименования. Например, для *медассоциации* релятивом является стимул *медиков* — *ассоциация медиков*, который указывает на тех, кто входит в данную ассоциацию. **Модификативные** стимулы включают в свой состав ономаσιологический признак, отсутствующий в структуре сложносокращённого слова. Например, модификативной является дешифровка *ассоциация медицинских работников*, в которой наличествует компонент *работников*, не имеющий эквивалента в слове *медассоциация*.

### Итоги

Представленные принципы выделения и описания аббревиатур используются при составлении Толкового словаря сложносокращённых слов русского языка. В словарной статье даются фонетические и грамматические характеристики ССА,

а также толкование его значения, что отличает данный словарь от традиционных словарей сокращений, в которых приводятся не толкования, а только наиболее частотные дешифровки аббревиатур. Введение толкования объясняется тем, что формирующее основания универбализации и псевдоунивербализации идиоматизированное значение ССА не может быть исчерпывающе представлено через эквивалентные словосочетания, поскольку они, имея с аббревиатурой тождественную семантику, характеризуются такой же идиоматизированностью значения. В словарной статье даётся перечень обнаруженных дешифровок ССА, показывающий его дешифровальную полисемию. Кроме того, в словарную статью вводятся лексические синонимы ССА и производные от него слова. Пример словарной статьи: *В'инзав'од, -а, м.* Предприятие, специализирующееся на производстве алкогольной продукции (вин, коньяков и пр.): *винный завод, винодельческий завод, винокуренный завод, завод по производству вина, завод вин, завод по производству вин, завод вина* • *винкомбинат, виншампанкомбинат, завод, комбинат* \* *винзаводский, винзаводской*. В последующем мы предполагаем описать выявленные нами парадигматические объединения ССА: аббревиатурную группу, аббревиатурное гнездо, аббревиатурно-ономаσιологическое поле и др.

### ПРИМЕЧАНИЯ

<sup>1</sup> Толковый словарь сложносокращённых слов русского языка под ред. В.И. Теркулова создаётся студенческой Экспериментальной лабораторией исследований тенденций аббревиации при кафедре русского языка Донецкого национального университета. В состав рабочей группы по составлению словаря входит 23 студента и 3 аспиранта кафедры. Словник Словаря включает около 15 тыс. частотных (более 1000 упоминаний в текстах по данным корпусов и поисковой машины Google) сложносокращённых апеллятивов и около 70 тыс. их текстовых эквивалентов.

### ИСТОЧНИКИ

Грамматика 1980 — *Русская грамматика*: в 2 т. Шведова Н.Ю. (ред.). М.: Наука, 1980. Т. 1. 788 с.  
 Русский язык 1979 — *Русский язык. Энциклопедия*. М.: «Советская энциклопедия», 1979. 432 с.

### ЛИТЕРАТУРА

Алексеев 1979 — Алексеев Д.И. *Сокращённые слова в русском языке*. Саратов: Изд-во Саратовского гос. ун-та, 1979. 327 с.

Баринаова 2008 — Баринаова О.С. *Типология англоязычных сокращений, используемых в сети Интернет*: дис. ... канд. филол. наук. СПб., 2008. 277 с.

Борисов 1972 — Борисов В.В. *Аббревиация и акронимия. Военные и научно-технические сокращения в иностранных языках*. М.: Воениздат, 1972. 320 с.

Бровец 2017 — Бровец А.И. Модификационный интерпретативный дешифровальный стимул сложносокращённого слова. *Вестник Московского университета. Серия 9: Филология*. 2017, (6): 98–107.

Емельянова 2020 — Емельянова К.Ю. Абброконструкт и аффиксоид: к вопросу о связи понятий. *Вестник ДонНУ. Сер. Д: Филология и психология*. 2020, (3–4): 126–132.

Земская, Китайгородская, Ширяев 1981 — Земская Е.А., Китайгородская Н.В., Ширяев Е.Н. *Русская разговорная речь и общие вопросы словообразования*. Синтаксис. М.: Наука, 1981. 276 с.

Исаченко 1958 — Исаченко А.В. К вопросу о структурной типологии словарного состава славянских литературных языков. *Slavia*. 1958, (Roč. 27. 3): 334–352.

Розенталь, Теленкова 2003 — Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. *Справочник по русскому языку. Словарь лингвистических терминов*. М.: ООО «Издательский дом «ОНИКС 21 век», 2003. 623 с.

Рязанова 2017 — Рязанова В.А. Дешифровальный стимул как фактор образования мутантной группы. *Новые горизонты русистики*. 2017, (2): 33–37.

Сергеева 2013 — Сергеева Т.С. Аббревиатура в системе лексических сокращений. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2013, (6. Ч. 2): 174–179.

Сенько 2014 — Сенько Е.В. Префиксоиды как сложившаяся система современного русского словообразования [Электронный ресурс]. *Современные проблемы науки и образования*. 2014, (6). URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=16059> (дата обращения: 18.01.2021).

Теркулов 2013 — Теркулов В.И. Типология псевдоунивербализаций в русском языке. *Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание*. 2013, (3): 55–62.

Теркулов 2017 — Теркулов В.И. Сложносокращённые слова: синхронный и диахронный аспекты описания. *Вестник Московского университета. Серия 9: Филология*. 2017, (6): 73–97.

Устименко 2007 — Устименко И.А. *Явление семантической конденсации в русском словообразовании*. Белгород: Изд-во БелГУ, 2007. 132 с.

Штельман 2021 — Штельман Т.А. Структурные несоответствия в онимной аббревиатурной группе мин-. *Новые горизонты русистики*. 2020, (14): 85–89.

Ярмашевич 2004 — Ярмашевич М.А. *Аббревиация в современных европейских языках: структурный, семантический и функциональный аспекты*: дисс. ... доктора филол. наук. Саратов, 2004. 480 с.

## REFERENCES

Алексеев 1979 — Alekseev D. I. *Abbreviated words in Russian*. Saratov: Izd-vo Saratovskogo gos. un-ta, 1979. 327 p. (In Russian)  
 Баринаова 2008 — Barinova O. S. *Typology of English*

*abbreviations used on the Internet*: Candidate's thesis, Philology. St. Petersburg, 2008. 277 p. (In Russian)

Борисов 1972 — Borisov V. V. *Abbreviations and acronyms. Military and scientific and technical abbreviations in foreign languages*. Moscow: Voenizdat Publ., 1972. 320 p. (In Russian)

Бровец 2017 — Brovets A. I. Modification interpretive deciphering stimulus of a compound word. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Serii 9: Filologiya*. 2017, (6): 98–107. (In Russian)

Емельянова 2020 — Emelyanova K. Iu. Abbroconstruct and affixoid: on the question of the connection between concepts. *Vestnik DonNU. Serii D: Filologiya i psikhologiya*. 2020, (3–4): 126–132. (In Russian)

Земская, Китайгородская, Ширяев 1981 — Zemskaia E. A., Kitajgorodskaia N. V., Shiriaev E. N. *Russian colloquial speech and general questions of word formation. Syntax*. Moscow: Nauka Publ., 1981. 276 p. (In Russian)

Исаченко 1958 — Isachenko A. V. To the question of the structural typology of the vocabulary of the Slavic literary languages. *Slavia*. 1958, (Roč. 27. 3): 334–352. (In Russian)

Розенталь, Теленкова 2003 — Rosenthal D. E., Telenkova M. A. *Reference book on the Russian language. Dictionary of linguistic terms*. Moscow, 2003. 623 p. (In Russian)

Рязанова 2017 — Ryazanova V. A. Decoding stimulus as a factor in the formation of a mutant group. *Novye gorizonty rusistiki*. 2017, (2): 33–37. (In Russian)

Сергеева 2013 — Sergeeva T. S. Abbreviation in the system of lexical abbreviations. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*. Tambov, 2013, (6, P. II): 174–179. (In Russian)

Сенько 2014 — Senko E. V. Prefixoids as an established system of modern Russian word formation. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya*. 2014, (6). URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=16059> (date of access: 01.18.2021). (In Russian)

Теркулов 2013 — Terkulov V. I. Typology of pseudo-univerbizations in Russian. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Serii 2: Iazykoznanie*. 2013, (3): 55–62. (In Russian)

Теркулов 2017 — Terkulov V. I. Compound words: synchronous and diachronic aspects of description. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Serii 9: Filologiya*. 2017, (6): 73–97. (In Russian)

Устименко 2007 — Ustimenko I. A. *The phenomenon of semantic condensation in Russian word formation*. Belgorod: BelGU Publ., 2007. 132 p. (In Russian)

Штельман 2021 — Shtelman T. A. Structural inconsistencies in the onymic abbreviation group min-. *Novye gorizonty rusistiki*. 2020, (14): 85–89. (In Russian)

Ярмашевич 2004 — Iarmashevich M. A. *Abbreviation in modern European languages: structural, semantic and functional aspects*: Doctor's thesis, Philology. Sciences. Saratov, 2004. 480 p. (In Russian)

## SOURCES

Грамматика 1980 — *Russian grammar*: in 2 volumes. Shvedova N. Iu. (ed.). Moscow: Nauka Publ., 1980. T. 1. 788 p. (In Russian)

Русский язык 1979 — *Russian language*. Encyclopedia. Moscow, 1979. 432 p. (in Russian)

Ван Мэйянь,  
Н. П. Пинежанинова

## ЯЗЫКОВОЕ ВОПЛОЩЕНИЕ ОЦЕНОЧНОЙ АНОМАЛИИ В ПОТОКЕ СОЗНАНИЯ ПЕРСОНАЖА (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА В. В. НАБОКОВА «ОТЧАЯНИЕ»)

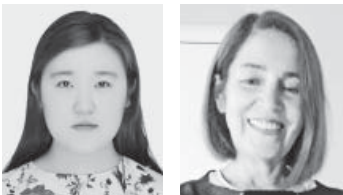
WANG MEIYAN, NATALIA P. PINEZHANINOVA

THE LINGUISTIC EMBODIMENT OF EVALUATIVE ANOMALY IN THE CHARACTER'S STREAM OF CONSCIOUSNESS:  
BASED ON THE MATERIAL OF VLADIMIR NABOKOV'S NOVEL "DESPAIR"

Статья посвящена прагматическому анализу аксиологической аномалии в потоке сознания персонажа, её языкового воплощения и оценочной интерпретации в художественном тексте. Поток сознания как пассивный вид монологической речи персонажа служит непосредственным переводом его мышления и ассоциативных образов на словесный язык. В метаромане В.В. Набокова «Отчаяние» изображение потока сознания демонстрирует саморефлексию персонажа-писателя об актуальных для него ценностях и даёт представление о трансформации картины мира, реконструируемой им в собственном романе. Смещение ценностей, фиксируемое оценочной аномалией, становится важным характерологическим элементом художественного образа персонажа-писателя. В потоке сознания персонажа обнаружены противоречивые или тавтологические оценочные предпочтения по следующим параметрам отклонения от аксиологических норм: интеллектуальная / чувственная деятельность сознания; априорность / апостериорность суждения; возможность / невозможность сосуществования альтернативы; позитивность / негативность ценностного выбора; вариативность / стандартность аксиологической нормы; диахронность / синхронность функционирования оценок; престижность / непрестижность ценностей индивида и социума. Аксиологическая аномалия потока сознания персонажа проявляется в субъектно-объектных, интуитивно-логических, причинно-следственных, пространственно-временных, дихронно-синхронных, параллельно-альтернативных отношениях и выражается отрицательной лексической семантикой, специфическими грамматическими и синтаксическими конструкциями. В романе В.В. Набокова «Отчаяние» аксиологические оппозиции свой / чужой, индивидуальный / общественный, аномальный / нормативный в мышлении главного персонажа Германа порождают его сознательный приоритет собственно-индивидуальных аномальных ценностей над общественно-коллективными ценностными стереотипами. В языковой идентификации собственной двойственной монологической личности — преступника и писателя — персонаж в потоке сознания рационализирует аномальные моменты своего мышления о реальном событии и художественном сюжете, обращая небывалое в былое, ирреальное в реальное, необычное в обыденное, аномалию в норму.

*Ключевые слова:* поток сознания персонажа; словесный перевод мышления; аксиологическая аномалия; языковое воплощение; оценочная интерпретация; монологическая личность; художественный текст.

The article is devoted to the pragmasemantic analysis of the problem of axiological anomaly in the stream of consciousness of a character, its linguistic embodiment and evaluative interpretation in a literary text. The stream of consciousness as a passive form of a character's monologue speech serves as a direct translation of his thinking and associative images into verbal language. In Vladimir Nabokov's



**Ван Мэйянь**

Аспирант

► 13811952892@163.com

**Наталья Павловна  
Пинежанинова**

Кандидат филологических наук, доцент

► pinezhaninova@rambler.ru

Санкт-Петербургский государственный  
университет

199034, Россия, Санкт-Петербург,  
Университетская наб., 7–9

**Wang Meiyang,  
Natalia P. Pinezhaninova**

St. Petersburg State University

7–9, Universitetskaya nab.,  
St. Petersburg, Russia, 199034

metanovel “Despair”, the image of the stream of consciousness demonstrates the self-reflection of the character-narrator about the values that are relevant to him and gives an idea of the transformation of the picture of the world that he reconstructs in his own novel. The shift in values, fixed by the evaluative anomaly, becomes an important characterological element of the artistic image of the character-narrator. In the stream of consciousness, contradictory or tautological evaluative preferences of the character were found according to the parameters of deviation from axiological norms: intellectual / sensory activity of consciousness; the possibility / impossibility of coexistence of an alternative; priori / posteriori judgment; positivity / negativity of value choice; variability / standardness of axiological norm; diachronism / synchronicity of the functioning of assessments; prestige / lack of prestige of the values of the individual and society; consideration / reality; intention / decision. The axiological anomaly of the character's stream of consciousness manifests itself in subject-object, intuitive-logical, causal, spatial-temporal, diachronous-synchronous, parallel-alternative relationships and is expressed by negative semantics of vocabulary, constructions, syntactic or textual structure of different ways of linguistic embodiment. In “Despair”, axiological oppositions of one's own and another's / individual and social / abnormal and normative in the thinking of the main character Herman generates his conscious priority of proper-individual abnormal values over social-collective value stereotypes. In the personal linguistic identification of his own dual monological personality — the criminal and the writer — the character rationalizes the anomalous moments of his thinking about the real event and the literary plot with a stream of consciousness, turning the unprecedented into the happened, the unreal into the real, the unusual into the ordinary, the anomaly into the norm.

*Keywords:* character's stream of consciousness; verbal translation of thinking; axiological anomaly; linguistic embodiment; evaluative interpretation; monological personality; literary text.

В двуплановой повествовательной структуре метаромана, совмещающего рассказанную повествователем историю и сам процесс создания «текста», важное место занимает саморефлексия персонажа-писателя, репрезентирующая его как субъекта наблюдающего и наблюдаемого одновременно и переносящая акцент на сопоставление различных систем ценностей при трансляции опыта саморефлексии, который представлен читателю посредством определённых художественных приёмов. Одним из воплощений опыта саморефлексии персонажа в художественном тексте является изображение потока сознания, воспроизводящего иррациональную душевную жизнь персонажа, его переживания, воспоминания, ощущения и рассуждения. Поток сознания, демонстрируя читателю мысли и взгляды персонажа, даёт возможность реконструировать художественный образ персонажа-писателя в метаромане и интерпретировать проблему его

индивидуальных ценностных ориентаций, которые представлены оценочными аномалиями и находят свое языковое выражение в художественном тексте.

Актуальность изучения проблемы оценочной аномалии в потоке сознания определяется номинацией аномальных оценочных моментов [Арутюнова 1988: 309] в мышлении персонажа. В связи с тем, что любая прагматическая аномалия предполагает какое-то логическое нарушение, в художественной речи аномальные оценочные выражения отражают ненормативно-ценностное мироустройство персонажа, нарушение прототипической аксиологической системы [Радбиль 2012: 161] и противоречие между конвенциональными и неконвенциональными ценностями [Кобозева 1990: 195].

Поток сознания как технический перевод непосредственных мыслей и чувственных образов персонажа на словесный язык [Черевко, Рягузова 2018: 164–165] выделяется своей пассивностью [Андреева 2013: 11], непрерывностью, плотностью, хаотичностью и ассоциативностью [Черевко 2018: 297]. В потоке сознания персонажа характерны параметрические отклонения от аксиологических норм функционирования языка, противоречивые или тавтологические оценочные предпочтения в сознательном и подсознательном планах, при этом оценочные оппозиции свой / чужой, индивидуальный / общественный, аномальный / нормативный представлены как осознанное нарушение в вербализации психологической и мыслительной организации собственной аксиологической языковой картины мира персонажа.

Такой подход к анализу потока сознания персонажа открывает новые возможности для понимания способов создания художественного образа в творчестве В.В. Набокова. Писатель высказал некоторые критические замечания к существующим образцам фиксации мыслительного процесса персонажа в современной западной литературе. Так, в лекции по зарубежной литературе, отмечая специфику изображения потока сознания в художественном произведении, В.В. Набоков указывал на стилистическую условность в передаче мышления персонажа, поскольку человек думает не только словами, но и образами. Вместе с тем, в потоке сознания, по мнению Набокова, перемежаются текущие



и устойчивые мысли, закрепившиеся в памяти, однако в письменном воспроизведении мыслей, где большая роль отводится типографскому знаку, обычно смазан временной элемент. Выразительность и реалистичность в изображении потока сознания писатель связывал с отбором и регистрацией в произведении отдельных мыслей персонажа, представляющих субъективный взгляд с его позиций [Набоков 1998: 390].

В романе В.В. Набокова «Отчаяние» (1934 г.) главный персонаж коммерсант Герман является одновременно и автором-повествователем собственной повести, в которой применяет поток сознания как писательский приём. В потоке сознания персонаж размышляет о своей роли в реальном и художественном мире, о качестве своего творчества, о возможности совершения и описания преступления. Рефлексия персонажа демонстрирует его ценностные предпочтения и находит выражение в оценочных суждениях, составляющих априорную и апостериорную деятельность сознания.

*Бледные организмы литературных героев, питаюсь под руководством автора, наливаются живой читательской кровью; гений писателя состоит в том, чтобы дать им способность жить благодаря этому питанию и жить долго. Но сейчас мне нужна не литература, а простая, грубая наглядность живописи* [Набоков 2020: 21]. В данном фрагменте потока сознания показан персональный аномальный выбор негативно оцениваемого писательского приёма для своего литературного произведения вместо позитивно описываемого и собственного гению писателя.

Персонаж в начале рассуждения метафорически определяет общепринятый позитивный способ воплощения литературного героя: *литературные герои, питаюсь под руководством автора, наливаются живой читательской кровью*, но предпочитает применять негативно оцениваемый приём *грубой наглядности живописи* в создании своей повести. В контрастной синтаксической структуре таксономической предикации с помощью дизъюнкции *мне нужна не литература, а простая, грубая наглядность живописи* выражены сравнительные утилитарные оценки, когда один из упоминаемых объектов *живопись* является оптимальным выбором персонажа,

а другой объект *литература* отвергается по причине его непрактичности. Персонаж как автор литературного произведения заменяет общепринятый писательский приём живого словесного повествования собственной техникой убедительности, свойственной визуальному искусству живописи, в чём и проявляется его аномальный оценочный выбор.

*Читатель, ты уже видишь нас. Одно лицо! Но не думай, я не стесняюсь возможных недостатков, мелких опечаток в книге природы... В тот вечер, в ту ночь я памятью рассудка перебирал эти незначительные погрешности, а глазной памятью видел, вопреки всему, себя, себя, в жалком образе бродяги* [Набоков 2020: 22]. В этом эпизоде потока сознания персонажа представлено противоречие в оценочных ориентациях интеллектуальной и чувственной деятельности сознания.

С одной стороны, разум персонажа распознает негативные оценки в характеристике сходства между собой и двойником: *я памятью рассудка перебирал эти незначительные погрешности; возможные недостатки, мелкие опечатки*; с другой стороны, память персонажа воспроизводит исключительно положительные моменты в экспрессивно-окрашенных обращениях *глазной памятью видел, вопреки всему, себя, себя; Одно лицо!* В рассуждении персонажа подсознательный уклон сенсорной памяти в сторону положительной оценки сходства приводит к возникновению в мыслях оправданий и уступок: *недостатки — возможные; опечатки — мелкие; погрешности — незначительные*, последующие прилагательные степени возмещают негативную оценочную семантику предыдущих существительных, создавая оценочную аномалию нежелательных девиаций.

*<...> это не выдуманное сходство, что оно может, может существовать, что оно существует, да, да, да, — как бы искусственно и нелепо это ни казалось* [Набоков 2020: 33]. В этом фрагменте потока сознания выявлена аксиологическая аномалия персонажа в суждении о возможности и невозможности сосуществования альтернативных свойств в одном объекте.

Персонажу уже *казалось искусственно и нелепо* сходство его с двойником, но он, вопреки собственным ощущениям, сознательно утверждает

возможность сходства: *оно может, может существовать; существует, да, да, да*. Общеизвестно, что искусственное не может существовать само по себе, являясь человеческим творением, поэтому персональное суждение *это не выдуманное сходство* логически аномально и неправдоподобно.

*<...> как бывает и с волшебными произведениями искусства, которых чернь долгое время не признает, не понимает, коих обаянию не поддаётся, так случается и с самым гениально продуманным преступлением: гениальности его не признают, не дивятся ей, а сразу выискивают, что бы такое раскритиковать, охаять, чем бы таким побольнее уязвить автора... но ошиблись они, а не автор, — нет у них тех изумительно зорких глаз, которыми снабжён автор, и не видят они ничего особенного там, где автор увидел чудо* [Набоков 2020: 126]. В этом эпизоде потока сознания персонажа появляются одна за другой оценочные оппозиции стандартности и вариативности аксиологических норм.

Персонаж оценивает преступление и основанную на нём свою повесть положительно, причём в высшей степени: *волшебное произведение искусства; самое гениально продуманное преступление; а чернь не признает, не понимает, обаянию не поддаётся; гениальности его не признают, не дивятся ей, а сразу выискивают, что бы такое раскритиковать, охаять*, оценивая такое творчество довольно отрицательно. Несмотря на то что преступлению свойствен стереотип общепринятой негативной оценочности, персонаж настаивает на собственной исключительной оценке: *ошиблись они, а не автор; не видят они ничего особенного там, где автор увидел чудо*, подменяя аксиологический стандарт частным оценочным вариантом.

*Но я уже объяснял, что, несмотря на рассудочность и лукавство подступов, не я, не разум мой пишет, а только память моя, только память* [Набоков 2020: 162]. Данный фрагмент потока сознания, объясняющий писательский приём персонажа как автора собственной повести, показывает его оценочную аномалию диахронности и синхронности в несовместимости общей закономерности и частного случая.

В творческом процессе персонаж-писатель то отмечает свою *рассудочность*, то отрицает, что в его сознании господствует разум: *не разум мой пишет*; то подчёркивает своё *лукавство подступов* — хитрые подходы и злые умыслы, то не признает свою инициативу: *не я*. В нормальном функционировании перцепционной деятельности человека рассудочная деятельность основана на отвлечённых рассуждениях, абстрагированных от практики жизни; а память, однако, сохраняет и воспроизводит впечатления именно о прошлой реалии. Таким образом, синтаксическая дизъюнкция *не я, не разум мой пишет, а только память моя* отражает аксиологическую аномалию потока сознания персонажа в одновременном оценочном утверждении антиномичности сознательного разума и подсознательной памяти, которые оказываются в одновременности несовместимыми видами деятельности сознания.

*Странное дело, — Феликс на снимке был не так уж похож на меня, — конечно, это без труда могло сойти за мою фотографию, — но всё-таки мне было странно, — и тут я подумал: вот настоящая причина тому, что он мало чувствовал наше сходство; он видел себя таким, каким был на снимке или в зеркале, то есть как бы справа налево, не так, как в действительности. Людская глупость, ненаблюдательность, небрежность...* [Набоков 2020: 176]. В данном эпизоде потока сознания персонажа проявлено аномальное установление превосходства своей оценочной позиции над чужой.

По мнению персонажа, его двойник лишь *видел себя таким, каким был на снимке или в зеркале*, поэтому *он мало чувствовал сходство* их, однако персонаж, как и любой человек, тоже не может видеть себя *так, как в действительности*. Впрочем, персонаж уже признался в несходстве двойника с собой: *на снимке был не так уж похож на меня*, но всё же настаивает на правдивости собственного мнения: *это без труда могло сойти за мою фотографию*, и аномальности чужого несогласия: *странное дело; странно*. Вопреки очевидному, персонаж даёт позиции двойника крайне негативную оценку *людская глупость, ненаблюдательность, небрежность*, переоценивая свою позицию как истинную.

*<...> авторские же, платимые страховым обществом, были в моём сознании делом второ-*

*степенным. О да, я был художник бескорыстный... Что же касается страховых тысяч — Знаю, знаю, — оплошно с беллетристической точки зрения, что в течение всей моей повести (насколько я помню) почти не уделено внимания главному как будто двигателю моему, а именно корысти... Но тут меня берет сомнение, уж так ли действительно владела мною корысть, уж так ли мне было важно получить эту довольно двусмысленную сумму (цена человека в денежных знаках, сильное вознаграждение за исчезновение со света), — или, напротив, память моя, пишущая за меня, не могла иначе поступить, не могла — будучи до конца правдивой* [Набоков 2020: 180–181]. Персонаж-писатель, рассуждая о бескорыстности и корысти, приравнивает авторский гонорар к вознаграждению за убийство, оправдывая преступление необходимостью правдивого повествования. В этом фрагменте потока сознания персонажа актуализируется приоритет материальных ценностей в аксиологической иерархии персонажа по сравнению с моральными и гуманистическими ценностями.

Перемена мест антиномических ценностей в аксиологической шкале персонажа с актуализацией его негативно-оценочных предпочтений демонстрирует сознательный сдвиг здоровых ценностных представлений к противоположной аномальной интерпретации: *авторские же, платимые страховым обществом, были в моём сознании делом второстепенным, я был художник бескорыстный (бескорыстный) — главный как будто двигатель мой, а именно корысть (возможно, корыстный) — уж так ли действительно владела мною корысть (возможно, некорыстный) — цена человека в денежных знаках, сильное вознаграждение... память, будучи до конца правдивой (корыстный).* В конце концов, бескорыстность отступает перед корыстью, нравственность и бесценность человеческой жизни сменяются в потоке сознания персонажа приоритетными материальными ценностями.

*<...> хотя в душе-то я не сомневался, что моё произведение мне удалось в совершенстве, т.е. что в чёрно-белом лесу лежит мертвец, в совершенстве на меня похожий, — я, гениальный новичок, ещё не вкусивший славы, столь же само-*

*любивый, сколь взыскательный к себе, мучительно жаждал, чтобы скорее это моё произведение, законченное и подписанное девятого марта в глухом лесу, было оценено людьми, чтобы обман, — а всякое произведение искусства — обман, — удался...* [Набоков 2020: 181]. В этом фрагменте потока сознания выявлено использование персонажем собственного аномального стандарта ценностей в качестве ценностных критериев общества.

Персонаж высоко оценивает себя и совершённое преступление: *гениальный новичок, моё произведение мне удалось в совершенстве*; но ставя себя на место социума, персонаж уже даёт оценки скромнее и объективнее: *ещё не вкусивший славы, столь же самолюбивый, сколь взыскательный к себе.* В процессе трансформации сознания персонажа происходит замена возможной отрицательной оценки, даваемой обществом, положительной самооценкой и отмечается постепенный сдвиг собственного ценностного стандарта к аксиологической норме общества: *моё произведение удалось в совершенстве — мертвец, в совершенстве на меня похожий — чтобы моё произведение было оценено людьми — чтобы обман удался — всякое произведение искусства — обман.* Мучительная жажда в общественном признании удовлетворяется в сознании персонажа генерализацией собственной оценочной аномалии.

*Но как я устал, как я смертельно устал... вы думаете, я заснул? Нет, я заснуть не мог... Но теперь, когда я кончаю, когда мне, в общем, нечего больше рассказать, мне так жалко с этой исписанной бумагой расстаться, — а расстаться нужно, перечесть, исправить, запечатать в конверт и отважно отослать, — а самому двинуться дальше, в Африку, в Азию, все равно куда, но как мне не хочется двигаться, как я жажду покоя...* [Набоков 2020: 199–200]. Этот фрагмент потока сознания свидетельствует о несоответствии априорных оценочных предпочтений персонажа апостериорным нормативным требованиям.

Несмотря на читательское ожидание хода события как *я устал, как я смертельно устал... вы думаете, я заснул*, формальную процедуру *расстаться* нужно, необходимость *двинуться* дальше, естественные потребности персонажа отклоняются от стереотипного по-



стулата нет, я заснуть не мог, предполагаемого результата мне так жалко... расстаться и раннего замысла как мне не хочется двигаться, как я жажду покоя. Смена признаний и опровержений в потоке сознания сигнализирует о постоянном несоответствии персональных инстинктивных потребностей апостериорным нормативным требованиям. В связи с этим, оценочные аномалии персонажа воспроизводят эффект обманутого ожидания не только по отношению к чужим, но и к собственным действиям.

Отворить окно, пожалуй, и произнести небольшую речь... «Французы! Это всего лишь репетиция. Держите полицейских. Сейчас из этого дома к вам выбежит знаменитый фильмный актер. Он ужасный преступник, но ему положено улизнуть. Просьба не давать жандармам схватить его. Все это предусмотрено сценарием. Французы, занятые в этой массовой сцене! Прошу освободить для него проход от дверей до автомобиля. Уберите шофера! Запустите мотор! Держите жандармов, повалите их, сядьте на них верхом — им за это заплачено... Мне нужен свободный проход. Только и всего. Благодарю. Теперь я выхожу» [Набоков 2020: 219]. В последнем фрагменте потока сознания персонажа отражено его аксиологическое аномальное воспроизведение действительности и отношение к окружающим.

Персонаж убеждает себя в том, что он знаменитый фильмный актёр, в отличие от его низкого социального звания ужасный преступник. Разница между общественным оценочным мнением и персональной самооценкой возмещена мыслительной самозащитой персонажа, выраженной при помощи модальных частиц: это всего лишь репетиция; всё это предусмотрено сценарием; за это заплачено; только и всего. Чередование иллюкутивных актов, модальностей просьбы и приказа создаёт изменчивую динамику эмфатической силы внутреннего голоса персонажа: пожалуй – держите – положено – просьба – прошу – уберите – запустите – держите – повалите – сядьте – нужен – благодарю, которая свидетельствует о нестабильном вмешательстве аномальных оценочных реакций персонажа на внешнюю среду и собственные здравые размышления.

По итогам анализа аксиологической аномалии в потоке сознания персонажа и её языкового воплощения можно сделать следующие выводы:

1. Лексика, грамматические конструкции и синтаксические структуры предложений с отрицательной оценочной семантикой используются для обозначения отступлений от аксиологической нормы и выражения оценочной аномалии персонажа в потоке сознания. Типичные языковые выражения, в том числе, таксономические предикации в выражении контрастной дизъюнкции, когда только одно из оценочных представлений является истинным: это не..., а...; нужно не..., а...; отрицательные конструкции условно-предположительного сравнения, вводимые показателями ирреальности: как будто нет...; как если бы не...; одновременное представление антиномических оценочных утверждений: двинуться дальше... не хочется двигаться; не так уж похож... без труда могло сойти; не выдуманное сходство... искусственно и нелепо; иллюкутивные речевые акты уступки и самозащиты: недостатки — возможные; опечатки — мелкие; погрешности — незначительные; это всего лишь; только и всего, которые оправдывают оценочные девиации собственной идеализированной концептуализации аксиологической языковой картины мира персонажа.

2. Аксиологические моменты аномалии в потоке сознания персонажа проявляются в конфликтующих положительных и отрицательных оценочных выражениях по разным параметрам регулирования внутреннего противоречия: интеллектуальная / чувственная деятельность сознания; априорность / апостериорность суждения; возможность / невозможность сосуществования альтернативы; позитивность / негативность ценностного выбора; вариативность / стандартность аксиологической нормы; диахронность / синхронность функционирования оценок; престижность / непрестижность ценностей индивида и социума, которые проявляют себя в противопоставлении абстрактных рассуждений и фактического положения дел, намерения и решения. В аномальном потоке сознания персонажа, негативная оценочная семантика устраняется позитивными оценочными выражениями, а положительные



оценочные отношения заменяются отрицательными. Персональная трансформация ценностных стереотипов ведёт к поляризации собственных положительных и отрицательных оценок на аксиологической шкале, переупорядочению скалярно-антонимического семантического комплекса, а также увеличению частотности появления экстремальных оценочных языковых средств в потоке сознания персонажа.

3. Аксиологическая аномалия потока сознания персонажа выражается в субъектно-объектных, интуитивно-логических, причинно-следственных, пространственно-временных, дихронно-синхронных, параллельно-альтернативных оценочных отношениях, которые стимулируются сознательным нарушением стереотипов, отстранением от обычности и подсознательным уклоном к исключительности, созданием эффекта обманутого ожидания, демонстрацией искаженных представлений о творческом предназначении и утверждением ложных суждений.

4. В режиме языковой актуализации аксиологической оппозиции свой / чужой, индивидуальный / общественный, аномальный / нормативный обнаруживается сознательный приоритет собственно-индивидуальных аномальных ценностей персонажа над общественно-коллективными ценностными стереотипами. В романе «Отчаяние» персонаж Герман, размышляя о статусе писателя и о возможности сопоставления творчества и преступления, вписывает свой поток сознания в собственное художественное произведение — повесть, в которой убеждает себя и публику в правдоподобии сходства с двойником, в целесообразности и виртуозности преступления, в гениальности и превосходстве своего творчества. Во всех идентификациях монологической личности — *писатель, преступник, художник, актёр* — персонаж всегда настаивает на истинности собственной оценочной позиции, обращая небывалое в былое: *могло, мне удалось*; ирреальное в реальное: *не выдуманное, может существовать, существует*; необычное в обыденное: *как бывает, так случается*; аномалию в норму: *положено, нужно*.

Таким образом, аксиологические аномалии в потоке сознания персонажа дают представление о трансформации реконструируемой им в собственном романе картине мира и становятся важными ха-

рактерологическими элементами образа персонажа-писателя в метаромане В. В. Набокова «Отчаяние».

#### ИСТОЧНИКИ

Набоков 2020 — Набоков В. В. *Отчаяние*. СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус (Азбука-классика), 2020. 220 с.

#### ЛИТЕРАТУРА

Андреева 2013 — Андреева О. Л. *Лексико-грамматические особенности внутреннего монолога на материале романа Т. Хюрлимана «Фройляйн Штарк»*. Краснодар, 2013. 58 с.

Арутюнова 1988 — Арутюнова Н. Д. *Типы языковых значений. Оценка, событие, факт*. М.: Наука, 1988. 338 с.

Кобозева 1990 — Кобозева И. М. *Логический анализ языка: противоречивость и аномальность текста*. М.: Наука, 1990. 278 с.

Набоков 1998 — Набоков В. В. *Лекции по зарубежной литературе: Остен, Диккенс, Флобер, Джойс, Кафка, Пруст, Стівенсон*. М.: Независимая газета, 1998. 512 с.

Радбиль 2012 — Радбиль Т. Б. *Языковые аномалии в художественном тексте: Андрей Платонов и другие*. М.: Флинта, 2012. 321 с.

Черевко 2018 — Черевко Г. В. *Функция внутренней речи в рассказе В. В. Набокова «Совершенство»*. *Филология: научные исследования*. 2018, (4): 296–301.

Черевко, Рягузова 2018 — Черевко Г. В., Рягузова Л. Н. *Приём потока сознания Л. Н. Толстого в теоретической и художественной рефлексии В. В. Набокова*. *Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение*. 2018, (2): 163–168.

#### SOURCES

Набоков 2020 — Nabokov V. V. *Despair*. St. Petersburg, Azbuka, Azbuka-Attikus (Azbuka Klassika), 2020. 220 p. (In Russian)

#### REFERENCE

Андреева 2013 — Andreeva O. L. *Lexical and grammatical features of the internal monologue based on the material of T. Hurliman's novel "Fraulein Stark"*. Krasnodar, 2013. 58 p. (In Russian)

Арутюнова 1988 — Arutiunova N. D. *Types of linguistic meanings. Assessment, event, fact*. Moscow: Nauka Publ., 1988. 338 p. (In Russian)

Кобозева 1990 — Kobozeva I. M. *Logical analysis of language: inconsistency and anomaly of text*. Moscow: Nauka Publ., 1990. 278 p. (In Russian)

Набоков 1998 — Nabokov V. V. *Lectures on foreign literature: Austen, Dickens, Flaubert, Joyce, Kafka, Proust, Stevenson*. Moscow: Nezavisimaia gazeta Publ., 1998. 512 p. (In Russian)

Радбиль 2012 — Radbil T. B. *Linguistic anomalies in a literary text: Andrey Platonov and others*. Moscow: Flinta Publ., 2012. 321 p. (In Russian)

Черевко 2018 — Cherevko G. V. *The function of internal speech in the story of V. V. Nabokov "Perfection"*. *Filologija: nauchnyie issledovaniia*. 2018, (4): 296–301. (In Russian)

Черевко, Рягузова 2018 — Cherevko G. V., Ryaguzova L. N. *Tolstoy's Stream of consciousness reception in V. V. Nabokov's theoretical and artistic reflection*. *Vestnik Adygejskogo gosudarstvennogo universiteta. Serii 2: Filologija i iskusstvovedeniie*. 2018, (2): 163–168. (In Russian)

## ТРАНСФОРМАЦИЯ АГИОГРАФИЧЕСКОЙ ТРАДИЦИИ В ПОВЕСТИ Л. УЛИЦКОЙ «СОНЕЧКА»

LIUDMILA G. DOROFEEVA, ANNA V. KHARITONOVA  
TRANSFORMATION OF HAGIOGRAPHIC TRADITION IN A STORY "SONECHKA" BY LUDMILA ULITSKAYA

В статье рассматривается повесть Л. Улицкой «Сонечка» в контексте агиографической традиции. Авторы статьи полемизируют с устоявшейся в современной критике точкой зрения на главную героиню повести — Сонечку — как воплощение типа праведницы и подвижницы, что помещает этот образ в контекст древнерусской агиографии и национальной культурной традиции. Анализ выявленных авторских обращений и аллюзий к житийным текстам на мотивном уровне и агиографической топики приводит к выводу о том, что агиографический канон используется в качестве конструкта, позволяющего автору выстроить особую архитектуру образа, внешне опирающуюся на традицию, но внутренне противоположную ей. Житийные и иконографические формы в контексте повести Улицкой обретают иное, противоположное содержание. Смирение как главное качество древнерусских святых и идеальных героев русской литературной классики в образе главной героини повести лишается основного признака — свободы выбора и ответственности за него. Следовательно, не действует и принцип синергичности, определяющий модель поведения смиренного героя в христианском его понимании. Антропология образа Сонечки определяется принципиально иной по отношению к житийному образу иерархией. В ней нет духовного измерения, мотивировка её поведения находится в душевно-плотской области. Это подтверждается антропологическим анализом второго женского образа — её дочери Тани, живущей по закону свободы плоти, что полностью разрушает агиографический топос целомудрия, заявленный автором внешней характеристикой героини. Образ Сонечки получает в дочери логическое завершение, происходит своего рода его «удвоение». Таким образом, агиографическая традиция в повести «Сонечка» подвергается значительной авторской модификации в аксиологической части, что позволяет говорить о непричастности образа Сонечки к образам житийных праведниц на идейно-содержательном уровне и свидетельствует о радикальной трансформации национального культурного кода.

*Ключевые слова:* современная русская проза; агиографическая традиция; рецепция житийных текстов; Л. Улицкая.

The article is devoted to the pragmasemantic analysis of the problem of axiological anomaly in the stream of consciousness of a character, its linguistic embodiment and evaluative interpretation in a literary text. The stream of consciousness as a passive form of a character's monologue speech serves as a direct translation of his thinking and associative images into verbal language. In Vladimir Nabokov's metanovel "Despair", the image of the stream of consciousness demonstrates the self-reflection of the character-narrator about the values that are relevant to him and gives an idea of the transformation of the picture of the world that he reconstructs in his own novel. The shift in values, fixed by the evaluative anomaly, becomes an important characterological element of the artistic image of the character-narrator. In the stream of consciousness, contradictory or tautological evaluative preferences of the character were found according to the parameters of deviation from axiological norms: intellectual / sensory activity of consciousness; the possibility / impossibility of coexistence of an



**Людмила Григорьевна  
Дорощеева**

Доктор филологических наук,  
профессор

► lgdorofeeva@mail.ru

**Анна Владимировна  
Харитонова**

Аспирант

► anna\_denisovaphij@mail.ru

Балтийский федеральный государственный  
университет им. И. Канта  
236016, Россия, Калининград,  
ул. Александра Невского, 14

*Liudmila G. Dorofeeva,  
Anna V. Kharitonova*

Immanuel Kant Baltic Federal University  
14, Aleksandra Nevskogo ul.,  
Kaliningrad, Russia, 236016

alternative; priori / posteriori judgment; positivity / negativity of value choice; variability / standardness of axiological norm; diachronism / synchronicity of the functioning of assessments; prestige / lack of prestige of the values of the individual and society; consideration / reality; intention / decision. The axiological anomaly of the character's stream of consciousness manifests itself in subject-object, intuitive-logical, causal, spatial-temporal, diachronous-synchronous, parallel-alternative relationships and is expressed by negative semantics of vocabulary, constructions, syntactic or textual structure of different ways of linguistic embodiment. In "Despair", axiological oppositions of one's own and another's / individual and social / abnormal and normative in the thinking of the main character Herman generates his conscious priority of proper-individual abnormal values over social-collective value stereotypes. In the personal linguistic identification of his own dual monological personality — the criminal and the writer — the character rationalizes the anomalous moments of his thinking about the real event and the literary plot with a stream of consciousness, turning the unprecedented into the happened, the unreal into the real, the unusual into the ordinary, the anomaly into the norm.

*Keywords:* Modern Russian prose; hagiographic tradition; reception of hagiographic texts; LiudmilaUlitskaya.

Обращение к проблеме связи творчества Л. Улицкой с агиографической традицией, и шире — с национальной культурной традицией как таковой, обусловлено несколькими факторами, главным из которых, помимо устойчиво высокого читательского интереса к творчеству Л. Улицкой, является постоянное и настойчивое обращение писателя к житийному материалу. Это легко прослеживается в генеалогии женских типов прозы Л. Улицкой, берущих свое начало в *идеальных женских* образах как агиографии, так и классической русской литературы<sup>1</sup>. В современном литературоведении есть исследования агиографической традиции в русской литературе XVIII–XIX веков, и даже первой трети XX века, если иметь в виду творчество И. Шмелева, Б. Зайцева. Но русская литература второй половины XX–XXI веков в этом плане остаётся без особого внимания. Одним из заметных, посвящённых агиографическому дискурсу в современной русской прозе, является исследование Д. М. Бычкова [Бычков 2015]. Он обращается к романам «Казус Кукоцкого» и «Даниэль Штайн, переводчик», доказывая присутствие в них житийной традиции, что, на наш взгляд, интересно, но не бесспорно. В принципе, изучение древнерусской традиции в современной литературе конца XX — начала XXI века нуждается в разработке методологии, которая будет адекватна предмету изучения, ведь здесь

встаёт вопрос о соотношении содержания, включающего аксиологию, антропологию произведений разных веков, и рождённых в разных культурных контекстах форм выражения этого содержания.

Мы обратились к повести Л. Улицкой «Сонечка» (1992) с целью проследить соотношение житийной топики и традиционных для древнерусской агиографии форм выражения святости с содержанием образа Сонечки в ценностном аспекте. Причиной тому является настойчивое причисление исследователями образа главной героини повести к типу героев, находящихся «в смиренной святости» [Вяльцев 1998: 11] (Здесь и далее курсив в цитатах наш — Л. Д., А. Х.), совершающих ««подвиги» создания, сохранения семьи» [Лариева 2009: 67]. Встречаются и определения жанра этой повести как житие «современной святой», героиню называют «праведницей XX века» [Лариева 2009: 63], или устанавливается типологическое сходство внутренних устремлений Сонечки с такой героиней русской классики, как Соня Мармеладова. Так, А. Ш. Абдулина пишет: «Это христианское терпение, умение прощать, понимать мы прослеживаем в образе Сони Мармеладовой из романа Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» [Абдулина, Латыпова 2017: 10]. Сонечка, по мнению исследовательницы, не только «полна духовной жизни», но и «является хранителем идей Евангелия» [Абдулина, Латыпова 2017: 8, 9]. Исходя из подобных утверждений, мы видим, что аксиологическое пространство героини удостоивается самой высокой оценки, а нравственное содержание, духовные доминанты образа Сонечки расположены в системе христианских координат.

Однако, по нашему убеждению, для верного понимания авторского замысла и адекватного прочтения повести Улицкой нельзя игнорировать тот факт, что проза её относится значительной частью литературоведов к постмодернизму<sup>2</sup>, который «безжалостно доводит до фарса все закреплённые разнородными традициями претензии на «порядок», «высший смысл», «идеал» [Липовецкий 1993: 199], избирает своими установками игру с читателем, «крушит все сложившиеся порядки, опровергает все каноны» [Кутырева 2016: 8]. В этом смысле говорить о внутренней принадлежности образа Сонечки к агиографической традиции как минимум преждевременно, и как максимум — неверно. И чтобы понять,

принадлежит ли образ героини повести Л. Улицкой агиографической традиции изображения праведниц хотя бы через призму авторской рецепции, или он представлен как трансформирующий традицию, то есть находится вне её, рассмотрим образ Сонечки на двух уровнях: внешнем, формальном, — проявлении телесности, и внутреннем, духовном, — мировоззрении, ценностной системе координат.

Говоря о характеристике образа Сонечки как праведницы, нелишним будет вспомнить значение этого термина. В Богословском энциклопедическом словаре «праведник — особый лик святых». «Праведники в широком понимании — все святые, угодившие Богу не в стенах монастыря, а в миру», в том числе «в обычных условиях семейной и общественной жизни» [цит. по Руди 2001: 86]. Образ праведного героя, каким он представлен в агиографических текстах — это образ святого, который в основании своём имеет стремление к «причастности... Богу, ... обоженности», стремление к преобразению «под действием благодати Божией» [Живов 1994]. Подобное понимание праведности выводит образ героини из круга светско-этических гуманистических и устанавливает в круге сакрально-религиозных смыслов.

Обратим внимание на авторскую рецепцию этих сакральных смыслов, своего рода игру с читателем, проявляющуюся, например, во внешнем, телесном образе Сонечки: «долговязая, широкоплечая, с сухими ногами и отсиделым тощим задом, имела лишь одну статью — большую бабью грудь ... не к месту приставленную к худому телу» [Улицкая 2012: 5]. На первый взгляд в данном описании нет ничего, относящего внешность героини к традиции. Но если посмотреть на фигуру Сонечки как на намеренно искажённую, намеренно удлинённую, вырисованную в несоответствии пропорций, то можно предположить за этим образом аллюзию к живописной иконе. Образ Сонечки представлен словно иконографическое изображение, при этом трансформированное, наделённое анималистичными чертами (Роберт Викторович видит в ней сходство с «молодым верблюдом», при этом отмечая, что изнутри Сонечка «освещена подлинным светом») [Улицкая 2012: 22]. Чтобы подтвердить наше предположение о телесном образе Сонечки как трансформированной иконе, выйдем

за рамки повести и обратим внимание на более поздние произведения, где автором используется тот же самый приём удлинённой, непропорциональной, но в то же время «иконичной внешности». Например, в образе Медеи («Медея и её дети»): *во всегда чёрных, словно монашеских одеждах, имеющая «чрезмерный рост и чрезмерный рот, она стеснялась больших рук и мужского размера обуви», при этом имела маленькую голову и «иконописное лицо», напоминающее «красивую лошадиную морду»* (вспомним анимализм лица Сонечки!) [Улицкая 2017: 44, 45, 105], или в образе Василисы («Казус Кукоцкого»): «при довольно высоком росте, длинных ногах и тонком стане руки Василисы были коротковаты, а кисти, крупные и грубые она держала постоянно сложенными на груди. Лицо длинное, вытянутое, взгляд скорбный и строгий, и нос тонкий, тоже по лицу длинноватый, кожа смугло-розовая, гладкая, даже будто эмалевая ... Словом, не крестьянская девушка, а *византийский лик*» [Улицкая 2006: 83]. На эту особенность обращает внимание и Д. Бычков, выделяя «мастерски» описанную «внешность героини, как по иконографическому трафарету» [Бычков 2015: 99]. В данных примерах прослеживается отчётливая градация авторского замысла от едва узнаваемых до ярко выраженных черт визуального выражения женского «праведного» образа как трансформированного иконописного изображения святого. Думается, подобное авторское внимание к данному приёму позволяет говорить о последнем как об особом рода тематическом ключе в агиографическом контексте произведения.

Действительно, авторски трансформированное, но все же узнаваемое иконописное изображение героини проецирует особые коннотации, связанные с благочестием героя. В агиографических текстах мотив благочестия неразрывен с мотивом нелюбви святого к увеселениям, детским играм, шумным сборищам и, наоборот, любви к уединению, чтению Священного Писания, а главное — к Богу (проводить время в церкви). Подобные агимотивы в авторской рецепции мы видим и в образе Сонечки. Вот как описывает автор детство героини — «от первого детства, едва выйдя из младенчества, Сонечка погрузилась в чтение. <...> целых двадцать лет, от семи до двадцати семи, Сонечка



читала без перерыва. <...> кое-как выучив уроки каждодневно и ежеминутно увликала от необходимости жить в патетических и крикливых тридцатых годах и пасла свою душу на просторах великой русской литературы» [Улицкая 2012: 1, 6, 9]. И так, не интересуясь происходящим во внешнем мире, избегая его, без перерыва Сонечка проводит время с книгой. Что единственное ценно для Сонечки? Литература. Книга — её религия и смысл жизни до 27 лет. «Многие годы она рассматривала само писательство как *священнодействие*», говорит автор [Улицкая 2012: 9]. Свою жизнь Сонечка посвящает книгам и устраивается работать в библиотеку в книгохранилище, где несколько лет, как говорится в тексте, «служит *«отрешенно-монашески»*» [Улицкая 2012: 10]. И так, книжное слово приобретает для героини сакральный смысл. В контексте антитезы теоцентричности агиографического героя и книгоцентричности героя трансформированной традиции можно отметить любопытный факт: в глубинном смысле служение житийного героя Богу-Слову заменяется служением слову печатному, иначе говоря — вымыслу, иллюзии, пустоте. Реальное подменяется иллюзорным, именно поэтому жгучая боль сестры, похоронившей ребёнка, то есть живая человеческая боль, требующая утешения и сострадания, требующая духовного движения, воспринимается Сонечкой равноценно книжным страданиям Наташи Ростовской у постели умирающего князя Андрея. Перед читателем происходит мастерски воплощённая художественная игра, когда теоцентричная картина мира агиографического героя заменяется картиной мира книгоцентричной. Подобная трансформация топоса несёт за собой принципиальный смысловой сдвиг: в основании этого женского образа лежит иная — не христианская — антропология и картина мира, лишённая христианского теоцентризма.

Такой нам предстаёт Сонечка до замужества. Но замужество меняет её жизнь, и образ героини претерпевает изменения. Целеполагание героини меняет свой ракурс, внутренняя сосредоточенность базируется на идее новой сверхценности. И так, в центре устремлений героини теперь значится не книга/слово, а домостроительство. Домостроительство здесь является очередной аллюзией к агиографическому образу праведницы, спасающейся в миру.

В житийной литературе есть образ праведницы, чьё духовное возрастание выражено через домостроительство — это Ульяния Осорьина. И в контексте образа последней, домостроительство понимается, в первую очередь, Божественным строительством, в котором Ульяния явлена как «образец идеальной матери, жены, невестки, хозяйки ... содействующей делу спасения своих домочадцев», то есть «помощницей в деле спасения души» [Дорофеева 2009: 67]. Ульянии, идущей путём подвижничества и духовного, молитвенного делания, свойственно смирение именно в христианском понимании этого качества личности. Важно, что святая в житийной повести смиряется только перед волей Бога, но не людей, даже самых близких, которых она, безусловно, любит, не осуждает, но которым она не подчиняется, если их воля не согласна с волей высшей.

Какое же домостроительство представлено нам в повести Л. Улицкой? Продолжающее традицию святых жён, или расположенное за её рамками? Обратимся к тексту, где самым емким определением, выражающим суть Сонечкиного домостроительства, является авторское ироничное заключение: «религия Сони, как и Библия, состояла из трёх разделов. Только вместо Торы, Небиим и Киувим это было Первое, Второе и Третье» [Улицкая 2012: 77]. Она «чисто мыла ... тарелки и кастрюли, со страстным старанием готовила еду, ... кипятила баки с бельем, подсинивала и крахмалила» [Улицкая 2012: 77]. Очевидно, что в данном случае агиографический мотив домостроительства заменяется бытостроительством. Цель спасения души нивелируется, а перед читателем предстаёт в образе «великой цели» достижение благоустроенного быта, для чего Сонечка «работала на двух работах, строчила ночами на машинке» [Улицкая 2012: 50] (напомним ночное шитьё святой Улиании в житийной повести как акт милосердия — для раздачи одежды нищим). Приоритетным в жизни Сони является быт, «нормальный, человеческий» крепкий дом. Однако крепость дома выражается не в тесных семейных узах (текст говорит нам об их отсутствии), и уж тем более не в заботе о спасении души, а в «отдельной комнате для дочери, водопроводном кране на кухне, мастерской для мужа, котлетах и компотах» [Улицкая 2012: 50].

Продолжая рассуждение о мотиве домостроительства, нельзя не обратить внимание на топос о воспитании детей в благочестии, в агиографических текстах свидетельствующий о богоугодной жизни родителей. Так, например, «в «Слове о житии и представлении великого князя Дмитрия Ивановича» повествуется о том, что князь Дмитрий в 16 лет сочетавшись браком с княгиней Евдокией, прожил с нею «лет 22 в целомудрии, и прижит сыны и дщери, и *въспита в благочъстии*» [Руди 2005: 100]. Мы видим, что добродетельность родителей находит свое продолжение в их детях. Именно поэтому исследователю и читателю важно понимать природу отношений Сонечки и её дочери, Татьяны. Рассмотрим повесть под подобным ракурсом необходимо ещё и потому, что посредством как наименования, так и реминисценции автор стремится вызвать у читателя чувство узнавания другой Татьяны, идеала женщины, жены, явленного в русской литературе — образа Татьяны Лариной. Отметим значимость данного приёма для автора, ведь дочь главной героини романа «Казус Кукоцкого» названа также Татьяной, и также используются аллюзии для отсылки к пушкинскому тексту, о чём мы скажем ниже. Подобное узнавание образа включает в себя и ожидание узнавания определённого культурного кода, заключающегося в особом, христианском понимании любви. Вот что об этом говорит Н. П. Жилина: «В Татьяне Пушкин показывает *преодоление страсти* во имя утверждения истинного чувства — это любовь, которая, в противоположность онегинской, «не ищет своего» (1 Кор. 13:5). По мысли исследовательницы, образ Татьяны находится «в полном согласии с национальной духовной традицией», т. к. именно ей открыта «простая истина»: «главный смысл земной человеческой жизни заключается в «домостроительстве» собственной души с целью её *обожения* (курсив автора — Л. Д., А. Х.), то есть приближения к идеалу, которым для православного человека всегда является Христос» [Жилина 2009: 218]. А это, как известно, является главной целью подвига любого святого, включая святых праведников, что говорит о несомненной связи пушкинской героини с агиографической традицией изображения целомудренных праведных жён. Интересное наблюдение по этому поводу делает Т. Руди, говоря

о типологической связи пушкинской Татьяны Лариной и Ульянии Осорьбиной. «Профессору Киевского университета А. А. Назаревскому принадлежит одна любопытная параллель. Однажды на лекции, посвящённой Житию Юлиании Назаревской, он, процитировав фрагмент с описанием героини — «бе бо измлада кротка и молчалива, небуява, невеличава и от смеха и всякия игры отгребашеся», без всякого комментария перешел к другой цитате:

Дика, печальна, молчалива,  
Как лань лесная боязлива,  
Она в семье своей родной  
Казалась девочкой чужой.  
Она ласкаться не умела  
К отцу, ни к матери своей;  
Дитя сама, в толпе детей  
Играть и прыгать не хотела..»

«Думается, — продолжает Руди, — родство Юлиании Назаревской и Татьяны Лариной можно объяснить следующим обстоятельством: те типичные для романтического героя черты, которыми автор «Евгения Онегина» наделил свою героиню — недетская серьезность с ранних лет и отказ от игр со сверстниками, совершенно чётко накладываются на агиографический топос о стремлении святого с детских лет к богоугодной жизни» [Руди 2001: 91–92].

Итак, принимая во внимание житийную топику образа Татьяны Лариной, перейдём к описанию современной Татьяны из романа Улицкой: «Между дровяными сараями, голубятнями и скрипучими качелями ходила *странная* Таня. ...Она *замирала надолго и вздрагивала*, когда её окликали. Сонечка беспокоилась, жаловалась мужу на нервность, *странную задумчивость* дочери. <...> С самого рождения она была окружена чудесными игрушками, и игра, *самостоятельная, не требующая иных участников*, была главным содержанием её жизни». [Улицкая 2012: 49, 57]. Не вызывает сомнений, что данный образ отражает влияние образа Татьяны Лариной: молчаливость, отстранённость, задумчивость, отказ от игр с детьми. Читателю открываются узнаваемые черты, несущие в себе определённый код, воплощённый в пушкинской Татьяне и восходящий к агиографической традиции. Однако, несмотря на, казалось бы, говорящие

сами за себя черты образа, художественный образ Тани строится абсолютно на иных ценностных основаниях и несет в себе смыслы, противоположные обозначенным выше. Так первый сексуальный опыт современной Татьяны состоялся в восьмом классе, когда «... в течение двух месяцев юные экспериментаторы, вдохновенно трудясь от трёх до половины седьмого, то есть до прихода Борискиных родителей, в полном объёме усвоили всю механическую сторону любви, не испытав при этом ни малейшего чувства, выходящего за рамки дружеского и делового партнерства» [Улицкая 2012: 60]. «С тех пор как Таня дала отставку Бориске, началась настоящая собачья свадьба. Переполненные стероидами юноши клубились возле нее настойчиво и неотвязно. С некоторыми из претендентов она испробовала новое развлечение. Сравнение шло в пользу Бориски — по всем статьям и статьям» [Улицкая 2012: 67]. В конце концов, Таня, не закончив школы, сбегает из родительского дома и начинает свободную от всяческих обязательств жизнь. Этот приём практически в точности повторяется в структуре образа Тани Кукоцкой. «Пришла пора! Она влюбилась!», — говорит автор «Евгения Онегина» о Татьяне. «Кажется, я задержалась... Гнусный старик, но почему-то пробрало... Пора... Чепуха какая-то — никто не нравится, никого не люблю... Подружки все уже при любовниках...», думает современная Таня, и в тот же вечер «без всякого волнения и вдохновения она рассталась с бессмысленной девственностью, не придавая этому ровно никакого значения» [Улицкая 2006: 321]. Монолог Татьяны Кукоцкой раскрывает перед читателем внутреннюю антитезу её тёмке при, казалось бы, внешнем сходстве: пора влюбиться заменяется порой расстаться с невинностью без любви (обратим внимание на схожесть синтаксической конструкции: «она влюбилась!» — «я задержалась»; «пора» — «пора»). Дальнейшее развитие сюжета строится аналогично развитию сюжета о Тане из повести «Сонечка» — акцентной становится не внутренняя осознанная жизнь героини, а внешняя, плотская и бездумная. Мы видим, что внешняя аллюзия к образу Татьяны Лариной оборачивается полным разрывом внутреннего содержательного контакта обеих героинь. Преодоление страстности пушкинской Татьяны

во имя истинной любви для современной Тани оборачивается погружением в страстность без любви. В трансформированном мире Улицкой имя и связанный с ним образ чистоты теперь принадлежит «двойнику», чья жизнь представляется бесконечной «собачьей свадьбой». Агиографический топос целомудрия, заданный внешними характеристиками героини, при декодировании оборачивается противоположным ему мотивом свободы плоти.

В канонических текстах плоды духа праведных родителей передаются их детям, в текстах с трансформацией обнаруживается иная тональность — плотское начало разрушает не только духовную, но и физическую составляющую: отец Тани, Роберт Иванович умирает во время утех с молодой любовницей, а сама Сонечка превращается в толстую усатую старуху, живущую в воображаемых мирах книг. Кольцевая композиция повести акцентирует внимание на духовном состоянии героини, отсылая читателя к евангельским словам: «Где сокровище ваше там будет и сердце ваше» (Мф. 6:21). Сердце Сонечки принадлежало и принадлежит воображаемому, несуществующим мирам, живет в «чужих выдумках, лживых и пленительных» [Улицкая 2012: 24–25].

Подытоживая сказанное, можно сделать вывод о том, что в повести «Сонечка» обнаруживается обращение к внешним формам агиографической традиции через призму авторской рецепции, что выражается в использовании житийной топикки, устойчивых мотивов, приёмов иконографии. При этом аксиологическая наполняющая образов представлена в значительном искажении. Несмотря на присутствующие в повести «Сонечка», как и в других произведениях Улицкой, отсылки к житийным и иконографическим формам, перед читателем предстают герои, лишённые духовного и нравственного содержания, присущего агиографическим образам древнерусских святых и идеальным героям русской литературной классики. «Смирение» Сонечки из повести Улицкой находится за рамками христианского смирения и даже противоположно ему: она неспособна к ценностно-смысловому самоосознанию. Не ставится автором и традиционная для русской литературы проблема свободы выбора и ответственности героини за этот выбор. Антропологически образ Сонечки

лишён духовного измерения, автор сосредоточен на душевно-плотских чувствах и переживаниях. Все это свидетельствует о принципиальной трансформации агиографической традиции изображения святого праведника в рассмотренных образах героев Л. Улицкой, и, по сути, о сломе национального культурного кода.

#### ПРИМЕЧАНИЯ

<sup>1</sup> Мы ограничимся примерами женских образов, которые являются наиболее репрезентативными с точки зрения их включённости в агиографическую традицию, а также в ту область классической литературы, которая принадлежит традиции в аксиологическом плане.

<sup>2</sup> Многие исследователи относят творчество Л. Улицкой именно к данному направлению (например, О. Дарк, Е. Л. Ишкина, О. М. Крижовецкая, А. Вяльцев, И. В. Некрасова и др.), правда, оговаривая, что находится оно на стыке с реализмом, а иногда даже с натурализмом и сентиментализмом, поэтому в полном смысле постмодернистским не является. Об этом подробнее см. [Лариева Э. В. Концепция семейственности и средства её художественного воплощения в прозе Л. Улицкой: Авторсф. дисс. к. филол. н. – Петрозаводск, 2009. С.5].

#### ИСТОЧНИКИ

Живов 1994 — Живов В. М. *Святость. Краткий словарь агиографических терминов*. М.: Гнозис, 1994. 112 с.  
 Кутырева 2016 — Кутырева И. В. *Эстетика постмодерна: Учебное пособие*. Саратов, 2016. 56 с.  
 Улицкая 2006 — Улицкая Л. Е. *Казус Кукоцкого*. М.: Эксмо, 2006. 464 с.  
 Улицкая 2012 — Улицкая Л. *Сонечка*. М.: Астрель, 2012. 126 с.  
 Улицкая 2017 — Улицкая Л. Е. *Медея и её дети*. М.: Издательство АСТ: Редакция Елены Шубиной, 2017. 352 с.

#### ЛИТЕРАТУРА

Абдуллина, Латыпова 2017 — Абдуллина А. Ш., Латыпова Е. Э. Женские образы в прозе Л. Улицкой. *Вестник Челябинского государственного университета. Филологические науки*. 2017 (3 (105)): 7–14.  
 Абдуллина, Латыпова 2017 — Абдуллина А. Ш., Латыпова Е. Э. О женском в повести «Сонечка» Л. Улицкой. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2017 (8): 9–11  
 Бычков 2015 — Бычков Д. М. *Агиографический дискурс в современной русской прозе*. Астрахань: Астраханский государственный университет, Издательский дом «Астраханский университет», 2015. 200 с.  
 Вяльцев 1998 — Вяльцев А. Незамысловатые жития современных святых. Л. Улицкая и её критики. *Литературная газета*. 1998, (9): 11.  
 Дорофеева 2009 — Дорофеева Л. Г. Идея смирения в повестях XVI – начала XVII: к вопросу о каноне и свободе формы. В сб.: *Аксионализм как метод исследования художественного произведения: материалы междунар. науч. конф.* Калининград: Изд-во РГУ им. И. Канта, 2009. С. 60–70  
 Жилина 2009 — Жилина Н. П. *Концепция личности в русской литературе первой трети XIX века в свете христианской аксиологии: монография*. Калининград: Издательство РГУ имени И. Канта, 2009. 240 с.  
 Лариева 2009 — Лариева Э. В. *Концепция семейственности*

*и средства её художественного воплощения в прозе Л. Улицкой*. Автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата филологических наук. Петрозаводск: Карельский государственный педагогический университет, 2009. 19 с.

Липовецкий 1993 — Липовецкий М. Изживание смерти. Специфика русского постмодернизма. *Знамя*. 1993, (4): 194–199.

Руди 2001 — Руди Т. Р. Праведные жёны Древней Руси (к вопросу типологии святости). *Русская литература*. 2001, (3): 85–92.

Руди 2005 — Руди Т. Р. Топика русских житий (вопросы типологии). В сб.: *Русская агиография. Исследования. Публикации. Polemika. IRLI (Пушкинский Дом) РАН*. СПб.: Дмитрий Буланин. 2005. Т. 1. С. 59–101

#### SOURCES

Живов 1994 — Zhivov V. M. *Holiness. Concise dictionary of hagiographic terms*. Moscow: Gnosis, 1994. 112 p.  
 Кутырева 2016 — Kutyreva I. V. *Postmodern aesthetics: Tutorial*. Saratov, 2016. 56 p.  
 Улицкая 2006 — Ulitskaia L. E. *Incident of Kukotsky*. Moscow: Eksmo, 2006. 464 p.  
 Улицкая 2012 — Ulitskaia L. E. *Sonechka*. Moscow: Astrel', 2012. 126 p.  
 Улицкая 2017 — Ulitskaia L. E. *Medea and her children*. Moscow: AST: Redactsia Eleny Shubinoj, 2017. 352 p.

#### REFERENCES

Абдуллина, Латыпова 2017 — Abdullina A. Sh., Latypova Ie. E. Female portraits in prose by L. Ulitskaya. *Vestnik Cheliabinskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologicheskie nauki*. 2017 (3 (105)): 7–14. (In Russian)  
 Абдуллина, Латыпова 2017 — Abdullina A. Sh., Latypova Ie. E. Female in a story “Sonechka” by L. Ulitskaya. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*. 2017 (8): 9–11. (In Russian)  
 Бычков 2015 — Bychkov D. M. *Hagiographic discourse in Modern Russian prose*. Astrakhan: Astrakhanskii gosudarstvennyi universitet, Izdatel'skii dom «Astrakhanskii universitet», 2015. 200 p. (In Russian)  
 Вяльцев 1998 – Vial'tsev A. Boundless Lives of Contemporary Saints. L. Ulitskaya and her critics. *Literaturnaia gazeta*. 1998 (9): 11. (In Russian)  
 Дорофеева 2009 — Dorofeeva L. G. The Idea of Humility in the Stories of the XVI – beginning of the XVII centuries: to a principle of a canon and freedom of form. In: *Aksionaliz kak metod issledovaniia khudozhestvennogo proizvedeniia: materialy mezhdunar. nauch. konf.* Kaliningrad: Izd-vo RGU im. I. Kanta, 2009: 60–70. (In Russian)  
 Жилина 2009 — Zhilina N. P. *Personality Conception in Russian Literature in the first third of the XIX century in the light of the Christian Axiology*. Kaliningrad: Izdatel'stvo RGU imeni I. Kanta, 2009. 240 p. (In Russian)  
 Лариева 2009 — Larieyva E. V. *Clanship conception and means of artistic creation in prose by L. Ulitskaya*. Extended abstract of candidate's thesis, Philology. Petrozavodsk: Karelskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet, 2009. 19 p. (In Russian)  
 Липовецкий 1993 — Lipovetskii M. Death Eliminating. Russian Postmodernism Specifics. *Znamia*. 1993, (4): 194–199. (In Russian)  
 Руди 2001 — Rudy T. R. Righteous Wives of Ancient Rus (to the issue of holiness typology). *Russkaia literatura*. 2001, (3): 85–92. (In Russian)  
 Руди 2005 — Rudi T. R. Topics of Russian Lives (typology issues). In: *Russkaia agiografia. Issledovaniia. Publikatsii. Polemika. IRLI (Pushkinskii Dom) RAN*. St. Petersburg: Dmitrii Bulanin Publ., 2005. T. 1: 59–101. (In Russian)



## МЕТАЯЗЫКОВЫЕ ПРИЁМЫ В ДЕТСКОЙ ПОЭЗИИ Д. ХАРМСА: ЭСТЕТИЧЕСКАЯ И ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ЗНАЧИМОСТЬ

ALEKSANDRA A. BRYKOVA

METALANGUAGE DEVICES IN POEMS BY DANIIL KHARMS FOR CHILDREN:  
ESTHETIC AND LINGUISTIC SIGNIFICANCE

В статье исследуются метаязыковые приёмы в детской поэзии Д. Хармса. Использование методов лексического, семантического и синтаксического анализа позволяет показать, что приёмы в детской поэзии автора обнаруживают много общего с приёмами его «взрослых» текстов и эстетикой ОБЭРИУ, пропагандировавшей конкретный мир, предмет и слово, взятое само по себе. Помимо традиционных каламбуров, построенных на омонимии и омофонии, в текстах Д. Хармса появляются приёмы, предполагающие нарушения закона цельнооформленности слова и закона конвенциональности языкового знака, которому приписывается способность размывать границу между реальным и ирреальным (игровым) пространством. Обнаруживаются также случаи перераспределения сем внутри лексического значения слова и случаи почти полной десемантизации, которые расширяют синтагматические и прагматические возможности слова (что приводит к нарушению лексической сочетаемости и созданию ситуаций референциальной неопределённости). Это, в свою очередь, обнаруживает много общего с онтолингвистикой — ранними этапами освоения языка ребёнком, для которого также характерны ситуативность и сверхгенерализация, или случаи сдвинутой референции, приводящие к размыванию границ лексического значения слова. Помещённые в ситуацию поэтической речи, эти метаязыковые приёмы позволяют по-другому посмотреть на эстетику абсурда, который в случае детской литературы следует, видимо, трактовать не как экзистенциальную категорию, а как приём, в основе которого лежит остранение. Одновременно с этим подобные приёмы обладают и гносеологическим эффектом, так как позволяют читателю-ребёнку понять законы языка, осмыслить границы своей языковой свободы.

*Ключевые слова:* детская поэзия; Д. Хармс; абсурд; метаязыковые приёмы; онтолингвистика; десемантизация; сверхгенерализация.



### Александра Андреевна Брыкова

Кандидат филологических наук,  
старший преподаватель

► a.brykova@spbu.ru

Санкт-Петербургский  
государственный университет  
199034, Россия, Санкт-Петербург,  
Университетская наб., 7-9

**Aleksandra A. Brykova**

Saint-Petersburg State University  
7-9, Universitetskaya nab., St. Petersburg,  
Russia, 199034

The article discusses some metalanguage devices of poems written by Daniil Kharms for children. Lexical, semantic, and syntactic analyses allow to demonstrate that these devices have a lot in common with the ones of “adult” poems by Kharms and the aesthetics of OBERIU (The Association for Real Art) which propagated the material world, material things and “word in and for itself”. Besides the traditional homonymous and homophonic wordplays, one can find in the poems for children by Kharms some distractions of word integrity and conventionality of a language sign, which blurs the boundary between the real and the unreal (ludic) spaces. There are also some cases of semantic reallocation in the lexical meaning of the word, and cases of almost complete desemantization, which expand syntagmatic and pragmatic possibilities of the word, which results in disruption of lexical compatibility and creation of referentially uncertain situations. This, in turn, reveals much in common with ontolinguistics, studies of the early stages of language acquisition by a child, which is also characterized by situationality and overgeneralization, or cases of shifted reference, leading to blurring of the lexical meaning of a

word's boundaries. Placed in the situation of poetic speech, these metalinguistic devices allow one to take a different look at the aesthetics of the absurd, which in the case of children's literature should, apparently, be interpreted not as an existential category, but as a device based on estrangement. At the same time, such devices also have an epistemological effect, since they allow the child reader to understand the rules of language, to comprehend the boundaries of their speech freedom.

*Keywords:* poems for children; Daniil Kharmis; absurd; metalanguage techniques; language acquisition; desemantization; overgeneralization.

### Введение

Детская поэзия — возможно, один из самых сложных родов детской литературы, в котором больше, чем где-либо необходимо учитывать лингвистическую компетенцию читателей-детей, особенности процесса освоения языка, осознания его системности и знаковой природы. Одновременно с этим именно поэзия для детей становится своеобразным полем для экспериментов, в том числе лингвистических, становящихся одним из способов автора наладить диалог с читателями-детьми, эксплицитный или имплицитный, вскрыть, намеренно или нет, те законы, по которым живет язык. Это хорошо показано, например, в книге К. И. Чуковского «От двух до пяти» [Чуковский 1968], это видно и в ряде «детских» стихотворений Д. Хармса, которые и станут объектом исследования в данной статье.

### Цель

Детские произведения Хармса, многие из которых были написаны в конце 20-х — середине 30-х гг. прошлого века, являются значимой частью корпуса текстов ранней советской ленинградской детской литературы. Раннесоветский период, будучи периодом относительной литературной свободы, был также и периодом формирования воспитательных и художественно-эстетических канонов этой литературы, выработки приёмов и способов взаимодействия с читателями разных возрастов, в том числе с детьми младшего возраста, на которых в первую очередь и была рассчитана поэзия.

Детская поэзия — одна из первых демонстраций эстетической функции языка, способов существования этого языка за пределами узко утилитарной — разговорно-диалогической —

сферы, в которой существует ребёнок. Рифмикоритмическая организация поэтического текста делает его лингвистическую основу ещё более значимой, потому что выводит на первый план слово, т. е. план выражения, а не план содержания, что особенно очевидно в случае использования метаязыковых приёмов, анализ которых и стал целью этого исследования, так как позволил понять, как поэзия для детей помогает вскрыть основные языковые законы и способствует повышению языковой компетенции своих читателей.

Термин *метаязыковой* чаще всего используется в контексте метаязыковой функции, выделенной Р.О. Якобсоном и предполагающей использование языка для описания самого себя [Якобсон 1975: 202]. В свою очередь в исследованиях, проводимых на материалах художественных (а также публицистических и рекламных) текстов, традиционно принято говорить о языковой игре как о «неканоническом использовании языковых единиц с установкой на эстетическое восприятие последних» [Гридина 1996: 4]. Очевидно, что термины *языковой приём* и *метаязыковой приём* близки, так как в качестве инструмента предполагают язык, его единицы и правила, изъятые из привычного, стереотипного, контекста употребления. Однако если основной функцией языковой игры, языкового приёма, является функция эстетическая (комическая), то функцией метаязыкового приёма, по-видимому, следует в первую очередь считать функцию рефлексивную, так как язык становится не только инструментом, но и объектом наблюдения. Использование термина «метаязыковой» в контексте творчества Д. Хармса представляется более оправданным ещё и в силу специфики эстетики абсурда, для которого комическая функция была не главной, а также в силу специфики познавательных потребностей читателя-ребёнка, на которые, в числе прочего, ориентирована детская литература, даже если речь идёт о познании метаязыкового порядка. Термин «метаязыковой приём» при подобном подходе встраивается в ряд таких терминов, как «метаязыковая рефлексия» [Шмелёва 1999: 108–110] «метаязыковая компе-

тенция» [Овчинникова 2004], понятая в узком смысле как рефлексия над языком, как со стороны автора, так и со стороны читателя, пусть и рефлексия имплицитная, в силу отсутствия явных метаязыковых показателей.

### Обсуждение

Анализ произведений Хармса, даже в рамках собственно лингвистических методов, невозможен без освещения, пусть и поверхностного, эстетической и структурной специфики абсурда как направления, к которому принято относить как взрослые, так и детские тексты автора. По замечанию О. Бурениной, при обсуждении характерных черт русского абсурда в первую очередь говорят именно о творчестве Хармса, несмотря на то что его тексты хронологически опережают пьесы, скажем, европейского театра абсурда почти на 20 лет [Буренина 2004].

Абсурд, в свою очередь, рассматривают и как отдельное течение (в рамках модерна и постмодерна), и как эстетическую категорию, и как приём и философское течение, берущее свое начало ещё в античности. Сложность в понимании специфики абсурда определяется как многозначностью самого термина, так и разностью подходов в его описании, нередко не лишённых оценочных коннотаций: абсурд как отражение бессмысленности человеческой жизни, нарушение устоявшегося порядка вещей, потеря опоры.

Здесь важно отдельно отметить, что дискуссии вокруг абсурда, как в экзистенциальном, так и в литературоведческом ключе, велись и ведутся в основном с опорой на произведения так называемой «взрослой» литературы, рассчитанной на взрослого же читателя. В то время как к детской литературе применять понятие абсурда можно только принимая во внимание её двудресность — ориентированность и на взрослых, и на детей, так как представление о системе и норме ребёнка (точно так же, как о смысле и бессмыслице) сильно отличаются от представлений взрослых. Именно поэтому в случае с детской литературой, на наш взгляд, об абсурде можно говорить только как о приёме (и в какой-то мере как об эстетической категории), в основе ко-

торого, по утверждению В. Б. Шкловского, лежит ломка автоматического восприятия, т. е. эффект остранения [Шкловский 1925]. Важной является и лингвистическая составляющая абсурда, так как абсурд «может возникать только в условиях конкретной реализации языковой системы — в дискурсе» [Кравченко 2008: 59] и может охватывать как уровень коммуникации, так и разные уровни языковой системы, в первую очередь лексику и синтаксис, что хорошо показывает детская поэзия Д. Хармса. При этом лингвистический аспект абсурдистской поэзии Хармса, тем более поэзии детской, освещён в отечественной филологии слабо (одной из наиболее значимых работ можно считать статью Ф. Успенского и Е. Бабаевой, объектом исследования которой, однако, стала грамматика, а не лексика хармсовских «взрослых» стихов [см. Успенский, Бабаева 1992]).

Одновременно с этим корпус детских стихов Хармса, оригинальных и переводных, достаточно обширен. Так, в третий том полного собрания сочинений Хармса под редакцией В. Н. Сажина включено 59 стихотворений [Хармс 1997: 7–84] (не считая пяти оригинальных стихотворений, помещённых в раздел «Незаконченное и отвергнутое» [Хармс 1997: 231–263]), три из которых — переводы текстов В. Буша и Л. Квитко [Хармс 1997: 87–104].

Стихи для детей Д. Хармс начал активно писать в 1928 году, когда его и других участников группы ОБЭРИУ, Объединение Реального Искусства, (А. Введенского, Н. Заболоцкого) пригласил в качестве авторов С. Я. Маршак — сначала в детский ленинградский журнал «Еж», а потом и в «Чиж», из приложения к «Ежу» быстро выросший в самостоятельное периодическое издание. Все детские произведения Хармса, прозаические и поэтические, впервые выходили именно в «Еже» и в «Чиже».

Важно также принимать во внимание, что, хотя, по замечанию А. А. Кобринского, Хармс и не воспринимал себя как детского писателя<sup>1</sup> [Кобринский 2008], но его детские произведения имеют много общего с его литературой для взрослых и написаны под явным влиянием эстетики группы ОБЭРИУ, пропагандировавшей «метод

материалистического ощущения вещи и явления» [ОБЭРИУ 1928], предполагавшего в числе прочего переосмысление основных языковых законов, в первую очередь закона конвенциональности языкового знака.

### Основные результаты

Среди детских стихотворений Хармса произведений, в основе которых лежит эксплицитная или имплицитная метаязыковая игра с отдельным словом, относительно немного — менее 20 % от общего их числа. Наиболее последовательно такие приёмы используются в ранних детских стихах, написанных в период с 1928 по 1930 гг., в то время как стихи середины и конца 30-х годов можно охарактеризовать как более традиционные и одновременно с этим более программные, написанные на народно-коммунистические темы (например, стихотворения «Сдай в срок», «Что мы заготавливаем на зиму» или «Первомайская песня»).

Языковые и метаязыковые приёмы ранних и редких поздних стихов Хармса, в свою очередь, достаточно разнообразны. Самый простой из них — каламбур, в основе которого лежит омонимия или омофония, как в стихотворениях «Бульдог и таксик» (впервые опубликовано: Чиж. 1939. № 5. С. 29) или «Приключения ежа» (впервые опубликовано: Еж. 1928. № 8. 4 с. обл.)<sup>2</sup> (здесь и далее выделено мной — АБ):

*Пора мне на свидание  
Уж восемь без пяти.  
Как поздно! До свидания!  
Сидите на цепи. [Хармс 1997: 68]*

*...Еж решил на грабеж,  
Чтоб купить последний «Еж»  
[Хармс 1997: 12]*

Каламбуры такого типа очень распространены в детских произведениях и берут свое начало в фольклорной поэзии, однако в стихах Хармса они обнаруживают свою особенность. Так, в стихотворении «Бульдог и таксик» каламбур органически вписывается в ткань примитивного, на первый взгляд, текста, в композиционной основе которого лежит точный, реже грамматический,

лексический повтор в рифменной позиции (*бульдог — бульдог; косточку — косточку; таксика — таксиком* [Хармс 1997: 66–67]). Используя точные рифмы, Хармс обеспечивает однозначную референцию и последующую кореференцию, поддерживаемую визуальным рядом (первое издание стихотворения сопровождалось иллюстрациями), формирует читательское ожидание, которое и нарушает в последнем четверостишии, одновременно с этим показывая нетождественность плана содержания, плана выражения и его референта.

То же самое происходит и в стихотворении «Приключение ежа», где снова именно визуальный ряд актуализирует нетождественность слова самому себе (отметим, что «ежовый» каламбур был своего рода визитной карточкой редакции «Ежа» и к нему прибегали достаточно часто).

В стихотворении «Врун» (впервые опубликовано: Еж. 1930. № 24. С. 10–11) Хармс играет уже не с омонимами и омофонами, а с самим планом выражения, намеренно нарушая принцип цельнооформленности слова. Стихотворение «Врун» состоит из последовательности фантастических предположений лирического героя, оформленных в виде диалога, при этом реакция слушателей на заявления героя не менее фантастична, чем сами заявления. Все части стихотворения построены по одной композиционной схеме и начинаются с череды анафорических вопросов:

*А вы знаете, что у?  
А вы знаете, что па?  
А вы знаете, что пы?  
Что у папы моего было сорок сыновей?  
[Хармс 1997: 33]*

Подобная композиционная организация стихотворения указывает не только на нарушение законов цельнооформленности слова, но и на нарушение правил чтения, так как слово предлагают читать не слева направо, а сверху вниз (т. е. автоматизм восприятия нарушается дважды). При этом слова и предложно-падежные сочетания представлены как в сегментированном, так и в цельнооформленном виде, что сводит возможность неправильной интерпретации слова к нулю. Одновременно с этим такое решение демонстрирует два равнозначных



варианта существования слова в пространстве текста, а синтаксический параллелизм (тождественность структуры композиционных блоков стихотворения) формирует читательское ожидание, задаёт вектор восприятия и легитимирует его.

Нарушение плана выражения влияет и на план содержания, на что указывает ближайший контекст — и реплика-стимул героя, и реплика-реакция его слушателей:

— А вы знаете, что со?  
 А вы знаете, что ба?  
 А вы знаете, что ки?  
 Что собаки-пустолайки  
 Научились летать?  
 Научились точно птицы,  
 (Не как звери,  
 Не как рыбы)  
 — Точно ястребы летать!  
 — Ну! Ну! Ну! Ну!  
 Врешь! Врешь! Врешь! Врешь!  
 Ну, как звери,  
 Ну, как рыбы,  
 Ну ещё туда-сюда,  
 А как ястребы,  
 Как птицы,  
 — Это просто ерунда!

[Хармс 1997: 33–34]

Сегментация слова приводит к его семантической редукции — сведению всего слова к какой-то одной семе (не обязательно родовой), что делает практически неотличимыми друг от друга, например, зверей, птиц и рыб и объясняет абсурдную реакцию слушателей, для которых странно, что собаки могут летать как птицы, но не странно, что они могут летать как рыбы или звери. То же касается и утверждений, что на небе вместо солнца скоро будет колесо, под морем часовой стоит с ружьем, а до носа ни руками, ни ногами не достать. Именно сегментация и последующая семантическая редукция запускает процесс уже прагматического абсурда, строящегося на ассоциативном принципе (*колесо — тарелка — лепешка вместо солнца; часовой с ружьём — с дубинкой — с метелкой*) и нарушающего автоматизм восприятия на уровне устоявшихся представлений (о том, что летать можно как пти-

ца, часовой должен быть с ружьем, а до носа можно дотянуться только руками).

Тот факт, что изменение плана выражения приводит к изменению плана содержания, свидетельствует о неконвенциональности языкового знака в текстах Хармса, что хорошо показывает стихотворение «Га-ра-ра-р!» (впервые опубликовано: Еж. 1929. № 12. С. 5–7). Как и стихотворение «Врун», это стихотворение так же построено по принципу нанизывания тождественных композиционных блоков, тождественность которых подкреплена внутренним синтаксическим параллелизмом и точными повторами слов и отдельных фраз. В основе сюжета стихотворения лежит игра трёх мальчиков — Петьки, Васьки и Мишки — в автомобиль, почтовый пароход и советский самолет, однако граница между игрой и реальностью постоянно размывается именно за счёт нарушения закона конвенциональности языкового знака:

Бегал Петька по дороге,  
 по дороге,  
 по панели,  
 бегал Петька по панели  
 и кричал он:  
 — Га-ра-ра-р!  
 Я **теперь** уже не Петька,  
 разойдитесь,  
 разойдитесь!  
 Я **теперь** уже не Петька,  
 я **теперь** автомобиль.

[Хармс 1997: 22]

Появление наречия *теперь* в этом контексте указывает практически на превращение Петьки в автомобиль, которое становится возможным благодаря звукоподражанию *га-ра-ра-р*. Здесь, как и в стихотворении «Врун», можно говорить о семантической редукции, а заодно и о перераспределении сем в структуре лексического значения слова *автомобиль* (а также слов *почтовый пароход* и *самолет*), так как, для того чтобы «стать» автомобилем / пароходом / самолетом, достаточно издавать звуки, которые издают эти виды транспорта. Такой приём обнаруживает много общего как с фольклором

(в первую очередь в силу магичности слова, которая в стихотворении Хармса пусть и не заявляется, но однозначно предполагается), так и с детской речью, для которой свойственно выведение на первый план тех сем лексического значения, которые важны ребёнку (обычно за счёт переосмысления внутренней формы слова или неучитывания отдельных его сем [Цейтлин 2000: 177–178; 184–187]). Нарочитое использование повторов и синтаксического параллелизма, в свою очередь, не только уравнивает мальчиков между собой так, что становится не важно, кто из них Петька, а кто Васька или Мишка, но и уравнивает их состояния — реальные (в облике детей) и ирреальные. Игровое начало ситуации в стихотворении актуализируется лишь раз, в той части, где мальчишкам противопоставляется «*настоящая* корова с *настоящими* рогами» [Цейтлин 2000: 22], которую, однако, «побеждают» автомобиль, пароход и самолет. Подобного рода уравнивание всех существующих возможностей — один из основных принципов абсурда, призванного создавать коммуникативную неопределённость и влияющего на всю структуру текста — в первую очередь на сочетаемость и синонимию (референцию и кореференцию). Тот факт, что главные герои существуют как бы в двух разных ипостасях, сильно расширяет границы сочетаемости слов:

*Добежали,  
добежали  
до скамейки  
у ворот <...>  
Посидели,  
посидели  
на скамейке  
у ворот  
самолет  
с автомобилем  
и почтовый пароход,  
пароход  
с автомобилем  
и советский самолет.*

[Цейтлин 2000: 24–25]

Расширяются возможности и контекстной синонимии, так как одно и то же действие может трактоваться с реальной и ирреальной позиции:

*Петька прыгнул на скамейку,  
Васька прыгнул на скамейку,  
Мишка прыгнул на скамейку,  
на скамейку у ворот.  
— Я приехал! — крикнул Петька.  
— Стал на якорь! — крикнул Васька,  
— Сел на землю — крикнул Мишка,  
и уселись отдохнуть.*

[Цейтлин 2000: 24–25]

Усложняется и структура референции и последующей кореференции, потому что бывает непросто соотнести имя собственное и нарицательное (автомобиль, пароход, самолет), данное нередко только через свои признаки (условные сегментированные семы). Подобная структура вынуждает ребёнка внимательно вчитываться в текст, учитывать последовательность однородных членов и предикативных единиц — и для того, чтобы понять кто есть кто, и для того, чтобы постепенно составить представление о том, на что способны автомобиль, самолет и пароход.

Возможность контекстуальной синонимии имён собственных антропонимов и предметных существительных может быть расценена как случай сдвинутой референции, так же характерный для речи детей, которым свойственно превращать конкретные слова в гипероним и расширять сферу их применения на большее число референтов: «Одна из самых распространенных ошибок [в речи детей — А. Б.] — расширение сферы использования слова, т.е. распространение его на больший, чем нужно, круг денотатов <...> Во многих случаях, когда не учитываются дифференциальные признаки, входящие в семантическую структуру слова, она становится равной семантической структуре слова-гиперонима и смещается на одну ступеньку вверх в иерархии слов» [Цейтлин 2000: 185–186]. Примером условно сдвинутой референции можно также считать небольшое стихотворение Хармса «Кораблик» (впервые опубликовано: Чиж. 1940. № 5. С. 5),

где в качестве синонимов используются слова *моряк* и *мышь*, причём второе из этих слов не называется, но становится ясно из контекста:

*У них ушки на макушке,  
У них длинные хвосты,  
И страшны им только кошки,  
Только кошки да коты.* [Хармс 1997: 75]

Возможность называть одного и того же референта разными способами не только создаёт ситуацию референциальной неопределённости, но и формирует у читателя имплицитное осознание конвенциональности языкового знака, так как он не принадлежит больше референту и может быть достаточно легко заменён на языковой знак другой тематической группы (профессии vs животные). Настолько широкая синонимия, конечно, выходит за границы языковой нормы, но поддерживается визуальным рядом (который в собрании сочинений Хармса 1997 г. отсутствует, но присутствовал и в журнале «Еж», и в журнале «Чиж») и позволяет читателю понимать возможности системы, в том числе в области комбинаторики смыслов. Разные «ипостаси» референта могут объединяться, меняться местами, выходить на передний или уходить на задний план в зависимости от конкретной коммуникативной ситуации, более широкого, в том числе визуального, контекста.

Более последовательно и наглядно принцип комбинаторики Хармс применяет в двух других своих стихотворениях — «Иван Иванович Самовар» и «Иван Топорышкин». Стихотворение «Иван Иванович Самовар» (впервые опубликовано: Еж. 1928. № 1. С. 28–29) начинается с омофонии имени собственного *Самовар* и имени нарицательного *самовар*:

*Иван Иванович Самовар  
Был пузатый самовар,  
Трёхведерный самовар.* [Хармс 1997: 7]

Таким образом заданная в начале референциальная неопределённость снимается сразу же — второй и третьей строчкой, сохраняя при этом фольклорный «флер» всего стихотворения, так как приём олицетворения вновь обнаруживается в самом конце, поддержанный все той же омофонией:

*Самовар Иван Иванович!  
На столе Иван Иванович!  
Золотой Иван Иванович!  
Кипяточку не даёт,  
Опоздавшим не даёт,  
Лежебокам не даёт.* [Хармс 1997: 9–10]

В этой же цитате можно видеть и синтаксическую особенность анализируемого произведения, построенного на повторах и синтаксическом параллелизме, предполагающем точную рифму — номинативную или глагольную. Повторяющееся в двух или трёх соседних строках слово всегда будет центром именной или глагольной группы, к которому будут присоединяться другие члены предложения:

*К самовару подошла,  
Тетя Катя подошла,  
Со стаканом подошла.* [Хармс 1997: 8]

Такая синтаксическая организация, с одной стороны, обеспечивает стихотворению ритмическую стабильность, с другой — приводит к сегментации речевого потока уже на синтаксическом уровне, потому что повторяющееся слово встраивается в синтаксический ряд и нарушает его смысловую целостность. Вся описываемая ситуация как бы дробится на микросмыслы, которые читатель самостоятельно должен объединить в единую картину. То же касается и образов героев, которые по очереди подходят к самовару: сегментация синтаксического ряда позволяет сделать коммуникативный акцент на отдельных признаках персонажей, которые представляются рассказчику значимыми:

*Вот и дедушка пришел,  
Очень старенький пришел,  
В туфлях дедушка пришел <...>*

*Вот и бабушка пришла,  
Очень старая пришла,  
Даже с палочкой пришла.* [Хармс 1997: 8]

Подобная структура свидетельствует о расширении границ синтаксической сочетаемости (например, возможности сочетать прилагательное, которое сложно расценить даже как контек-

стуальную субстантивацию, с глаголом), а также о стремлении создать у читателя конкретный, но при этом достаточно ожидаемый, «классический», образ персонажей.

Наиболее интересный эффект принцип комбинаторики смыслов даёт в стихотворении «Иван Топорышкин» (впервые опубликовано: Еж. 1928. № 2. С. 21), которое сам Хармс на одном из допросов называл одним из самых удачных своих абсурдистских стихотворений:

«К наиболее бессмысленным своим стихам, как например, стихотворение “О Топорышкине”, <...>, я отношусь весьма хорошо, расценивая их как произведения качественно превосходные. И сознание, что они неразрывно связаны с моими печатающимися заумными произведениями, приносило мне большое внутреннее удовлетворение» [Хармс 1997: 275].

В этом стихотворении, на наш взгляд, лучше, чем в других детских произведениях Хармса, можно увидеть влияние эстетики ОБЭРИУ. Стихотворение строится на свободной комбинаторике ограниченного количества слов, которая превращает логичное, пусть и трагически закончившееся событие в полный абсурд:

*Иван Топорышкин пошел на охоту,  
С ним пудель пошел, перепрыгнув забор.  
Иван, как бревно, провалился в болото,  
а пудель в реке утонул, как топор.*

*Иван Топорышкин пошел на охоту,  
С ним пудель вприпрыжку пошел,  
как топор,  
Иван провалился бревном на болото,  
а пудель в реке перепрыгнул забор.*

*Иван Топорышкин пошел на охоту,  
С ним пудель в реке провалился в забор.  
Иван, как бревно, перепрыгнул болото,  
а пудель вприпрыжку попал на топор.*  
[Хармс 1997: 10–11]

В основе композиции стихотворения лежит нарушение устойчивых связей в двух сравнительных оборотах, которые начинают свободно комбинироваться между собой

при сохранении стабильности остальной синтаксической структуры: анафора первой строки во всех трёх четверостишиях, анафора отдельных слов и предложно-падежных сочетаний в последующих строках, а также эпифора слов первой и третьей строки при последовательном чередовании рифм *забор — топор* и *топор — забор* соответственно. Изменения синтаксической структуры четверостиший незначительны, связаны с необходимостью соблюдать синтаксические (не семантические) правила сочетаемости и вызваны, по замечанию исследователей творчества Хармса, требованиями редакторов журнала «Еж» [Хармс 1997: 275]<sup>3</sup>. Соблюдение правил синтаксической сочетаемости создаёт иллюзию цельности текста, поддержанную повторами, о которых говорилось выше, притом что степень абсурда к третьему четверостишию возрастает максимально, потому что исчерпываются возможности комбинаторики, а также потому, что слова, использующиеся изначально в составе сравнительного оборота, теперь используются в том числе и в прямом смысле («А пудель вприпрыжку попал на топор»). Принцип комбинаторики, таким образом, превращает слова в самоценные единицы, (объекты, вещи), свободно сочетающиеся с другими словами. Вещность слова, которая не позволяет говорить о полной потере словом своего плана содержания, поддерживается и на визуальном уровне: первая публикация стихотворения «Иван Топорышкин» сопровождалась визуальным рядом, который иллюстрировал каждую строчку стихотворения — либо всю ситуацию, либо отдельные лексемы в составе сравнительного оборота — бревно и топор. Использование визуального ряда как бы изымало слово из общего контекста, делая его абсолютно самостоятельным и независимым. В вещности слова и обнаруживается связь этого детского стихотворения Хармса с эстетикой ОБЭРИУ, в основе которой лежало представление об объективации слова, очистке его от ассоциативных и культурных напластований. Благодаря этому слова становились своего рода кубиками, из которых можно было стро-



ить лишь условно одинаковые смысловые ряды, проверяя тем самым границы сочетаемости и границы смысла.

### Выводы

Таким образом, можно видеть, что метаязыковые приёмы в поэзии Хармса, предполагающие нарушение законов конвенциональности языкового знака, семантическую редукцию, синтаксическую и семантическую комбинаторику, расширение возможностей сочетаемости и синонимии, позволяют Хармсу создавать абсолютно новое абсурдистское пространство, для которого абсурд — это не знак бессмысленности, а знак умножения смыслов, создания пространства коммуникативной и иной неопределённости, уравнивающей в правах реальное и ирреальное, представляющее слово как самоценность, как вполне вещный объект, вступающий в свободное взаимодействие с другими словами-объектами. Все это приводит к нарушению автоматизма восприятия текстовой реальности и свидетельствует о том, что автор/лирический герой произведений Хармса, как и его потенциальные читатели-дети, манипулирует языковой системой, проверяя границы своей свободы, познавая, путём подобных лингвистических экспериментов, законы языка. Подобный подход обнаруживает много общего с путями освоения языка детьми, которым так же свойственны сдвинутая референция (расширение и сужение лексического значения слова)<sup>4</sup>, наивная этимологизация и пр. Но главной точкой соприкосновения эстетики Хармса и онтолингвистики становится процесс порождения смыслов, который, как и в случае с ранними этапами освоения языка детьми, становится возможным только в рамках контекста [Цейтлин 2000: 57]. То есть слово является не столько элементом ментального лексикона, обладая цельюоформленностью плана выражения и стабильностью плана содержания, но выступает, как элемент контекста, без которого оно существовать не может (смысл порождается и нивелируется именно контекстом). Это объясняет такую пластичность слова, возможность

манипулировать им в разных направлениях (сегментировать, расширять сочетаемость и пр.).<sup>5</sup> Одновременно с этим метаязыковой абсурд не разрушает систему, а напротив, укрепляет её, потому что может быть понят читателями именно как абсурд, как определённое отклонение от существующей нормы, только при условии, что читатель имеет хотя бы интуитивное представление об этой норме и, опираясь на интуицию и анализ текстовой реальности, может вывести и осознать существующие языковые законы.

### ПРИМЕЧАНИЯ

<sup>1</sup> Принято считать, что многие авторы типа Д. Хармса и Н. Заболоцкого «уходили» в детскую литературу в первую очередь из материальных соображений, однако, вероятно, в этом можно усмотреть и эстетические основания: по утверждению С. Сигова, обэриуты считали детей «единственно существующими ценителями поэзии» [Сигов 1986: 88]. К этому же выводу приходит и В. И. Шубинский [Шубинский 2015].

<sup>2</sup> Здесь и далее тексты цитируются по полному собранию сочинений под редакцией В. Н. Сажина [Хармс 1997], при первом упоминании произведения в скобках также указываются выходные данные первой публикации. Это позволяет в первую очередь анализировать визуальный ряд, которым сопровождалась журнальные публикации стихов Хармса и который в большинстве своём в собрании сочинений не отражён.

<sup>3</sup> На эту мысль наводит и тот факт, что в автографе стихотворения имя персонажа написано как *Тапорыжкин*, что можно интерпретировать «как умышленную хармсовскую “неправильность”, более соответствующую его поэтике и, скорее всего, исправленную при публикации редакторами» [Хармс 1997: 275].

<sup>4</sup> Здесь уместно вспомнить замечание Г. Р. Добровой, которая даже ранние случаи расширения лексического значения, вызванные «дефицитом языкового и когнитивного опыта ребёнка» [Доброва 2016: 113], интерпретирует с позиции лингвокреативности, так как они позволяют добиться хотя бы частичного коммуникативного успеха и являться важной частью процесса категоризации и концептуализации.

<sup>5</sup> Показательно, что выводы нашего исследования в целом совпадают с выводами Ф. Успенского и Е. Бабаевой, которые, анализируя «взрослую» поэзию Хармса, также указывали на её семантическую рассогласованность и синтагматичность, т. е. стремление к абсурдным сочетаниям слов, многозначность которых задаётся именно контекстом [Успенский, Бабаева 1992].

### ИСТОЧНИКИ

Еж 1928–1935 — Еж: Ежемесячный журнал для детей младшего школьного возраста. 1928–1935.

ОБЭРИУ 1928 — Манифест ОБЭРИУ. *Афиша Дома печати*. 1928 (2). URL: <http://www.d-harms.ru/groups/manifest-oberiu.html> (дата обращения: 31.01.2022).

Хармс 1997 — Хармс Д. И. *Полное собрание сочинение. Том 3: Произведения для детей.* Сажин В. Н. (ред.). СПб.: Академический проект, 1997. 351 с.

Чиж 1930–1941 — Чиж: Ежемесячный журнал для детей младшего возраста. 1930–1941.

#### SOURCES

Еж 1928–1935 — Ezh: Ezhemesiachnyi zhurnal dlia detei mladshago shkol'nogo vozrasta. 1928–1935. (In Russian)

ОБЭРИУ 1928 — Manifesto of OBERIU. *Afisha Doma pečati.* 1928 (2). URL: <http://www.d-harms.ru/groups/manifest-oberiu.html> (date of access: 31.01.2022). (In Russian)

Хармс 1997 — Kharms D.I. *The complete works. Vol. 3: Texts for children.* Sazhin V.N. (ed.). St. Petersburg: Akademicheskii proekt Publ., 1997. 351 p. (In Russian)

Чиж 1930–1941 — Chizh: Ezhemesiachnyi zhurnal dlia detei mladshago vozrasta. 1930–1941. (In Russian)

#### ЛИТЕРАТУРА

Буренина 2004 — Буренина О. Что такое абсурд, или По следам Мартина Эсслина. В кн.: *Абсурд и вокруг: сборник статей.* Буренина О. (ред.). М.: Языки славянской культуры, 2004. С. 7–72.

Гридина 1996 — Гридина Т. А. *Языковая игра: стереотип и творчество.* Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т., 1996. 215 с.

Доброва 2016 — Доброва Г.Р. Лексико-семантические сверхгенерализации в детской речи: всегда ли проявление лингвокреативности? *Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности.* 2016, (14): 103–114.

Кобринский 2008 — Кобринский А. А. *Даниил Хармс.* М.: Молодая гвардия, 2008. 499 с. URL: <http://www.d-harms.ru/library/kobrinskiy-daniil-harms.html> (дата обращения: 04.02.2022).

Кравченко 2008 — Кравченко О. В. Лингвистический абсурд: динамика смысла в дискурсе. *Вестник ВолГУ. Серия 2.* 2008, (1): 58–63.

Овчинникова 2004 — Овчинникова И. Что такое метаязыковая способность? *Филолог.* 2004, (6). URL: [http://philolog.pspu.ru/module/magazine/do/mpub\\_6\\_139](http://philolog.pspu.ru/module/magazine/do/mpub_6_139) (дата обращения: 01.03.2022).

Сигов 1986 — Сигов С. Истоки поэтики ОБЭРИУ. *Russian Literature.* 1986, Vol. XX: 87–95.

Успенский, Бабаева 1992 — Успенский Ф., Бабаева Е. Грамматика «абсурда» и «абсурд» грамматики. *Wiener slawistischer Almanach.* 1992, (29): 127–158.

Цейтлин 2000 — Цейтлин С. Н. *Язык и ребёнок: Лингвистика детской речи.* М.: ВЛАДОС, 2000. 240 с.

Чуковский 1968 — Чуковский К. И. *От двух до пяти. Живой как жизнь.* М.: Детская литература, 1968. 815 с.

Шкловский 1925 — Шкловский В. Б. Искусство как приём. В кн.: *О теории прозы.* М.: Круг, 1925. С. 7–20.

Шмелёва 1999 — Шмелёва Т. В. Языковая рефлексия. *Теоретические и прикладные аспекты речевого общения.* 1999, Вып. 1 (8): 108–110.

Шубинский 2015 — Шубинский В. И. *Даниил Хармс. Жизнь человека на ветру.* М.: АСТ: Corpus, 2015. 569 с. URL: <http://www.d-harms.ru/library/daniil-harms-zhizn-cheloveka-na-vetru.html> (дата обращения: 04.02.2022).

[www.d-harms.ru/library/daniil-harms-zhizn-cheloveka-na-vetru.html](http://www.d-harms.ru/library/daniil-harms-zhizn-cheloveka-na-vetru.html) (дата обращения: 04.02.2022).

Якобсон 1975 — Якобсон Р. О. Лингвистика и поэтика. В сб.: *Структурализм: «за» и «против»:* сборник статей. М.: Изд-во «Прогресс», 1975. С. 193–230.

#### REFERENCES

Буренина 2004 — Burenina O. What the absurd means or following Martin Esslin. In: *Absurd i vokrug: sbornik statei.* Burenina O. (ed.). Moscow: Iazyki slavianskoi kul'tury Publ., 2004. P. 7–72. (In Russian)

Гридина 1996 — Gridina T. A. *Language game: stereotypes and creativity.* Ekaterinburg: Ural. gos. ped. un-t. Publ., 1996. 215 p. (In Russian)

Доброва 2016 — Dobrova G.R. Overgeneralization in language acquisition: does it always demonstrate language creativity? *Psikholingvisticheskie aspekty izucheniia rechevoi deiatel'nosti.* 2016, (14): 103–114. (In Russian)

Кобринский 2008 — Kobrinskii A.A. *Daniil Kharms.* Moscow: Molodaia gvardiia Publ., 2008. 499 p. URL: <http://www.d-harms.ru/library/kobrinskiy-daniil-harms.html> (date of access: 04.02.2022). (In Russian)

Кравченко 2008 — Kravchenko O.V. Linguistics absurdity: the dynamics of meaning in discourse. *Vestnik VolGU. Serija 2.* 2008, (1): 58–63. (In Russian)

Успенский, Бабаева 1992 — Uspenskii F., Babaeva E. Grammar of the «absurd» and the «absurd» of the grammar. *Wiener slawistischer Almanach.* 1992, (29): 127–158. (In Russian)

Овчинникова 2004 — Ovchinnikova I. What does metalanguage ability mean? *Filolog.* 2004, (6): URL: [http://philolog.pspu.ru/module/magazine/do/mpub\\_6\\_139](http://philolog.pspu.ru/module/magazine/do/mpub_6_139) (date of access: 01.03.2022). (In Russian)

Сигов 1986 — Sigov S. The origins of the poetics of OBERIU. *Russian Literature.* 1986. Vol. XX. P. 87–95. (In Russian)

Цейтлин 2000 — Tseitlin S.N. *Language and a child: Linguistics of children's speech.* Moscow: VLADOS Publ., 2000. 240 p. (In Russian)

Чуковский 1968 — Chukovskii K.I. *From the second to the fifth. Alive as life.* Moscow: Detskaia literature Publ., 1968. 815 p. (In Russian)

Шкловский 1925 — Shklovskii V.B. Art as a technique. In: Shklovskii V. B. *O teorii prozy.* Moscow: Krug Publ., 1925. P. 7–20. (In Russian)

Шмелёва 1999 — Shmeleva T.V. Language reflection. *Teoreticheskie i prikladnye aspekty rechevogo obshcheniia.* 1999, Vol. 1 (8): 108–110. (In Russian)

Шубинский 2015 — Shubinskii V.I. *Daniil Kharms. The life of the man in the wind.* Moscow: AST Publ.: Corpus Publ., 2015. 569 p. URL: <http://www.d-harms.ru/library/daniil-harms-zhizn-cheloveka-na-vetru.html> (date of access: 04.02.2022). (In Russian)

Якобсон 1975 — Iakobson R.O. Linguistics and poetics. In: *Strukturalizm: «za» i «protiv».* Moscow: Progress Publ., 1975. P. 193–230. (In Russian)

## КОНЦЕПТ *БОЛЕЗНЬ* В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА А. И. СОЛЖЕНИЦЫНА (НА ПРИМЕРЕ ПОВЕСТИ «РАКОВЫЙ КОРПУС»)

ANDREI A. ZLOBIN

THE CONCEPT OF DISEASE IN ALEKSANDR SOLZHENITSYN'S LANGUAGE PICTURE OF THE WORLD:  
ON THE EXAMPLE OF THE STORY "CANCER WARD"

Цель данной статьи — проанализировать смысловой потенциал концепта *БОЛЕЗНЬ* в знаковой повести Александра Исаевича Солженицына «Ракочый корпус». Методом сплошной выборки были отобраны контексты, наиболее ярко иллюстрирующие семантику и особенности функционирования языковых единиц, эксплицирующих данный концепт. Эти контексты подвергаются когнитивно-семантическому анализу; также в работе используются общенаучные методы описания и классификации языковых явлений и единиц; метод количественной обработки языковых данных (статистический метод). В основу исследования положен метод концептуального анализа, благодаря которому выделилось смысловое ядро концепта (лексемы: *болезнь, рак, опухоль* и их дериваты), приядерная (лексемы: *лимфоузлы, метастазы, меланобластома*) и периферийная зоны (лексемы: *лечение, операция, диагностика, инъекция, выздоровление, исцеление* и др.). Именно метод концептуального анализа позволил констатировать, что в семантической структуре концепта *БОЛЕЗНЬ* вмещаются два смысловых центра: тяжёлая онкологическая болезнь и крайне болезненное состояние общества, поражённого тоталитарным режимом. Важную роль в работе играет сопоставительный метод, который позволяет сделать вывод об автосемантии одних лексем и о наличии атрибутивных распространителей у других, об особенностях координации предикативного сочетания слов (например, *опухоль укусила*), о лексической омонимии некоторых существительных. Для выявления образных составляющих концепта *БОЛЕЗНЬ* широко применялись методы контекстуального и дискурсивного анализа, которые позволили обнаружить интертекстуальные связи, определить систему образов, выявить нравственно-философскую проблематику повести, связанную с политической ситуацией в СССР в 50-е годы XX века и общественной позицией писателя.

*Ключевые слова:* концепт; ядерно-периферийная организация; семантика; лексический дериват; текстовая репрезентация; А. И. Солженицын.

The purpose of the article is to analyze the meaning potential of the concept DISEASE in the symbolic story "Cancer Ward" by Aleksandr Solzhenitsyn. Using the method of continuous sampling, the author has selected the contexts that most clearly illustrate the semantics and functioning of language units that organize the concept under study. These contexts are subject to cognitive and semantic analysis; the author also has used general scholarly methods of describing and classifying linguistic phenomena and units and the method of quantitative treatment of language data (the statistical one). The research is based on a method of conceptual analysis that has given a semantic nucleus of the concept (lexemes: disease, cancer, tumor and their



**Андрей Александрович  
Злобин**

Кандидат филологических наук, доцент  
► zlobin\_andrei@mail.ru

Вятский государственный университет  
610000, Россия, Киров, ул. Московская, 36

**Andrei A. Zlobin**  
Vyatka State University

36, Moskovskaya ul., Kirov, Russia, 610000

derivatives), a prenuclear zone (lexemes: lymph nodes, metastases, melanoblastoma) and peripheral zone (lexemes: treatment, surgery, diagnosis, injection, recovery, healing, etc.). Conceptual analysis method made it possible to state that the semantic structure of the concept DISEASE combines two centers of meaning: a severe oncological disease and an extremely painful state of society affected by the totalitarian regime. The comparative method plays an important role in the work, leading to the conclusions about autosemantism of some lexemes and the presence of attributive propagators in other lexemes, about the peculiarities of coordination of the predicative combination of words (e.g., 'tumor has bitten') about the lexical homonymy of certain nouns. The methods of contextual and discursive analysis have been widely used to identify the constituents of the concept DISEASE, which have made it possible to detect intertextual relationships, to define patterns, to identify moral and philosophical problems of the story, related to the political situation in the USSR in the 1950s and the public position of the writer.

*Keywords:* concept; nuclear peripheral organization; semantics; lexical derivative; textual representation; Aleksandr Solzhenitsyn.

### Введение

Известно, что действительность подвергается категоризации со стороны языка, то есть язык является неким посредником между миром и сознанием человека. Концептуализация мира — процесс его освоения посредством языка, а концепты — компоненты познанного мира, репрезентированные в языке. Именно поэтому концептуальный анализ по-прежнему является одним из динамично развивающихся направлений в современных филологических исследованиях. Особый научный интерес сегодня представляет языковая картина мира писателя, раскрывающаяся в его произведении и в творчестве в целом. Анализ наиболее значимых для мировосприятия писателя концептов — весьма продуктивный способ изучения авторской концептосферы.

### Состояние изучения вопроса и методы

В центре нашего внимания — языковая картина мира русского писателя второй половины XX века, Нобелевского лауреата по литературе А.И. Солженицына. В течение двух десятилетий анализировались ключевые концепты, репрезентированные в его произведениях: «Архипелаг ГУЛАГ», «В круге первом», «Бодался телёнок с дубом», «Красное колесо», «Матрёнин двор», «Один день Ивана Денисовича» и др. На страницах оте-

чественных филологических изданий регулярно обсуждался опыт исследования концептосферы А.И. Солженицына. В частности, были проанализированы следующие концепты: *свобода, воля, праведник, шарашка, лагерь*, а также представлены выводы, касающиеся особенностей идиостиля писателя в когнитивном аспекте [Злобин 2018].

**Цель** статьи — исследование смыслового наполнения концепта *БОЛЕЗНЬ*, его ядерно-периферийной организации, особенностей лексической и текстовой репрезентации в автобиографическом произведении писателя «Раковый корпус». Именно в этой повести отразился переломный момент жизни А.И. Солженицына, когда в 1954 году, по прогнозам врачей, жить ему оставалось не более трёх недель, а спустя несколько месяцев он вышел из ташкентского онкологического диспансера в новую «жизнь-довесок — как хлебный довесок, приколотый к основной пайке» [Солженицын 1996: 11].

Для достижения данной цели методом сплошной выборки было выделено более 300 контекстов, в которых представлены следующие лексические единицы: *болезнь, рак, опухоль, лимфоузлы, метастазы, меланобластома, лечение, операция, диагностика, инъекция, выздоровление, исцеление* и др., а также их лексические дериваты: *раковый, рачок, рачище*. Статистический и сопоставительный методы помогли определить ядерные, приядерные и периферийные лексемы. Метод концептуального анализа позволил исследовать семантическую структуру анализируемого концепта. Поскольку семантический потенциал концепта *БОЛЕЗНЬ* в повести А.И. Солженицына «Раковый корпус» реализуется только в контексте, были использованы методы когнитивно-семантического, контекстуального и дискурсивного анализа, а также методы описания и классификации языковых явлений.

### Обсуждение и результаты

**Ядром** рассматриваемого концепта являются несколько репрезентантов. Рассмотрим их подробнее.

1. Слово *болезнь* — наиболее частотная лексическая единица (около 100 случаев употре-



бления), давшая имя анализируемому концепту: ... Но не меньше **болезни** угнетало теперь Павла Николаевича то, что приходилось ложиться в эту клинику на общих основаниях, как он лечился уже не помнил когда [Солженицын 2017: 3–4].

Статистический анализ свидетельствует о том, что лексема **болезнь** в повести А. И. Солженицына автосемантически. Е. В. Гулыга под *автосемантической* понимает «способность языковой единицы выражать значение (для слова) вне зависимости от других лексических единиц, контекста (ситуации) или высказывания (для предложения) вне зависимости от других синтаксических конструкций [Гулыга 1967: 63]. Действительно, у слова **болезнь** в «Раковом корпусе» практически отсутствуют атрибутивные распространители (98% случаев): *Зоя рассматривала малодружелюбное, но сильное лицо Костоглотова. Костлявые плечи, руки — но это от болезни* [Солженицын 2017: 39]. Исключение из этой тенденции составляют случаи единичного использования прилагательных **лучевая** и **раковая**, например: *Она ещё слышала фразу: лет двадцать назад вы облучали какого-нибудь Костоглотова, который умолял вас не облучать, но вы же не знали о лучевой болезни* [Солженицын 2017: 92].

Данный факт представляется вполне закономерным, поскольку художественным центром повести является палата онкологического диспансера, где пересекаются судьбы разных персонажей — пациентов со всех концов необъятной страны и врачей, объединённых одним желанием — победить страшную болезнь. А. И. Солженицын создаёт ряд ярких характеров: бывший заключённый Олег Костоглотов, занимающий высокий пост Павел Николаевич Русанов, оставшийся без родителей подросток Дёмка, старый большевик, забытый близкими библиотекарь Алексей Шулубин, бесшабашный, «переделавший пропасть разной работы» Ефрем Поддуев, оптимистичный хлопец Прошка, талантливый учёный-геолог Владимир Зацырко. Болезнь уравнила людей разного возраста, социального положения, взглядов. Все, без исключения, герои физически и духовно страдают, переживают за своё будущее.

Однако только оказавшись вдали от суеты повседневности, обитатели ракового корпуса наконец-то получили возможность задуматься о смысле бытия. Именно поэтому вербально и ассоциативно концепт **БОЛЕЗНЬ** обнаруживает непосредственную связь с такими ключевыми концептами русской лингвокультуры, как **СМЕРТЬ** и **ЖИЗНЬ**. Приведём в качестве иллюстрации наблюдений соответствующие контексты: *За эту осень я на себе узнал, что человек может **переступить черту смерти**, ещё когда тело не умерло. Ещё что-то там в тебе кровообращается или пищеварится — а ты уже, психологически, прошёл подготовку к **смерти**. И пережил саму **смерть**. Всё, что ты видишь вокруг, видишь уже как бы из гроба, бесстрастно. Хотя ты не причислял себя к христианам, и даже напротив, а тут вдруг замечаешь, что ты таки уже простил всем обижавшим тебя и не имеешь зла к гнавшим тебя. Тебе уже просто всё и все безразлично, ничего не порываешься исправить, ничего не жаль. Я бы даже сказал: очень равновесное состояние, естественное* [Солженицын 2017: 35]; *И этот варварский расстрел крупными квантами, происходивший беззвучно и неосязаемо для расстреливаемых тканей, за двенадцать сеансов вернул Костоглотову **намерение жить**, и **вкус жизни**, и **аппетит**, и даже весёлое настроение* [Солженицын 2017: 71].

Близость смерти подталкивает больных к постановке сложнейших нравственно-философских вопросов, которые некоторые из них задают себе и друг другу впервые здесь, в больничной палате, на границе жизни и смерти. Споры героев по поводу статьи Л. Н. Толстого «Чем люди живы» помогают решить вопрос о смысле жизни, о соотношении добра и зла в мире, открывают возможность увидеть в каждом человеке образ Божий. Для Ефрема Поддуева последние дни пребывания в онкологическом диспансере связаны с духовным прозрением. «В прозе А. И. Солженицына мужские персонажи нередко переживают переход от одной стадии жизни к другой, сопровождающийся внутренним перерождением и переоценкой ценностей», — отмечает А. Е. Аркатова [Аркатова 2013: 89].

Неизбежность смерти герои воспринимают по-разному: полностью исключает её из своего сознания коммунист и атеист Павел Николаевич Русанов, старается не думать о ней беззаботный хлопец Прошка, всеми силами борется за жизнь, но смиряется перед смертью Олег Костоглолов, молодой учёный Вадим Зацырко спокойно принимает свою участь: *В Москве он узнал не только о водах и рудах. Ещё он узнал, что с меланобластомой умирают — всегда. Что с нею редко живут год, а чаще — восемь месяцев* [Солженицын 2017: 258]. Приняв смерть как неизбежность, оставшиеся месяцы он хочет прожить насыщенно и интересно: *Двадцать семь — это лермонтовский возраст. Лермонтову тоже не хотелось умирать <...> Однако он врезал себя в нашу память — и не на сто лет, навсегда! Перед смертью, перед пантерой смерти, уже виляющей чёрным телом, уже бьющей хвостом, уже прилегшей рядом, на одну койку с ним, Вадим, человек интеллекта, должен был найти формулу — как жить с ней по соседству? Как плодотворно прожить вот эти оставшиеся месяцы, если это — только месяцы? Смерть как внезапный и новый фактор своей жизни он должен был проанализировать. И, сделав анализ, заметил, что, кажется, уже начинает привыкать к ней, а то даже и усваивать* [Солженицын 2017: 258–259].

Жизнь в повести А. И. Солженицына предстаёт в качестве абсолютной ценности: *Поставленная спасать жизнь, именно жизнь, — в их клинике почти всегда шло о жизни, о меньшем не шло, — Людмила Афанасьевна непреклонно считала, что всякий ущерб оправдан, если спасается жизнь* [Солженицын 2017: 92].

За жизнь пациентов самоотверженно сражаются врачи. Особую симпатию у автора вызывают Людмила Афанасьевна Донцова и Вера Корнильевна Гангарт, которые, избавляя от болезни сотни и тысячи людей, совершенно забывают о себе, рискуют своим здоровьем и положением. В повести слышны «отголоски» знаменитого «дела врачей» 1948–1953 гг.: *Этот Русанов мог причинить <...> тягучие неприятности. Мудрено голову приставить, а срубить немудрено. Да если бы только один Русанов! Это мог сделать любой боль-*

*ной с ожесточённым сердцем. Ведь всякая травля, однажды кликнутая, — она не лежит, она бежит. Это — не след по воде, это борозда памяти. Можно её потом заглаживать, песочком засыпать, но крикни опять кто-нибудь хоть спьяну: «бей врачей!» или «бей инженеров!» — и палки уже при руках* [Солженицын 2017: 59].

Своё великое служение врачи онкодиспансера совершают в атмосфере политического страха и подозрительности: *Ключки подозрений остались там и сям, проносятся. Совсем недавно лежал в их клинике по поводу опухоли желудка шофёр МГБ. Он был хирургический, Вера Корнильевна не имела к нему никакого отношения, но как-то дежурила ночью и делала вечерний обход. Он жаловался на плохой сон. Она назначила ему бромурал, но узнав от сестры, что мелка фасовка, сказала: «Дайте ему два порошка сразу!» Больной взял, Вера Корнильевна даже не заметила особенного его взгляда. И так бы не узналось, но лаборантка их клиники была этому шофёру соседка по квартире и навещала его в палате. Она прибежала к Вере Корнильевне взволнованная: шофёр не выпил порошков (почему два сразу?), он не спал всю ночь, а теперь выспрашивал лаборантку: «Почему её фамилия Гангарт? Расскажи о ней поподробней. Она отравить меня хотела. Надо ею заняться»... И несколько недель Вера Корнильевна ждала, что ею займутся* [Солженицын 2017: 59–60].

2. Лексема **рак** представлена примерно в 90 случаях: *И ничем никогда не болел — ни тяжёлым, ни гриппом, ни в эпидемию, ни даже зубами. И только в запрошлом году первый раз заболел — и сразу вот этим. Раком* [Солженицын 2017: 12–13].

В повести А. И. Солженицына зафиксировано две производных от слова **рак** лексических единицы. Их семантическая специфика определяется прежде всего значением суффикса субъективной оценки: **рачок** (когда речь идёт о начале болезни и её ранней стадии) и **рачище** (когда говорят о тяжёлом состоянии человека и поздней стадии болезни): *...Вот тут старик один есть, — не унимался Ефрем, — он внизу лежит, операция ему завтра. Так ему ещё в сорок втором году рачок маленький вырезали и сказали — пустяки, иди гуляй. Понял? — Ефрем говорил будто бойко, а голос был такой,*

как самого резали. — Тринадцать лет прошло, он и забыл про этот диспансер, водку пил <...> — нотный старик, увидишь. А сейчас **рачище** у него та-кой вырос! — Ефрем даже чмокнул от удовольствия. — Прямо со стола да как бы не в морз [Солженицын 2017: 12–13].

В исследуемом тексте представлены случаи лексической омонимии слова **рак** и его производного **рачок**: ... Если и попадёшь домой — ненадолго, а-апать сюда. **Рак**<sup>1</sup> людей любит. Кого **рак**<sup>2</sup> клеишей схватит — то уж до смерти [Солженицын 2017: 13]; Ему на днях должны были удалить **рачок**<sup>1</sup> [Солженицын 2017: 53]; Этот больной хрипло рассказывал другим, слушавшим с коек. При входе Русанова он повернулся к нему всем корпусом, с которым наглухо сливалась голова, посмотрел без участия и сказал: «А вот — ещё один **рачок**<sup>2</sup>» [Солженицын 2017: 11].

В качестве лексического деривата существительного **рак** выступает прилагательное **раковый**. Данная единица имеет неширокую семантическую сочетаемость. В рассматриваемой повести она сочетается лишь с несколькими существительными: **больной, диспансер, корпус, пациент**, например: И на месте удара загноилась рана. Она не заживала. И с тех пор Сибгатов стал как цепью прикован к **раковому диспансеру** [Солженицын 2017: 30].

Предельно ограниченная лексическая сочетаемость прилагательного **раковый**, в частности, акцентирует внимание на том, что заглавие повести — не только указание на место действия, а символ, который несёт большую смысловую нагрузку. А. В. Урманов, говоря о символе как форме воплощения авторской концепции бытия, отмечает: «В произведениях А. Солженицына можно обнаружить множество сквозных символических мотивов, представляющих собой нерасчленимое единство — взаимосвязанную систему, которая формирует очень важный концептуальный слой художественной модели мира. Эти мотивы очень устойчивы: варьируясь и углубляясь, а иногда отходя на задний план, они никогда не ускользают из поля зрения писателя и присутствуют на всех этапах его творчества...» [Урманов 2000: 121].

«Раковый корпус» — художественное произведение, вскрывающее раковую опухоль советского общества. Олег Костоготов, главный герой повести, — это не только пациент, страдающий онкологическим заболеванием, а человек, сознание которого изуродовано тоталитарным режимом.

Н. Г. Сичинава отмечает, что «при описании жизненного пути Костоготова и других персонажей Солженицын использует хронотоп порога (кризисного сознания, перелома)» [Сичинава 2017: 30]. Действительно, благодаря приёму ретроспекции, автор высвечивает те фрагменты биографии, которые значимы для актуализации нравственно-философской проблематики повести. Память переносит Олега Костоготова из палаты онкодиспансера в прошлое, и он вновь ощущает себя «в переполненных послевоенных бутырских камерах», «под нарами красной Пресни». А. И. Солженицын неслучайно в «Раковом корпусе» перечисляет механизмы ограничения свободы ни в чём не повинных людей: они участвуют в создании зловещей метафоры целой страны, поражённой страшной болезнью: А что действительно нависает над повестью — так это система лагерей. Да! Не может быть здоровой та страна, которая носит в себе **такую опухоль!** [Солженицын 1996: 12].

Статистические данные говорят о том, что при характеристике Олега Костоготова, в образе которого писатель показал человека, прошедшего сталинские лагеря, доминирует пейоративная лексика. В частности, в контекстах, рассказывающих о его лагерной жизни, А. И. Солженицын использует жаргонную лексику: **блатарь, бобёр, зек, пайка, урки** и др. Трагическое положение Костоготова и подобных ему людей демонстрируют следующие лексические единицы: **вечный арестант, потеряна** вся жизнь, **лишили** моей собственной жизни и др. Их отношение к советским партийным лидерам однозначно отрицательное: **людоед накрылся** (о смерти Сталина), **свалили Берия с жестяным грохотом пустого истукана**. Лагерь воспринимается бывшими заключёнными как место предельной концентрации зла: *Это всё воспринимается с улыбкой потому, что это всё —*



после **волчьего лагеря**. Конечно, что не покажется после лагеря — шуткой? что не покажется отдыхом [Солженицын 2017: 276].

Говоря о массовом выселении жителей Ленинграда в 1935 году, автор ассоциирует сталинские репрессии с природным катаклизмом: **Как будто землетрясение было** — нараспашку квартиры, кто-то входил, брал, уходил, никто никого не спрашивал [Солженицын 2017: 159]. В «Раковом корпусе сравнение становится особым экспрессивным средством, передающим чувства жертв тоталитарной системы: **И опять я — песчинка**, как в лагере, опять от меня ничего не зависит [Солженицын 2017: 147]; **Но, как насекомым, приколотым в отъединённых клеточках, каждому была определена своя** [Солженицын 2017: 185].

3. Лексема **опухоль** зафиксирована нами в анализируемой повести более чем в 80 контекстах: **Все молчали, рты приоткрывши сказке. Чтобы опухоль, его опухоль, вот эта губительная, всю его жизнь перековерковавшая опухоль, — и вдруг бы сама изошла, иссякла, кончилась?** [Солженицын 2017: 141].

Раковая опухоль — то, что врывается в человеческую жизнь внезапно, что разрушает планы, ломает представление о земном благополучии. А. И. Солженицын, вспоминая свой опыт переживания онкологической болезни, часто использует антонимию: **Но вся дружная образцовая семья Русановых, вся их налаженная жизнь, безупречная квартира — всё это за несколько дней отделилось от него и оказалось по ту сторону опухоли. Они живут и будут жить, как бы ни кончилось с отцом. Как бы они теперь ни волновались, ни заботились, ни плакали — опухоль задвигала его как стена, и по эту сторону оставался он один** [Солженицын 2017: 18].

Диагностирование опухоли, разделяющей человеческую жизнь на до и после, воспринимается всеми персонажами повести как явление негативное. Осознание разделившийся жизни и ощущение страха, тотального одиночества автор передаёт через чувства благополучного партийного работника Павла Николаевича Русанова: **Кольнуло под шей — и опухоль, глухая, бесчувственная, сдвинулась и заслонила весь мир. И опять: бюджет, тяжёлая промышленность, животноводство**

и реорганизации — всё это осталось **по ту сторону опухоли. А по эту — Павел Николаевич Русанов. Один** [Солженицын 2017: 19].

Обращает на себя внимание интенсивность и экспрессивность семантики глагольных лексем, которые находятся в грамматическом подчинении у слова **опухоль**, например: **И сейчас, когда уже кровь его и ткани его оказывались принимать рентген, — сейчас бушевала новая опухоль, и нечем было её сбить, её только держали** [Солженицын 2017: 62]; **Ни райкомовцев, ни обкомовцев, ни самих, ни родных, — никого ещё видно не укусила опухоль и, как думали они, не укусит** [Солженицын 2017: 89].

Семантика лексемы **опухоль** в анализируемой повести А. И. Солженицына может быть конкретизирована при помощи атрибутивных распространителей — **внутренняя, доброкачественная, злая, злокачественная, внутренняя, новая**: **Но ведь у меня не рак, доктор? У меня ведь — не рак? — с надеждой спрашивал Павел Николаевич, слегка потрагивая на правой стороне шеи свою злую опухоль, растущую почти по дням. А снаружи всё так же обтянутую безобидной белой кожей** [Солженицын 2017: 3].

**Приядерную зону** изучаемого концепта составляют лексемы, являющиеся узкоспециальными медицинскими терминами: **лимфоузлы, метастазы, меланобластома**: **Метастазы** рвали оборону, как танки, они уже твердели в средостении, появились в лёгких, уже воспаляли узлы над ключицами, но организм не давал помощи, чем остановить [Солженицын 2017: 63]; **Потом пришла из стационара женщина в сером халате с шариком цветной опухоли на ступне — просто наколола гвоздём в туфле — и весело разговаривала с сестрой, никак не предполагая, что этот сантиметровой шарик, который ей не хотят почему-то отрезать, есть королева злокачественных опухолей — меланобластома** [Солженицын 2017: 64]. Как правило, данные существительные характеризуют тяжёлое состояние пациента, которое уже не поддаётся лечению: **Смотрела она в его рыжие глаза, после многого страха перешагнувшие в бестрашие, и тоже думала: зачем? Зачем его мучить, если нож не успевал за метастазами?** [Солжени-



цын 2017: 119]; *Нет, Дёмка, вылечить меня уже нельзя. От меланобластомы вообще не вылечиваются. Таких выздоровевших нет. А мне? Отнять ногу — мало, а выше — где ж резать? Сейчас идёт вопрос — как оттянуть? И сколько я выиграю: месяцы или годы?* [Солженицын 2017: 207].

Персонажи повести, которым поставлен такой диагноз, понимают свою обречённость: *В общем, Дёмка, у меня опухоль совсем другая, чем у тебя. У меня — меланобластома. Эта сволочь не щадит. Как правило, восемь месяцев — и с копыт* [Солженицын 2017: 206].

Трагическое понимание неизбежности смерти людей, страдающих неизлечимой болезнью, и ощущение оборванности, незавершённости жизни безымянных лагерников А. И. Солженицын передаёт через глубоко символический образ реки Чу, протекающей в Уш-Тереке, месте вечной ссылки политических заключённых: *Наша Чу не дотягивает ни до какого моря, ни озера, ни до какой большой воды. Река, кончающая жизнь в песках! Река, никуда не впадающая, все лучшие воды и лучшие силы раздарившая так, по сути и случайно, — друзья! разве это не образ наших арестантских жизней, которым ничего не дано сделать, суждено бесславно заглохнуть, — и всё лучшее наше — это один плёс, где мы ещё не высохли, и вся память о нас — в двух ладоньках водица, то, что протягивали мы друг другу встречей, беседой, помощью* [Солженицын 2017: 303–304].

Периферийную зону концепта БОЛЕЗНЬ составляют лексические единицы, связанные с максимальным преодолением онкологического заболевания: *лечение, диагностика, облучение, рентгенооблучение, операция, биопсия, рентген, укол, инъекция*, например: *Крестец нельзя отнять, нельзя выпилить — это камень, положенный во главу угла. Оставалось — рентгенооблучение, и обязательно сразу большими дозами — меньшие не могли помочь* [Солженицын 2017: 62]; *Глушат меня рентгеном по два сеанса в день, каждый двадцать минут, триста «эр», — и хотя я давно забыл боли, с которыми уезжал из Уш-Терека, но узнал рентгеновскую тошноту (а может быть, и от уколов, тут всё складывается* [Солженицын 2017: 300].

Особое место в семантическом пространстве периферийной зоны занимают лексемы **выздоровление** и **исцеление**. Их функционирование в тексте повести связано с именем персонажа Олега Костоглотова, автобиографичность которого несомненна. А. В. Сафонов подтверждает наши наблюдения: «Автобиографическая составляющая образа главного героя достаточно велика: студент, фронтовик, лагерник, ссыльный, пациент ракового корпуса» [Сафонов 2018: 144]. Сам А. И. Солженицын воспринимал **выздоровление** исключительно как **исцеление**: «При моей безнадежно запущенной остро-злокачественной опухоли это было Божье чудо, я никак иначе не понимал. Вся возвращённая мне жизнь с тех пор — не моя в полном смысле, она имеет вложенную цель» [Солженицын 1996: 11].

### Выводы

Таким образом, концепт БОЛЕЗНЬ, репрезентированный в одной из знаковых произведений русской литературы второй половины XX в., имеет особое значение в языковой картине мира А. И. Солженицына. Семантическая структура данного концепта определяется совмещением двух смысловых центров: тяжёлой онкологической болезни и крайне болезненного состояния общества, поражённого беззаконием сталинизма. Интертекстуальные параллели, зафиксированные в повести (Л. Н. Толстой «Народные рассказы» — попытка интерпретировать Евангелие), актуализируют его связь с ключевыми концептами русской языковой картины мира — ЖИЗНЬ и СМЕРТЬ. «Раковый корпус», по мнению самого писателя, — это «преодоление смерти жизнью, прошлого — будущим, я по свойствам своего характера иначе не взялся бы и писать» [Солженицын 1996: 54].

Помимо этого, в смысловом пространстве данного концепта обнаружены и образные компоненты, актуализирующие внимание читателя к политической ситуации в СССР, к духовной атмосфере советского общества 1950-х гг.

### ИСТОЧНИКИ

Солженицын 1996 — Солженицын А. И. *Бодался телёнок с дубом*. М., 1996.

Солженицын 2017 — Солженицын А. И. *Раковый корпус*. М., 2017.

## ЛИТЕРАТУРА

Аркатова 2013 — Аркатова А.Е. «Чудо духовности» Веры Гангарт (о поэтике одного женского персонажа в повести А. Солженицына «Раковый корпус»). *Вестник Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина*. 2013, (3 (40)): 89–96.

Гулыга 1967 — Гулыга Е.В. Автосемантия и синсемантия как признаки смысловой структуры слова. *Филологические науки*. 1967, (2): 61–65.

Злобин 2018 — Злобин А. А. Вторичные номинации в романе А. И. Солженицына «В круге первом». *Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: Лингвистика креатива*. 2018, (2): 185–192.

Сафонов 2018 — Сафонов А. В. Мятельный герой в поисках любви и свободы: образ Олега Костоглотова в повести А. И. Солженицына «Раковый корпус». *Вестник Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина*. 2018, (3 (60)): 143–152.

Сичинава 2018 — Сичинава Н. Г. Средства языковой репрезентации культурно-исторического хронотопа в повести А. И. Солженицына «Раковый корпус». В сб: *Личность и творчество А. И. Солженицына в контексте мировой литературы*. Ростов-на-Дону — Таганрог. 2018. С. 119–124.

Урманов 2000 — Урманов А. В. *Поэтика прозы Александра Солженицына*. М.: Прометей, 2000. 234 с.

## SOURCES

Солженицын 1996 — Solzhenitsyn A.I. *Calf Butted an Oak*. Moscow, 1996. (In Russian)

Солженицын 2017 — Solzhenitsyn A. I. *Cancer Ward*. Moscow, 2017. (In Russian)

## REFERENCES

Аркатова 2013 — Arkatova A. E. «The Miracle of Spirituality» by Vera Gangart (about the poetics of one female character in A. Solzhenitsyn's story «The Cancer Ward»). *Vestnik Riazanskogo gosudarstvennogo universiteta im. S. A. Esenina*. 2013, (3 (40)): 89–96. (In Russian)

Гулыга 1967 — Gulyga E. V. Autosemantics and synsemantics as signs of the semantic structure of a word. *Filologicheskie nauki*. 1967, (2): 61–65. (In Russian)

Злобин 2018 — Zlobin A. A. Secondary nominations in A. I. Solzhenitsyn's novel «In the First Circle». *Ural'skij filologicheskij vestnik. Seriya: Iazyk. Sistema. Lichnost': Lingvistika kreativa*. 2018, (2): 185–192. (In Russian)

Сафонов 2018 — Safonov A. V. A rebellious hero in search of love and freedom: the image of Oleg Kostoglotov in the story «Cancer Ward» by A. I. Solzhenitsyn. *Vestnik Riazanskogo gosudarstvennogo universiteta im. S. A. Esenina*. 2018, (3 (60)): 143–152. (In Russian)

Сичинава 2018 — Sichinava N. G. Means of linguistic representation of the cultural-historical chronotope in A. I. Solzhenitsyn's story «Cancer Ward» In: *Lichnost' i tvorchestvo A. I. Solzhenitsyn v kontekste mirovoj literatury*. Rostov-na-Donu — Taganrog, 2018. P. 119–124. (In Russian)

Урманов 2000 — Urmanov A. V. *Poetics of Alexander Solzhenitsyn's prose*. Moscow: Prometei Publ., 2000. 234 p. (In Russian)

## [предлагаем вашему вниманию]

## Давайте говорить как петербуржцы!



В 2011–2018 гг. в рамках реализации совместного проекта Совета по культуре речи при губернаторе Санкт-Петербурга, Правительства Санкт-Петербурга и Санкт-Петербургского университета была создана серия плакатов «Давайте говорить как петербуржцы». Эти плакаты со словами

и фразами, ошибки в которых замечали Людмила Алексеевна Вербицкая и филологи Санкт-Петербургского университета в устной и письменной речи дикторов, чиновников и горожан, регулярно размещались в вагонах метро и на рекламных щитах крупнейших магистралей города.

Людмила Алексеевна Вербицкая ставила перед собой задачу помочь петербуржцам, гостям нашего города, всем русскоговорящим людям говорить правильно, говорить как петербуржцы на великом, красивом русском языке.

В память о знаменитом универсенте, выдающемся учёном, Почётном гражданине Санкт-Петербурга Л. А. Вербицкой университет подготовил и выпустил эту книгу. В издании собраны тексты плакатов «Давайте говорить как петербуржцы». Сохранено содержание каждого плаката, несмотря на встречающиеся повторы слов или фраз или наличие слов, которые настолько вошли в обиход, что сегодня уже не требуют объяснений. В издание не вошли лишь те немногие плакаты, которые впоследствии Людмила Алексеевна посчитала неудачными.

Давайте говорить как петербуржцы!

## ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАФЕДР РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В ЛЕНИНГРАДСКОМ / САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ (К 300-ЛЕТИЮ СПБГУ)

LEONID V. MOSKOVKIN

ACTIVITIES OF THE DEPARTMENTS OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT LENINGRAD / ST. PETERSBURG UNIVERSITY: TO THE 300TH ANNIVERSARY OF ST. PETERSBURG STATE UNIVERSITY



**Леонид Викторович  
Московкин**

Доктор педагогических наук, профессор

► l.moskovkin@spbu.ru

Санкт-Петербургский государственный  
университет

199034, Россия, Санкт-Петербург,  
Университетская наб., 7–9

**Leonid V. Moskovkin**

Saint Petersburg State University

7–9, Universitetskaya nab., St. Petersburg,  
Russia, 199034

Статья посвящена анализу деятельности кафедр русского языка как иностранного СПбГУ с 1945 г. по настоящее время. Исходной позицией автора является рассмотрение истории этих кафедр в педагогическом и социальном контекстах. Их история выступает, с одной стороны, как часть истории преподавания русского языка как иностранного в России, с другой стороны, как феномен, во многом обусловленный социально-политической обстановкой в нашей стране и в мире. Цель данной работы — собрать из разных источников и последовательно изложить сведения о деятельности кафедр русского языка как иностранного Ленинградского / Санкт-Петербургского университета с 1945 г. по настоящее время. Материалом исследования являются как письменные источники, включая научные публикации, учебники и учебные пособия, так и воспоминания старейших преподавателей этих кафедр. Методы исследования: описание, анализ и синтез полученных данных. Собранные в ходе исследования сведения свидетельствуют о том, что история кафедр русского языка как иностранного Ленинградского / Санкт-Петербургского государственного университета тесно связана с историей преподавания русского языка как иностранного в нашей стране. В ней можно выделить три этапа, во многом обусловленных социальным контекстом. Этап деятельности общеуниверситетской кафедры русского языка для нерусских, в дальнейшем преобразованной в кафедру русского языка для иностранцев, осуществлялся в период 1940–1960-х гг., в период восстановления СССР после Великой Отечественной войны. Этап деятельности факультета русского языка как иностранного был связан с временем наивысшего социально-экономического развития СССР. Этап деятельности кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания и кафедры русского языка для гуманитарных и естественных факультетов во многом был обусловлен тенденциями развития образования последних тридцати лет, таких как интерес к тестированию как форме контроля или внедрение онлайн-обучения. Именно в этот период деятельность кафедр русского языка как иностранного в СПбГУ была наиболее продуктивной.

*Ключевые слова:* русский язык как иностранный; кафедра русского языка как иностранного; учебники русского языка; Санкт-Петербургский государственный университет.

The article is devoted to the analysis of the activities of departments of Russian as a foreign language at St. Petersburg State University from 1945 to the present. The author's starting point is to consider the history of these departments in pedagogical and social contexts. Their history appears, on the one hand, as a part of the history of teaching Russian as a foreign language in Russia, on the other hand, as a phenomenon largely due to the socio-political situation in our country and in the world. The purpose of this article is to collect from various sources and consistently present

information about the activities of the departments of Russian as a foreign language at Leningrad / St. Petersburg University from 1945 to the present. The material of the research is both written sources, including scientific publications, textbooks and teaching aids, and the memoirs of the oldest professors of these departments. Research methods are the following: description, analysis and synthesis of the data obtained. The information collected in the course of the study indicates that the history of the departments of Russian as a foreign language at Leningrad / St. Petersburg State University is closely related to the history of teaching Russian as a foreign language in our country. It can be divided into three stages, largely due to the social context. The stage of activity of the university-wide department of the Russian language for non-Russians, later transformed into the department of the Russian language for foreigners, was carried out during the 1940-1960s, during the period of the USSR's restoration after the Great Patriotic War. The stage of activity of the Faculty of Russian as a Foreign Language was associated with the time of the highest socio-economic development of the USSR. The activity of the Department of Russian as a Foreign Language and Theory of its Teaching and of the Department of the Russian Language for Humanitarian and Natural Faculties was largely driven by trends in the development of education over the past thirty years, such as interest in testing as a form of control or the introduction of online learning. It was during this period that the activities of the departments of Russian as a foreign language at St. Petersburg State University were most productive.

*Keywords:* Russian as a foreign language; Russian as a Foreign Language department; Russian language textbooks; St. Petersburg State University.

## Введение

Неотъемлемой частью истории преподавания русского языка как иностранного является история кафедр русского языка — центров, которые непосредственно ведут обучение, занимаются научной работой, создают учебники и учебные пособия. Именно на кафедрах рождаются или развиваются новые идеи, которые в дальнейшем оказывают влияние на процесс преподавания, причём не только в одном, но и во многих вузах.

Деятельность кафедр русского языка как иностранного редко описывается в научной литературе. Мы встречаем такие описания во внутри-вузовских изданиях и иногда на сайтах кафедр, хотя их и нельзя назвать достаточно информативными. Из известных нам описаний наиболее подробной, на наш взгляд, является история кафедр русского языка как иностранного филологического факультета МГУ им. М. В. Ломоносова, изложенная в специальной монографии [Амиантова и др. 2001]. Что же касается аналогичных кафедр

Ленинградского / Санкт-Петербургского университета, то в имеющихся публикациях отражены лишь отдельные страницы их истории [Аверьянова 2002; Андреева-Георг 2002]. Однако история должна быть не фрагментарной, а достаточно системной, последовательной. Только тогда в ней можно выявить закономерности, тенденции её развития. Эта проблема весьма актуальна, причём особую актуальность она приобретает в преддверии 300-летия Санкт-Петербургского государственного университета, когда достижения этих кафедр оказываются предметом особого внимания как в самом университете, так и за его пределами.

## Методология исследования

Цель данной работы — собрать из разных источников и последовательно изложить сведения о деятельности кафедр русского языка как иностранного Ленинградского / Санкт-Петербургского университета с 1945 г. по настоящее время<sup>1</sup>. Материалом исследования являются как письменные источники, включая научные публикации, учебники и учебные пособия, так и воспоминания старейших преподавателей этих кафедр. Методы исследования: описание, анализ и синтез полученных данных.

## Результаты исследования

### 1. Создание и развитие общеуниверситетской кафедры русского языка для нерусских

Несмотря на то, что русский язык как иностранный преподавался в Санкт-Петербургском университете с 1726 г., то есть почти с самого начала его основания, это было главным образом индивидуальное обучение. Массовое групповое обучение русскому языку иностранных студентов в Ленинградском университете началось после окончания Великой Отечественной войны — в 1945/46 учебном году, когда в университет прибыли студенты из Албании, Болгарии, Румынии, Чехословакии и Югославии. Организатором их обучения русскому языку стала доцент кафедры русского языка филологического факультета М. А. Соколова, которая привлекла для проведения учебных занятий преподавателей своей кафедры, кафедр романской и славянской филоло-



гии, кафедры фонетики. В составе кафедры русского языка была создана секция русского языка для иностранных студентов [Андреева-Георг 2002].

Прибывавшие в Ленинградский университет студенты из Китая и Монголии поступали на восточный факультет, где занятия по русскому языку с ними проводили преподаватели отделения народов Севера. В 1948 году на основе этого отделения был создан факультет народов Севера, в составе которого в 1949 году была учреждена кафедра методики русского языка для нерусских. Заведующим этой кафедрой стал А. А. Горцевский, специалист по преподаванию русского языка в школах Крайнего Севера.

6 февраля 1952 г. по решению руководства Ленинградского университета на филологическом факультете была учреждена общеуниверситетская кафедра русского языка для нерусских, которая объединила всех, кто преподавал русский язык иностранным студентам. В 1950-е гг. её возглавляли А. П. Аверьянова (1952–1956), О. Г. Воронкова (1956–1958), Е. И. Воинова (1958–1959).

Преподаватели кафедры проводили учебные занятия с иностранными студентами I–III курсов и иностранными аспирантами I–II курсов всех факультетов. В 1956 году на ней были организованы секции сначала по курсам обучения, а затем и по национальностям: китайская, монгольская, славянская, западная секции, а также аспирантская и филологическая [Аверьянова 2002].

Главной задачей кафедры в это время стало определение содержания обучения, которое в отличие от обучения русскому языку как родному имело ряд особенностей, связанных с изменением самого вектора изучения: грамматика для иностранцев выполняет роль не своего рода обобщения, осмысления принципов и правил владения речевой деятельностью, а практического руководства для развития такой деятельности в разных её видах. Первым шагом стало создание программ обучения, которые и составлялись в двух ведущих университетах страны.

Первые шаги были сделаны и в создании учебников и учебных пособий: преподаватели, пришедшие на кафедру с большим опытом ра-

боты, В. П. Андреева-Георг, К. П. Язева, В. Д. Толмачёва составили книгу для чтения и сборник упражнений с опорой на синтаксис, что ориентировало при обучении языку на активизацию речи. В содружестве с китайскими коллегами Сяо Минем и Цзуном Юйцаем был создан учебник для студентов-китайцев.

Научная работа кафедры была направлена на выявление и описание «строевых» компонентов речи в разных сферах общения, что требовало соответствующих изысканий в области лексики, синтаксиса и стилистики. В. П. Андреева-Георг и В. М. Тамань проводили сравнительные исследования русского и родных языков студентов, результаты которых использовались в процессе обучения.

В 1960 г. общеуниверситетская кафедра русского языка для нерусских была переименована в кафедру русского языка для иностранцев, которую возглавляли Б. В. Братусь (1960–1962; 1969–1978) и В. С. Маслов (1962–1969). Эта кафедра стала крупнейшим в СССР центром научной и методической работы в области преподавания русского языка иностранным студентам. Преподаватели создавали учебные пособия по обучению грамматике (Н. П. Кочеткова, В. М. Матвеева, Е. И. Воинова, М. А. Шахматова, А. А. Козлов и др.), фонетике (Б. В. Братусь), развитию речи (В. М. Матвеева, Р. Э. Назариан, Н. П. Колоярцева и др.), стилистике (Л. А. Киселева, В. М. Матвеева, Р. Б. Волосатова и др.), страноведению (Н. А. Куркова, А. Е. Островская Л. В. Гордейчук, Л. П. Даниленко и др.), пособия для краткосрочных курсов (Г. Н. Аверьянова, А. Е. Островская, Н. А. Куркова). Были созданы словарь глагольного управления (В. П. Андреева-Георг, В. Д. Толмачева), словарь словосочетаний (Б. В. Братусь и др.).

Увеличивающийся поток студентов разных национальностей и факультетов потребовал совершенствования структуры кафедры: были организованы секции, связанные с профилем обучения: филологическим, гуманитарным и естественным. В связи с этим появилось новое направление деятельности кафедры — обучение языку специальности, проводившееся по секциям по специально подготовленным учебным программам

и учебным пособиям (А.Е. Островская, Л.П. Даниленко, Г.Г. Чупрун, Г.Н. Парилова и др.).

Начиная с 1959 г. стали регулярно издаваться один раз в три года сборники научно-методических статей под редакцией Б.В. Братуся, В.С. Маслова, О.Г. Воронковой, Ю.И. Борковско-го, М.А. Шахматовой.

Одним из важнейших направлений работы кафедры в 1970-е гг. была подготовка молодых преподавателей русского языка как иностранного. В 1974 г. на филологическом факультете было открыто спецотделение, готовившее преподавателей русского языка как иностранного со знанием английского, французского и испанского языков. Им и передавали свой опыт преподаватели кафедры русского языка для иностранцев; подчеркнём здесь особую роль В.М. Матвеевой в качестве куратора молодых преподавателей.

## **2. Факультет русского языка как иностранного.**

1970-е гг. были временем, когда и в стране, и в университете подготовке иностранных учащихся уделялось особое внимание. Овладение русским языком для многих иностранных студентов стало ключом к получению высшего образования в СССР, находившегося на наиболее высокой стадии своего развития.

В 1978 году на основе кафедры русского языка для иностранцев был учрежден факультет русского языка как иностранного (ФРЯКИ). Деканами факультета были В.М. Мокиенко (1979–1990) и К.А. Рогова (1990–1994). На факультете были созданы:

- кафедра русского языка для студентов-филологов, заведующие кафедрой: В.И. Кодухов (1978-1984), К.А. Рогова (1984–1993),

- кафедра русского языка для иностранных учащихся гуманитарных факультетов, заведующие кафедрой: Г.Н. Аверьянова (1978–1982), В.М. Мокиенко (1982–1990);

- кафедра русского языка для иностранных учащихся естественных факультетов, заведующие кафедрой: Л.П. Даниленко (1980–1982), А.И. Моисеев (1982–1993);

- кафедра краткосрочных форм обучения иностранцев русскому языку, заведующая кафедрой: Г.Н. Аверьянова (1982–1990 гг.);

- кафедра страноведения СССР, заведующая кафедрой: Н.А. Куркова (1985–1990).

Создание кафедры краткосрочных форм обучения было обусловлено установлением связей с рядом европейских университетов, которые присылали группы своих студентов на семестр или учебный год для занятий по согласованным программам (включенное обучение). Эта работа представляла интерес с точки зрения знакомства с методикой преподавания русского языка в зарубежных вузах, определяла творческий поиск новых форм работы, в том числе работы по составлению учебных пособий со специализированными целевыми заданиями.

ФРЯКИ обеспечивал практическое преподавание русского языка как иностранного на всех факультетах университета, преподавание на краткосрочных курсах, а также подготовку студентов спецотделения.

В 1980-е гг. на новый уровень поднялась научная работа преподавателей. Один раз в два года издавались сборники научных статей под редакцией Г.Н. Аверьяновой, Л.П. Даниленко, В.И. Кодухова, А.И. Моисеева, В.М. Мокиенко, К.А. Роговой, В.В. Химика, С.Ф. Шатилова. Был опубликован ряд методических работ [Любимова 1982; Шатилов 1985; Кодухов 1985; Волосатова, Малехова 1988; Ендольцев 1988; Химик и др. 1991].

В 1981 г. на факультете была открыта аспирантура, которая готовила научные кадры высшей квалификации по специальностям 10.02.01 — Русский язык и 13.00.02 — Методика обучения русскому языку как иностранному. До 1983 г. аспирантурой руководила М.А. Шахматова, с 1983 г. по настоящее время — Н.А. Любимова. Лекции для аспирантов читали В.И. Кодухов, Н.А. Любимова, А.И. Моисеев, В.М. Мокиенко, С.Ф. Шатилов, М.А. Шахматова.

В 1983 г. Высшая аттестационная комиссия СССР утвердила в Ленинградском университете специализированный совет по защите кандидатских диссертаций по двум указанным научным специальностям. Председателями совета были В.И. Кодухов (1983–1985), В.М. Мокиенко (1985–1990), К.А. Рогова (1990–2013). Первые защиты кандидатских диссертаций состоялись в 1984 году.

Самым крупным методическим достижением 1980-х гг. было создание учебного комплекса по русскому языку для иностранных студентов-филологов. Это была совместная работа преподавателей Московского и Ленинградского университетов. Она базировалась на достижениях современной лингвистики, актуализировавшей функционально-семантический подход к изучению языка. Первая часть для студентов 1 и 2 курсов была обращена к языковым явлениям, связанным с текстами, представлявшими современную действительность, с использованием синтаксических средств при внимании к их семантике. Вторая — для студентов 3 и 4 курса вводила в употребление средства выражения модальных значений, представляла стилистические средства, обращаясь главным образом к текстам художественной литературы. К сожалению, первая часть устарела по характеру включённых в неё текстов, тогда как вторая сохраняет своё значение и поныне. В работе над учебниками для первого и второго годов обучения приняли участие Г.Н. Аверьянова, Е.И. Войнова, В.М. Матвеева [Войнова, Матвеева, Аверьянова 1981; Аверьянова и др. 1983]. Учебник сопровождался комплексом пособий, направленных на выработку навыков и умений в использовании вводимого в учебнике лексического и грамматического материала. В этой работе участвовали И.М. Вознесенская, Н.П. Кочеткова, Р.Э. Назариан, Ю.И. Борковский, В.М. Ласкарева, В.М. Матвеева, С.Т. Саевич, М.А. Шахматова.

Отдельного внимания заслуживают и учебные пособия по фонетике [Братусь, Вербицкая 1983], занятия которой сопровождают практически весь учебный процесс.

### **3. Кафедры русского языка как иностранного с 1990-х гг. по настоящее время.**

В 1990-е гг. в России наступают социальные изменения, сопровождаемые снижением роли русского языка в мире, сокращением числа его носителей. Факультет русского языка как иностранного прекращает свое существование. На базе кафедры краткосрочных форм обучения иностранцев русскому языку и кафедры страноведения создаётся Центр русского языка и куль-

туры (первый директор — А.С. Филиппов, затем С.Г. Еремеев). В 1993 г. три остальные кафедры вливаются в состав филологического факультета Санкт-Петербургского государственного университета. В ходе преобразований формируются:

- кафедра русского языка для иностранцев-филологов, в дальнейшем кафедра русского языка как иностранного и методики его преподавания; заведующие кафедрой: К.А. Рогова (1993–1999 гг.), Е.Е. Юрков (1999–2013 гг.), В.П. Казаков (2013–2017 гг.), Е.И. Зиновьева (2017 г.), Т.И. Попова (2017 г. — по настоящее время);

- кафедра русского языка для иностранцев-нефилологов, в настоящее время кафедра русского языка для гуманитарных и естественных факультетов; заведующие кафедрой: В.В. Химик (1993–2016 гг.), Е.И. Селиверстова (с 2016 г. по настоящее время).

Несмотря на трудности постперестроечного характера, и в конце XX в., и особенно в начале XXI в. преподавателями этих кафедр было сделано так много, что все это трудно описать в рамках одной статьи. Отметим основные позиции.

В 1991 г. по инициативе кафедр Ленинградского университета начинается работа по созданию системы государственного сертификационного тестирования, в которую включаются МГУ, УДН, ГосИРЯ им. А.С. Пушкина. Работа строилась на базе обобщения уже накопленного опыта, знакомства с зарубежной практикой тестирования и была направлена как на выработку критериев оценки владения языком, так и на корректировку программ, ранжирование материала в соответствии с уровнями владения языком.

В 1997 году в СПбГУ был учрежден Центр тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку. Были созданы государственные образовательные стандарты по русскому языку как иностранному, типовые тесты с ориентацией на высшие уровни владения языком, методические пособия по тестированию. Активное участие в этой деятельности принимало издательство «Златоуст». Закладывались научные основы определения коммуникативной компетенции в области второго языка, структуры билингвальной личности (исследования Т.А. Ивановой, О.А. Лазаре-

вой, И.М. Вознесенской, И.А. Гончар, И.Н. Ерофеевой, Т.И. Поповой, К.А. Роговой, Н.Л. Федотовой, О.В. Хорохординой, Е.Е. Юркова и других специалистов).

На кафедре складывается несколько исследовательских групп. Под руководством Н.А. Любимовой проводится серия исследований фонетической стороны русской речи, создаётся ряд монографий (см., например, [Любимова 2011]). К.А. Рогова руководит группой исследователей текста, ими издаются коллективные монографии по теории текста и методике работы с художественным текстом на занятиях по русскому языку как иностранному (см., например, [Рогова 2011; Рогова 2017]). Создаётся ряд монографий и учебных пособий в области лексикологии и лингвокультурологии под руководством Е.И. Зиновьевой (см., например, [Зиновьева 2010]). В.В. Химик исследует разговорную речь и издаёт «Большой словарь русской разговорной экспрессивной речи» и «Толковый словарь русской разговорно-обиходной речи».

Публикуются монографические исследования и методические пособия в области методики обучения русскому языку как иностранному [Московкин, Щукин 2013; Московкин 2021; Федотова 2015]. Под руководством Т.И. Поповой осуществляются лингводидактические описания уровней владения русским языком, создаются модульные учебные программы на все шесть уровней владения языком [Глазунова, Колесова, Попова 2017].

Результаты научных исследований преподавателей русского языка как иностранного находят отражение в кандидатских и докторских диссертациях, представляются и обсуждаются на ежегодной международной филологической конференции СПбГУ, где на протяжении многих лет готовит и ведёт секцию «Русский язык как иностранный и методика его преподавания» Н.А. Любимова. По материалам конференции издаётся ежегодный сборник «Русский язык как иностранный и методика его преподавания» (к настоящему времени уже 31 выпуск).

За последние 30 лет сотрудники кафедр русского языка как иностранного СПбГУ подготовили около 120 учебников и учебных пособий

для иностранных учащихся. Среди них учебные комплексы «Русское поле» [Вознесенская и др. 2008], «Русский язык. Первые шаги» [Беликова, Шутова, Степанова 2010], «Успех» [Юрков, Московкин 2011], «Русский язык для продвинутых» [Рогова и др. 2014].

Пользуются популярностью не только в СПбГУ, но и за его пределами пособия по обучению фонетике Н.Л. Федотовой, грамматике Б.Н. Коваленко, О.И. Глазуновой, Е.Р. Ласкаревой, лексике Е.Р. Ласкаревой, письму Д.В. Колесовой, Н. Масловой, аудированию И.А. Гончар, Л.И. Москвитиной, говорению Т.И. Поповой и Е.Е. Юркова, О.В. Хорохординой, страноведению И.А. Гончар, Е.Н. Зыковой, Е.Р. Ласкаревой, А.В. Никитиной, Л.Б. Волковой и Т.А. Комиссаровой.

Одним из направлений учебно-методической деятельности кафедр является освоение и применение новых информационных технологий и создание сетевых дистанционных учебных курсов. Преподавателями кафедры русского языка для гуманитарных и естественных факультетов Н.А. Буре, М.В. Быстрых, Л.Б. Волковой, М.Ф. Лужковской, И.Г. Никольской, Е.И. Зыковой, Е.И. Селиверстовой разработаны сетевые дистанционные курсы в системе Moodle — «Русский язык как иностранный в профессиональной сфере (гуманитарный и естественный профили)»; «Речевой портрет делового человека»; «Русский язык от А до Я. Первая встреча»; в системе Blackboard — «Русский язык и культура речи» (Н.А. Буре). Изданы лингводидактические тренажеры «Формула счастья» (2007) и «Люблю тебя» (2009) (М.В. Быстрых, Н.А. Буре). На кафедре русского языка как иностранного и методики его преподавания подготовлен электронный учебник «Успех+» (О.И. Глазунова, Г.Г. Малышев и др.). С 2014 г. преподаватели кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания активно участвуют в создании онлайн-курсов для платформ «Образование на русском», «Открытое образование», «Coursera» (И.А. Гончар, И.М. Вознесенская, Д.В. Колесова, Е.В. Косарева, Л.В. Московкин, Т.И. Попова, К.А. Рогова, О.В. Хорохордина).

Одним из направлений работы кафедр русского языка как иностранного СПбГУ является



участие в разработке и проведении программ дополнительного образования. Среди них программа переподготовки «Преподавание русского языка как иностранного — второе образование», программы повышения квалификации «Лингводидактическое тестирование», «Текст — объект языка, речи, коммуникативно ориентированного обучения русскому языку как родному и как иностранному», «Методика преподавания русского языка как иностранного», «Онлайн-урок РКИ как особая форма учебной коммуникации».

В 2005 г. в составе филологического факультета был создан Институт русского языка и культуры (директор — Е. Е. Юрков, с 2013 г. В. П. Казаков), который координировал научную и учебно-методическую работу кафедр русского языка как иностранного и осуществлял подготовку иностранных учащихся разных уровней владения русским языком. В 2015 г. на его основе был создан Центр дополнительных образовательных программ по направлению «Русский язык как иностранный» (руководитель — О. В. Чухаева, с 2018 г. О. И. Попова).

Кафедры русского языка как иностранного СПбГУ сотрудничают с российскими и зарубежными вузами, с общественными организациями. Их выпускники работают в вузах России и других стран на всех континентах планеты.

### Выводы

Прошедшие 70 лет были временем интенсивной работы кафедр РКИ СПбГУ в области преподавания русского языка как иностранного, лингвистического обоснования процесса преподавания, создания учебных и методических материалов. Научно-методическая работа кафедр велась с учётом достижений теоретической лингвистики, где центральные позиции занимали функционально-семантическое и лингвокультурологическое направления, развитие антропоцентрического подхода к изучению и обучению речевой деятельности. Создание государственной системы сертификационного тестирования стимулировало работы в области обоснования содержания обучения и оценки владения языком, позволило скорректировать учебные программы. Активно прово-

дилось исследование текста, результаты которого непосредственно вводились в учебный процесс, вырабатывая методику анализа как научного текста, представляющего профессиональный интерес, так и публицистического и художественного с особым вниманием к оценочно-экспрессивным средствам языкового выражения. Кафедры активно включились в разработку онлайн-обучения русскому языку как иностранному и добились успехов в решении ряда теоретических и практических проблем, связанных с преподаванием РКИ. В настоящее время кафедры РКИ СПбГУ находятся на переднем рубеже исследований русского языка как иностранного и методики его преподавания.

### ПРИМЕЧАНИЯ

<sup>1</sup> Санкт-Петербургский университет за свою 300-летнюю историю несколько раз менял название. Он был создан в 1724 г. как учебное подразделение Императорской Академии наук и на протяжении XVIII в. носил название Академический университет (некоторое время, объединившись с академической гимназией, он также назвался Училищем Академии наук). В 1805 г. Академический университет был трансформирован в Главный педагогический институт, а в 1819 г. в Санкт-Петербургский императорский университет. В 1914–1924 гг. он назывался Петроградским, а в 1924–1991 гг. Ленинградским государственным университетом. С 1991 г. он носит название Санкт-Петербургский государственный университет.

### ИСТОЧНИКИ

- Аверьянова и др. 1983 — Аверьянова Г. Н., Колоярцева Н. П., Куркова Н. А., Пядусова Г. И. *Темп-3: Интенсивный курс русского языка*. М.: Русский язык, 1983. 238 с.
- Беликова, Шутова, Степанова 2010 — Беликова Л. Г., Шутова Т. А., Степанова С. Б. *Русский язык. Первые шаги: учебное пособие: в 3 ч.* СПб.: МИРС, 2010. 584 с.
- Братусь, Вербицкая 1983 — Братусь Б. В., Вербицкая Л. А. *Пособие по фонетике для иностранных студентов-филологов*. М.: Русский язык, 1983. 117 с.
- Вознесенская и др. 2008 — Вознесенская И. М., Гончар И. А., Попова Т. И., Федотова Н. Л. *Русское поле. Книга для студента. II сертификационный уровень общего владения РКИ. Ч. 1.* Юрков Е. Е. (ред.). СПб.: МИРС, 2008. 197 с.
- Войнова, Матвеева, Аверьянова 1981 — Войнова Е. И., Матвеева В. М., Аверьянова Г. Н. *Учебник русского языка для иностранных студентов-филологов: Основной курс (первый год обучения)*. М.: Русский язык, 1981. 311 с.
- Волосатова, Малехова 1988 — Волосатова Р. Б., Малехова А. Н. *Методика преподавания русского языка как иностранного: Курс лекций*. Л.: Изд-во ЛГУ, 1988. 53 с.
- Глазунова, Колесова, Попова 2017 — Глазунова О. И., Колесова Д. В., Попова Т. И. *Программа по русскому языку как иностранному*. М.: Русский язык. Курсы, 2017. 216 с.

Зиновьева 2010 — Зиновьева Е.И. *Русская ментальность в зеркале языка: учебное пособие*. СПб.: Нестор-История, 2010. 96 с.

Кодухов 1985 — Кодухов В.И. *Русский язык как иностранный*. Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. 63 с.

Любимова 1982 — Любимова Н.А. *Обучение русскому произношению: Артикуляция. Постановка и коррекция русских звуков*. 2-е изд. М.: Русский язык, 1982. 190 с.

Рогова и др. 2014 — Рогова К.А., Вознесенская И.М., Хорохордина О.В., Колесова Д.В. *Русский язык. Учебник для продвинутых*. Вып.1. СПб.: Златоуст, 2014. 204 с.

Федотова 2015 — Федотова Н.Л. *Методика преподавания русского языка как иностранного (практический курс)*. СПб.: Златоуст, 2015. 192 с.

Юрков, Московкин 2011 — *Успех. Элементарный уровень. Книга для студента*. Юрков Е.Е., Московкин Л.В. (ред.). СПб.: МИРС, 2011. 141 с.

## ЛИТЕРАТУРА

Аверьянова 2011 — Аверьянова А.П. История общеуниверситетской кафедры русского языка для нерусских. В кн.: *Филологический факультет Санкт-Петербургского государственного университета*. Богданов С. И. (отв. ред.). СПб.: Филол. фак. С.-Петерб. гос. ун-та, 2002. С. 170–173.

Амиантова и др. 2001 — Амиантова Э.И., Битехтина Г.А., Клобукова Л.П. и др. Кафедры русского языка для иностранных учащихся. В кн.: *Филологический факультет Московского университета: Очерки истории*. М.: Изд-во Московского ун-та, 2001. С. 487–552.

Андреева-Георг 2002 — Андреева-Георг В.П. Общеуниверситетская кафедра русского языка (исторический очерк). В кн.: *Филологический факультет Санкт-Петербургского государственного университета*. Богданов С. И. (отв. ред.). СПб.: Филол. фак. С.-Петерб. гос. ун-та, 2002. С. 168–170.

Ендольцев 1988 — Ендольцев Ю.А. *Вопросы теории и практики в преподавании лингвострановедения*. Л.: Изд-во ЛГУ, 1988. 52 с.

Любимова 2011 — Любимова Н.А. *Лингвистические основы обучения артикуляции русских звуков*. М.: Русский язык, 2011. 242 с.

Московкин 2021 — Московкин Л.В. *Дидактические основы теории методов обучения неродному языку*. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2021. 148 с.

Московкин, Щукин 2013 — Московкин Л.В., Щукин А.Н. *История методики обучения русскому языку как иностранному*. М.: Русский язык. Курсы, 2013. 400 с.

Рогова 2011 — *Текст: теоретические основания и принципы анализа*. Рогова К.А. (ред.). СПб.: Златоуст, 2011. 456 с.

Рогова 2017 — *Функционально-смысловые единицы речи*. Рогова К.А. (ред.). СПб.: Златоуст, 2017. 320 с.

Химик и др. 1991 — Химик В.В. и др. *Грамматика в практическом курсе русского языка как иностранного*. Л.: Изд-во ЛГУ, 1991. 86 с.

Шатилов 1985 — Шатилов С.Ф. *Актуальные проблемы методики обучения русскому языку иностранных учащихся*. Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. 56 с.

## SOURCES

Аверьянова и др. 1983 — Aver'ianova G. N., Kolojartseva N. P.,

Kurkova N. A., Piadusova G. I. *Temp-3: Intensive Russian language course*. Moscow: Russkii iazyk, 1983. 238 p. (In Russian)

Беликова, Шутова, Степанова 2010 — Belikova L. G., Shutova T. A., Stepanova S. B. *Russian language. First steps: tutorial*. St. Petersburg: MIRS, 2010. 584 p. (In Russian)

Братусь, Вербицкая 1983 — Bratus' B. V., Verbitskaia L. A. *A textbook on phonetics for foreign students of philology*. Moscow: Russkii iazyk, 1983. 117 p. (In Russian)

Вознесенская и др. 2008 — Voznesenskaia I. M., Gonchar I. A., Popova T. I., Fedotova N. L. *Russian field. Book for the student*. E.E. Iurkov (ed.). St. Petersburg: MIRS, 2008. 197 p. (In Russian)

Войнова, Матвеева, Аверьянова 1981 — Voinova E. I., Matveeva V. M., Aver'ianova G. N. *Russian language textbook for foreign students of philology: Basic course (first year of study)*. Moscow: Russkii iazyk, 1981. 311 p. (In Russian)

Волосатова, Малехова 1988 — Volosatova R. B., Malekhova A. N. *Methods of teaching Russian as a foreign language*: Leningrad: LGU, 1988. 53 p. (In Russian)

Глазунова, Колесова, Попова 2017 — Glazunova O. I., Kolesova D. V., Popova T. I. *Russian as a foreign language program*. Moscow: Russkii iazyk. Kursy, 2017. 216 p. (In Russian)

Зиновьева 2010 — Zinov'eva E. I. *Russian mentality in the mirror of the language: tutorial*. St. Petersburg: Nestor-Istoriia, 2010. 96 p. (In Russian)

Кодухов 1985 — Kodukhov V. I. *Russian as a foreign language*. L.: LGU, 1985. 63 p. (In Russian)

Любимова 1982 — Liubimova N. A. *Teaching Russian pronunciation: Articulation. Setting and correction of Russian sounds*. Moscow: Russkii iazyk, 1982. 190 p. (In Russian)

Рогова и др. 2014 — Rogova K. A., Voznesenskaia I. M., Khorokhordina O. V., Kolesova D. V. *Russian language. Textbook for advanced*. St. Petersburg: Zlatoust, 2014. 204 p. (In Russian)

Федотова 2015 — Fedotova N. L. *Methods of teaching Russian as a foreign language (practical course)*. St. Petersburg: Zlatoust, 2015. 192 p. (In Russian)

Юрков, Московкин 2011 — *Success. Elementary level. Student book*. Iurkov E. E., Moskovkin L. V. (eds.). St. Petersburg: MIRS, 2011. 141 s. (In Russian)

## REFERENCES

Аверьянова 2002 — Aver'ianova A. P. History of the university-wide department of the Russian language for non-Russians. In: *Filologicheskii fakul'tet Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo universiteta*. Bogdanov. S. I. (ed.). St. Petersburg: Filologicheskii fakul'tet Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo universiteta, 2002. P. 170–173. (In Russian)

Амиантова и др. 2001 — Amiantova E. I., Bitekhtina G. A., Klobukova L. P. i dr. Departments of the Russian language for foreign students. In: *Filologicheskii fakul'tet Moskovskogo universiteta: Ocherki istorii*. Moscow: Izd-vo Moskovskogo universiteta, 2001. P. 487–552. (In Russian)

Андреева-Георг 2002 — Andreeva-Georg V. P. University-wide Department of the Russian Language (Historical overview). In: *Filologicheskii fakul'tet Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo universiteta*. Bogdanov. S. I. (ed.). St. Petersburg: Filologicheskii fakul'tet Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo universiteta, 2002. P. 168–170. (In Russian)

Ендольцев 1988 — Endol'tsev Iu. A. *Questions of theory and practice in teaching linguistic and regional studies*. Leningrad: Leningrad University Press, 1988. 52 p. (In Russian)

Любимова 2011 — Liubimova N. A. *Linguistic foundations of teaching articulation of Russian sounds*. Moscow: Russkii iazyk Publ., 2011. 242 p. (In Russian)

Московкин 2021 — Moskovkin L. V. *Didactic foundations of the theory of non-native language teaching methods*. St. Petersburg: St. Petersburg University Press, 2021. 148 p. (In Russian)

Московкин, Щукин 2013 — Moskovkin L. V., Shchukin A. N. *History of the methodology of teaching Russian as a foreign language*. Moscow: Russkii iazyk. Kursy Publ., 2013. 400 p. (In Russian)

Рогова 2011 — *Text: theoretical foundations and principles of analysis*. Rogova K. A. (ed.). St. Petersburg: Zlatoust Publ., 2011. 456 p. (In Russian)

Рогова 2017 — *Functional and semantic units of speech*. Rogova K. A. (ed.). St. Petersburg: Zlatoust Publ., 2017. 320 p. (In Russian)

Химик и др. 1991 — Khimik V. V. i dr. *Grammar in the practical course of Russian as a foreign language*. Leningrad: Leningrad University Press, 1991. 86 s. (In Russian)

Шатилов 1985 — Shatilov S. F. *Actual problems of methods of teaching the Russian language to foreign students*. Leningrad: Leningrad University Press, 1985. 56 s. (In Russian)

[конференции]

## VIII КОНГРЕСС РОПРЯЛ «ДИНАМИКА ЯЗЫКОВЫХ И КУЛЬТУРНЫХ ПРОЦЕССОВ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ»

Приглашаем вас к участию в работе VIII Конгресса РОПРЯЛ «Динамика языковых и культурных процессов в современной России», который состоится с 19 по 22 октября 2022 года в г. Санкт-Петербурге.

**Научные направления работы Конгресса:**

### 1. РУССКИЙ ЯЗЫК: АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Инновационные подходы к описанию и изучению русского языка. Семантика и грамматика слова, предложения и текста в аспекте полипарадигмальности, в свете традиционных и новых научных подходов: структурно-семантического, когнитивно-дискурсивного, корпусного и др. Исследования дискурсов различных типов.

### 2. РОЛЬ РУССКОГО ЯЗЫКА В ФОРМИРОВАНИИ ЕДИНОГО СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА РОССИИ

Русский язык как государственный в правовом, социолингвистическом и лингвотипологическом аспектах. Актуальные проблемы, субъекты и аспекты языковой политики Российской Федерации. Языковая норма, проблемы её регулирования и функционирования в публичной коммуникации. Язык СМИ и интернета. Речевая коммуникация: теория и эффективные практики. Функционирование русского языка в условиях правовой регламентации речи, судебной экспертизы текста. Вопросы лингвоэкологии.

### 3. РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА

Язык и культура в эпоху глобализации. Русский язык как средство межнационального общения: русский язык и языки народов России, их взаимосвязь и взаимовлияние. Язык в поликодовых системах репрезентации культуры. Аксиологическая лингвистика. Русский язык в культурном пространстве стран Запада и Востока: социокультурные и прагматические аспекты межкультурной коммуникации. Исследования региональных лингвокультур.

### 4. РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Русская художественная литература в контексте мировой культуры. Постсоветская художественная литература: традиции и новаторство. Русскоязычная литература народов России и зарубежья. Современная русская литература. Классики постмодернизма: ключевые имена и тексты. Новейшая художественная литература. Документальная проза. Процесс эволюции русского языка, языковых процессов в отображении русской литературы новой волны. Русская литература в зеркале перевода: проблемы перевода на языки народов мира.

### 5. РУССКИЙ ЯЗЫК В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ РОССИИ: ДОШКОЛЬНОЕ, СРЕДНЕЕ (ОБЩЕЕ) И ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Содержание филологических дисциплин в школе и вузе: социальный заказ и современные вызовы. Новые образовательные стандарты и современные технологии обучения русскому языку в средней школе. Реализация метапредметной роли русского языка в образовательном процессе.

### 6. ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ ИНОСТРАННЫМ УЧАЩИМСЯ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Актуальные проблемы преподавания русского языка как иностранного в России и за рубежом. Изучение русского языка вне языковой среды: особенности довузовской подготовки иностранных граждан. Новое в изучении и преподавании русской литературы в иностранной аудитории. Опыт применения электронных ресурсов и программных средств в преподавании РКИ. Преподавание русского языка в билингвальной и поликультурной среде. Особенности реализации программ курсового обучения РКИ.

Заявки на участие и материалы для публикации принимаются на сайте РОПРЯЛ до 15 мая 2022 года.

## ОСОБЕННОСТИ «ПОЗИЦИОННОГО» АКЦЕНТА НОСИТЕЛЕЙ ПОРТУГАЛЬСКОГО ЯЗЫКА В ОБЛАСТИ ПРОИЗНОШЕНИЯ РУССКИХ ПЕРЕДНЕЯЗЫЧНЫХ СОГЛАСНЫХ: ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

DIANA L. DAVIDIAN

*"POSITIONAL" ACCENT FEATURES OF NATIVE PORTUGUESE SPEAKERS  
IN PRONUNCIATION OF RUSSIAN CORONAL CONSONANTS: LINGUODIDACTIC ASPECT*



**Диана Левоновна  
Давидян**

Преподаватель

► D.I.A.N.A.1995@mail.ru

*Институт русского языка и культуры  
МГУ имени М. В. Ломоносова*

*117218, Россия, Москва,  
ул. Кржижановского, 24/35, корп. 1*

**Diana L. Davidian**

*Lomonosov Moscow State University  
Institute of Russian Language and Culture*

*24/25 (1), Krzhzhanovskogo ul.,  
Moscow, Russia, 117218*

Статья посвящена проблеме создания курсов русской звучащей речи для носителей португальского языка. Как известно, португальский язык является родным не только для жителей Португалии: на нём говорят во многих странах мира. В каждой португалоязычной стране функционирует свой вариант португальского языка. Все эти варианты имеют множество различий, и большинство различий наблюдаются в области фонетики. В связи с этим в интерферированной русской речи учащихся из Португалии, Бразилии, Анголы, Мозамбика и других португалоязычных стран нередко фиксируются неодинаковые фонетические отклонения. Наиболее яркая разница между акцентами португальцев, бразильцев и португалоговорящих африканцев обусловлена несовпадением закономерностей функционирования звуковых единиц в разных вариантах португальского языка. По этой причине в ходе создания курса русской практической фонетики для португалоговорящих учащихся необходимо учитывать позиционные закономерности фонетической системы каждого из вариантов португальского языка. В статье проанализированы основные отклонения в русской речи португалоговорящих учащихся в области произношения переднеязычных согласных, вызванные переносом позиционных закономерностей фонетических систем разных вариантов португальского языка на русский. На основе проведённого анализа разработан фонетический курс, который может быть использован в работе с португальцами, бразильцами и португалоговорящими африканцами. Курс включает как материалы, адресованные всем носителям португальского языка, так и материалы, актуальные только для определённого контингента учащихся: для португальцев, для бразильцев или для португалоговорящих африканцев. В статье фрагментарно представлены учебные материалы созданного фонетического курса.

*Ключевые слова:* практическая фонетика; произношение; иностранный акцент; переднеязычные согласные; закономерность; позиционный.

The article deals with the problem of creating Russian pronunciation courses for Portuguese native speakers. It is well known that Portuguese is native not only for the inhabitants of Portugal: it is spoken in many countries around the world. Each Portuguese-speaking country has its own variant of the Portuguese language. All these variants have many differences, and most of them are observed in phonetics. In this regard, students from Portugal, Brazil, Angola, Mozambique and other Portuguese-speaking countries often have different phonetic deviations in Russian speech. The most striking difference between the accents of the Portuguese, Brazilians and Portuguese-



speaking Africans is due to the discrepancy between the phonetic patterns in different variants of the Portuguese language. For this reason, during the creation of Russian practical phonetic course for Portuguese-speaking students, it is necessary to take into account the positional patterns of phonetic system of each variant of the Portuguese language. The article analyzes the main deviations in the pronunciation of Russian coronal consonants in the speech of Portuguese-speaking students, caused by the transfer of positional patterns of different variants of the Portuguese language into Russian language. Based on the analysis, a phonetic course was developed that can be used to teach Portuguese, Brazilians and Portuguese-speaking Africans. The course includes materials that are addressed to all native Portuguese speakers and materials that are relevant only to particular groups of students: for the Portuguese, for Brazilians or for Portuguese speaking Africans. The article presents some teaching materials of the phonetic course.

*Keywords:* practical phonetics; pronunciation; foreign accent; coronal consonants; pattern, positional.

### Введение

В ходе обучения русской практической фонетике редко принимаются во внимание позиционные закономерности родного языка учащихся. Между тем ещё в середине прошлого века А. А. Реформатский писал о необходимости учёта «позиционных навыков» родного языка: «чрезвычайно важным является усвоение позиций и, в первую очередь, преодоление позиционных навыков своего языка» [Реформатский 1959: 149]. Учёный подчеркивал, что «если трудности при обучении произношению чужого языка состоят, прежде всего, в отказе от своих привычных фонологических навыков, то основная их часть связана с распределением фонем по позициям» [Реформатский 1970: 512].

Позднее данная проблематика рассматривалась в работах В. А. Виноградова, К. В. Горшковой, О. Н. Коротковой, Е. Л. Бархударовой и их последователей. В статье «Основы сопоставления фонетических систем изучаемого и родного языков в контексте обучения произношению» Е. Л. Бархударова выделяет две основные тенденции в области усвоения позиционных закономерностей изучаемого языка: «Позиционные закономерности родного языка при наличии соответствующих условий обязательно переносятся на изучаемый, а позиционные закономерности изучаемого языка не воспринимаются учащимися, если не со-

впадают с позиционными закономерностями родного» [Бархударова 2015: 149]. В результате преподаватели-фонетисты имеют дело с «позиционным» акцентом, появление которого всегда обусловлено несовпадением позиционных закономерностей родного и изучаемого языков [Бархударова 2012: 66]. Несовпадение позиционных закономерностей — следствие разного функционирования фонем в этих языках, которое проявляется в реализации фонем в звуках и в запретах на их употребление в конкретных позициях (подробнее о закономерностях функционирования фонем в системе языка см. [Горшкова и др. 1985, Бархударова 2012]).

### Цель

Цель настоящей статьи — показать, насколько важно учитывать позиционные закономерности родной системы в ходе обучения русскому произношению португалоговорящих учащихся. Здесь может возникнуть вопрос: почему именно родной системы, а не родного языка? Дело в том, что португальский язык распространён на разных континентах и везде он имеет свои фонетические особенности. Значительная часть фонетических различий между вариантами португальского языка заключается именно в разных закономерностях функционирования звуковых единиц, которые переносятся в акцент учащихся и сопровождают их интерферированную русскую речь на протяжении всего обучения. Соответственно, наиболее яркая разница между акцентами португалоговорящих учащихся обусловлена несовпадением позиционных закономерностей в разных вариантах португальского языка.

### Состояние изучения вопроса

Изучением португальского акцента в русской речи в лингводидактических целях занимаются уже несколько десятков лет, однако на сегодняшний день существует только один национально ориентированный курс русской звучащей речи для португалоговорящих учащихся — «Вводно-фонетический курс русского языка для лиц, говорящих по-португальски» Л. И. Чаузовой (1966). Поскольку это национально ориентированный

курс, он построен «по принципу учёта различия и сходства в фонетических системах португальского и русского языков» [Чаузова 1966: 3]. В курсе в основном учитываются фонетические особенности бразильского варианта португальского языка, но пособие можно использовать и в работе с другими португалоговорящими студентами. Всем носителям португальского языка предлагаются одни и те же упражнения. Порядок изучения фонетических тем также отражает специфику португальского акцента: наиболее трудные темы для носителей португальского языка даны в конце пособия. Каждая тема состоит из подробного методического комментария на русском и португальском языках и фонетических упражнений. Важно отметить, что в этих упражнениях почти не затрагивается работа с минимальными парами, которая является неотъемлемой частью любого фонетического курса.

В 1995 году в Санкт-Петербургском государственном университете была защищена диссертация Т. Кастро «Формирование слухопроизносительных навыков у португалоговорящих учащихся при курсовом обучении вне языковой среды (лингфонный курс для самостоятельной работы)». В работе Т. Кастро впервые поднимается проблема отсутствия специальных пособий по русской практической фонетике для носителей португальского языка, в частности, для бразильцев. Исследователь также отмечает, что на русском языке существует описание фонетической системы лишь европейского варианта португальского языка, тогда как описание состава фонем бразильского варианта не представлено [Кастро 1995: 3].

Существенный вклад в разработку фонетического курса для носителей португальского языка внесла защищённая в РУДН кандидатская диссертация Е. А. Будник «Лингводидактические аспекты изучения звуковой интерференции (на материале русско-португальского двуязычия)» (2009). Работа Е. А. Будник, безусловно, является основой для последующих исследований интерферированной русской речи носителей португальского языка и создания нового учебного курса, адресованного данному контингенту учащихся. Е. А. Будник провела «сопоставительно-типологическое

исследование консонантных систем русского и португальского языков для прогнозирования интерференции», обосновала «необходимость учёта национального варианта родного языка учащегося», что особенно актуально при обучении португалоговорящих студентов [Будник 2009: 22–23]. Е. А. Будник сопоставила акценты португалоговорящих учащихся из Бразилии, Гвинеи-Бисау, Анголы и Мозамбика. В работе не представлен анализ акцента португальцев, хотя в теоретической части исследования дано подробное описание особенностей фонетической системы именно европейского варианта португальского языка. В кандидатской диссертации Е. А. Будник описано позиционное распределение согласных в классическом португальском языке, но уделено мало внимания непосредственно «позиционному» акценту португалоговорящих учащихся: ошибки носителей португальского языка, обусловленные переносом позиционных закономерностей родной системы, отдельно не выделены. Соответственно, последователям Е. А. Будник необходимо рассмотреть акценты носителей португальского языка прежде всего в системно-позиционном аспекте (подробнее о собственно системном и системно-позиционном аспектах см. [Бархударова 2014]).

### Результаты

Как уже было отмечено выше, акценты португалоговорящих учащихся имеют свои особенности главным образом из-за несовпадения позиционных закономерностей в разных вариантах португальского языка. Сказанное было полностью подтверждено в ходе проведённого в рамках настоящего исследования эксперимента, в котором приняли участие 39 информантов: 17 португальцев, 14 бразильцев и 8 африканцев из португалоязычных стран (5 — из Анголы и 3 — из Мозамбика). Эксперимент состоял в следующем: во-первых, на основе сопоставительного анализа особенностей функционирования согласных в системе русского языка и в системах разных вариантов португальского языка был составлен прогноз ошибок португалоговорящих учащихся в русской речи; во-вторых, с опорой на этот прогноз были созданы материалы

на русском языке, предложенные для чтения португальцам, бразильцам и португалоговорящим африканцам. В результате эксперимента была получена запись интерферированной русской речи носителей португальского языка, общая протяжённость которой составила 16 часов (7 часов — аудиозапись португальцев, 6 часов — аудиозапись бразильцев, 3 часа — аудиозапись африканцев). Эксперимент показал, что особо выделяется «позиционный» акцент бразильцев, который сильно отличается и от акцента португальцев, и от акцента африканцев из португалоязычных стран. «Позиционный» акцент португалоговорящих африканцев в области произношения русских переднеязычных согласных во многом совпадает с «позиционным» акцентом португальцев, хотя это совпадение не является полным.

Наиболее существенные отклонения в русской речи португальцев, бразильцев и португалоговорящих африканцев наблюдаются на участке русских свистящих согласных. В связи с переносом позиционных закономерностей родной системы на изучаемую в акценте португальцев фиксируется последовательная мена свистящих на шипящие перед согласными и в абсолютном конце слова: \**ко[ʃ]тюм* (*костюм*), \**обра[ʃ]* (*образ*). При этом в позиции перед сонорными и губно-зубными звонкими согласными, помимо мены свистящих на шипящие, наблюдается ошибочная ассимиляция шипящих по звонкости: \**[ʒ]лить* (*слить*), \**о[ʒ]мотр* (*осмотр*), \**[ʒ]вет* (*свет*).

В акценте португалоговорящих африканцев также наблюдается мена свистящих на шипящие перед согласными и в абсолютном конце слова, однако в их речи фиксируется ещё одно существенное отклонение: в отличие от португальцев португалоговорящие африканцы на конце слова на месте глухого свистящего часто произносят не глухой, а звонкий шипящий — \**обра[ʒ]* (*образ*), \**подно[ʒ]* (*поднос*), \**ча[ʒ]* (*час*). Данное отклонение обусловлено тем, что в португальском языке, функционирующем в африканских странах, наблюдается особая позиционная закономерность: в абсолютном конце слова глухие свистящие меняются на звонкие

шипящие (*me[ʒ]* (*mes*) ‘*месяц*’) (подробнее об особенностях португальского языка в Африке см., например, [Вольф 1988]).

В акценте бразильцев мена свистящих на шипящие фиксируется редко и только у жителей отдельных регионов страны. В их русской речи в указанных позициях наблюдается иное отклонение: перед сонорными и губно-зубными звонкими согласными фиксируется последовательная мена глухого свистящего [с] на звонкий свистящий [ʒ] — \**[ʒ]лить* (*слить*), \**о[ʒ]мотр* (*осмотр*), \**о[ʒ]ваивать* (*осваивать*). Данное отклонение объясняется тем, что в бразильском варианте португальского языка в названных позициях происходит мена глухих свистящих на звонкие (подробнее о данной черте в акценте бразильцев см. также [Давидян 2021]).

Как видно из изложенного, в области произношения русских свистящих согласных у португалоговорящих учащихся из Португалии, Бразилии и африканских стран наблюдаются разные ошибки. Соответственно, носителям разных вариантов португальского языка не подойдут одни и те же учебные материалы.

Как с португальцами, так и с португалоговорящими африканцами нужно отработать противопоставления [с] и [ш], [ʒ] и [ж] перед согласными и в абсолютном конце слова. Важно отметить, что начинать работу с португальцами и португалоговорящими африканцами над противопоставлением свистящих и шипящих следует с шипящих, поскольку перед согласными и в абсолютном конце слова учащимся гораздо проще произнести шипящий, чем свистящий. В данном случае материалы для носителей португальского языка из Португалии и африканских стран отличаются от материалов, адресованных большинству иностранных учащихся.

**Упражнение для португальцев и португалоговорящих африканцев.** Слушайте и повторяйте. Читайте самостоятельно. Обратите внимание на противопоставление [ш] и [с], [ж] и [ʒ] перед согласными и в конце слова.

1. Шта – ста, шва – сва, жда – зда, жва – зва, аш – ас, иш – ис, ош – ос.

Штук – стук, швед – свет, штат – старт, штурм – стул, штиль – стиль, штóра – стол, штанга – станóк, чáшка – кáска, кóшка – дóска, нóжки [нóшк'и] – носкí, швáбра – звать, ждáть – сдать [здáт'], жди – ёздить, дрúжба – избá, врждá – браздá, нúжно – узнáть, ближний – болéзни, важный – серъёзный, жребий – зрéние, ваш – вас, наш – нас, нож [нош] – нос, марш – марс, фарш – фарс, стаж [сташ] – Стас, реванш – аванс, под нож [пад'нош] – поднос, с выставки, с работы, из дома, из магазина.

2. Грóмкий звук, яркий свет, сдать тест, стол и стúлья, серъёзный вопрóс, ждал вас, длинный нос, густóй лес, вкúсный кекс, послéдний шанс.

Высокий швед – яркий свет. На мóре установíлся штиль. – У тебя красíвый стиль.

Я ждал вас цéлый час. Костя писáл на доскé. На столé стоял светíльный. Стас спросíл, скóлько стóят носкí. Свёта сдалá тест и узнáла, скóлько у неё бáллов. У Степáна хорóшее зрéние. Скульптура сделана из глíны.

Поскольку в русской речи португалоговорящих африканцев на месте глухого свистящего наблюдается звонкий шипящий, в ходе работы с данным контингентом учащихся преподавателю-фонетисту нужно также уделить внимание произношению на конце слова глухих свистящих и шипящих: на их месте не должны произноситься звонкие корреляты. Сначала следует отработать произношение на конце слова глухих шипящих, а затем — глухих свистящих.

### Упражнения для португалоговорящих африканцев

**Упражнение 1.** Слушайте и повторяйте. Читайте самостоятельно. Следите за произношением глухих согласных в конце слова. Подчеркните слоги, которые произносятся одинаково.

Аш – аж, ош – ож, уш – уж, иш – иж, еш – еж.

Ешь – ёж, фарш – шарж, грош – нож, брошь – дрожь, душ – муж, беляш – муляж.

Принимáть душ, свежий фарш, острый нож, хорóший муж, красíвая брошь.

У Ирíны хорóший муж. Инна купíла свежий фарш и приготовила беляш.

**Упражнение 2.** Слушайте и повторяйте. Читайте самостоятельно. Следите за произношением глухих согласных в конце слова. Подчеркните слоги и слова, которые произносятся одинаково.

Ас – аз, ос – оз, ус – уз, ис – из, эс – эз.

Час – газ, брас – раз, глас – глаз, рос – роз, кос – коз, вкус – туз, рис – приз, бес – без, Тарас – óбраз, каркас – откáз.

Ждáть час, букéт роз, хорóший вкус, получíть откáз.

Тарас ждал час, но получíл откáз. Стас подарíл Свёте букéт роз.

Работа над произношением свистящих согласных с учащимися из Бразилии существенно отличается от работы над свистящими с носителями других вариантов португальского языка: с бразильцами необходимо отработать противопоставление [с] и [з] перед сонорными и [в] / [в'].

**Упражнение для бразильцев.** Слушайте и повторяйте. Читайте самостоятельно. Обратите внимание на противопоставление [з] и [с] перед сонорными и [в] / [в'].

1. Зла – сла, зло – сло, зли – сли, зле – сле.

Зма – сма, змо – смо, зми – сми, зме – сме.

Зна – сна, зно – сно, зни – снi, зне – сне.

Зра – сра, зро – сро, зри – сри, зре – сре.

Зва – сва, зво – сво, зви – сви, зве – све.

2. Злáта – слáть, злó – слóт, злóй – слóй, взломáть – слóмáть, злítь – слítь, вóзле – пóсле.

Взмах – смáк, размóк – смóкинг, змей – смей, изменá – смéна.

Знак – соснá, зной – снос, вознíк – снíмок.

Зрáчóк – срáзу, взрýв – срыв, зрéние – средá.

Звать – сват, звáние – свáдьба, звон – свод,

íзвесть – свестí, звездá – свет, из Вóлогды – с вокзáла.

3. Слой крéма, свежий хлеб, слáбое зрéние, пóсле свáдьбы.

4. С вýставки Свёта пошлá в магазíн и купíла свежие óвощи. В срéду пóсле рáботы Áнна смотрéла передáчу о свáдьбах.



Важно отметить, что представленные упражнения отчасти могут быть использованы и в работе с носителями других языков, поскольку некоторые позиционные закономерности могут совпадать в разных языках и вызывать при этом одинаковые ошибки в русской речи иностранных учащихся. Так, например, упражнение на отработку свистящих согласных, адресованное бразильцам, будет актуально и для итальянцев: в итальянском акценте на данном участке наблюдаются те же ошибки, что и у бразильцев (подробнее об итальянском акценте см., например, [Давидян 2017]).

В бразильском варианте португальского языка также есть специфические позиционные закономерности, которые переносятся в акцент бразильцев. Этот перенос обуславливает сильное отличие акцента бразильцев от акцентов других португалоговорящих учащихся. Так, например, бразильцы, как правило, не произносят взрывные [т'] и [д'] перед гласными переднего ряда, поскольку в бразильском варианте португальского языка перед гласными переднего ряда наблюдается последовательная мена взрывных [t] и [d] на аффрикаты [tʃ] и [dʒ]: *sete* [setʃi] 'семь', *dia* [dʒia] 'день' [Голубева 1981: 73]. Данная позиционная закономерность переносится в акцент учащихся из Бразилии, и в результате наблюдаются ошибки типа \*[tʃ]екст (*текст*), \*[dʒ]ело (*дело*), \*[dʒ]е[tʃ]и (*дети*). В других вариантах португальского языка эта позиционная закономерность не встречается, поэтому отклонения в русской речи португальцев и португалоговорящих африканцев на данном участке не наблюдаются.

Соответственно, чтобы устранить в акценте бразильцев данное отклонение, важно отработать перед гласными переднего ряда, во-первых, противопоставление [т'] и [ч'], во-вторых, произношение звука [д'], в-третьих, противопоставление звука [д'] и сочетания [дж]. Поскольку бразильцам перед гласными переднего ряда гораздо проще произнести аффрикаты, в упражнении на противопоставление [т'] и [ч'] сначала предлагаются слоги или слова с аффрикатой, а затем с [т'].

### Упражнения для учащихся из Бразилии

**Упражнение 1.** Слушайте и повторяйте. Читайте самостоятельно. Следите за противопоставлением согласных [ч'] – [т'] перед гласными [е] и [и].

Че – те, чем – тем, чех – тех, честь – тесть, чек – текст, очень – тень, вечер – ветер, человек – тело.

Чи – ти, лечи – леги, читать – титул, чихать – затихать, плечи – плети, врачи – расти, грачи – грести, полночи – новости, заплачь – заплати.

Чтение, течение, чтить, почти, чистить.

Прекрасный вечер – сильный ветер, интересные новости, течение реки.

Тимур читает новости в Интернете. В тексте поднималась интересная тема.

**Упражнение 2.** Слушайте и повторяйте. Читайте самостоятельно. Следите за произношением согласного [д'].

Да – дя – до – дё – ду – дю – де – ды – ди.

Дело, делегация, дерево, деревня, где, вроде, везде, нигде, дети, ради, люди, леди, впереди, диета, диаграмма, диадема, родители, диагностика.

Один день, ради детей, делегация из Индии, в деревню к бабушке.

Леди Диана родилась в деревне. Делегация из Финляндии прибыла в Петербург на десять дней. Дима будет писать диплом.

**Упражнение 3.** Слушайте и повторяйте. Читайте самостоятельно. Следите за противопоставлением согласных [д'] – [дж] перед [е] и [и].

Де – дже, демон – джем, декан – Джек, бюджет, демагог – джемпер, сердечко – поджечь, индейка – Джеймс, лидер – менеджер, ордер – пейджер, претендент – джентльмен.

Ди – джи, Эдип – джип, один – отжим, Дима – Джим, единственный – джинсы, дикий – аджика, парадигма – поджигать.

Джем для детей, ездить на джипе, лежать на диване, писать диплом.

Дядя Дима купил джем для детей. Дина ездит на джипе. На диване лежали джемпер и джинсы. Диана будет писать диплом.

К числу отклонений в акценте бразильцев, вызванных переносом специфических позици-

онных закономерностей бразильского варианта португальского языка на русский, можно также отнести произношение губно-губного глайда [w] на месте сонорного [л] перед согласными и в абсолютном конце слова: \*ча[w]ма (чалма), \*ба[w] (бал), \*уко[w] (укол), \*вокза[w] (вокзал). Дело в том, что в бразильском варианте португальского языка в позиции конца слога латеральная фонема реализуется губно-губным глайдом: sa[w]tar (saltar) 'прыгать', Brasi[w] (Brasil) 'Бразилия', pape[w] (papel) 'бумага' [Silva 2003: 150]. Для других вариантов португальского языка данная позиционная закономерность не характерна, поэтому ошибки у португалоговорящих учащихся из Португалии и африканских стран на этом участке не встречаются.

Чтобы устранить в русской речи бразильских учащихся рассмотренное отклонение, нужно использовать упражнения, направленные на отработку сонорного [л] в позициях перед согласными и в абсолютном конце слова. Начинать отработку [л] следует в позиции перед заднеязычными согласными [г] и [к], поскольку, как известно, при постановке бокового сонорного заднеязычные согласные выступают в качестве звуков-помощников (подробнее о звуках-помощниках для постановки [л] см. [Брызгунова 1963: 79–80]). Затем следует перейти к позиции перед переднеязычными согласными. Последняя позиция, в которой ставится звук [л] перед согласными, — позиция перед губными, так как губная артикуляция объективно провоцирует произношение губно-губного глайда. После отработки произношения [л] в позициях перед согласными следует переходить к позиции конца слова, которая является для бразильцев наиболее трудной.

Работая над постановкой звука [л], целесообразно противопоставить его в позиции конца слога гласному [у]. Кроме того, нужно обязательно показать и отработать противопоставление гласного [у] и сочетания [ул] в позиции конца слога.

### Упражнения для учащихся из Бразилии

**Упражнение 1.** Слушайте и повторяйте. Читайте самостоятельно. Следите за произношением звука [л] перед согласными.

1. Во́лга, до́лго, полго́да, болга́рин, алгебра, ба́лка, га́лка, па́лка, по́лка, иго́лка, бе́лка, гре́лка, ви́лка, пи́лка, полко́вник, вулка́н, солда́т, полде́нь, же́лтый, желто́к, султа́н, Алта́й, полча́са, волна́, по́лный, челно́к, молва́, помол́вка, алфави́т, салфе́тка, ко́лба, по́лба, колпа́к, алма́з, чалма́, хо́лмик, холм, калмы́к.

2. По́лная таре́лка, до́лго ждал, же́лтая салфе́тка, дли́нная па́лка, кни́жная по́лка.

3. На стол поста́вили таре́лку и ви́лку. Михаи́л до́лго ждал автомоби́ль. Па́вел уви́дел дли́нную па́лку и ря́дом бе́лку. Полко́вник уеха́л на Алта́й. Пол учи́л алфави́т полча́са.

**Упражнение 2.** Слушайте и повторяйте. Читайте самостоятельно. Следите за произношением звука [л] в конце слова.

1. Бал, вал, зал, гол, стол, мел, стул, прива́л, карнава́л, вокза́л, ареа́л, филиа́л, кана́л, сигнала́, фина́л, Непа́л, кварта́л, прича́л, ма́ршал, Па́вел, разде́л, прице́л, оре́л, кизи́л, Михаи́л, уко́л, идо́л, со́кол, посо́л, протоко́л, престо́л, смысл, цикл, сти́мул, му́скул, титу́л, кара́ул, усну́л.

2. Большо́й стол, дере́вянный стул, заби́л гол, получи́л титу́л.

3. Па́вел сде́лал уко́л. Карл купи́л большо́й стол. В Брази́лии шёл карнава́л. Ма́ршал пришёл на бал. Пол заби́л гол. В ко́мнате сто́ял стул. Мал, да уда́л. Михаи́л е́хал в Непа́л. Кири́лл по́ехал на вокза́л.

**Упражнение 3.** Слушайте и повторяйте. Читайте самостоятельно. Обратите внимание на противопоставление [у] и [л] перед согласными и в конце слова. Следите за произношением сочетания [ул].

Ау – ал, оу – ол, иу – ил, еу – ел, ул.

Пау́к – па́лка, скау́т – ска́лка, поуча́ствовать – полча́са.

Шоу́ – ше́л, фрау́ – врал, сра́зу – срази́л, усну́ – усну́л, засну́ – засну́л, толкну́ – толкну́л, нырну́ – нырну́л, окуну́ – окуну́л.

Бу́ка – бу́лка, сутана́ – султа́н, чулки́, вулка́н, прогу́лка, шката́лка.

Сра́зу усну́л, ше́л на шоу́, чита́л кни́гу, дал маши́ну, е́ду на вокза́л, уше́л на прогу́лку.

Павел прочитал книгу и сразу уснул. Михаил дал машину другу. Здесь учился султан.

**Упражнение 4.** Образуйте от данных ниже глаголов: а) форму 1-го лица единственного числа; б) форму прошедшего времени мужского рода. Следите за произношением звука [л] в формах прошедшего времени мужского рода.

Образец: усну́ть – усн[у́], усн[у́л].

Моргну́ть – ..., кинуть – ..., исче́знуть – ..., тону́ть – ..., тяну́ть – ..., кивну́ть – ..., верну́ть – ...

Акцент португальцев в области произношения русских переднеязычных согласных тоже имеет свои «позиционные» особенности. К числу ярких черт акцента португальцев относится произношение звонких взрывных с ослабленной смычкой в позициях между гласными, между гласным и дрожащим, а также между [ж] и гласным: \*хо[b]от, \*а[b]рикос, \*друж[b]а, \*но[ḍ]арок, \*но[ḍ]руга, \*ж[ḍ]ать, \*о[ḍ]еж[ḍ]а, \*доро[ʎ]а, \*о[ʎ]ромный. В русской речи носителей других вариантов португальского языка подобные ошибки практически не встречаются.

Для того чтобы устранить в русской речи португальских учащихся описанное выше отклонение, нужно отработать в названных позициях произношение звонких взрывных. Ниже предлагается упражнение, направленное на тренировку произношения переднеязычных взрывных [д] и [д']. В равной мере оно может быть использовано и в работе с носителями испанского языка, поскольку в испанском акценте также регулярно встречается межзубный [ḍ] в названных позициях (подробнее об испанском акценте см., например, [Бархударова 2015]).

**Упражнение для португальцев.** Слушайте и повторяйте. Читайте самостоятельно. Следите за произношением звуков [д] и [д'].

1. О́да, е́да, во́да, бе́да, Ли́да, Лю́да, Вла́да, сре́да, горо́да, Кана́да, зада́ча, ра́дость, подаро́к, подо́шва, кадёт, паде́ж, задержа́ть, неде́ля.
2. А́дрес, подра́ться, поддру́житься, подру́га, пудра, кудри, ядро́, ведро́, кедр.

3. Жда́ть, вражда́, жа́жда, гра́ждане, нужда́, оде́жда, наде́жда, ме́жду, два́жды, три́жды, пре́жде, обсу́ждение.
4. Жда́ть подаро́к, а́дрес подру́ги, гра́ждане Кана́ды, е́да и во́да.
5. В сре́ду Ли́да и Лю́да е́дут в Кана́ду. Мо́я подру́га получи́ла пудру́ в подаро́к. Вла́да ждала́ посылку́ две неде́ли.

### Выводы

Проведённое исследование показало, что работа над устранением «позиционного» акцента должна составлять существенную часть работы над постановкой правильного русского произношения в португалоязычной аудитории. Необходимо иметь в виду, что большинство позиционных закономерностей в разных вариантах португальского языка не совпадают, и именно эти закономерности являются одной из главных причин того, что в интерферирующей русской речи португалоговорящих учащихся нередко фиксируются разные отклонения, хотя формально родным языком и португальцев, и бразильцев, и португалоязычных африканцев является один и тот же язык — португальский.

На примере рассмотренного в статье материала была продемонстрирована необходимость изучения «позиционного» акцента в целях совершенствования методики преподавания русской практической фонетики в иноязычной аудитории. При этом важно учесть, что отклонения позиционного характера в акценте носителей одного и того же языка могут быть разными, поскольку нередко обусловлены интерферирующим воздействием конкретного варианта родного языка или его диалекта. Сказанное достаточно часто наблюдается в русской речи иностранных учащихся.

### ЛИТЕРАТУРА

- Бархударова 2012 — Бархударова Е. Л. Методологические проблемы анализа иностранного акцента в русской речи. *Вестник Московского университета. Серия 9. Филология.* 2012, (6): 57–70.
- Бархударова 2014 — Бархударова Е. Л. Исследование и устранение иностранного акцента в русской речи. В кн.: *Взрослая методика преподавания лингвистических дисциплин.* Ганиев Ж. В. (отв. ред.). М., 2014. С. 306–327.

Бархударова 2015 — Бархударова Е. Л. Основы сопоставления фонетических систем изучаемого и родного языков в контексте обучения произношению. *Вестник Московского университета. Серия 9. Филология*. 2015, (3): 139–154.

Брызгунова 1963 — Брызгунова Е. А. *Практическая фонетика и интонация русского языка*. М., 1963. С. 79–80.

Будник 2009 — Будник Е. А. *Лингводидактические аспекты изучения звуковой интерференции (на материале русско-португальского двуязычия)*. Автореферат дис. ... канд. пед. наук. М., 2009. С. 22–23.

Вольф 1988 — Вольф Е. М. *История португальского языка*. М., 1988. 215 с.

Голубева 1981 — Голубева Е. Г. *Фонетика португальского языка. Вводный курс*. М., 1981. 73 с.

Горшкова и др. 1985 — Горшкова К. В., Мустейкис К. В., Тихонов А. Н. *Современный русский язык*. Ч. I. Вильнюс, 1985.

Давидян 2017 — Давидян Д. Л. Особенности итальянского и португальского акцентов в области произношения русских согласных. В сб.: *Материалы Международного молодежного научного форума «ЛОМОНОСОВ-2017»*. Алешковский И. А., Андриянов А. В., Антипов Е. А. (отв. ред.). [Электронный ресурс]. – URL: [https://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov\\_2017/data/section\\_32\\_10602.htm](https://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov_2017/data/section_32_10602.htm) (дата обращения: 10.10.2021).

Давидян 2021 — Давидян Д. Л. Фонетический акцент бразильских учащихся в области произношения русских шумных язычных согласных: лингводидактический аспект. *Мир науки, культуры, образования*. 2021, (3): 206–209.

Кастро 1995 — Кастро Т. *Формирование слухопроизводительных навыков у португалоговорящих учащихся при курсовом обучении вне языковой среды (лингфонный курс для самостоятельной работы)*. Автореферат дис. ... канд. пед. наук. СПб., 1995. 3 с.

Реформатский 1959 — Реформатский А. А. Обучение произношению и фонология. *Филологические науки*. 1959, (2): 145–156.

Реформатский 1970 — Реформатский А. А. Фонология на службе обучения произношению неродного языка. В кн.: *Из истории отечественной фонологии*. М., 1970. С. 506–515.

Чаузова 1966 — Чаузова Л. И. *Вводно-фонетический курс для лиц, говорящих по-португальски*. М., 1966. 3 с.

Silva 2003 — Silva T. C. *Fonética e fonologia do português: roteiro de estudos e guia de exercícios*. São Paulo, Brasil, 2003. 150 p. (На португальском языке)

## REFERENCES

Бархударова 2012 — Barkhudarova E. L. Methodological problems in analyzing foreign accents in Russian speech. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 9. Filologiya*. 2012, (6): 57–70. (In Russian)

Бархударова 2014 — Barkhudarova E. L. Study and removal of a foreign accent in Russian speech. In: *Vuzovskaja metodika prepodavaniia lingvistichestkikh distsiplin*. Ganiev Zh. V. (ed.) Moscow, 2014. P. 306–327. (In Russian)

Бархударова 2015 — Barkhudarova E. L. The basics of comparing the learned and native languages phonetic system (in

teaching pronunciation). *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 9. Filologiya*. 2015, (3): 139–154. (In Russian)

Брызгунова 1963 — Bryzgunova E. A. *Practical phonetics and intonation of the Russian language*. Moscow, 1963. P. 79–80. (In Russian)

Будник 2009 — Budnik E. A. *Linguodidactic aspects of the study of sound interference (based on the data of Russian-Portuguese bilingualism)*. Extended abstract of PhD dissertation. Moscow, 2009. P. 22–23. (In Russian)

Вольф 1988 — Vol'f E. M. *History of the Portuguese language*. Moscow, 1988. 215 p. (In Russian)

Голубева 1981 — Golubeva E. G. *Portuguese phonetics. Introductory course*. Moscow, 1981. 73 p. (In Russian)

Горшкова и др. 1985 — Gorshkova K. V., Musteikis K. V., Tikhonov A. N. *Modern Russian language*. Ch. I. Vil'nius, 1985. (In Russian)

Давидян 2017 — Davidian D. L. Features of Italian and Portuguese accents in the pronunciation of Russian consonants. In: *Materialy Mezhdunarodnogo molodezhnogo nauchnogo foruma «LOMONOSOV-2017»*. Aleshkovskii I. A., Andriianov A. V., Antipov E. A. (ed.). Available at: [https://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov\\_2017/data/section\\_32\\_10602.htm](https://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov_2017/data/section_32_10602.htm) (accessed: 10.10.21). (In Russian)

Давидян 2021 — Davidian D. L. Phonetic accent of Brazilian students in pronunciation of Russian lingual obstruents: linguodidactic aspect. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniia*. 2021, (3): 206–209. (In Russian)

Кастро 1995 — Castro T. *Formation of listening and pronunciation skills of Portuguese-speaking students in teaching courses outside the language environment (self-study phonetic course)*. Extended abstract of PhD dissertation. St. Petersburg, 1995. 3 p. (In Russian)

Реформатский 1959 — Reformatskii A. A. Pronunciation teaching and phonology. *Filologicheskie nauki*. 1959, (2): 145–156. (In Russian)

Реформатский 1970 — Reformatskii A. A. Phonology in the service of teaching the pronunciation of a foreign language. In: *Iz istorii otechestvennoi fonologii*. Moscow, 1970. P. 506–515. (In Russian)

Чаузова 1966 — Chauzova L. I. *Introductory phonetics course for Portuguese speakers*. Moscow, 1966. 3 p. (In Russian)

Silva 2003 — Silva T. C. *Portuguese phonetics and phonology: study guide and exercise guide*. São Paulo, Brasil, 2003. 150 p.



## АУТЕНТИЧНЫЙ ЮРИДИЧЕСКИЙ ТЕКСТ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ НА ПРЕДВУЗОВСКОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

SVELTANA S. ADU  
AUTHENTIC LEGAL TEXT IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE CLASSES  
AT THE PRE-UNIVERSITY STAGE OF TRAINING



**Светлана Сергеевна  
Аду**

Кандидат педагогических наук,  
заведующий кафедрой РКИ

► SSAdu@pushkin.institute

Государственный институт русского  
языка им. А. С. Пушкина  
117485, Россия, Москва,  
ул. Академика Волгина, 6

**Svetlana S. Adu**

A. S. Pushkin State Institute  
of the Russian Language  
6, ul. Akademika Volgina, Moscow,  
Russia, 117485

На предвузовском этапе изучения русского языка как иностранного, помимо общего владения языком, предполагается изучение отдельного аспекта — языка будущей специальности. Используя учебные материалы в зависимости от профиля обучения, преподаватель реализует принцип коммуникативной направленности, а именно строит работу с учётом интересов слушателей на коммуникативно значимом для них материале. В связи с этим целесообразно вводить аутентичные материалы по языку специальности в процесс обучения русскому языку как иностранному уже на подготовительном факультете (отделении). Проблема использования аутентичных текстов на уроках иностранного языка, в т. ч. русского языка как иностранного, на уровнях владения А1–А2, имеет своих сторонников и противников. В настоящей статье путём анализа лексико-грамматических структурно-смысловых блоков обосновывается не только возможность, но и необходимость включения в процесс обучения оригинальных текстов на уроках по языку специальности (юридический профиль). Автор приводит пример работы с текстом Конституции РФ на занятии по русскому языку как иностранному в группах будущих юристов, проходящих обучение на подготовительном факультете. Читая статьи Конституции Российской Федерации в части «Права и свободы человека и гражданина», анализируя их, обучающиеся не только знакомятся с языком текста официального документа — главного закона страны, но и рассуждают о правах человека, значит, готовятся к обсуждению правовых проблем на русском языке. Данная работа направлена на формирование коммуникативной компетенции в учебно-профессиональной и учебно-научной сферах деятельности на русском языке будущих юристов.

*Ключевые слова:* аутентичный текст; русский язык как иностранный; коммуникативная компетенция; предвузовский этап; учебно-профессиональная сфера общения; язык специальности; юридический профиль; права человека; Конституция РФ.

The author argues that at the pre-university stage of studying Russian as a foreign language, in addition to general proficiency, it is supposed to study a separate aspect, namely the language of the future specialty. Using educational materials, depending on the training profile, the teacher implements the principle of communicative orientation, grounding the process of teaching taking into account the interests of listeners and the material that is communicatively significant for them. In this regard, it is advisable to introduce authentic materials on the language of the specialty into the process of teaching Russian as a foreign language already at the preparatory faculty or department. The problem of using authentic texts in foreign

language lessons, including Russian as a foreign language, at the A1-A2 proficiency levels, has its supporters and opponents. In this article, by analyzing lexical and grammatical structural and semantic blocks, not only the possibility, but also the need to include original texts in the teaching process in the language lessons of the specialty — legal profile — is justified. The author gives an example of working with the text of the Constitution of the Russian Federation in a lesson on Russian as a foreign language in groups of future lawyers studying at the preparatory faculty. Reading and analyzing the articles of the Constitution of the Russian Federation in the part of “Human and civil rights and freedoms”, students not only get acquainted with the language of the text of the official document, which is the main law of the country, but also may talk about human rights, which means preparation for discussing legal problems in Russian. This work is aimed at the formation of communicative competence in the educational, professional and educational scientific fields of activity in the Russian language of future lawyers.

*Keywords:* authentic text; Russian as a foreign language; communicative competence; pre-university stage; educational and professional field of communication; specialty language; legal profile; human rights; Constitution of the Russian Federation.

### **Введение**

Начиная обучение на подготовительном факультете (отделении) российского вуза, иностранные граждане, желающие получить высшее образование в России, изучают русский язык и ряд общеобразовательных предметов с учётом выбранной специальности. Поскольку подобная предвузовская подготовка направлена на определённый профиль профессиональной подготовки, её называют «начальной ступенью профессионального образования» [Сурыгин 1999: 129].

Существующие образовательные программы определяют содержание обучения русскому языку как иностранному (далее — РКИ) в учебно-профессиональной и учебно-научной сфере, на основе которого создаются различные учебные пособия по тому или иному направлению профессиональной подготовки. [Лингводидактическая программа 2010].

При отборе учебного материала для занятий по языку специальности, так же, как и для обучения РКИ в других сферах общения, необходимо учитывать прежде всего принцип коммуникативности, т.е. учебный материал должен быть коммуникативно значимым для иностранных слушателей [Капитонова, Мо-

сковкин 2006: 76]. Поскольку обучение иностранных граждан по дополнительным общеобразовательным программам на подготовительных факультетах (отделениях) предусматривает подготовку и по общеобразовательным предметам, важное место в обучении РКИ на начальном этапе занимает такой аспект, как язык специальности. В данном случае обучение русскому языку в специальных целях предполагает подготовку иностранных учащихся к участию в учебно-профессиональной сфере общения. Если говорить о преподавании РКИ будущим юристам, то, очевидно, коммуникативно значимыми для них будут юридические тексты, например текст Конституции Российской Федерации — главного закона страны. В то же время возникает ряд вопросов о том, будут ли понятны аутентичные тексты, насколько оправданно их использование на столь раннем этапе изучения языка и т. д.

### **Постановка проблемы**

В соответствии с Лингводидактической программой по русскому языку как иностранному на занятиях по языку специальности должны быть изучены так называемые коммуникативно-речевые блоки, которые представляют собой типовые фрагменты научного текста: блоки, общие для всех профилей обучения, и блоки, характерные для отдельных профилей подготовки иностранных учащихся: определение объекта, классификация, описание и т. д. [Капитонова, Московкин 2006: 78]. На этапе предвузовской подготовки в Российском университете дружбы народов при обучении русскому языку будущих юристов используется учебно-методический комплекс «Профессия — юрист» [Аду, Жарова 2014]. Данное учебное пособие включает в себя все рекомендованные программой коммуникативно-речевые блоки, что обеспечивает прочную лексико-грамматическую базу для дальнейшего обучения на юридическом факультете. Однако, как показало анкетирование иностранных слушателей — выпускников подготовительного факультета, в процессе обучения им хотелось бы

знакомиться с аутентичными юридическими документами на русском языке. Как нам представляется, обращение к аутентичным материалам по юриспруденции возможно лишь при достижении достаточно высокого уровня владения РКИ, т. е. ближе к завершению освоения дополнительной образовательной программы по русскому языку для иностранных граждан — к уровню В1. Мы предполагаем, что не ранее, чем к этому времени, слушатели объективно будут готовы к восприятию сложного с точки зрения лексики и грамматики специального текста.

Цель настоящего исследования заключается в анализе лексико-грамматического материала статей Конституции РФ, касающихся прав человека, и предложении модели работы с данным аутентичным материалом на занятии по РКИ на этапе предвузовской подготовки.

### Исследование и результаты

Текст Конституции РФ, который предлагается использовать на занятии по РКИ, относится к аутентичным текстам, под которыми понимаются тексты, «являющиеся реальным продуктом носителей языка и не предназначенные для учебных целей, не адаптированные для нужд учащихся с учётом их уровня владения языком» [Азимов, Шукин 1999: 34]. Аутентичные тексты характеризуются естественностью лексического наполнения и грамматических форм, ситуативной адекватностью языковых средств и т.д. [Азимов, Шукин 1999: 34]. Как отмечают методисты, важным условием формирования коммуникативных умений является практика иностранных слушателей в различных видах речевой деятельности [Капитонова, Московкин 2006: 148]. Работа с аутентичным материалом помогает организовать такую практику, развивает у учащихся механизмы антиципации (предвосхищения), осмысления и другие приёмы анализа текста [Капитонова, Московкин 2006: 150–151].

В методике обучения иностранным языкам в вузе применение аутентичных материалов привлекает внимание методистов, особенно если речь идёт об изучении иностранного языка в специальных целях. При овладении будущей специальностью, как отмечают многие исследователи

и практики, необходимо читать аутентичные тексты. Так, С. В. Кузнецова пишет: «Соответствие содержания аутентичного текста потребностям студентов — наиглавнейший критерий отбора, так как анализ материала должен представлять интерес для слушателей и отвечать их потребностям в обучении языку специальности, в их профессиональной ориентации» [Кузнецова 2017: 97].

Приступая к отбору аутентичного текста, следует проанализировать его, определить объём незнакомой лексики в соответствии с Лексическим минимумом уровня В1, продумать формы работы с таким текстом и т.д. Как нам кажется, материалом для занятий в этом случае могут стать отдельные статьи Конституции РФ. Во-первых, это один из основополагающих источников права, в соответствии с которым создаются тексты других юридических документов в РФ. Во-вторых, Конституция РФ состоит из отдельных статей, которые достаточно легко отобрать с точки зрения допустимых трудностей лингвистического и правового характера (не все правовые вопросы могут быть понятны не только обучающимся, ведь они только приступают к изучению науки, но и самим преподавателям РКИ).

Проведём лингвометодический анализ тех статей Конституции РФ, которые могут быть использованы на занятии по языку специальности на предвузовском этапе обучения. Читать предложенные ниже статьи Конституции можно как в процессе изучения тех или иных лексико-грамматических конструкций в курсе РКИ, так и непосредственно перед занятием, на котором будет происходить обсуждение содержания отдельных статей Конституции РФ.

Иностранцам учащимся могут быть предложены следующие статьи Конституции РФ для чтения и анализа:

■ Ст. 20 п. 1 — Каждый имеет право на жизнь (5<sup>1</sup>): содержит изучаемую на занятиях по языку специальности лексико-грамматическую конструкцию «кто имеет право на что»;

■ Ст. 22 п. 1 — Достоинство личности охраняется государством. Ничто не может быть основанием для его умаления (12): использует лексико-

грамматическую конструкцию «что может быть чем для чего», а также изучаемый слушателями подготовительного факультета глагол «охраняться (чем)» и новые слова «достоинство», «умаление»;

■ Ст. 22 п. 1 — Каждый имеет право на свободу и личную неприкосновенность (8): помимо знакомой конструкции включает новое слово «неприкосновенность»;

■ Ст. 23 п.1 — Каждый имеет право на неприкосновенность частной жизни, личную и семейную тайну, защиту своей чести и доброго имени (17): требует обращения к словарю для перевода новых слов «честь», «тайна».

Как мы видим, для чтения статей о личных, или гражданских, правах человека слушателям предлагаются микротексты общим объёмом 42 слова, содержащие в общем около 12% новых слов. Следует отметить, что данные слова, поскольку они являются достаточно частотными, когда речь идёт о правах человека, следует перевести во время выполнения задания, они должны войти в активный словарный состав будущих юристов, изучающих РКИ. Лексико-грамматические конструкции, использованные в данных статьях Конституции, изучаются слушателями на основных занятиях по языку специальности.

Статьи Конституции РФ (ст. 29 п. 1, ст. 30 п. 1, ст. 31, ст. 32 п. 1, 2), посвящённые политическим, социальным и экономическим правам человека, не содержат новых глаголов, новой для иностранных учащихся грамматики:

■ Ст. 29 п.1 — Каждому гарантируется свобода мысли и слова (6): используется лексико-грамматическая конструкция «кому гарантируется что»;

■ Ст. 30 п.1 — Каждый имеет право на объединение, включая право создавать профессиональные союзы для защиты своих интересов. Свобода деятельности общественных объединений гарантируется (19): также используются изучаемые учащимися лексико-грамматическая конструкция «кто имеет право на что» и глаголы «гарантируется», «включать», «создавать». Новое слово — «объединение». Деепричастие *включая* образовано от известного слушателям глагола *включать*. Некоторые из отмеченных новых слов являются

интернациональными, поэтому предлагаемые для чтения и анализа статьи Конституции не вызывают больших трудностей у иностранных обучающихся;

■ Ст. 31 — Граждане Российской Федерации имеют право собираться мирно, без оружия, проводить собрания, митинги и демонстрации, шествия и пикетирование (17): содержит новые слова, без которых невозможно говорить о праве на мирные собрания, — «митинг», «демонстрация», «шествие», «пикетирование»;

■ Ст. 32 п. 1, 2 — 1. Граждане Российской Федерации имеют право участвовать в управлении делами государства как непосредственно, так и через своих представителей (17). 2. Граждане Российской Федерации имеют право избирать и быть избранными в органы государственной власти и органы местного самоуправления, а также участвовать в референдуме (22): использованы известные учащимся лексико-грамматические конструкции «кто имеет право что делать», «кто участвует в чем как (через кого)», глаголы «избирать куда/во что», «участвовать в чем», а также новые слова «представитель», «самоуправление», «референдум».

Как показывает анализ приведённых выше статей Конституции РФ, посвящённых политическим, социальным и экономическим правам человека, из 81 слова встречается 9 незнакомых слов, что составляет 11%.

Статьи Конституции РФ (ст. ст. 34 п.1–35 п.1–2, ст. 37 п. 1, ст. 39 п. 1, ст. 41 п. 1) закрепляют социально-экономические права:

■ Ст. 34 п.1 — Каждый имеет право на свободное использование своих способностей и имущества для предпринимательской и иной не запрещённой законом экономической деятельности (19): включает изучаемые лексико-грамматическую конструкцию «кто имеет право на что» и глагол «запрещаться чем», новыми являются слова «предпринимательский» и «способность»;

■ Ст. 35 п.1, 2 — 1. Право частной собственности охраняется законом (5) 2. Каждый вправе иметь имущество в собственности, владеть, пользоваться и распоряжаться им как единолично, так и совместно с другими лицами (19): содержит изучаемые



на занятиях глаголы «охраняется (чем)», «иметь (что)», «владеть (чем)», «пользоваться (чем)», «распоряжаться (чем)», новые слова, которые требуют перевода, — «вправе», «единолично»;

■ Ст. 37 п. 1 — Труд свободен. Каждый имеет право свободно распоряжаться своими способностями к труду, выбирать род деятельности и профессию (16): включает известные учащимся глаголы «распоряжаться (чем)», «выбирать (что)»;

■ Ст. 39 п.1 — Каждому гарантируется социальное обеспечение по возрасту, в случае болезни, инвалидности, потери кормильца, для воспитания детей и в иных случаях, установленных законом (21): использует знакомые учащимся лексико-грамматические конструкции «кому гарантируется что», «что устанавливается чем» и новые слова «инвалидность», «кормилец»;

■ Ст. 41 п. 1 — Каждый имеет право на охрану здоровья и медицинскую помощь. Медицинская помощь в государственных и муниципальных учреждениях здравоохранения оказывается гражданам бесплатно за счёт средств соответствующего бюджета, страховых взносов, других поступлений (29): включает лексико-грамматические конструкции «кто имеет право на что», «что оказывается кому как (за счёт чего)», новыми являются слова «муниципальный», «учреждение», «взнос», «поступление».

Как мы видим, для чтения статей о социально-экономических правах человека предлагаются микротексты общим объёмом 109 слов, из которых новыми являются 10 слов (9%).

Культурные права человека закрепляют ст. 43 п. 1 и ст. 44 п. 1, 2 Конституции РФ:

■ Ст. 43 п.1 — Каждый имеет право на образование (5).

■ Ст. 44 п.1, 2 — 1. Каждому гарантируется свобода литературного, художественного, научного, технического и других видов творчества, преподавания. Интеллектуальная собственность охраняется законом. 2. Каждый имеет право на участие в культурной жизни и пользование учреждениями культуры, на доступ к культурным ценностям (33): включает изучаемые на занятиях по языку специальности глаголы «иметь (право)», «гарантироваться», «охраняться», «пользоваться»,

а также новые слова «художественный», «учреждение».

Анализ лексико-грамматического содержания статей конституции о культурных правах человека показывает, что в них содержатся два новых слова, что составляет 5%.

Отдельно следует рассмотреть ст. 42 п. 1, закрепляющую право человека на благоприятную окружающую среду:

■ Ст. 42 п.1 — Каждый имеет право на благоприятную окружающую среду, достоверную информацию о её состоянии и на возмещение ущерба, причинённого его здоровью или имуществу экологическим правонарушением (23): содержит изучаемые лексические единицы «иметь право (на что)», «возмещать (что)», «причинять (что / кому / как / чем)» и новые «благоприятный», «достоверный», «состояние».

На основе данного текстового и лексического материала можно проводить различные формы занятий. Такая форма учебного занятия, как обсуждение в группах и микрогруппах тех или иных значимых для обучающихся проблем, является весьма интересной и эффективной. Деятельность иностранных слушателей в данном случае заключается не только в восприятии информации, присвоении/актуализации полученных сведений, но и в самоконтроле «правильности, точности и полноты усвоения (посредством сообщения учебной группе и преподавателю усвоенного материала) и коррекцию» [Мотина 1983: 6]. Обучающиеся также воспринимают сообщения других учащихся (и замечания преподавателя) и сопоставляют их с теми знаниями, которые получены учащимися в процессе обучения [Мотина 1983: 6].

Одним из вариантов работы с отдельными статьями Конституции РФ в группе будущих юристов (предвузовский этап) может стать работа учащихся в группах. Понимая, что статьи включают в себя новые слова, предлагаем читать микротексты (статьи Конституции) с общим охватом содержания. Так, например, на занятии по теме «**Права человека первого, второго и третьего поколения**» могут быть организованы следующие виды деятельности: работа обучаемых по группам, работа с документами, выступление с сообщением,

совместное обсуждение, формулирование выводов. Материалом для работы становится текст Конституции РФ, словарь.

В ходе работы обучающиеся делятся на пять подгрупп, каждая из которых получает задание прочитать указанные, например в карточке, номера статей Конституции РФ в неадаптированном виде, и после совместного обсуждения сформулировать, какие права человека закрепляют данные статьи. Данный вид работы активизирует самостоятельность обучаемых, формирует умения работы в команде. После обсуждения в микрогруппе учащиеся делают короткое сообщение для всей группы. Преподаватель направляет своих обучаемых, корректирует, организует обсуждение и помогает сделать выводы и обобщения. Результаты работы фиксируются учащимися в тетрадях.

В процессе групповой и коллективной работы под руководством преподавателя учащиеся знакомятся с такими понятиями, как «**права человека первого поколения**» и «**права человека второго поколения**». На основе изучения статей Конституции, предъявленных на русском языке в неадаптированном виде, обучаемые получают общее представление о правах человека, которые юристы относят к правам первого и второго поколения.

Работая со статьями Конституции РФ (Ч. 1 гл. 2), учащиеся первой группы читают предложенные им статьи, обращаясь при необходимости к словарю, и записывают, какие права человека закреплены в этих статьях, сформулировав названия этих прав по модели «право на что». Например, первая группа фиксирует результаты своей коллективной работы следующим образом:

ст. 20 п. 1 — право на жизнь;

ст. 21 п. 1 — право на достоинство личности;

ст. 22 п.1 — право на свободу и личную неприкосновенность;

ст. 23 п. 1 — право на неприкосновенность частной жизни.

При формировании ответов преподаватель предлагает дать краткие и полные ответы, например: (см. таблицу 1)

Такая работа представляется необходимой уже на предвузовском этапе обучения, потому что помогает формировать важные для будущих юристов навыки и умения анализа текста нормативного документа, навыки трансформации, сжатия и развертывания информации и др.

После ответов участников каждой подгруппы должно быть сделано обобщение либо преподавателем, либо самими учащимися с помощью преподавателя: право на жизнь, право на достоинство личности, право на свободу и личную неприкосновенность, право на неприкосновенность частной жизни являются личными, или гражданскими, правами.

Вторая группа иностранных слушателей читает и анализирует следующие статьи, формулирует названия прав человека:

ст. 29 п. 1 — право на свободу мысли и слова;

ст. 30 п. 1 — право на объединения;

ст. 31 — право на мирные собрания;

ст. 32 п. 1–2 — право на участие в управлении государством, право быть избранным.

Изучая предложенные статьи, учащиеся приходят к выводу, что закреплённые в данных статьях права человека относятся к политическим правам. В процессе работы необходимы **комментарии преподавателя** о некоторых теоретических положениях юридической науки. Так, сопровождая ответы учащихся о политических правах человека, закреплённых в Конституции РФ, преподаватель может сообщить учащимся дополнительную ин-

Таблица 1

Краткий ответ	Полный ответ
Статья 20 пункт 1 (статья двадцатая пункт первый / статья двадцать пункт один) — право на жизнь	Статья 20 пункт 1 (статья двадцатая пункт первый / статья двадцать пункт один) закрепляет право человека на жизнь. или: В статье 20 пункте 1 (в статье двадцатой пункте первом / в статье двадцать пункте один) закрепляется право человека на жизнь. и др.

формацию. Например, что в юридической науке личные (гражданские) и политические права называют *правами первого поколения* [LaDéclaration; Steven L. B. Jensen]. Это традиционные ценности, которые стали достижением Великой Французской революции и американской борьбы за независимость. Права первого поколения обязывали государство не вмешиваться в сферу личной свободы и создавали условия для участия граждан в политической жизни. Эти права выражали негативную свободу, потому что защита индивидуальной свободы приводит к обеднению сферы общественной жизни и культуры [Права человека 2009: 147–148]. Данная информация может быть представлена как в устной (аудирование), так и в письменной форме (чтение).

После получения информации о том или ином виде прав человека необходимо организовать **обсуждение**. Например, преподаватель может предложить учащимся ответить на вопросы: почему эти права называют правами первого поколения и как государство гарантирует эти права человеку. В процессе работы учащиеся приходят к выводу о том, что правами первого поколения их называют потому, что они обязательны для каждого государства, они являются первыми для реализации, исполнения. Нам представляется, что такая работа обеспечивает выход в живую речь, что иностранцы могут использовать в своих ответах изученные ранее лексико-грамматические конструкции, применить полученные знания.

Третья группа учащихся, анализирует другие статьи, формулируя социально-экономические права человека, которые нашли закрепление в Конституции РФ:

ст. 34 п. 1–35 п. 1–2 — право на владение имуществом, право частной собственности;

ст. 37 п. 1 — право на свободный труд;

ст. 39 п. 1 — право на социальное обеспечение;

ст. 41 п. 1 — право на охрану здоровья и медицинскую помощь.

Четвертая группа иностранных слушателей работает над статьями, которые закрепляют культурные права человека:

ст. 43 п. 1 — право на образование;

ст. 44 п. 1–2 — право на свободу творчества, на доступ к культурным ценностям, на участие в культурной жизни.

Говоря о культурных правах человека, учащиеся узнают из комментариев преподавателя, что в юридической науке социально-экономические и культурные права относят к *правам второго поколения* [LaDéclaration; Steven L. B. Jensen]. Они сформировались в процессе борьбы народов за улучшение своего экономического положения, повышения культурного статуса. Долгое время эти права играли неважную, второстепенную роль, считалось, что регулирование таких прав почти невозможно. Культурные права были закреплены, например, во Всеобщей декларации прав человека 1948 г., в Международном пакте об экономических, социальных и культурных правах, в Конституциях и т.д. Определённые трудности с признанием этих прав существуют и сейчас. Так, Европейская социальная Хартия, принятая Советом Европы в 1961 году, до сих пор ратифицирована не всеми государствами, в т.ч. Швейцарией [Права человека 2009: 148–150]<sup>2</sup>.

В рамках обсуждения учащимся могут быть предложены вопросы: Почему это права второго поколения? Какие государства могут реализовать эти права в полном объёме? От чего зависит их реализация? (только экономически развитые государства, такие, которые имеют богатые природные ресурсы и т.д.) Что должно делать / какие меры должно принимать государство в сфере защиты социально-экономических и культурных прав? (осуществлять экономические и социальные реформы, обеспечивать полное участие своего народа в процессе и выгодах экономического развития, использовать свои ресурсы для предоставления всем равных возможностей пользования данными правами).

Пятая группа обучающихся говорит о праве на благоприятную окружающую среду (ст. 42). Учащиеся подчеркивают, что право на благоприятную окружающую среду — это особое право: оно может быть отнесено как к личным, так и социально-экономическим правам человека.

В процессе работы учащиеся узнают, что право на благоприятную окружающую среду представляет собой *право третьего поколения*. К третьему поколению прав человека относят также право на доступ к информации, право на развитие, право на мир, право на разоружение и некоторые другие. Особенностью этих прав является то,

судите в группе, какие существуют культурные потребности у человека и что мешает людям реализовать их. Результаты впишите в *таблицу 2*.

В процессе обсуждения учащиеся перечисляют, какие культурные потребности имеет человек, какие меры может принимать государство для решения проблемы доступности культурных

Таблица 2

Культурные потребности	Что мешает/препятствует их реализации?
- ...	

что они коллективные, т. е. могут быть реализованы совместно, а не отдельным человеком. [Права человека 2009: 150].

Необходимым компонентом обучения иностранных слушателей чтению официальных документов, аудированию текстов научно-популярного характера является по-

ценностей и т. д.

Возможные варианты представлены в Таблице 3.

Таким образом, познакомившись с разными правами человека, закрепленными в Конституции РФ, иностранные слушатели подготовительного факультета могли узнать о правах

Таблица 3

Культурные потребности	Что мешает их реализации?	Какие меры может принять государство?
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ образование</li> <li>■ собственное творчество</li> <li>■ театр</li> <li>■ музеев</li> <li>■ фестивали</li> <li>■ концерты</li> <li>■ выставки</li> <li>■ мастер-классы</li> <li>■ ...</li> </ul>	<p><i>Экономические трудности:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ стоимость билетов</li> <li>■ расстояние (в другом городе, в другой стране и т.д.)</li> <li>■ ...</li> </ul> <p><i>Мотивационные трудности:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ лень</li> <li>■ отсутствие талантов в самом человеке</li> <li>■ предпочтение другим потребностям (экономическим, политическим ...)</li> <li>■ страх за продукт своего творчества</li> <li>■ внешние факторы: плохая погода...</li> <li>■ ...</li> </ul> <p><i>Отсутствие таких потребностей:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ человек не имеет таких потребностей (причины: с детства никто не показал, что это интересно...)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ регулировать коммерцию в культурной сфере</li> <li>■ выделять деньги (субсидии) на образование</li> <li>■ организовать доступность дополнительного образования</li> <li>■ пропагандировать культуру: национальную и мировую</li> <li>■ создавать и финансировать культурные программы и проводить культурные мероприятия (например: ночь в музее, в театре, бесплатные концерты на площадках городов)</li> <li>■ гарантировать защиту продуктов творчества (авторское право)</li> <li>■ ...</li> </ul>

слетекстовая работа, которая обеспечивает выход в говорение. В продолжение разговора о правах человека первого и второго поколения учащимся может быть предложено обсуждение проблемы доступности культурных ценностей. Преподаватель предлагает поговорить о культурных правах человека и о доступности культурных ценностей. Задание также даётся по группам (возможен другой состав групп): об-

человека первого, второго и третьего поколения. Учащиеся могут применить полученные знания, приняв участие в обсуждении проблемы доступности культурных ценностей и предложить варианты решения этой проблемы.

### Заключение

Опыт показывает, что работа с аутентичными текстами на занятиях по РКИ ещё на предву-



зовском этапе вызывает большой интерес у иностранных слушателей. Они становятся более уверенными, т.к. понимают, что могут высказаться на русском языке по той или иной правовой проблеме, поддержать полилог, поспорить, доказать свою точку зрения. Участие в работе группы формирует корпоративную культуру студента, повышает мотивацию к обучению.

#### ПРИМЕЧАНИЯ

<sup>1</sup>Здесь и далее в скобках указывается количество слов; текст Конституции цитируется из: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_28399/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/)

<sup>2</sup>Россия ратифицировала её в 2009 году: <https://www.coe.int/en/web/european-social-charter/signatures-ratifications> [Дата обращения 14.11.2021].

#### ИСТОЧНИКИ

Азимов, Шукин 1999 — Азимов Э.Г., Шукин А.Н. *Новый словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков)*. СПб.: Златоуст, 1999. 472 с.

Конституция 2020 — Конституция Российской Федерации [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_28399/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/)

Лингводидактическая программа 2010 — *Лингводидактическая программа по русскому языку как иностранному: Элементарный уровень. Базовый уровень. Первый сертификационный уровень*. Учебное пособие. М.: РУДН, 2010.

Лукашева 2009 — *Права человека: Учебник*. Лукашева Е.А. (отв. ред.). М.: Норма, 2009. 560 с.

#### ЛИТЕРАТУРА

Аду, Жарова 2014 — Аду С.С., Жарова О.С. *Профессия — юрист. Русский язык в учебно-профессиональной сфере*. М.: РУДН, 2014. 151 с.

Капитонова, Московкин 2006 — Капитонова Т.И., Московкин Л.В. *Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки*. СПб.: Златоуст, 2006. 272 с.

Кузнецова 2017 — Кузнецова С.В. К вопросу об использовании аутентичных текстов профессиональной направленности в процессе обучения иностранному языку в вузе. *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2017, (6 (1(18))): 96–99.

Мотина 1983 — Мотина Е.И. *Язык и специальность: лингвометодические основы обучения русскому языку студентов-нефилологов*. М.: Русский язык, 1983. 170 с.

Сурыгин 1999 — Сурыгин А.И. *Дидактический аспект обучения иностранных учащихся (Основы теории обучения на неродном для учащихся языке)*. СПб., 1999: 129 с.

#### SOURCES

Азимов, Шукин 1999 — Azimov E. G., Shchukin A. N. *New Dictionary of methodological terms (theory and practice of language teaching)*. Saint-Petersburg: Zlatoust, 1999. 472 p.

Конституция 2020 — *The Constitution of the Russian Federation* [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_28399/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/)

Лингводидактическая программа 2010 — *Linguodidactic program on Russian as a foreign language: Elementary level. Basic level. The first certification level. Study guide*. Moscow: RUDN, 2010.

Лукашева 2009 — *Human rights*. E. A. Lukasheva (ed.). Moscow: Norma, 2009. 560 p.

#### REFERENCES

Аду, Жарова 2014 — Adu S. S., Zharova O. S. *Profession — lawyer. Russian language in the educational and professional sphere*. Moscow: RUDN Publ., 2014. 151 p.

Капитонова, Московкин 2006 — Kapitonova T. I., Moskovkin L. V. *Methodology of teaching Russian as a foreign language at the stage of pre-university preparation*. St. Petersburg: Zlatoust Publ., 2006. 272 p.

Кузнецова 2017 — Kuznetsova S. V. On the use of authentic texts of professional orientation in the process of teaching a foreign language at a university. *Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya*. 2017, (6 (1(18))): 96–99.

Мотина 1983 — Motina E. I. *Language and specialty: linguistic methodological foundations of teaching Russian to non-philological students*. Moscow: Russkii yazyk Publ., 1983. 170 p.

Сурыгин 1999 — Surygin A. I. *Didactic aspect of teaching foreign students (The basics of teaching in a non-native language for students)*. St. Petersburg, 1999. 129 p.

## СОЗДАНИЕ МЕЖПРЕДМЕТНОГО ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОГО ШКОЛЬНОГО РЕСУРСА КАК НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

OLGA E. DROZDOVA

CREATION OF AN INTERSUBJECT TERMINOLOGICAL SCHOOL RESOURCE  
AS A SCHOLARLY AND METHODOLOGICAL PROBLEM



### Ольга Евгеньевна Дроздова

доктор педагогических наук,  
заведующая лабораторией  
междисциплинарных филологических  
проектов в образовании,  
доцент кафедры методики преподавания  
русского языка МГПУ

главный научный сотрудник  
Института прикладной русистики  
РГПУ им. А. И. Герцена

► o.e.drozdova@mail.ru

Московский государственный  
педагогический университет

119991, Россия, Москва,  
ул. Малая Пироговская, 1

Российский государственный  
педагогический университет  
им. А. И. Герцена

191186, Россия, Санкт-Петербург,  
набережная реки Мойки, 48

**Olga E. Drozdova**

Moscow State Pedagogical University

1, Malaya Pirogovskaya ul.,  
Moscow, Russia, 119991

Herzen State Pedagogical University of Russia  
48, nab. r. Moiki, St. Petersburg, Russia, 191186

В статье обоснованы и представлены основные характеристики электронного ресурса, который поможет школьникам осваивать терминологию разных предметных областей как обозначение специальных понятий и как слов русского языка в целом. Автором сделан обзор изданных терминологических словарей для школьников. Обосновывается утверждение, что комплексный школьный терминологический словарь, который может помочь школьникам усваивать терминологию разных предметов, осознавать соотношение значений термина в разных областях обучения и специфику бытового употребления того же слова, должен содержать не только энциклопедическую, но и лингвистическую информацию: справку о происхождении термина и сведения о том, как слово-термин, если оно используется в другом значении как общепотребительное слово, ведёт себя в литературном русском языке. Целью статьи является описание начального этапа создания терминологического ресурса, соответствующего таким требованиям и получившего рабочее название Единая электронная терминологическая база школьных предметов. Теоретической базой для её разработки стала концепция метапредметного обучения русскому языку в школе. Был также учтён опыт создания метапредметного толкового словаря русского языка для школьников. Описаны проблемы, выявленные на первом этапе разработки нового терминологического ресурса. Главным продуктом начального этапа работы стали практические рекомендации по формированию структуры и отбору содержания «большой словарной статьи». Отдельно даны рекомендации по описанию предметного понятия и общенаучного (межпредметного) понятия. На основании проведённого исследования сделаны выводы о том, что учёт методических принципов, положенный в основу разработки Единой электронной терминологической базы школьных предметов, позволит использовать её в качестве инструмента как школьниками, так и учителями разных предметов. Для учителей Единая электронная терминологическая база школьных предметов станет источником материала для разных форм работы с учебником, составления различного рода заданий (объяснения нового материала и его закрепления, проведения олимпиад и т. д.) Терминологический ресурс, построенный на основе указанных принципов, может быть полезен также авторам учебников разных предметов.

**Ключевые слова:** терминологический ресурс; электронный формат; метапредметное обучение; определение терминов; толковый словарь общего типа.

The article substantiates and presents the main characteristics of an electronic resource that could help high school students master the terminology of various subject areas as a designation of special concepts and as words of the Russian language as a whole. The author gives a review of published terminological dictionaries for high school students, and argues that a comprehensive

school terminological dictionary, which can help high school students to learn the terminology of different school subjects and to understand the correlation term's meanings in different areas of study and the specifics of everyday use of the same word, should contain not only encyclopedic, but also linguistic information, concerning the term's origins and its "behavior" in literary Russian when used in a different sense comparing to common word. The purpose of the article is to describe the initial stage of creating a terminological resource that meets such requirements and has received the working title of the "Unified Electronic Terminological Database of School Subjects". The theoretical basis for its development was the concept of metasubject teaching of the Russian language at school. The experience of creating a meta-subject explanatory dictionary of the Russian language for high school students was also taken into account. The problems identified at the first stage of the development of a new terminological resource are described in the article. The main product of the initial stage of the work was practical recommendations on the formation of the structure and selection of the content of the "large dictionary entry". Separately, the author gives recommendations on the description of the subject concept and the general scholarly (intersubject) concept. Based on this research, the author concludes that taking into account the methodological principles underlying the development of the "Unified Electronic Terminology Database of School Subjects" may be used as a tool by both high school students and teachers of various subjects. For teachers, a "Unified Electronic Terminology Database of School Subjects" will become a source of materials for various forms of working with textbooks, compiling various kinds of tasks, such as explaining new material and consolidating it, preparing Olympiads, etc. A terminological resource built on the basis of these principles can also be useful to authors of textbooks on various subjects.

*Keywords:* terminological resource; electronic format; metasubject training; definition of terms; explanatory dictionary of a general type.

### Введение

В жизни школьника (и любого другого обучающегося) ситуации, когда необходимо выяснить или уточнить значение того или иного термина, возникают регулярно. Чаще всего в таких случаях источником информации является учебник соответствующего предмета или Википедия — универсальная Интернет-энциклопедия со свободным контентом<sup>1</sup>. В некоторых случаях школьники, обращаясь к ресурсам Интернета, заходят и на другие сайты, но при этом не фиксируют их названия, не задумываются над достоверностью размещённых там сведений. Существует некоторое количество терминологических словарей для школьников, однако их содержание не сертифицировано, а их использование не учитывается в методических разработках для школь-

ных учителей разных предметов. Надо отметить, что в Примерной образовательной программе основного общего образования среди познавательных универсальных учебных действий, которыми должны овладеть школьники, выделено «развитие мотивации к овладению культурой активного использования словарей, справочников, открытых источников информации и электронных поисковых систем» [Примерная 2020]. Однако пока нельзя констатировать, что данное положение обеспечено с научной и методической точки зрения.

### Состояние изучения вопроса

В большинстве своём школьные терминологические словари имеют энциклопедический характер (из лингвистической информации может присутствовать этимологическая справка) и рассматривают терминологию соответствующей предметной области изолированно от других областей школьного обучения. Предпринимались попытки издания серии школьных терминологических словарей, построенных по единым принципам. Так, в 2011 г. издательство «Феникс» (Ростов-на-Дону) выпустило несколько словарей школьной терминологии (по математике, физике, химии, биологии), которые вошли в серию «Учебные словари» [Кордеро 2011, Морозова 2011а, Морозова 2011б, Чепига 2011]. Нам неизвестно, на основании каких критериев проводился отбор словника и формулировок определений в этих словарях. Приведём лишь некоторые примеры слов, которым были даны определения. Не всегда понятен отбор терминов и разделение на словарные статьи, например, в словарь математических терминов, кроме ожидаемого слова «Постоянная» (неизменная, постоянная величина, константа), включено также слово «Постоянный» (тот, кто не изменяется, сохраняет тот же состав, размер, единообразную форму, величину и т. п., неизменный. Тот, который не испытывает колебаний, не подвергается изменениям, устойчивый), как математические термины включены слова «Построить» (1. Чертить на основании сделанных расчётов. 2. Основывать на чем-нибудь, формировать на какой-то основе») и «Построение» (размещение, взаимное расположение частей чего-либо; строение, структура) [Чепига 2011: 170–171].

В словаре биологических терминов даны отдельные словарные статьи для терминов «Миграция, или Перелет птиц» и «Миграция животных» [Кордеро 2011: 136–137], хотя определение второго термина является расширением первого.

В бумажном формате вряд ли возможно было создать терминологические словари, моделирующие реальный процесс формирования междисциплинарной понятийной базы в языковом сознании школьника. Этот процесс происходит одновременно в разных предметных областях, вербальное представление о научных понятиях развивается комплексно. Освоение терминологической лексики нередко вызывает затруднения. Большая часть терминологии является заимствованной или состоит из морфем мертвых языков (латинского, древнегреческого) и без пояснений не воспринимается школьниками как мотивированная. При освоении многозначного слова, имеющего терминологические значения в разных предметных областях, обучающимся надо чётко разграничивать сферы использования того или иного определения, «переключаясь» с одного предмета на другой. Кроме того, во многих случаях необходимо дифференцировать использование лексемы в качестве термина и в качестве общеупотребительного слова.

Очевидно, что комплексный школьный терминологический словарь, который может помочь школьникам усваивать терминологию разных предметов, осознавать соотношение значений термина в разных областях обучения и специфику бытового употребления того же слова, должен содержать не только энциклопедическую, но и лингвистическую информацию. Причём не только справку о происхождении термина, но и сведения о том, как слово-термин, если оно используется в другом значении как общеупотребительное слово, ведёт себя в литературном русском языке. Есть ли примеры терминологических обучающих словарей, в которых представлена, если можно так выразиться, «жизнь термина в языке»? Из известных нам терминологических словарей выделим словарь А. А. Быкова «Анатомия терминов», имеющий ярко выраженную лингвистическую направленность. В его аннотации сказано: «В словаре дана характеристика 400 словообразовательных элементов (при-

ставки и корни) древнегреческого и латинского языков. В качестве иллюстративных примеров приведено 1500 иноязычных слов, существующих в русском языке, и — для сравнения — около 1000 терминов из английского, французского, немецкого и других языков; раскрыто их происхождение и значение. Словарь-справочник позволяет узнать, как происходило и происходит рождение терминов, научиться понимать многие тысячи слов» [Быков 2007]. На наш взгляд, данный словарь отражает структурные связи между терминами разных предметных областей, является весьма полезным для школьников, имеет большой дидактический и развивающий потенциал, однако он мало известен учителям разных предметов, в том числе и учителям русского языка, является необычным по структуре, не соотносится со школьными программами и практически не используется в школе.

Приведём ещё один пример — школьный словарь-справочник А. А. Данилова по истории России (издан в 2022 г.) [Данилов 2022]. Этот словарь, как указано в его аннотации, создан в соответствии с требованиями Концепции нового учебно-методического комплекса по отечественной истории и входит в линию УМК под редакцией А. В. Торкунова (6–10 классы). Словарь-справочник содержит терминологию, а также список персоналий и обязательный перечень исторических событий (дат), изучаемых в школе по отечественной истории. Отметим, что в данном издании представлена лишь энциклопедическая информация, лингвистические аспекты освоения термина не учитываются.

Интересным с точки зрения соединения энциклопедической и лингвистической информации является словарь биологических терминов, изданный учёными из РГПУ им. А. И. Герцена [Андреев и др. 2006]. Авторы следуют критериям отбора материала, которые они предлагают использовать для учебных терминологических словарей как класса лексикографических изданий: «В качестве лексикографической основы при составлении учебного терминологического словаря следует использовать школьный и вузовский учебники. Основой же словарика должны служить алфавитные указатели таких учебников» [Андреев, Соломин 2007]. Среди лингвистических характеристик, указанных в статье,



посвящённой описанию данного словаря, выделим несколько: каждая словарная статья включает в себя наиболее распространённую форму термина, а также его синонимы, краткие формы и английские эквиваленты терминов [Андреев, Соломин 2007].

Проведённый анализ терминологических словарей, адресованных школьникам, показывает, что среди них нет издания, которое соединяет энциклопедическую информацию, характеризующую терминологию разных предметов, и комплексную лингвистическую информацию (включающую сведения о происхождении и употреблении данного слова, в том числе в нетерминологических значениях), при этом построено с учётом методических особенностей обучения разным предметам в школе.

### Цель

Итак, каким же критериям должен отвечать терминологический ресурс, который может стать для обучающихся полезным и надёжным источником необходимых сведений о терминах, осваиваемых в процессе обучения в школе? Кроме того, что в словарных статьях надо соединить сведения лингвистического и энциклопедического характера, эти сведения должны быть отобраны с учётом требований нормативных образовательных документов и содержания школьных учебников, а ещё отражать связи понятий из разных предметных областей между собой и с более общими по значению научными понятиями, а также с общеупотребительной лексикой. Например, «горизонтальные связи» будут у слова «гипербола» в областях «литература» и «математика», у слова «квадрат» будут указаны два терминологических значения внутри одной предметной области «математика» (геометрическая фигура и степень числа), а у терминологического словосочетания «кровеносная система» будет связь со специальным разделом, где даются сведения об общенаучных понятиях, в том числе о понятии «система». Такой ресурс может быть создан только в условиях сотрудничества лингвистов и специалистов по методике преподавания русского языка с представителями «неязыковых» предметных областей, изучаемых в школе. Отметим, что электронный формат даёт возможность отразить в этом терминологическом

ресурсе реально существующую систему названных выше «горизонтальных связей» с помощью гиперссылок. Описание начального этапа создания терминологического ресурса, соответствующего изложенным выше требованиям, является **целью** настоящей статьи.

К какому типу терминологических словарей можно отнести такой ресурс? Кроме того, что он является учебным, мы можем ещё подчеркнуть его универсальность. Соединение этих двух характеристик даёт основание для утверждения, что такие словари способствуют общему развитию языкового сознания школьников. Здесь можно провести параллель с общей тенденцией в создании терминологических словарей, которую отмечают С. Д. Шелов и Т. Д. Четверикова в статье «Универсальный терминологический словарь: новое в русской терминографии», указывая, что «в последнее время наблюдается тенденция создания словарей терминологической и профессиональной лексики, которые, во-первых, охватывали бы самые различные области знания и сферы деятельности и, во-вторых, предназначались бы не профессионалам и специалистам, а самой широкой публике» [Шелов, Четверикова 2019: 20] и характеризуя их следующим образом: «Несколько условно подобные словари можно было бы назвать универсальными терминологическими словарями общего назначения, при этом они, по всей вероятности, имеют большое будущее, широкое практическое применение и представляют немалый лингвистический интерес» [Шелов, Четверикова 2019: 21].

### Обсуждение

Разработка поисковой системы, характеристики которой были перечислены ранее, начата в РГПУ им. А.И. Герцена, её рабочее название — Единая электронная терминологическая база школьных предметов (сокращенно — ЕЭТБ). Идеи, связанные с созданием ЕЭТБ, во многом опираются как на концепцию метапредметного обучения русскому языку в школе [Дроздова 2020], так и на опыт создания межпредметного школьного толкового словаря [Кузнецов 2020а, Кузнецов 2020б]. Словник указанного словаря составлялся на основе анализа текстов учебников 5–11 класса

по разным гуманитарным и естественнонаучным предметам, а также текстов художественных произведений, рекомендованных для внеклассного чтения школьников. В словаре были собраны слова, употреблённые в этих текстах более 25 раз. Авторами словаря отмечается, что при сопоставлении словника издания, подготовленного ими, с лексикой, представленной в современных толковых словарях русского языка, было выявлено, что более 6 тыс. слов «отсутствуют в словниках толковых словарей, но используются в текстах современных учебников» [Кузнецов 2020в: 30]. Такое положение дел ещё раз подтверждает важность усиления внимания к изучаемой в школе терминологии разных предметных областей. Однако для решения задач по повышению эффективности освоения школьниками этой лексики создания только толкового словаря недостаточно.

Разработка ЕЭТБ — масштабный проект, на первом этапе которого необходимо определить структуру описания для терминов, которые попадут в данный ресурс. Мы умышленно не используем в данном случае название «словарная статья», так как в описании терминов будет две информационные зоны. Первая зона — это энциклопедические сведения, соотнесённые с определениями данного понятия в учебниках соответствующего предмета, с Примерной основной образовательной программой и т. д. Эти сведения должны быть отобраны и сформулированы специалистами-предметниками, в этой же зоне должна быть дана этимологическая справка, она вызывает дополнительный интерес к термину, помогает понять его значение и запомнить правописание. Отметим, что в некоторых случаях этимологическая справка может давать неверное представление о причинах наименования предмета или явления, тогда это надо пояснить особо. Так, термин *атом*, относящийся к предметным областям «физика» и «химия», как известно, имеет историческое значение «неделимый» (от греч. *тоμος* (часть) и приставки *а-* со значением отрицания), однако современные дети знают, что внутри атома есть более мелкие частицы — электроны, протоны, нейтроны. Следовательно, в данном случае надо пояснить, что это название отражает представление об ато-

ме как мельчайшей (неделимой) частице любого вещества, которое было у учёных в древности.

Итак, в первой информационной зоне школьник узнает определение термина, которое сформировано экспертами — специалистами в данной предметной области, а также получит информацию о происхождении термина. При этом в процессе составления терминологического ресурса необходимо учитывать, что часть терминов школьники изучают уже в начальной школе, на следующих этапах обучения эти же термины осваиваются более углублённо. Другие термины вводятся на этапе обучения в основной школе или в старших классах и их определение не претерпевает изменений. В каждом конкретном случае экспертам надо принимать решение: отразить в первой зоне один вариант или несколько вариантов определения термина — от более простого к более сложному.

Трудности, связанные с выбором оптимального варианта (или вариантов) определения термина, были выявлены уже на пилотном этапе, когда была поставлена задача представить информацию о пяти терминах из таких школьных предметных областей, как: русский язык, математика, история и биология. Выбирая определения терминов из учебников своего предмета, учитывая соотношение этих определений с положениями Примерной основной образовательной программы, эксперты пришли к выводу, что целесообразно придерживаться единой структуры определения, которая будет сохраняться и в более сложном варианте определения (в нём вносятся дополнительные сведения о понятии). Было также принято решение о том, что различия в определениях терминов, связанные с традициями разных научных школ (если они отражаются в школьных учебниках), должны быть истолкованы в ЕЭТБ. Например, в первой зоне информации о математическом термине «уравнение» следует указать, что возможно определение уравнения как равенства, которое содержит неизвестное число, и как равенства, содержащего переменную, значение которой нужно найти. Аналогично надо поступить и с определениями термина «причастие» в предметной области «русский язык»: существуют две науч-

ные традиции, отражённые в школьных учебниках, по одной из них причастие считается отдельной частью речи, по другой — особой формой глагола.

Вторая зона сведений о термине — это толкование слова как в толковом словаре общего типа. Здесь необходимо дать школьникам представление о том, как слово, представленное в первой зоне в качестве термина той или иной предметной области, используется в русском языке в целом. Так, после определения в предметной области «биология» термина «ядро» в связи с его ролью во всякой растительной и животной клетке, будут даны несколько значений общеупотребительного слова «ядро» (внутренняя, центральная часть чего-либо; внутренняя часть плода (обычно ореха), заключённая в твердую оболочку; старинный артиллерийский снаряд в виде шара; спортивный снаряд — металлический шар для толкания). Безусловно, главными участниками работы над сведениями для второй зоны «большой словарной статьи» являются лингвисты. Однако и в этой работе необходимо сотрудничество с экспертами из других предметных областей, принимающими участие в проекте. В некоторых случаях, когда у слова-термина есть ещё довольно много значений как у общеупотребительного слова, целесообразно при сокращении информации из толкового словаря общего типа ориентироваться на мнение нефилологов, предлагающих, например, объединить два общеупотребительных значения, сократить ту или иную формулировку. Мнение экспертов-нефилологов тут очень важно, так как, с одной стороны, оно отражает так называемое «обыденное метаязыковое сознание», а с другой — это мнение профессиональных учёных и педагогов.

С помощью Единой электронной терминологической базы школьных предметов можно решить целый ряд научно-методических проблем, т. к. её характеристики, моделирующие формирование языкового сознания школьников, позволяют развивать у них представление о научной картине мира, способствуют лучшему пониманию предметной терминологии и грамотному её использованию, стимулируют познавательную мотивацию обучающихся. Создание данного ресурса позволит реализовать одну из важных метапред-

метных функций русского языка в российской школе, а именно — функцию инструмента познания каждой предметной области.

Если вернуться к сравнению ЕЭТБ с Википедией (повторяем, именно эта представленная в сети Интернет универсальная энциклопедия в настоящее время является практически главным источником самостоятельно добываемой школьниками информации в процессе обучения), то их коренное различие состоит в следующем: Википедия даёт только фактическую информацию, никак не соотнесённую с образовательным процессом, а предлагаемый терминологический ресурс, построенный на основе методических принципов, не только даёт комплексную (энциклопедическую и лингвистическую) информацию, но и помогает решить проблемы её усвоения, запоминания и грамотного использования, а также встроить в единое школьное образовательное пространство.

### Результаты

Главным продуктом начального этапа работы по созданию ЕЭТБ можно считать разработку практических рекомендаций по формированию структуры и отбору содержания «большой словарной статьи» данного терминологического ресурса. Рекомендации содержат следующую информацию.

Описание каждого термина делится на зону *энциклопедической (предметной) информации* и зоны *лингвистической информации* (её основная часть даётся ниже энциклопедической, а этимологическая справка — сразу после заглавного слова). В качестве источников энциклопедической (предметной) информации используются учебники, примерные образовательные программы и стандарты, базой для отбора лингвистической информации является «Толковый словарь русского языка: школьное издание» [Кузнецов 2020а, Кузнецов 2020б]. При необходимости возможно привлечение и других источников.

*Описание предметных понятий*

*Структурные компоненты:*

*Термин с указанием этимологической справки*

Этимологическая справка о термине иноязычного происхождения даётся сразу после указания термина в зоне энциклопедической (предметной) информации. В этой справке слова языка-источника записываются латиницей (независимо от того, из какого языка пришло слово), в исходном слове ставится ударение. Этимологическая справка даётся в кратком варианте. Если она не помогает запомнить значение термина, может запутать школьника, то нужны соответствующие пояснения. Возможно дать гиперссылку (как открывающееся окно на той же странице) на интересную, мотивирующую к познавательной работе более объёмную лингвокультурологическую справку. Выходные данные источников на страницах ЕЭТБ не указывать, иначе их трудно будет воспринимать школьникам. Дать общий список источников в специальной рубрике на портале (платформе), где будет размещаться ЕЭТБ.

Примечание. При размещении на платформе в меню ЕЭТБ должны быть рубрики, в которых будет дано описание, как ею пользоваться и на основе каких источников она построена.

**Энциклопедическая (предметная) информация:** определение термина в данной предметной области с гиперссылками разных видов.

Гиперссылки на странице ЕЭТБ, посвящённой одному понятию, могут быть разных видов: а) ссылка как краткое пояснение на той же странице (тогда это открывающееся «окно» с дополнительной информацией); б) ссылка с переходом на другую страницу ЕЭТБ (если в определении используется термин, представленный на отдельной странице нашего ресурса, например, со страницы термина «медиана» будет гиперссылка на страницу термина «отрезок»). В других случаях у очень объёмного понятия можно на главной странице перечислить его составные части, разновидности и дать соответствующую гиперссылку на другую страницу ЕЭТБ, например, у биологического термина «клетка» надо после общего определения указать дополнительный термин «виды клеток» и дать гиперссылку на страницу с определениями основных видов клеток); в) ссылка на другой источник, используемый для иллюстрации.

Способ определения — по возможности — через указание более широкого класса и отличительных признаков.

При необходимости — несколько формулировок с примерами для разных этапов обучения (например, для 5–6 классов, для 7–9 классов, для 10–11 классов или для 5–8 классов и 9–11 классов).

Если в разных учебниках определения терминов даются по-разному, то могут быть два варианта отражения этого положения на странице данного термина в ЕЭТБ: а) это две кардинально разные точки зрения на понятие — тогда они обе должны быть отражены и даны гиперссылки на соответствующие источники (например, в учебниках русского языка — определение причастия как отдельной части речи или фор-

мы глагола); б) это не две кардинально разные точки зрения на понятие — тогда на странице в ЕЭТБ даётся определение в адаптированном виде на основе контент-анализа источников, возможно дать гиперссылки на источники (по решению экспертов-составителей).

### **Лингвистическая информация:**

- для слов, имеющих одно значение (только терминологическое) лингвистическая информация, кроме этимологической справки, не указывается;

- для всех многозначных слов, имеющих терминологические и общеупотребительные значения даются толкования общеупотребительных значений (с примерами) и ссылки на терминологические значения.

В зоне лингвистической информации, которая идёт ниже зоны энциклопедической (предметной) информации в качестве основы использовать соответствующие словарные статьи из «Толкового словаря русского языка: школьное издание» [Кузнецов 2020а, Кузнецов 2020б]. Указываются только общеупотребительные значения (при необходимости — в сокращённом варианте), значение со специальной пометой заменяется ссылкой «см. выше» (если это терминологическое значение по тому же предмету, которому посвящена энциклопедическая информация) или гиперссылкой на другую страницу ЕЭТБ, если у многозначного слова имеются терминологические значения в разных предметных областях. Например, термин «деление» в зоне лингвистической информации будет иметь две ссылки на терминологические значения: в предметном разделе «математика» ссылку «см. выше» на математический термин и гиперссылку на раздел «биология», а в разделе «биология» все наоборот, и на страницах обоих разделов в качестве общеупотребительного значения будет дано определение слова «деление» как отметки на шкале. Возможно, после ссылки на терминологическое значение надо будет указать близкое общеупотребительное и примеры к нему (квадрат — «что-л., по форме напоминающее равносторонний прямоугольник», пример: чёрные и белые квадраты шахматной доски).

Примечание. Для некоторых слов, понятных с точки зрения внутренней формы, возможно дать информацию о калькировании (например, для терминов «гласные» и «согласные»).

### **Описание общенаучных (межпредметных) понятий**

*Структурные компоненты:*

**Термин с указанием этимологической справки**

**Энциклопедическая информация** (возможно, адаптированная информация из философского словаря): даётся определение общенаучного (межпредметного) понятия и перечисление более



узких понятий, используемых на основе данного в предметных областях (с гиперссылками на страницу термина в предметной области). Например, для общенаучного слова «система» будет дано определение и далее перечислены предметные уточняющие понятия — система уравнений, система координат (математика), система кровообращения (биология) и т. д., к страницам этих терминов в ЕЭТБ даются гиперссылки.

**Лингвистическая информация:** определения (с примерами) общеупотребительных значений. Целесообразно сокращать информацию из толкового словаря, взятого за основу, выбирать 2–3 основных значения.

### Заключение

Учёт методических принципов, положенный в основу разработки Единой электронной терминологической базы школьных предметов, позволит использовать её в качестве инструмента как школьниками, так и учителями разных предметов. Для учителей Единая электронная терминологическая база школьных предметов станет источником материала для разных форм работы с учебником, составления различного рода заданий (объяснения нового материала и его закрепления, проведения олимпиад и т. д.) Терминологический ресурс, построенный на основе указанных принципов, может быть полезен также авторам учебников разных предметов.

### ПРИМЕЧАНИЯ

<sup>1</sup> <https://ru.wikipedia.org/>

### СЛОВАРИ И СПРАВОЧНИКИ

Андреев и др. 2006 — Андреев В. П., Марков А. Г., Дубенская Г. И., Сороколетова Е. Ф. *Биология. Толковый словарь с английскими эквивалентами*. Соломин В. П., Андреев В. П. (ред.). СПб: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2006. 660 с.

Быков 2007 — Быков А. А. *Анатомия терминов. 400 словообразовательных элементов из латыни и греческого: учебный словарь-справочник*. НЦ ЭНАС; Москва; 2007. URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=162874&pg=1> (дата обращения: 10.02.2022)

Данилов 2022 — Данилов А. А. *История России. Школьный словарь-справочник*. М.: Просвещение, 2022. 192 с.

Кордеро 2011 — Кордеро Г. А. *Биология: словарь школьной терминологии*. Ростов на-Дону: Феникс, 2011. 287 с.

Кузнецов 2020а — Кузнецов С. А. *Толковый словарь русского языка: школьное издание: в 2 т. Т. 1. А—О*. Богданов С. И. (отв. ред.). М.: ООО «Русское слово — учебник», 2020. 1504 с.

Кузнецов 2020б — Кузнецов С. А. *Толковый словарь русского языка: школьное издание: в 2 т. Т. 2. П—Я*. Богданов С. И. (отв. ред.). М.: ООО «Русское слово — учебник», 2020. 1448 с.

Морозова 2011а — Морозова О. В. *Физика: словарь школьной терминологии*. Ростов на-Дону: Феникс, 2011. 287 с.

Морозова 2011б — Морозова О. В. *Химия: словарь школьной терминологии*. Ростов на-Дону: Феникс, 2011. 287 с.

Чепига 2011 — Чепига Ю. В. *Математика: словарь школьной терминологии*. Ростов на-Дону: Феникс, 2011. 288 с.

### ИСТОЧНИКИ

Примерная 2020 — Примерная основная образовательная программа основного общего образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 08.04.2015 N 1/15) (ред. от 04.02.2020) URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_282455/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_282455/) (дата обращения: 10.02.2022).

### ЛИТЕРАТУРА

Андреев, Соломин 2007 — Андреев В. П., Соломин В. П. Каким должен быть учебный терминологический словарь. *Известия РГПУ им. А. И. Герцена*, 2007, (46). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kakim-dolzhen-byt-uchebnyy-terminologicheskij-slovar> (дата обращения: 10.02.2022).

Дроздова 2020 — Дроздова О. Е. *Методика преподавания русского языка. Метапредметное обучение: учебник и практикум для вузов*. Москва: Издательство Юрайт, 2020. 194 с.

Кузнецов 2020в — Кузнецов С. А. *Метапредметный толковый словарь для школьников*. В сб.: *Материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием*. МПГУ, Москва, 2020. С. 26–33.

Шелов, Четверикова 2019 — Шелов С. Д., Четверикова Т. Д. *Универсальный терминологический словарь: новое в русской терминологии*. В сб.: *Язык. Культура. Перевод: сборник материалов всероссийской научно-практической конференции (20 февраля 2019 г.)*. Иконникова В. А., Паршина Н. Д. (ред.). Москва: Одинцовский филиал МГИМО МИД России, 2019. С. 19–25.

### DICTIONARIES

Андреев и др. 2006 — Andreev V. P., Markov A. G., Dubenskaia G. I., Sorokoletova E. F. *Biology. Explanatory dictionary with English equivalents*. Solomin V. P., Andreev V. P. (ed.). St. Petersburg: Izd. RGPU im. A. I. Gertsena, 2006. 660 p.

Быков 2007 — Bykov A. A. *Anatomy of terms. 400 word-building elements from Latin and Greek: educational dictionary*. Moscow: NTS ENAS. 2007. URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=162874&pg=1> (date of access: 10.02.2022).

Данилов 2022 — Danilov A. A. *Russian history. School dictionary*. Moscow: Prosveshchenie Publ., 2022. 192 p.

Кордеро 2011 — Kordero G. A. *Biology: dictionary of school terminology*. Rostov-na-Donu: Feniks Publ., 2011. 287 p.

Кузнецов 2020а — Kuznetsov S. A. *Explanatory dictionary of Russian language: School edition*. V. 1. A—O. Bogdanov S. I. (ed.). Moscow: ООО «Russkoe slovo — учебник» Publ., 2020. 1504 p.

Кузнецов 2020б — Kuznetsov S. A. *Explanatory dictionary of Russian language: School edition*. V. 2. П—Я. Bogdanov S. I. (ed.). Moscow: ООО «Russkoe slovo — учебник» Publ., 2020. 1448 p.

Морозова 2011а — Morozova O. V. *Physics: dictionary of school terminology*. Rostov-na-Donu: Feniks Publ., 2011. 287 p.

Морозова 20116 — Morozova O.V. *Chemistry: dictionary of school terminology*. Rostov-na-Donu: Feniks Publ., 2011. 287 p.  
 Чепига 2011 — Chepiga Iu.V. *Mathematics: dictionary of school terminology*. Rostov-na-Donu: Feniks Publ., 2011. 288 p.

#### SOURCES

Примерная 2020 — Approximate basic educational program of basic general education (approved by the decision of the federal educational and methodological association for general education, protocol 08.04.2015 N 1/15) (edited 04.02.2020). URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_282455/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_282455/) (date of access: 10.02.2022). (In Russian)

#### REFERENCES

Андреев, Соломин 2007 — Andreev V.P., Solomin V.P. What should be the educational terminological dictionary. *Izvestiia RGPU im. A. I. Gertsena*. 2007, (46). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kakim-dolzhen-byt-uchebnyy-terminologicheskii-slovar> (date of access: 10.02.2022). (In Russian)

Дроздова 2020 — Drozdova O.E. *Methods of teaching the Russian language. Meta-subject education: textbook and workshop for universities*. Moscow: Izdatel'stvo Iurajt, 2020. 194 p. (In Russian)

Кузнецов 2020 — Kuznetsov S.A. Meta-subject explanatory dictionary for schoolchildren. In: *Materialy III Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem*. MPGU, Moscow. 2020. P. 26-33. (In Russian)

Шелов, Четверикова 2019 — Shelov S.D., Chetverikova T.D. Universal terminological dictionary: new in Russian terminography. In: *Iazyk. Kul'tura. Perevod: sbornik materialov vsrossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii (20 fevralia 2019 g.)*. Ikonnikova V.A., Parshina N.D. (eds.). Moscow: Odintsovskii filial MGIMO MID Rossii Publ., 2019. P. 19–25. (In Russian)

[хроника]

### Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «XX Масловские чтения: филология и филологическое образование в региональном аспекте»

8–11 декабря 2021 года на базе Мурманского арктического государственного университета (МАГУ) состоялась ежегодная всероссийская научно-практическая конференция «XX Масловские чтения: филология и филологическое образование в региональном аспекте», участниками которой стали преподаватели высших и средних образовательных учреждений, дошкольных учебных заведений, сотрудники библиотек, книжных издательств, студенты, школьники Мурманска, Мурманской области, Петрозаводска, Санкт-Петербурга, городов Венгрии, писатели России. Конференция связана с именем известного мурманского писателя и общественного деятеля В.С. Маслова, одного из инициаторов воссоздания в нашей стране Дня славянской письменности и культуры. Юбилейная конференция получила статус «с международным участием» и впервые проходила под эгидой Российского общества преподавателей русского языка и литературы. Соучредители конференции — Мурманская организация Союза писателей России и Мурманская государственная областная универсальная научная библиотека.

Пленарное заседание конференции проходило в смешанном формате. С приветственным словом к участникам обратились проректор по научно-исследовательской работе МАГУ М.А. Князева и директор института лингвистики О.В. Саватеева. Юбилейная конференция имела тематическое уточнение — филология и филологическое образование в региональном аспекте, важность которого подчеркнула в своём выступлении консультант отдела общего образования Министерства образования и науки Мурманской области И.Н. Шухат. На пленарном заседании выступили член Союза писателей России В.М. Блинов с размышлением о творчестве и личности В.С. Маслова; литературный критик, член Союза писателей России Д.В. Коржов с представлением новой книги — «Антология мурманской поэзии»; кандидат филологических наук, преподаватель из Санкт-Петербурга О.В. Пожидаева с докладом, приуроченным к 200-летию со дня рождения Ф.М. Достоевского. О.В. Маслов, сын

В.С. Маслова и сам писатель, рассказал о проекте мемориала, посвящённого памяти погибших во время Великой Отечественной войны жителей архангельской деревни Семжа, родины мурманского писателя Виталия Маслова. Доктор филологических наук, зав. кафедрой филологии и медиакоммуникаций В.Б. Бакула подвела итог работы конференции за 20 лет, сделав обзор филологических исследований творчества В.С. Маслова, выполненных участниками «Масловских чтений».

Традиционно доклады и выступления конференции были посвящены проблемам филологии, журналистики, методики преподавания филологических дисциплин, что отражено в названиях секций: «Язык, культура и межкультурная коммуникация», «Журналистика поколения Z»; «Функционирование русского языка в образовательном пространстве Мурманской области: традиции и инновации»; «Язык, литература и культура Арктической зоны»; «Творчество молодежи Заполярья» и др. Руководители секциями преподаватели кафедры филологии и медиакоммуникаций МАГУ.

На конференции показали свое литературное творчество молодые участники — студенты и школьники, ставшие победителями конкурса эссе и видеопрезентаций «Мое любимое произведение автора Кольского Заполярья», проведённого Межпоселенческой библиотекой Кольского района. Работники этой библиотеки подготовили музыкально-литературную композицию «Писатель, потрясающий душу», посвящённую юбилею Ф.М. Достоевского, в которой также участвовали студенты МАГУ.

Юбилейная конференция «XX Масловские чтения: филология и филологическое образование в региональном аспекте» продемонстрировала большой научно-творческий потенциал её участников, подтвердила актуальность докладов и выступлений, показала внимание организаторов и докладчиков к событиям в науке, образовании, литературе, культуре не только Мурманской области, но и всей России и других стран.

## Абрамов В. П. Русский язык: «горячие точки» и «зоны безопасности»: сборник статей, докладов, интервью.

М.: Флинта, 2021. — 384 с.

DOI: 10.24412/1811-1629-2022-1-109-111



Русский язык как средство межнационального и международного общения является главным и важнейшим объектом филологического, исторического и культурологического анализа. Возможность проследить динамические процессы, происходящие в языке, отметить активные тен-

денции его развития крайне важна для изучения русской языковой картины мира, формирования представлений о современном состоянии языка, а также для принятия мер по его защите и сохранению. Поэтому научные исследования по изучению закономерностей функционирования современного русского языка, формирования и реализации государственной языковой политики в России, являются весьма актуальными.

Автор книги «Русский язык: “горячие точки” и “зоны безопасности”» — заслуженный деятель науки РФ, доктор филологических наук, профессор Кубанского государственного университета В.П. Абрамов — на протяжении многих лет ведёт активную научную, общественно-просветительскую и международную деятельность. Валерий Петрович является действующим членом Правления РОПРЯЛ и председателем ревизионной комиссии МАПРЯЛ. В.П. Абрамов известен как автор более 200 научных работ, монографий, методических и учебных пособий.

Рецензируемая книга представляет собой собрание работ по проблемам русской и общей лингвистики, языка художественной литературы, тексты выступлений автора на научных конгрессах, ассамблеях, конференциях в России и за рубежом, опубликованные в период с 1979 по 2020 годы. Многие материалы, формирующие структуру издания, были представлены ранее в книгах и монографиях: «Семантические поля русского языка» (Москва, 2019), «Синтагма-

тика семантического поля» (Ростов-на-Дону, 1992); в учебных пособиях: «Русский язык» (Краснодар, 1999) в соавторстве с Г.А. Абрамовой и И.Н. Лекаревой; «Здравствуй, Кубань! Здравствуй, Сочи!» (Москва, 2009) в соавторстве с О.И. Кузнецовой и Ю.Ф. Оковитой; в «Лингвистическом историко-топонимическом словаре Кубани» (Москва, 2013); в журналах «Русская речь», «Русский язык за рубежом», «Мир русского слова», в журнале Кубанского государственного университета «Филология — Philologica», в «Педагогическом вестнике Кубани», в литературно-историческом журнале «Родная Кубань»; в сборниках научных трудов учёных России и зарубежья. Таким образом, текст издания прошел всестороннюю апробацию в рамках научного дискурса, являя собой яркий пример диахронического лингвистического, литературоведческого и культурологического исследования. Комментируя этот факт, в предисловии В.П. Абрамов говорит о том, что многие материалы сборника были актуальны для времени своего первого издания, так как формировали научное представление, связанное с определённой эпохой (с. 3). Их значимость на сегодняшний день заключается в цельности представленного исторического развития языковой системы, возможности проанализировать изменения в методах и способах формирования и отражения научных идей и понятий, взглядов на русистику.

Издание состоит из одиннадцати тематических блоков: «О русском языке в современном мире», «Язык художественной литературы», «Текст как многомерный феномен современности», «Лингвистика», «Ономастика», «Русский язык как иностранный», «Доклады», «Интервью», «Критика и библиография», «Рецензии», «Россия: народы, языки, культуры»; «Из личного фотоальбома». В каждой из этих частей профессор В.П. Абрамов поместил не только тексты, но и фотоиллюстрации.

В статье 2003 г. «Русский язык: “горячие точки” и “зоны безопасности”», открывающей книгу, В.П. Абрамов намечает основную проблему современной русской речи: низкий уровень владения язы-

ком, «высокой культурой словесности», связанный с исчезновением эпистолярной традиции в бытовом общении, отсутствием в массовом предъявлении образцовых текстов, преобладанием низкого слога в средствах массовой информации (с. 11). По мнению автора, самая сложная задача педагога — научить детей монологической речи; это представляет особую важность, так как речь напрямую связана с мышлением и является «зеркалом», отражающим нравственное состояние общества (с. 12). В.П. Абрамов указывает «зоны безопасности» русского языка и предостерегает об угрозах великой русской культуре, среди которых: мировой кризис образования, навязывание в школах «импортной» модели обучения, разрушающей традиционную систему; современный язык массовой культуры, изобилующий отрицательно-оценочной, сниженной лексикой, просторечием и бранью; обвинения в адрес Русской православной церкви в её «консерватизме» и «отсталости» от жизни (с. 12). Автор отмечает важность краевой целевой программы «Русский язык», разработанной Координационным советом по русскому языку при департаменте образования и науки Краснодарского края. В статье звучит идея, ставшая ключевой для всего издания: «Сохранение русского языка — это сохранение духовной основы жизни русского народа».

Идея раскрывается в статьях, обозначивших проблематику современного состояния русского языка: соотношение традиционной литературной нормативности и маркеров новых стилевых оппозиций; сохранение исторической памяти и культуры народа при опоре на отечественную филологию и историю. В частности, автор предлагает изучение богатства концептосферы русского языка, а также возвращение церковнославянского языка — классического языка славянской образованности — в общеобразовательную школу в виде факультатива.

Ряд материалов посвящён изучению реально-го состояния образования и его тенденций, анализу современных образовательных концепций, которые определяют пути развития высшей школы в XXI в. В докладе «Современная языковая ситуация и содержание филологического образования в России» названы главные цели обучения русскому языку: научить правильно формировать и выражать свои мысли и понимать других людей, через изучение языка вос-

питать личность в нравственно-мировоззренческой системе национально-культурных ценностей. В статье «Филологическое образование в современной России: в поисках инварианта» через призму столкновения различных концептуальных подходов анализируется рефлексия профессиональным педагогическим сообществом проблем филологического образования в современной России. В.П. Абрамовым высказывается мысль о необходимости введения предмета «Культура чтения» как самостоятельной научной и учебной дисциплины в школьную и вузовскую филологическую подготовку.

Темой многих опубликованных в разное время исследований профессора В.П. Абрамова является вопрос о речевой культуре и специфике функционирования языка средств массовой информации. Так называемая тенденция к демократизации речи, а именно: размывание границ публичного и бытового общения, актуализация жаргона и просторечия — давно вызывает опасения специалистов филологического профиля. Профессор В.П. Абрамов отмечает волну аргоизации, затопившую российское общество, указывает на ориентирование молодежи на культуру США и стран Запада (с. 73).

Происходящие в России социальные, культурные и экономические изменения оказывают влияние на развитие и функционирование языка. В.П. Абрамов говорит о том, что «состояние современного русского языка давно вызывает беспокойство не только специалистов, но и всех тех, чья профессиональная деятельность связана с речевым общением» (с. 89). У языковой редукации, по мнению учёного, имеются три веские причины: во-первых, это бурное развитие СМИ, приведшее к замещению письменной речи устной публичной речью, во-вторых, ускоренный темп развития информационных технологий и связанный с этим темп жизни, и, в-третьих, общественно-политические изменения, произошедшие в стране (с. 90). В качестве одного из способов решения данной проблемы В.П. Абрамов предлагает «последовательное воспитание вкуса и чувства меры» (с. 91).

Содержательные параметры медиатекста анализируются в статье «Текст современных массмедиа: языковой аспект». Автор отмечает причины популярности заимствований слов, морфем и даже некоторых грамматических особенностей чужого языка. Мето-



дами лингвистического анализа учёный препарирует российскую систему иноязычных заимствований, однако вывод, который он делает, вполне оптимистичен: характеризуя язык современных текстов СМИ, можно констатировать, что он претерпевает в ряде аспектов существенные количественные, качественные и функциональные изменения, однако не несёт каких-либо революционных изменений, «сохраняя системную и структурную целостность, устойчивый характер функционирования и внутреннюю идентичность» (с. 161).

В статье «О проблемах «современности» и «литературности» русского языка» поднимается дискуссионный вопрос о сути современного русского языка. Автор негативно оценивает тенденцию к «раскрепощённости» официальной публичной речи, в которой зачастую размываются границы между высоким, нейтральным и низким стилем (с. 63). Отметим, что профессор В.П. Абрамов, обрисовывая в своей книге те проблемы и тенденции, которые наблюдаются в языке, не оставляет вопрос без решения, предлагая пути выхода из «языкового кризиса».

В газетном материале «Язык — фактор единения нации» В.П. Абрамов указывает на то, что современный филолог не просто продукт эффективного образовательного менеджмента, регламентированного набором профессиональных компетенций, но Учитель с большой буквы — Учитель русского языка, а значит, и русской культуры для подрастающего поколения (с. 75).

«В России все больше людей в настоящее время понимает, что необходима эффективная и прозрачная языковая политика, регулирующая функционирование литературного языка, необходима чёткая концепция не только обучения русскому языку и литературе (русской словесности) в школе и вузе, но и концепция самого современного русского литературного языка», — пишет В.П. Абрамов в статье «Языковая политика в современной России» (с. 92).

Нельзя не отметить в сборнике ряд исследований, посвящённых вопросу функционирования русского языка в зарубежных странах. В.П. Абрамов делится ценным практическим опытом преподавания русского языка как иностранного в Индии. Автор наглядно, с использованием инфографики и интонационных примеров, описывает сложности, с которыми

сталкиваются в Индии как многоязычной стране специалисты по преподаванию русского языка как иностранного. Некий итог этим исследованиям подводится в работе «Ценностный аспект в преподавании русского языка как иностранного». Автор говорит о том, что картина мира является результатом познавательной деятельности людей, а познание неотделимо от оценки, которая может быть выявлена при помощи компонентного, дискурсивного (контекстуального) и исторического анализа семантики лексем (с. 253).

Особый интерес для читателя представляют исследования, иллюстрирующие региональную образовательную и языковую картину. Под руководством В.П. Абрамова было создано уникальное научно-справочное издание по топонимике — лингвистический историко-топонимический словарь Кубани, в котором приводятся уникальные факты и топонимические легенды. В.П. Абрамов ратует за создание новых учебных пособий, учитывающих фактор многонациональности края (в некоторых районах есть школы, в которых для 40-60% детей русский язык является неродным).

Лейтмотивом сборника становится мысль о том, что любая эпоха политических и экономических перемен — период дестабилизации, нарушения определённого равновесия в развитии литературного языка, общего снижения грамотности и культуры речи обществе. По мнению автора, главная задача современного образовательного процесса — воспитание грамотного поколения молодых людей, способных использовать современный русский литературный язык как источник не только трансляции традиций, но и как инструмент продуцирования новых знаний, как метаязыковую основу всех других наук, разрабатываемых российскими школами.

Несмотря на мозаичность и многоплановость, книга В.П. Абрамова — цельное научное исследование, которое представляет лингвокультурную жизнь страны. В строгих рамках научного дискурса автор широкими штрихами рисует панораму современного состояния русского языка, определяет актуальные языковые проблемы и пути их решения.

*В. Н. Денисенко, д. филол. н., профессор,  
заведующий кафедрой общего и русского языкознания  
Российского университета дружбы народов*

## СТАНОВЛЕНИЕ ВЫСШЕГО ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ РУССКОГО ЯЗЫКА В РЕСПУБЛИКЕ (САХА) ЯКУТИЯ

GALINA E. ZHONDOROVA, SVETLANA M. PETROVA  
SHAPING OF HIGHER PHILOLOGICAL EDUCATION IN THE FIELD  
OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN THE REPUBLIC OF SAKHA (YAKUTIA)

В статье даётся анализ развития филологического образования в высшей школе Республики Саха (Якутия), начиная с 1935 года до нашего времени. Исследуются традиции и современное состояние филологического образования в регионе. Изучаются особенности функционирования разных аспектов русского языка в Якутии, в частности, на примере русского языка потомков новгородских поморов, проживающих в Якутии; прослеживаются русско-якутские литературные связи; проводится сопоставительное изучение русского и якутского языков в рамках традиций якутской научно-методической школы преподавания русского языка и литературы в школах Республики Саха (Якутия); показаны основные направления учебной, научно-исследовательской деятельности филологического факультета СВФУ в плане создания новых программ бакалавриата, междисциплинарных магистерских программ; анализируется роль школы национальной журналистики, её влияние на развитие средств массовой информации России и Республики Саха (Якутия). Даётся анализ международной деятельности филологического факультета СВФУ, связанной с функционированием кафедры русского языка как иностранного. Показаны различные виды деятельности кафедры РКИ: создание семиотической карты Республики Саха (Якутия) для активизации познавательных интересов к русскому языку иностранных обучающихся из Африки, Ближнего Востока, стран АТР; открытие бакалавриата по РКИ; реализация программы двойного дипломирования СВФУ с Хэйлунцзянским восточным университетом (г. Харбин, КНР); разработка междисциплинарной магистерской программы «Большой русский язык», совместно с Финансово-экономическим институтом и юридическим факультетом; открытие Центров русского языка, литературы, культуры СВФУ в китайских вузах.

*Ключевые слова:* филологическое образование; Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова; многоликий русский язык в Якутии; якутская научно-методическая школа по русскому языку и литературе; международная деятельность ФЛФ; русский язык как иностранный; программа двойного дипломирования; междисциплинарные связи.

The article provides an analysis of the development of philological education in the Republic of Sakha (Yakutia), from 1935 to our time, studying traditions and the current state of it in the region. The authors explore features of the functioning of various aspects of the Russian language in Yakutia on the example of the Russian language of the descendants of the Novgorod Pomors living in Yakutia; trace Russian-Yakut literary connections; carry out a comparative study of Russian and Yakut languages within the framework of the traditions of the Yakut scholarly and methodological school of teaching Russian language and literature in the schools of the Republic of Sakha (Yakutia); show the main directions of educational and



**Галина Егоровна  
Жондорова**

Кандидат педагогических наук, доцент  
► zhondorova@mail.ru

**Светлана Максимовна  
Петрова**

Доктор педагогических наук, профессор  
► metlit@mail.ru

Северо-Восточный федеральный  
университет имени М.К. Аммосова  
677013, Россия, Якутск, ул. Кулаковского, 46

**Galina E. Zhondorova,  
Svetlana M. Petrova**

North-Eastern Federal University  
46, ul. Kulakovskogo, Yakutsk, Russia, 677013

research activities of the Faculty of Philology of M. K. Ammosov North-Eastern Federal University with attention to creation of new undergraduate programs and interdisciplinary master's programs; explore the role of the school of national journalism, its influence on the development of the media in Russia and the Republic of Sakha (Yakutia). The article analyzes the international activities of the Faculty of Philology of M. K. Ammosov North-Eastern Federal University related to the functioning of the Department of Russian as a Foreign Language. Various activities of the Department of Russian as a Foreign Language are shown: the creation of a semiotic map of the Republic of Sakha (Yakutia) in order to enhance the cognitive interests of foreign students from Africa, the Middle East, and the Asia-Pacific countries to the Russian language; opening a bachelor's degree program in Russian as a foreign language; implementation of the of M. K. Ammosov North-Eastern Federal University double degree program with Heilongjiang Oriental University (Harbin, China); development of the interdisciplinary master's program "Great Russian Language", together with the Financial and Economic Institute and the Faculty of Law; opening of the Centers of the Russian language, literature, culture of M. K. Ammosov North-Eastern Federal University in Chinese universities.

*Keywords:* philological education; M.K. Ammosov North-Eastern Federal University; many-sided Russian language in Yakutia; the Yakut scholarly and methodological school of Russian language and literature; the international activities of the Faculty of Philology; Russian as a foreign language; a dual degree program; interdisciplinary relations.

Отсчёт истории высшего филологического образования в области русской филологии в Республике Саха (Якутия) начался с 1935 г., когда в составе Якутского педагогического института было открыто отделение русского языка и литературы. Успешное развитие филологической науки в Якутии стало возможным благодаря усилиям нескольких поколений энтузиастов, просветителей и учёных, которые создали прочный фундамент гуманитарной культуры, интенсивно занимаясь научным поиском. Огромная территория Якутии практически не была исследована с точки зрения функционирования русского языка в разных районах республики. В связи с этим было начато изучение русских старожильческих говоров Якутии, сопоставительное изучение русского и якутского языков в школах и вузе; изучение творчества русских писателей, так или иначе связавших свою судьбу с Якутией, начиная от декабристов и до современных писателей, исследование русско-якутских литературных связей, методики преподавания русского языка и литературы

в якутской школе. С первых дней создания Якутского педагогического института русскую филологию представляли блестящие учёные, видные деятели отечественной культуры, которые заложили на факультете лучшие традиции ведущих российских научных школ. В их числе выдающиеся литературоведы и лингвисты такие, как Т. А. Шуб, А. М. Бабкин, Н. Т. Мальшакова, Н. Н. Рейнгард, К. Ф. Пасюгин, А. Н. Тэн, М. Я. Ратгаузер, В. М. Борн, А. И. Расторгуев, В. А. Лебедев, З. Н. Альбина, Е. Я. Кириллина и другие [Жондорова 2015:128–129].

Середина XX века в истории факультета — время становления и развития филологического образования. Университетский этап — самый значительный и интенсивный в развитии филологического образования и науки нашего региона. В 1956 г. был открыт Якутский государственный университет (ЯГУ). В составе гуманитарного факультета ЯГУ функционировали три филологические кафедры: русского языка и общего языкознания, русской и зарубежной литературы, якутского языка и литературы. Первый университетский набор студентов был осуществлён только на два отделения: русского языка и литературы (РО) и русского языка и литературы для якутских школ (РОЯШ). В разное время деканами филологического факультета были Спиридонов И. Г., Алексеев А. Ф., Бурцев А. А., Петрова С. М., Перверзин В. М., Жондорова Г. Е., каждый из них внес достойный вклад в развитие своего факультета.

Сегодня филологический факультет Северо-Восточного федерального университета имени М. К. Аммосова — это современное и инновационное объединение, где восемь кафедр осуществляют подготовку филологов, учителей русского языка и литературы, журналистов, специалистов по рекламе и связям с общественностью.

### **Яркая жизнь кафедры русского языка**

Многие годы кафедру русского языка возглавлял легендарный человек, профессор Николай Георгиевич Самсонов. Участник Великой Отечественной войны, он являлся живым примером стойкости и активной жизненной позиции. Свыше 60 лет он отдал обучению и воспитанию высо-

коквалифицированных специалистов-филологов, внес выдающийся вклад в развитие филологического образования в области русской филологии, создав систему учебных пособий по истории русского языка. Автор 45 учебников и учебных пособий по старославянскому, древнерусскому языкам, ярый защитник и пропагандист современного русского и якутского языков, борец за их чистоту и самобытность, исследователь их взаимодействия и взаимообогащения, Самсонов вписал яркую страницу в развитие филологической науки Якутии.

Сейчас эту кафедру возглавляет доцент М. В. Тарабукина. Новые традиции в развитии русского языка представляет молодое поколение преподавателей кафедры русского языка Т. М. Никаева, Н. Ю. Печетова, А. В. Шкатуляк, В. В. Радченко, Л. Н. Самсонова, Н. В. Коржикова, А. С. Старостина, М. М. Габышева.

Крупнейшим мероприятием последних лет этой кафедры стало проведение «Тотального диктанта — 2021». В Республике Саха (Якутия) с 2013 года при поддержке руководства университета силами филологического факультета проводится международная образовательная акция «Тотальный диктант» для всех желающих. В 2021 году, благодаря поддержке горожан, город Якутск стал столицей международной образовательной акции «Тотальный диктант — 2021», что широко и позитивно освещалось в мировых, российских и республиканских СМИ. В этой образовательной акции приняли участие свыше восьми тысяч человек на 198 площадках в разных форматах (онлайн и оффлайн). Текст диктовал автор Тотального диктанта 2021 года Дмитрий Глуховский.

Проведению акции предшествовала масштабная программа поддержки, включающая проведение «Фестиваля грамотности», лекции ведущих филологов РФ, встречи с современными писателями Д. Глуховским и А. Геласимовым, открытие Центра грамотности в Национальной библиотеке Республики Саха (Якутия), проведение курсов повышения квалификации по актуальным вопросам функционирования русского языка в разных аспектах (культура русской речи, русский язык как иностранный, язык

деловой документации), проведение конкурсов, олимпиад и викторин.

По итогам этого мероприятия было заключено трёхстороннее соглашение между Правительством республики, СВФУ имени М. К. Аммосова и фондом «Тотальный диктант» о ежегодном проведении Фестиваля грамотности в Якутии.

Получает развитие и новое направление научно-исследовательской деятельности кафедры — Консалтинговый центр лингвистической экспертизы.

### **Многоликий русский язык кафедры общего языкознания и риторики**

Под руководством заведующего кафедрой, доцента И. П. Павловой преподаватели кафедры при поддержке гранта РФФИ реализовывают уникальный проект, связанный с сохранением и изучением русских старожильческих говоров Якутии как феноменального явления в языковой ситуации региона (научный руководитель — к. филол. н., доцент Т. А. Бердникова).

Первые лингвистические исследования и научные изыскания проводились в местах компактного проживания потомков новгородских поморов, много веков назад прибывших на территорию Якутии и сохранивших свой язык, культуру, традиции, обычаи. Начиная с 40-х годов XX столетия якутские филологи заинтересовались исчезающими, но все ещё сохраняющими свою особую идентичность русскими старожильческими говорами и культурой, представляющими большой интерес для мировой гуманитарной науки. Основными задачами исследований являлись фиксация языковой картины мира, изучение её фрагментов, исследование констант и трансформаций народно-речевой культуры. «Островком древнерусской культуры», по определению местных краеведов, стал посёлок Русское Устье самого северного в республике Аллаиховского района. Он сформировался не вполне ясным, полузагадочным путем, и временные, и пространственные рамки, и пути заселения его до сих пор окончательно не установлены. Эти научные изыскания в области территориально-структурных разновидностей русского языка на территории Ре-



спублики Саха (Якутия) во многом обусловлены уникальностью лингвистического ландшафта. Несмотря на интерес филологов, проявленный в разные годы (Т. А. Шуб, С. П. Азбелев, М. Ф. Дружинина, Н. Г. Самсонов, А. Г. Чикачев, Г. И. Попова, Т. А. Бердникова и др.), приходится констатировать, что в исследовании говоров остаётся немало неизученного и множество лакун.

С 1946 года прошлого века начались экспедиции в Русское Устье, ежегодными они стали с конца 1970-х годов и до 1988 года. Исследовался уникальный памятник и достояние Якутии — фольклор и лексика старожильческих русских говоров, в которых нашли отражение вся жизнь русских старожилов, их история, культура, обычаи, миропонимание, верования, взаимоотношения с аборигенными народами. Исторически необходимая изначально, русскоустыинская общественная и материальная сплочённость подкреплялась также общим миропониманием и фольклорным сознанием. Это отразилось и в художественном отношении к жизни, зафиксированном так или иначе в фольклоре Русского Устья.

Собранный за время экспедиций материал был подвергнут обработке, результатом чего явилось издание М. Ф. Дружининой «Словаря русских старожильческих говоров на территории Якутии» (1997–2007 гг.) и «Материалов к фразеологическому словарю». Впервые лексика и фразеология старожильческих говоров, рассматриваемая в рамках единой макросистемы, была представлена автором в словаре, где традиционная схема членения лексики дополняется разграничением актуальных и неактуальных историзмов, собственно диалектизмов, диалектизмов передового слоя носителей говоров, и доказывается целесообразность их дифференциации, определён лингвистический статус старожильческих говоров Якутии, их место в диалектном членении, что значимо для русской диалектологии и лингвистической географии. В 2008 году на филологическом факультете был создан учебный Музей русских старожильческих говоров — инновационный комплекс, содействующий сохранению языка, фольклора, уникального памятника русской старожильческой культуры.

Деятельность учебного музея обеспечила широкий доступ студентов-филологов и всех желающих к текстам рукописей фольклорных памятников, обширной картотеке диалектологической лексики, собранной усилиями подвижников филологического факультета в течение восьмидесяти лет, географическим картам, фотографиям, трудам энтузиастов, филологов и этнографов. Сегодня на базе музея работают научные студенческие кружки, осуществляется учебная исследовательская работа студентов, проводятся экскурсии для школьников, тематические мероприятия, реконструкции. В 2018 году филологический факультет инициировал проект по переводу сказок Русского Устья на современный русский литературный язык: эти сказки, обладающие несомненным воспитательным, культурологическим, гражданским потенциалом, практически не присутствуют ни в информационной, ни в образовательной, ни в культурной среде нашей республики. Нет их и в школьном курсе литературы, даже на правах регионального компонента.

Данный публикационный проект направлен на широкое продвижение уникального памятника истории и культуры Якутии — сказок Русского Устья, создание условий для организации сетевой образовательной среды, а также на расширение научных и профессиональных связей с образовательным сообществом. Базой проекта послужил литературный пересказ преподавателями филологического факультета сказок, зафиксированных в сборнике «Фольклор Русского Устья». Работа коллектива экспертов строилась в соответствии с планом: был произведён отбор сказок, характеризующих русскоустыинскую сказочную традицию, имеющую свое лицо и свой естественный язык, сильную индивидуальную школу народных сказителей. Реализация проводимого проекта будет способствовать популяризации в Республике Саха (Якутия) и за её пределами уникального народного достояния — языка русских старожильческих говоров Якутии. Кроме того, в рамках выполнения мероприятий проекта предполагается использовать богатый в лингводидактическом плане материал сказок Русского Устья в образовательных про-

граммах основной школы для практического поли- и билингвального описания языка в единстве с культурой народа, актуализации ключевых концептов, в которых нашли отражение жизнь русского народа, его история, культура, обычаи, миропонимание, верования, взаимоотношения с другими народами.

### **Литература и культура разных стран и народов как предмет исследования литературных кафедр филологического факультета**

На филологическом факультете функционируют две литературные кафедры — кафедра русской и зарубежной литературы (завкафедрой доцент О.И. Иванова) и кафедра русской литературы XX в. и теории литературы (завкафедрой доцент А.И. Ощепкова). В разные годы на кафедре русской и зарубежной литературы работали такие преподаватели, как доценты З.Н. Альбина, В.А. Лебедев, К.О. Варшавская, Л.Н. Семёнова, И.Г. Попов и др.). Хотя эти кафедры по своим профессиональным направлениям разные, но их объединяет одна тема, связанная с регионально-национальным компонентом. На кафедре русской и зарубежной литературы профессор, академик Академии наук Республики Саха (Якутия), один из ведущих преподавателей зарубежной литературы, много лет возглавлявший эту кафедру, А.А. Бурцев в последние годы плодотворно занимается исследованием проблемы влияния мировой литературы на якутскую литературу, является автором солидных трудов в этом направлении [Бурцев, Скрыбина 2004: 182].

Предметом научных исследований кафедры является русская литература в Якутии. Якутию испокон веков называли «тюрьмой без решеток». Сюда ссылали неугодных царскому правительству людей. Одним из первых таких ссыльных был А.А. Бестужев-Марлинский, прибывший в Якутию после восстания декабристов. Якутской теме было посвящено его произведение «Саатырь» и стихи. Известна многолетняя (более 20 лет) вилюйская ссылка Н.Г. Чернышевского, автора знаменитого романа «Что делать?». Более «счастливая» судьба была у другого русского писателя — В.Г. Короленко, который провел 3 года в амгин-

ской ссылке. Но именно здесь он стал писать свои «Сибирские рассказы», которые сделали его всемирно знаменитым. Якутская тема нашла отражение и в творчестве лауреата Нобелевской премии И.А. Бродского, в стихах Е.А. Евтушенко. Она заняла прочное место в творчестве современного писателя А. Геласимова («Холод» и др.), который учился в Якутском государственном университете, а затем преподавал на факультете иностранных языков ЯГУ [Желобцова, Хазанкович 2016: 78–89]. Проблемами русско-якутских связей и русской литературы в Якутии в разное время занимались Л.М. Морозова и М.Г. Михайлова. На кафедре русской литературы долгое время работал известный якутский поэт, писавший на русском языке, А.К. Михайлов.

В СВФУ впервые в образовательной практике вуза в качестве вузовского компонента и дисциплины по выбору студента была введена дисциплина «Русская литература и художественная культура», призванная сформировать духовно развитую личность, стремящуюся к непрерывному самосовершенствованию, и помогающая раскрытию культурно-нравственных потребностей студента, духовного облика личности в контексте классических идеалов и ценностей.

### **Научно-методическая школа русского языка и литературы филологического факультета**

Одной из старейших кафедр филологического факультета является кафедра методики преподавания русского языка и литературы. За время своего существования кафедра выпустила тысячи учителей русского языка и литературы для якутской школы. Говоря об этой кафедре, нужно отметить роль тех методистов, которые внесли неоценимый вклад в профессиональную подготовку учителей-русистов. Речь идёт прежде всего о профессоре Тамаре Парфеньевне Самсоновой — ярком представителе семейной династии педагогов Самсоновых, хорошо известной в республике.

В 1961 году на историко-филологическом факультете Т.П. Самсонова организовала кружок «Методика преподавания русского языка в национальной школе». В кружке-семинаре за 44 года его деятельности навыки научной работы приобрели

600 студентов, из них свыше 150 человек стали отличниками просвещения РСФСР, Республики Саха (Якутия), кавалерами ордена «Знак Почёта», отмечены знаком «Гражданская доблесть» и т. п.

Бывшие кружковцы достигли высот в науке, став кандидатами и докторами педагогических наук, доцентами и профессорами. Это была целая научно-методическая школа республики, которую представляли известные учёные-методисты К. Ф. Федоров, П. П. Борисов, М. К. Попова и др. В разное время заведующими кафедрой методики преподавания русского языка и литературы были доцент Т. А. Кугаевская, профессор С. М. Петрова, профессор Е. Н. Дмитриева. В настоящее время кафедрой заведует профессор Е. П. Никифорова. Под её руководством на кафедре создан многофункциональный языковой центр методики преподавания русского языка и литературы. Старейшиной кафедры является профессор М. Я. Мишлимович — автор масштабной просветительской программы «Читающий университет», в рамках которой активизировалась деятельность по преодолению негативных тенденций процесса воспитания грамотного читателя, соответствующего требованиям современных реалий.

На кафедре работают авторы учебников по русскому языку и литературе для средней и высшей школы, методисты профессор Е. Н. Дмитриева, профессор С. Ю. Залуцкая, доценты А. П. Олесова, С. Р. Прибылых, Н. И. Никонова, С. С. Бурцева, Л. Я. Егорова, старший преподаватель Р. П. Макарова.

### **Международная деятельность филологического факультета**

Уникальное географическое положение университета определяет приоритеты международной деятельности не только вуза, но и кафедры русского языка как иностранного, открытой в 2012 году. Деятельность кафедры РКИ связана с именем заведующего кафедрой РКИ, профессора Светланы Максимовны Петровой. За девять лет существования кафедры были инициированы различные масштабные мероприятия, связанные с проведением международных конференций, форумов. Участниками таких меро-

приятий стали известные специалисты в области русистики: С. А. Хавронина, В. М. Шаклеин, Е. Н. Стрельчук, С. И. Ельникова из Российского университета дружбы народов, Л. В. Московкин из Санкт-Петербургского государственного университета, Э. Г. Азимов из Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина, Т. Г. Бочина из Казанского (Приволжского) федерального университета, а также зарубежные специалисты из Японии, Монголии, Вьетнама, республики Корея, Туниса.

В 2017 г. филологический факультет получил статус регионального отделения Азиатско-Тихоокеанской ассоциации преподавателей русского языка и литературы (АТАПРЯЛ). На платформе образовательного лингвометодического ресурса «Русистика на Северо-Востоке РФ и в странах АТР» размещены материалы, отражающие инновационную методику обучения русскому языку иностранцев, с одной стороны, и раскрывающие культуру региона — с другой. Факультет с успехом реализует онлайн-проекты в области русистики. Особенно крепкие связи установлены между филологическим факультетом СВФУ и вузами Китая, открыты Центры русского языка, литературы и культуры СВФУ в Хэйлунцзянском восточном университете (ХВУ), Чаньчунском институте науки и технологий (г. Чанчунь), в Сыпинском педагогическом университете (г. Сыпин). Новой формой сотрудничества между СВФУ и ХВУ стала программа двойного диплома по специальности «Филология. Русский язык». В настоящее время разрабатываются междисциплинарные магистерские программы «Большой русский язык»: «РКИ+мировой бизнес», «РКИ+Арктическое право» с участием Финансово-экономического института и юридического факультета СВФУ. Внедрена в практику обучения русскому языку иностранцев авторская методика профессора С. М. Петровой [Петрова 2012: 23]. Расширяются междисциплинарные связи и с Медицинским институтом, создаются пособия по русскому языку для иностранных обучающихся [Радченко, Петрова 2020: 177–183], к научно-исследовательской деятельности привлекаются иностранные обучающиеся [Петрова, Умару 2020: 20–25]. В Медицинском институте

СВФУ обучаются десятки молодых людей из стран Африки, Ближнего Востока, а также ближнего зарубежья (Таджикистан, Киргизия и др.).

В 2020 году на базе ранее открытых Центров русского языка, литературы и культуры в вузах северо-востока КНР был создан российско-китайский онлайн-клуб общения на русском «Алмаз», ориентированный на китайскую молодежь, интересующуюся русским языком. Международный клуб объединил студентов из Харбина, Чанчуна, Сыпина. Самым масштабным событием 2021 года явилось проведение 6–7 декабря 2021 года I Азиатского международного форума «Новые горизонты РКИ» под эгидой МАПРЯЛ, РОПРЯЛ, который запомнился активным участием в нём учёных из СПбГУ, МПГУ, Казанского (Приволжского) федерального университета. В работе Форума приняли участие преподаватели русского языка как иностранного из Китая, Республики Корея, Японии, Казахстана, Киргизии. Основными тематическими направлениями работы Форума были: международный опыт обучения РКИ; русский язык как иностранный в поликультурном пространстве Российской Федерации; инновационные технологии и модели обучения РКИ в аспекте цифровизации образования; междисциплинарные связи в обучении РКИ; литература и культура в контексте обучения РКИ, роль СМИ, рекламы и связей с общественностью в продвижении русского языка в международном образовательном пространстве. Большим подарком для кафедры РКИ стало российское и китайское издания Большого толкового словаря русского языка, автором которого является известный учёный, лингвист, профессор Санкт-Петербургского государственного университета Сергей Александрович Кузнецов, принявший личное участие в нашем Форуме.

В настоящее время кафедра РКИ инициирует проведение Международной научно-практической конференции «Русский мир Азии», посвящённой 100-летию со времени образования Якутской АССР. В рамках конференции планируется подведение итогов международного конкурса сочинений на русском языке «Сделай свою речь бриллиантовой»,

открытие новой международной онлайн-площадки — онлайн-вектор «САХАЗИЯ» для общения на русском языке со студенческой молодежью стран Ближнего зарубежья (Киргизия, Казахстан, Таджикистан, Узбекистан), а также стран АТР.

Влияние, оказанное на культурную жизнь республики русистами филологического факультета, огромно и не поддаётся никакому описанию: в известном смысле все культурные реалии Республики Саха (Якутия) можно понимать как результат — прямой или опосредованный — их работы. Фундаментальная филологическая и широкая гуманитарная подготовка позволяет выпускникам факультета успешно работать в вузах и школах, в научных институтах, в средствах массовой информации, в информационных, рекламных и туристических агентствах, издательствах, библиотеках, PR и пресс-службах государственных структур.

#### **Кафедры журналистики и PR на службе СМИ Республики Саха (Якутия)**

Создание в 1993 году Отделения журналистики связано с именем профессора О.Д. Якимова, внесшего весомый вклад в становление и развитие высшего журналистского образования в Республике Саха (Якутия). Созданная им школа журналистики оказала большое влияние на развитие средств массовой информации Якутии. Сегодня эти традиции продолжает новое поколение преподавателей, готовящих журналистские кадры для республики. Это заведующий кафедрой журналистики доцент О.Г. Сидоров — журналист, писатель, автор работ о выдающихся деятелях республики, стоявших у истоков государственности Якутской Автономной Советской Социалистической Республики, доцент Л.Н. Павлова, доцент В.Б. Надькин. Научные интересы кафедры сосредоточены на истории журналистики Якутии и одном из новейших научных направлений — изучении этнической журналистики. Значительным фактом научной жизни факультета явилась научно-практическая конференция, организованная преподавателями кафедры, «Этническая пресса: генезис, структура, тенденции развития» (2014, 2015 гг.). В Интернете выходит выпускаемый кафедрой журнал «Языки и журналистика народов Сибири».



В 2000 году была открыта кафедра рекламы и связей с общественностью. Её основатель — доцент Л. Н. Цой — соединила подготовку филологов с современными практиками и технологиями в маркетинговых исследованиях, современном менеджменте, брендинге, организации работы пресс-служб, что сразу сделало это направление подготовки привлекательным для абитуриентов. В настоящее время завкафедрой является доцент В. В. Малардырова.

На факультете функционирует совместная с САФУ программа подготовки бакалавров по рекламе и связям с общественностью. Научные интересы кафедры связаны с исследованием проблем имидж-моделирования регионов Северо-Востока России. С 2001 г. кафедра является корпоративным членом Российской Ассоциации по связям с общественностью (РАСО) и с 2008 года учредителем Якутского представительства Российской Ассоциации по связям с общественностью. На кафедре успешно работают молодые преподаватели, кандидаты наук А. А. Карнаухова, В. А. Виниченко, О. М. Сальникова и др. Выпускники кафедры успешно работают во всех уголках республики и за её пределами, возглавляя рекламные, информационные и PR-агентства, являясь пресс-секретарями и спичрайтерами, специалистами по рекламе и связям с общественностью.

Давая жизнь новым направлениям подготовки, филологический факультет развивается сам, совершенствуя учебный процесс, создавая новые кафедры, отделения, лаборатории, улучшая техническое обеспечение учебного процесса и научно-исследовательской работы. Сегодня выпускники факультета — это известные писатели и журналисты, переводчики и издатели, учёные и педагоги, публицисты, политики, популярные ведущие телевизионных и радиопрограмм, специалисты рекламы и связей с общественностью, успешные бизнесмены.

На филологическом факультете ведутся фундаментальные исследования в области состояния и функционирования русского языка в информационном пространстве Якутии, теории и методики обучения русскому языку и литературе в школе и вузе, внедряются новые формы и техно-

логии по обучению русскому языку как иностранному, проводится системная работа по изучению сопоставительной типологии русского и якутского языков. Силами преподавателей факультета проводится мониторинг состояния русского языка в разных сферах деятельности и изучение уровня речевой культуры в официально-деловой и публицистической речи (публикуются монографии, статьи в рецензируемых изданиях, защищаются дипломные и выпускные квалификационные работы, ведутся научные исследования магистрантами и аспирантами).

Образовательные программы по русистике, реализуемые на филологическом факультете, включают в себя программы бакалавриата по отечественной, прикладной филологии, преподаванию филологических дисциплин, двенадцать магистерских программ, одна из которых реализуется в сетевой форме. На факультете проходит процесс расширения номенклатуры специальностей, востребованных на современном рынке труда. Функционирует совместная с Северным Арктическим федеральным университетом (САФУ) программа подготовки бакалавров по рекламе и связям с общественностью. Последовательно расширяется номенклатура магистерских программ. Совместно Крымским федеральным университетом открыта сетевая магистерская программа по литературе и культуре российских макрорегионов.

Программа языкового образования СВФУ включает в себя преподавание русского языка на нефилологических направлениях подготовки в рамках дисциплины «Русский язык и культура речи». Данная дисциплина ориентирована, прежде всего, на практическое владение языком как инструментом, необходимым для обучения профессиональным компетенциям, без которых невозможны или затруднены профессиональный рост и саморазвитие специалиста.

В условиях противодействия новой коронавирусной инфекции филологический факультет СВФУ, совместно с Министерством образования и науки Республики Саха (Якутия) в 2021 учебном году организовал специальные занятия по подготовке к Единому государственному экзамену по русскому языку и литературе для детей меди-

ков, находящихся на переднем крае борьбы с новой коронавирусной инфекцией. В рамках федерального проекта «Единая Россия» — «Новая школа» и реализации программы «Дети медиков «красной зоны»: ЕГЭ–2021» преподаватели филологического проводили для детей медиков бесплатные консультации на платформе ZOOM в рамках постоянно действующей на факультете Академии юного филолога.

Филологический факультет, сохраняя традиции, активно продолжает просветительские проекты, направленные на поддержку, развитие и защиту русского языка. Комплекс мер предполагает решение следующих задач: обеспечение эффективности и доступности системы изучения русского языка как неродного и как иностранного; совершенствование методического потенциала в сфере обучения русскому языку; создание условий для продвижения русского языка как государственного, российской культуры и образования нарусскомязыкев странах Азиатско-Тихоокеанского региона. Продуктивным результатом можно считать положительную динамику количества организованных в форматах онлайн и офлайн научных и просветительских мероприятий, в том числе международного и всероссийского уровня.

Русский язык способствует консолидации многоязычных народов Якутии, взаимообогащению национальных языков и культур, их сближению и созданию в республике атмосферы взаимного доверия и согласия, а также выполняет важную функцию обслуживания общегосударственных нужд в сферах государственного управления, делопроизводства, науки, образования, промышленности и т. д.

Продолжается разработка концепции полилингвального образования и программы полилингвального образования в Республике Саха (Якутия). Особое внимание направлено на подготовку научных кадров в области изучения филологии (русского, якутского, родных языков) и педагогических кадров в области методики преподавания русского языка, русского языка как родного и как иностранного.

#### ЛИТЕРАТУРА

Бурцев, Скрыбина 2004 — Бурцев А. А., Скрыбина А. М. *Диалоги в едином пространстве мировой литературы:*

*международные связи якутской литературы.* Якутск, 2004. 180 с.

Желобцова, Хазанкович 2016 — Желобцова С. Ф., Хазанкович Ю. Г. Якутская тема в русской литературе XX века. *Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. Серия: Филологические науки.* 2016, (4 (54)): 78–89.

Жондорова 2015 — Жондорова Г. Е. Филологическому факультету 80 лет! *Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. Серия: Филологические науки.* 2015, (5): 128–129.

Петрова 2012 — Петрова С. М. Роль инновационной технологии анализа художественного произведения в системе изучения русского языка как иностранного (на материале Республики Саха (Якутия)). *Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал).* 2012, (8): 23.

Петрова, Умару 2020 — Петрова М. Н., Умару И. С. Актуальные проблемы профессиональной подготовки иностранных магистрантов в СВФУ. *Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия.* 2020, (1 (17)): 20–25.

Радченко, Петрова 2020 — Радченко В. В., Петрова М. Н. Трудности обучения русскому языку иностранных студентов-медиков: проблемы и пути решения (из опыта работы в Северо-Восточном федеральном университете имени М. К. Аммосова). *Филология и культура.* 2020, (4 (62)): 177–183.

#### REFERENCES

Бурцев, Скрыбина 2004 — Burtsev A. A., Skriabina A. M. *Dialogues in a Single Space of World Literature: International Relations of Yakut Literature.* Iakutsk, 2004. 180 p. (In Russian)

Желобцова, Хазанкович 2016 — Zhelobtsova S. F., Khazankovich Iu. G. Yakut theme in Russian literature of the XX century. *Vestnik federal'nogo universiteta im. M. K. Ammosova. Series: Filologicheskie nauki.* 2016, (4 (54)): 78–89. (In Russian)

Жондорова 2015 — Zhondorova G. E. Faculty of Philology is 80 years old! *Bulletin of the North-Eastern Federal University. M. K. Ammosov. Series: Philological sciences.* 2015, (5): 128–129. (In Russian)

Петрова, Умару 2020 — Petrova M. N., Umaru I. S. Actual problems of professional training of foreign undergraduates in NEFU. *Vestnik federal'nogo universiteta im. M. K. Ammosova. Series: Filologicheskie nauki.* 2020, (1 (17)): 20–25. (In Russian)

Петрова 2012 — Petrova S. M. The role of innovative technology for the analysis of a work of art in the system of studying Russian as a foreign language (on the material of the Republic of Sakha (Iakutia)). *Sovremennye issledovaniia sotsial'nykh problem (electronic scientific journal).* 2012, (8): 23. (In Russian)

Радченко, Петрова 2020 — Radchenko V. V., Petrova M. N. Difficulties in teaching the Russian language to foreign medical students: problems and solutions (from the experience of working at the North-Eastern Federal University named after M. K. Ammosov). *Filologiya i kul'tura.* 2020, (4 (62)): 177–183. (In Russian)



# НАШ ФОТОРЕПОРТАЖ







А. П. Собакин. Танец стерхов. Фрагмент.  
Из собрания Художественного музея Республики Саха (Якутия)