

ПРОФЕССОРСКИЙ ЖУРНАЛ.

Серия: РУССКИЙ ЯЗЫК И ЛИТЕРАТУРА

№ 2(14)/2023

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Л.П. Клубукова, д.п.н., профессор,
член-корреспондент РАО, академик МАНПО,
зав. кафедрой, МГУ имени М.В. Ломоносова

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

И.Б. Авдева, д.п.н., профессор, действительный член
Петровской Академии наук и искусств, МАДИ
Э.Г. Азимов, д.п.н., профессор, ГИРЯ имени А.С. Пушкина
Е.Л. Бархударова, д.ф.н., профессор, зав. кафедрой,
МГУ имени М.В. Ломоносова
С.И. Богданов, д.ф.н., профессор, член-корреспондент РАО,
и.о. академика-секретаря Отделения российской словесности РАО
Л.Д. Бугаева, д.ф.н., доцент, СПбГУ
А.Н. Варламов, д.ф.н., профессор, ректор,
Литературный институт имени А.М. Горького
Е.Н. Виноградова, к.ф.н., доцент, МГУ имени М.В. Ломоносова
С.А. Вишняков, д.п.н., профессор, член-корреспондент МАНПО,
зав. кафедрой, МПГУ
В.А. Воропаев, д.ф.н., профессор, МГУ имени М.В. Ломоносова
М.М. Голубков, д.ф.н., профессор, зав. кафедрой,
МГУ имени М.В. Ломоносова
А.Д. Дейкина, д.п.н., профессор, МПГУ
Л.А. Дунаева, д.п.н., профессор, зам. декана,
МГУ имени М.В. Ломоносова
Е.И. Зиновьева, д.ф.н., профессор, СПбГУ
В.Б. Катаев, д.ф.н., профессор, заслуженный деятель
науки РФ, зав. кафедрой, МГУ имени М.В. Ломоносова
А.В. Коротышев, к.п.н., директор секретариата РОПРЯЛ,
МАПРЯЛ, руководитель Центра социолингвистических
исследований РУДН
В.В. Красных, д.ф.н., профессор, МГУ имени М.В. Ломоносова
Е.А. Кузьмина, д.ф.н., профессор, МГУ имени М.В. Ломоносова
О.В. Макарова, к.п.н., старший преподаватель,
МГУ имени М.В. Ломоносова
Ю.Б. Мартыненко, к.ф.н., доцент, МПГУ
Л.В. Московкин, д.п.н., профессор, почетный работник сферы
образования РФ, СПбГУ
Н.В. Поморцева, д.п.н., профессор, декан, РУДН
Т.И. Попова, д.ф.н., профессор, и.о. зав. кафедрой, СПбГУ
И.Н. Сухих, д.ф.н., профессор, СПбГУ
М.Ю. Федосюк, д.ф.н., профессор, МГУ имени Ломоносова
Е.А. Хамраева, д.п.н., профессор, зав. кафедрой, МПГУ,
директор межвузовского центра билингвального
и поликультурного образования, РГПУ имени А.И. Герцена
Е.А. Чернышенко, к.ф.н., доцент, МГУ имени М.В. Ломоносова
Т.В. Шмелева, д.ф.н., профессор, Новгородский
государственный университет имени Ярослава Мудрого
Д.А. Щукина, д.ф.н., профессор, зав. кафедрой,
Санкт-Петербургский горный институт
И.И. Яценко, к.п.н., доцент, МГУ имени М.В. Ломоносова

ЛИНГВИСТИКА:

СЛОВО, ВЫСКАЗЫВАНИЕ, ТЕКСТ, ДИСКУРС

Е.И. Зиновьева

Параметры представления формул памятников
старорусского языка в историческом
фразеологическом словаре 2

Ю.А. Южакова

К вопросу о разграничении синтаксических
аналитических конструкций и синтаксических
фразеологизмов и расширении их состава
в русском языке 8

РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА

В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЫ

Л.О. Мысовских

Проблема экзистенциального выбора
в поэме М.Ю. Лермонтова «Демон» 15

Б.В. Соколов

Растроение прототипов как прием
в романе Всеволода Кочетова «Угол падения» 21

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Н.А. Любимова, И.С. Первушина

Фонетические ошибки в речи вьетнамцев на русском языке,
обусловленные структурой слога родного языка 28

М.Н. Дмитриева, Н.А. Потапова, А. Лелен

Формирование лингвокультурологической компетенции
студентов из Сербии на примере лексемы Рождество
в русском и сербском языках 33

2023: ГОД РУССКОГО ЯЗЫКА В СТРАНАХ СНГ

У.К. Кадыркулова, М.Н. Кононоков, Е.Б. Коломейцева

Особенности разработки современного учебника по РКИ
(из опыта работы над учебником для общеобразовательных
школ Кыргызстана с родным языком обучения) 42

Н.В. Краснокутская

Опыт преподавания русского языка носителям
узбекского языка в техническом вузе 50

Адрес редакции:

115035 г. Москва,
Космодамианская набережная
д. 26/55, стр. 7
e-mail: redactor@profsobranie.ru

Учредитель

Общероссийская общественная
организация «Российское
профессорское собрание»
(115035, г. Москва, Космодамианская
набережная 26/55, стр. 7)

Издатель

Общероссийская общественная
организация «Российское
профессорское собрание»
(115035 г. Москва, Космодамианская
набережная д.26/55, стр.7)

Журнал включен в базу данных Российского индекса научного цитирования (РИНЦ), в перечень научных изданий ВАК.
Подписной индекс в объединенном каталоге «Урал-Пресс» — 79623.

DOI: 10.18572/2687-0339-2023-2-2-7

Параметры представления формул памятников старорусского языка в историческом фразеологическом словаре

Елена Иннокентьевна Зиновьева,

доктор филологических наук, профессор, профессор

Санкт-Петербургский государственный университет

E-mail: e.i.zinovieva@spbu.ru

В статье рассматривается круг проблем, требующих решения для представления одного из значимых в письменных памятниках русского языка XVI–XVII веков разрядов устойчивых единиц — формул в дифференцированном историческом фразеологическом словаре. Приводится определение термина «формула» применительно к рассматриваемому периоду, предлагаются структура словарной статьи, система помет разных разрядов. Материалом для исследования служат формулы деловых и дипломатических документов, а также текстов, отражающих обиходный язык — официальной и частной переписки, разговорников.

Ключевые слова: исторический фразеологический словарь, старорусский язык, формулы, обиходно-деловой язык, словарная статья.

Введение

Русский язык XVI–XVII вв., эпохи позднего средневековья, представляет собой начальный этап формирования национального языка. В этот период в письменных памятниках отражаются активные процессы, происходящие в лексике и фразеологии. Обиходно-деловой язык Московской Руси, запечатленный в деловых документах (грамотах, указах, челобитных, отписках, кабальных записях и др.), разговорниках, составленных иностранцами, документах дипломатического характера (статейных списках русских послов), текстах официальной и частной переписки, изобилует многочисленными синонимическими рядами, синонимы конкурируют за право стать доминантой, формируются новые словарные объединения (актуальные лексико-семантические поля и лексико-семантические группы), в которых происходит выделение гиперонима, пополняются некоторые части речи, например, идет активный процесс адвербализации предложно-падежных форм существительных.

Во фразеологической системе на этом синхронном срезе можно отметить активный процесс фразеологизации свободных словосочетаний, а также существование разных устойчивых словесных комплексов. Под «устойчивым словесным комплексом» (УСК), вслед за Л.И. Ройзензоном, понимается языковая единица, возникающая в результате фразеологизации, которой присуще свойство воспроизводимости в языке и речи в качестве готовой единицы более сложной организации, чем слово [Ройзензон 1973: 100]. Данный термин служит гиперонимом, позволяющим назвать всю совокупность функционирующих в этот период неоднородных устойчивых сочетаний. Внутри УСК обиходно-делового русского языка XVI–XVII вв., в соответствии с классификацией фразеологизмов, предложенной Б.А. Лариным [Ларин 1961: 18–19] и Инструкцией к «Словарю обиходного русского языка Московской Руси XVI–XVII веков» (СОРЯ) [СОРЯ 2011, вып. 4: 36–39] можно выделить такие разряды фразеологизмов, как *идиомы* (фразеологические

сращения), значения которых не мотивировано значениями входящих в словосочетание слов (*не видеть ни зги*); **мотивированные фразеологизмы**, образованные путем метафорического или метонимического переноса (*валиться в рот* ‘доставаться без труда, без усилий’); устойчивые сочетания с обычным значением слов-компонентов, повторяемые в текстах памятников, представляющие собой **расчлененные наименования** (терминосочетания: *векша зелень* ‘шкурка, сохранившая летнюю окраску’; плеоназмы: *взять взятъем* ‘захватить при нападении’ и другие виды этой группы устойчивых сочетаний). К расчлененным наименованиям относятся и интересующие нас в данной статье **формулы** деловых документов и памятников, отражающих разговорный язык Московской Руси, такие, как *лезть на поле биться* ‘формула подтверждения правильности искового требования при решении судебного дела поединком («Божьим судом»); *сохрани Бог кого* ‘формула речевого этикета, пожелание соблюсти кого-либо от беды, опасности’; *жить за (каким-либо) делом, промыслом* ‘находиться где-либо для выполнения какого-либо дела, поручения’.

Приведенные выше разряды фразеологических единиц русского языка XVI–XVII вв. фиксируются в словарных статьях СОЛЯ (вып. 1–9), помещаясь под значениями соответствующего заголовочного слова-основного компонента фразеологизма или в конце словарной статьи, если фразеологическая единица не соотносится ни с одним из выделенных значений заголовочного слова. Но разнородность семантики, структуры и сферы употребления фразеологизмов обиходно-делового старорусского языка обуславливают необходимость создания дифференцированного исторического фразеологического словаря для их детального описания.

На данный момент фразеография занимает в отечественной лексикографии большое место, в ней выделяются разные типы фразеологических словарей. Но в подавляющем большинстве эти словари основаны на современном материале. Предпринимаются отдельные попытки подготовки лексикографического

описания отдельных разрядов УСК донационального и начального периода формирования национального русского языка. Так, М.В. Пименова, придерживаясь мнения В.В. Колесова, считает, что «древние устойчивые сочетания отличаются от современных фразеологизмов прежде всего общей семантикой, отражающей средневековую форму ментальности — ментализацию, связанную с разработкой объема понятия. Каждый из типов древних устойчивых сочетаний по-разному соотносится с денотатом» [Пименова 2015: 144]. Автор выделяет **парные именования**, указывающие на наличие двух денотатов, один из которых предполагает другой и на основе парности которых возникает новый денотат (*утро и вечер, небо и земля, хлеб да соль*), **этимологические фигуры**, обозначающие один денотат, но количественно и качественно «удвоенный» (*жить жизнью, дело делать, золотом золотить*), **устойчивые атрибуты**, называющие один денотат, находящийся в определенном отношении к другому (*великий князь, божественное слово, святыи дух*), **устойчивые сравнения**, имеющие в виду один денотат, уподобляемый другому (*аки лебедь белая, яко волци*), **описательные глагольно-именные сочетания**, связанные с одним «раздваивающимся» денотатом (*взяти победу, възложити чьсть*) [там же]. Для обозначения устойчивых лексико-семантических единиц в диахронии М.В. Пименова предложила термин «синкретема» [Пименова 2007: 52–53; 2018: 249]. Отличительной чертой синкретема на фоне современных фразеологических единиц является синкретичное значение [Пименова 2020: 180]. К синкретемам исследователь относит и устойчивые обороты со стержневым глагольным компонентом, выделяя структурные модели подобных сочетаний для их дальнейшего лексикографического описания [Пименова 2020].

Составным наименованием, как многочисленному по объему разряду устойчивых в начальный период формирования национального русского языка единиц, посвящена работа Е.В. Генераловой. Автор рассматривает лингвистический статус составных наименований (*змиев глаз* ‘нарыв, гнойное воспаление’, *бортъ*

убитая 'борть, из которой выгнали пчел', густое яйцо 'яйцо, сваренное вкрутую' и др.), вопрос их включения во фразеологический корпус языка, предлагает критерии выделения составных наименований в истории русского языка с учетом особенностей их функционирования в памятниках делового и народно-разговорного языка. На материале разных исторических словарей рассматриваются проблемы лексикографической интерпретации таких сочетаний [Генералова 2014-б]. Этот же исследователь анализирует представление в исторических словарях устойчивых сочетаний русского языка XVI–XVII вв. модели «прилагательное + существительное» [Генералова 2014-а].

Актуальность, цель, источники материала исследования

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью разработки структуры словарной статьи для особого, большого по объему разряда устойчивых единиц обиходно-делового русского языка XVI–XVII вв. — формул. Новизна работы заключается в отсутствии на данный момент лексикографического описания подобных единиц во фразеологических словарях, и, как следствие, в неразработанности структуры и содержания словарной статьи. Цель исследования — определить круг проблем, требующих рассмотрения для лексикографического описания формул памятников письменности обиходно-делового характера, и предложить пути их решения. Источниками материала для исследования послужили опубликованные выпуски «Словаря обиходного русского языка Московской Руси XVI–XVII вв.» [СОРЯ, вып. 1–9] и картотека словаря, которая хранится в Межкафедральном словарном кабинете им. проф. Б.А. Ларина на филологическом факультете СПбГУ в Санкт-Петербурге.

Под термином «формулы» понимаются относительно устойчивые, многокомпонентные, воспроизводимые единицы, вербализующие закрепившиеся в практике обычаи, традиции, негласные нормы, а также структурирующие отдельные деловые акты, образуя обязательный формуляр документов.

Лексикографическое представление формул в историческом фразеологическом словаре

Для лексикографического представления формул в историческом фразеологическом словаре необходимо определиться со следующим кругом вопросов.

- Выведение исходной (заголовочной) формы описываемой единицы, что предполагает выявление грани формулы, вычленение ее из синтагмы, определение основных обязательных элементов формулы, учет вариативности компонентов.

Формулы обиходно-делового языка отличаются разной степенью устойчивости и протяженности. Так, не вызывает затруднений выведение заголовочной единицы в случае формул, описывающих социальный статус человека. Например, жить на работе 'работать по найму'. Не представляет трудности и выделение отдельных судопроизводственных формул, например, и з л ю б и т ь (в) т р е т ь и х 'избрать кого-л. в качестве арбитра для разрешения спора, третейского судьи'. Но ряд формул отличается трудностью вычленения из синтагмы. Например, в грамотах, фиксирующих волю завещателя, необходимо определить, является ли единой формула что кому [по какой-либо грамоте] дати и взяти и по душе чьей-либо исправити (кому), или следует отдельно выделить формулу по душе чьей-л. исправити 'исполнить волю завещателя, передав в управление или собственность': «А тотъ весь животь свой по сей духовной приказываю взяти и дати и по души моей [Неонилы Елисейевой] исправити зятю моему Ивану Омосову сыну Борисову» (АХУ II, 193, 1606 г.). В подобных случаях при показе не полной формулы можно предварить толкование указанием «в составе формулы».

Формулы могут отличаться большой вариативностью, в таком случае варианты отдельных компонентов указываются в круглых скобках. Например, на (твое) государя (государское) имя (выйти / выходить, пойти, выехать / ехать) 'В Московское государство (отправиться / отправляться), под власть Московско-го царя (перейти / переходить)': «Выѣ-

халь я [немчин Иван Родов] къ Москвѣ, на великое Росейское государство, на имя милосердаго праведного прироченого государя... Дмитрея Ивановича всеа Руси» (АИ II, 152, 1608 г.); «И тот выходец Ондрюшка в розпросе сказался... А жил де он в городе Быхове, взял де ево пан Милевской... И в нынешнем де во 130 году от того пана он из Быхова пошел было на государево имя бегом о Рожестве Христове» (РБС, 79, 1622 г.).

- Разработка системы помет. Пометы при формулах могут обозначать степень распространенности формулы: например, если формула используется в большинстве письменных текстов рассматриваемого периода, то ставится помета «общеупотр.», если формула употребляется в одной узкой сфере — пометы «суд.» (судопроизводственное), «этик.» (этикетное) и др.

Например:

Именно порознь по статьям. *Общеупотр.* 'В формуле, обобщающей точное и подробное описание имущества': «А что кому оделено Ерѣмею и Офонасю Стромилловымъ и то написано в сех оделных книгах имянно порознь по статьям» (Пам. Влад., 23, 1640 г.).

Без суда и без исправы (и без целованья). *Суд.* 'Без судебного разбирательства с показаниями свидетелей': «А хто приѣдетъ къ нимъ [монастырским людям] не звань, а учинится у нихъ какого гибель, и что на него взмолвять монастырские люди, велю [царь] на томъ взять ту гибель вдвое безъ суда и безъ исправы» (А. Угл., 2, 1466 г.).

Искатель милости твоей *Этик.* 'В частной и частно-деловой переписке в формулах выражения почтения адресату': «Искател млсти твоеи Тимошка Марков челом бьетъ» (Грамотки, № 75, XVII — н. XVIII в.).

Пометы могут указывать на жанр памятника, в котором употребляется формула. Например, «челоб.» (в челобитных), «грам.» (в грамотах), «дипл.» (в дипломатических документах) и др.

Например:

Кормиться (скитаться, питаться) Христовым именем. *Челоб.* 'Жить подаянием, прося милостыню

в крайней нужде': «И какъ гсдри [княгина Марфа Семеновна и князь Иван Дмитриевич] робятишка малы были и я [вдовица Мамелфица] бѣдная скиталас Христовым именем» (Арх. Пожарских, 151, 1647 г.).

(Ино...) ся кабала и купчая грамота (посильная, поступная, без выкупа). *Грам.* 'О переходе чего-л. в собственность кредитора в случае неплаты долга': «И тое деревню Фоминскую въ тѣх денгахъ заложилъ [Власко Трофимов] у него [Онаньина человека Широкого] ...не будетъ на срокъ денегъ, ино ся кабала посилная без выкупа» (А. гражд. распр. I, 125, 1554 г.).

Быть у (государевой) руки (у короля, королевны). *Дипл.* 'Оказаться допущенным к целованию руки монарха': «А после того послы посольство королю говорили по наказу, а после посольства послы у короля у руки были, а давал руку король, сняв шапку» (Ст. сп. Воронцова, 10, 1586 г.).

Можно также выделить разряд экспрессивных помет. Например, «уничиж.» (уничижительное) для некоторых формул челобитных: бедная (беспомощная), горькая, разоренная) вдова. *Уничиж.* 'Самохарактеристика просительницы'.

- Зонирование словарной статьи. При определении структуры словарной статьи необходимо выделить облигаторные и факультативные зоны.

Так, облигаторными являются зона заголовочной единицы, зона толкования и зона иллюстративных примеров. Факультативными могут быть зона историко-культурного комментария и отсылочная зона.

При толковании формул следует учитывать их возможную полисемантическую. Так, формула бить по рукам имеет 2 значения: 1. 'Заключать сделку, обмениваясь рукопожатием': «Я тебѣ товар от ево приторговал, поди к нему да бей с им по рукам, да дай ему задаток» (Разг. Фенне, 393, 1607 г.). 2. В свадебном обряде. 'Соглашение отцов жениха и невесты: «Сево ж году о сырной недѣли со сватом де он Карней сына своего Мартишку женить у его Лариона за дочь его... и по рукамъ де он Ларион с нимъ Карнюшкою биль» (Сл. Ворон., 40, 1695 г.).

Ряд формул нуждается в историко-культурном комментарии. Например, для формулы жить во льготе 'Пользоваться законом о давности исков' в СОРЯ приведен следующий комментарий: «Правительственной уступкой дворянству в крестьянском деле была отмена урочных лет, давности для исков о беглых крестьянах. С начала XVI в. действовал пятилетний срок, сменившийся по закону 1607 г. пятнадцатилетним. Но после Смуты вернулись к прежнему пятилетнему. При таком коротком сроке беглый легко пропал для владельца, который не успевал проведать беглеца, чтобы вчинить иск о нем. В 1646 г., предпринимая новую общую перепись, правительство в писцовом наказе этого года обещало отмену «урочных лет» По В. О. Ключевский. Русская история. Полный курс лекций» [СОРЯ, вып. 6: 268].

Отсылочная зона позволяет показать парадигматические связи заголовочных единиц — синонимические и реже антонимические отношения, при этом целесообразно использовать помету «Ср.» (сравните). Например, к формуле определения границ земельного участка что... исстари потягло (ли) к чему целесообразно в отсылочной зоне словарной статьи при-

вести синонимичные формулы: Ср.: что... потягло исстарины (к чему); куды ходил топор (плуг) и коса и соха; покаместа ходила коса и соха и топор исстари.

Заключение

Нами были рассмотрены основные параметры лексикографического описания формул в памятниках обиходно-делового характера русского языка XVI–XVII вв. Структура словарной статьи может варьироваться в зависимости от конкретного разряда описываемых единиц. В дифференцированном историческом фразеологическом словаре структура и содержание словарных статей будут отличаться в зависимости от раздела словника словаря, что даст возможность сделать значимые выводы о процессе формирования фразеологического корпуса единиц в обиходно-деловом русском языке XVI–XVII вв.: выделить сочетания, находящиеся в процессе фразеологизации, служащие прототипами современных фразеологизмов, определить причины ухода из языка отдельных УСК, выявить те единицы, которые сохранились в языке до настоящего времени в неизменном виде или изменили свое значение.

Литература

1. Генералова Е.В. Отражение в исторических словарях элементов русской культуры через устойчивые сочетания XVI–XVII вв. модели «прилагательное + существительное» // Проблемы истории, филологии, культуры. 2014-а. № 3. С. 131–133.
2. Генералова Е.В. Составные наименования в истории языка / Е.В. Генералова // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 9. Филология. Востоковедение. Журналистика. 2014-б. № 3. С. 110–121.
3. Ларин Б.А. Инструкция Псковского областного словаря. Л., 1961.
4. Пименова М.В. Красотою украси: выражение эстетической оценки в древнерусском тексте (Филологические исследования). Санкт-Петербург, Владимир, 2007.
5. Пименова М.В. Проблемы создания словаря устойчивых единиц в диахронии: язык и ментальность // Русский язык в поликультурном мире / отв. ред. Е.Я. Титаренко. Симферополь, 2018. Т. 1. С. 248–254.
6. Пименова М.В. Исторический словарь устойчивых единиц: проблемы и перспективы // Современные проблемы лексикографии: Материалы конференции. Санкт-Петербург, 2015. С. 144–145.
7. Пименова М.В. Лексикографическое описание древнерусских устойчивых сочетаний слов (на материале глагольных оборотов) // Вопросы лексикографии. 2020. № 17. С. 178–194.
8. Ройзензон Л.И. Лекции по общей и русской фразеологии. Самарканд, 1973.

Список источников

1. *А. гражд. распр.* — Акты, относящиеся до гражданской расправы древней России / собрал и издал А. Федотов-Чеховский. Киев, 1860—1863. Т. 1. 1860. Т. 2. 1863.
2. *А Угл.* — Шумаков С. Угличские акты (1400—1749 гг.) // Чтения ОИДР. 1899. Кн. 1. Отд. 1. С. 1—208.
3. *АИ* — Акты исторические, собранные и изданные Археографической комиссией. Т. 1—5. СПб., 1841—1842.
4. *Арх. Пожарских* — Das Hausarchiv der Fürsten Požarskii. Dokumente zur Geschichte russischer Güter 1633—1652. Herausgegeben und kommentiert von Maritta Schmückler-Breloer. Böhlau; Verlag; Köln; Weimar; Wien. 1996.
5. *АХУ* — Акты Холмогорской и Устюжской епархий. Ч. 1. СПб., 1890; Ч. 2. 1894; Ч. 3. 1908 (РИБ. Т. 12, 14, 25).
6. *Грамотки* — Грамотки XVII — начала XVIII в. / Изд. подг. Н.И. Тарабасова и Н.П. Панкратова; Под ред. С.И. Коткова. М., 1969.
7. *Пам. Влад.* — Памятники деловой письменности XVII в.: Владимирский край / Изд. подг. С. И. Котков, Л. Ю. Астахина, Л. А. Владимирова, Н. П. Панкратова. Под ред. С. И. Коткова. М., 1984.
8. *Разг. Фенне* — Tönnies Fenne's Low German Manual of Spoken Russian. Pskov. 1607 / Ed. by L.L. Hammerich and R. Jakobson. Vol. 2: Transliteration and Translation. Copenhagen, 1970.
9. *РБС* — Русско-белорусские связи: Сб. документов (1570—1667 гг.). Минск, 1963.
10. *Сл. Ворон.* — Хитрова В.И. Русская историческая и диалектная лексикология: Материалы к практическим занятиям по истории русского литературного языка и русской диалектологии. М., 1989.
11. *СОРЯ* — Словарь обиходного русского языка Московской Руси XVI-XVII веков. Вып. 1—9. СПб., 2004—2020.
12. *Ст. сп. Воронцова* — Статейный список И. М. Воронцова // Путешествия русских послов XVI—XVII вв. М.; Л., 1954. С. 7—62.

Representational parameters of the Old Russian language monuments formulas in the historical phraseological dictionary

Elena I. Zinovieva,
 Dr. Hab in Philology, Full Professor
 St. Petersburg State University
E-mail: e.i.zinovieva@spbu.ru

The article deals with a range of problems that need to be solved in order to represent one of the significant categories of stable units in the written monuments of the Russian language of the 16th—17th centuries — formulas in a differentiated historical phraseological dictionary. The definition of the term “formula” in relation to the period under consideration is given, the structure of the dictionary entry, the system of labels of different categories are proposed. The material for the study is the formulas of business and diplomatic documents, as well as texts reflecting the everyday language — official and private correspondence, phrasebooks.

Key words: historical phraseological dictionary, Old Russian language, formulas, everyday business language, dictionary entry.

DOI: 10.18572/2687-0339-2023-2-8-14

К вопросу о разграничении синтаксических аналитических конструкций и синтаксических фразеологизмов и расширении их состава в русском языке

Юлия Александровна Южакова,

доктор филологических наук, доцент, профессор

Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина

E-mail: yu.yuzhakova@mail.ru

В русском языке активно употребляются конструкции типа *Человек да и только, Стол и тот был прикручен к полу*, не получившие до сих пор однозначного толкования в лингвистической литературе. Трактовка понятий «синтаксические аналитические конструкции» и «синтаксические фразеологизмы» дает основания для возможного сближения и, как результат, смешения понятий. В статье рассмотрены конструкции, составляющие данные явления, их сходства, различия, зоны переходности, намечены принципы разграничения.

Ключевые слова: синтаксис, аналитизм, синтаксические аналитические конструкции, синтаксические фразеологизмы.

В современных лингвистических исследованиях приходится наблюдать смешение характеристик средств выражения семантических и грамматических признаков конструкций типа *Человек да и только; Мирнов и тот...; Кто как не Иванов...* в составе синтаксических единиц и, как следствие, неразличение понятий «синтаксические фразеологизмы» и «синтаксические аналитические конструкции». В этой связи считаем необходимым расставить некоторые акценты, призванные разграничить близкие лингвистические сферы.

Аналитизм в русском языке проявляется не только в образовании форм степеней сравнения прилагательного, наречия и др., будущего времени, сослагательного и повелительного наклонений глагола, но и в активизации использования аналитических конструкций. П.А. Лекант пишет: «Аналитические конструкции характеризуются функциональным единством (синтаксической неделимостью) и семантической разделенностью; реализуются в структуре предложения; представляют категории членов предложения. В современном русском языке

аналитическую структуру имеют предикативные, а также полупредикативные компоненты предложения» [Лекант 2015: 6]. Таким образом, принимая понимание аналитизма как взаимодействия в предложении (в «живом» синтаксическом употреблении) знаменательных и служебных слов при выражении грамматического значения, можно говорить о «развитии предложений с некоординируемыми главными членами» [Попова 2011: 46].

На этом основании можно говорить о принадлежности к аналитическим синтаксическим конструкциям сочетаний **предиктивных форм** существительных, прилагательных, числительных, местоимений, наречий, причастий, предикативных фразеологизмов **со связкой**, при помощи которой выражается грамматическое значение, в функции составного глагольного сказуемого. В первую очередь, следует говорить о формах предикатива, включающих слова категории состояния и краткие прилагательные. Усиление аналитических тенденций в грамматическом строе современного русского языка проявляется и в образова-

нии и функционировании **аналитических связок** и **аналитических форм вспомогательного глагола**, с помощью которых более точно по сравнению с синтетическими передается модальная оценка: *был рад увидеть, нужно будет встретиться*, а также *производить впечатление знатока*.

Таким образом, значение предикативной модальности, выраженное аналитической формой, в сочетании, например, с аналитической формой степени сравнения в предикативной функции порождает как бы двойной, а иногда и тройной анализ: *Мог бы быть наиболее полезен; Будет более снега...*

Не все вспомогательные глаголы имеют склонность к грамматизации; А.А. Потебня отмечал «совершенно вещественное значение» модальных глаголов *хочу, начну* и подобных им [Потебня 1958: 359], что противоречит идее аналитизма. Попытка считать аналитическими формы составного именного сказуемого со знаменательными и полужнаменательными связками (типа: *казался весел; вышло нарядно; пришлось туго*) представляется неоднозначной, следует учитывать степень грамматизации связки. М.В. Дегтярёва относит такие конструкции к построениям переходного типа [Дегтярёва 2011: 27].

Понимание синтаксического аналитизма Л.В. Поповой, допускающей «ослабление эксплицитно выраженных связей, усиление роли контекста, акцентных выделений» [Попова 2011: 46], несколько расширяет его границы и позволяет рассматривать в качестве аналитических **конструкции, выражающие модальные оттенки предложения** (*как прыгнет, возьми и убеги* и др.).

«Предикативные средства предложения при активном участии частиц расширяют и дифференцируют модальные оттенки и значения» [Лекант 2011(а): 24]. Таким образом, аналитическим способом выражаются значения неоднократно повторявшегося или обычного действия в прошлом, а также нереализованного или реализованного кратковременного действия в прошлом (*бывало: Бывало, идём куда-нибудь...*); близкого к совершению, но нереализованного действия (*чуть не: Она чуть не плакала от радости*); внезапного наступления интенсивного действия в прошлом

(*как: как закричит*); неожиданного, немотивированного или нежелательного действия в прошлом (*возьми да и: Врач возьми да ляпни...*); нежелательного действия, реализация которого возможна в ближайшем будущем (*того (и) гляди: того и гляди простудится...*); потенциального действия в ближайшем будущем (*вот-вот: вот-вот лопнет*); разного временного плана в системе изъявительного наклонения (*нет-нет да и: нет-нет да и поглядывал туда*); усиленного желания в системе сослагательного наклонения (*так бы и: так бы и побежала*); неожиданного приступа к длительному действию в прошлом (*и давай: и давай песни петь...*); нереализованного целесообразного, по мнению говорящего, действия (*нет чтобы: Нет, чтобы со мной посидеть*) [Родионова 2018: 158–196].

Взаимодействие в предложении знаменательных (глаголов) и служебных слов (частиц *бывало, было, чуть не, того (и) гляди, как, возьми и, вот-вот, чуть, нет-нет, давай, нет чтобы* и др.) осуществляется для выражения модально-временных оттенков: *Она устремилась было к Литвинову, но тут же остановилась...* (И.С. Тургенев); *Как выскочу, как выпрыгну...*; *Возьми да и скажи не к месту...*

Усилению аналитических тенденций способствует «подвижность» категорий в системе частей речи, на которую указывал П.А. Лекант [Лекант 2011(б): 130]. Грамматизация самостоятельных частей речи переводит их в разряд служебных, утрата самостоятельного лексического значения расширяет категорию частиц: «к частицам могут быть отнесены даже изменяемые слова (некоторые прилагательные, в том числе местоименные, — «настоящий», «какой», «какой-то», «эдакий» и другие и отдельные глаголы — «смотри», «называется», и некоторые другие)» [Словарь служебных слов ... 2001: 7].

В предикативной функции используются также **описательные глагольно-именные обороты**. Это, по определению П.А. Леканта, семантически неделимая синтаксическая конструкция с несвободным «глаголом-призраком» в функции простого глагольного сказуемого [Синтаксис русского языка... 2020: 7], например, *делать ошибки, совершить глупость, произвести*

впечатление и пр. Усиление аналитизма происходит при образовании на базе описательного глагольно-именного оборота связки составного именного сказуемого: *испытывать чувство (чего-то)...*

Следует отметить в данных конструкциях как признаки аналитизма, на который указывал П.А. Лекант (грамматизация, служебный характер глагола, разделение грамматического и вещественного значения внутри оборота), так и признаки фразеологизации (семантическая неделимость), отмеченные В.В. Виноградовым, назвавшим данные обороты «описательными фразеологическими» [Виноградов 1982: 449]. На идиоматичность данных конструкций указывает и толкование термина «аналитический» в «Словаре лингвистических терминов» О.С. Ахмановой: «идиоматическое соединение вспомогательного и полнозначного слова, функционирующее в качестве эквивалента грамматической формы последнего» [Ахманова 1966: 46]. Однако если считать главным критерием грамматизации связки устранение семы действия, этого не происходит в описательном глагольно-именном обороте.

За пределы сложившегося поля аналитизма выходят **конструкции со значением интенсивности**. Аналитизм интенсивов формально представлен сочетанием знаменательных и служебных слов. П.А. Лекант отмечал: «К сфере аналитизма можно отнести употребление интенсификаторов» [Лекант 2011(б): 131]. Их корпус, по мнению ученого, трудно очертить. П.А. Лекант включил в число служебных средств категории интенсива наречия степени (*довольно, очень, необычайно* и др.), отдельные прилагательные (*полный, сплошной, целый*), усилительные частицы, местоименные слова (*весь, всё, как, так, какой, такой*). Не приходится говорить о грамматическом значении данных конструкций, так как интенсификация предполагает акцентирование, усиление, градацию, оценку и ряд других операций, имеющих целью констатацию интенсивности признака (*куда интереснее, гораздо приятнее* и др.), действия (*всё не прекращался* и др.), а также крайний предел, высшую меру при названиях места, времени (*до самого вечера, на самом краю* и др.). И.Г. Родионова добавляет к вышеназванным частицы *сам, куда (куда как),*

гораздо, до чего, что ни (на) есть (частица активно используется с именами прилагательными в аналитической форме превосходной степени со словом *самый*), *давай, так и* и др. [Родионова 2018: 84–152] и рассматривает в качестве примеров аналитизма предложения типа:

И ты, Анна Савишна, полагаешь, что у тебя был сам Дубровский, — спросил Кирилла Петрович (А. Пушкин); *Мне грустно на тебя смотреть, Какая боль, какая жалость!* (С. Есенин); *Будь ты хоть сам Левитан...*

В.Н. Завьялов указывает на квазиимперативное употребление формы *будь* совместно с личными и указательными местоименными лексемами (*он, она, оно, они, то, тот, это*), среди которых основной является «словоформа *то*, создающая совместно с *будь* наиболее обобщенное и абстрагированное пояснительное значение в конструкции» [Завьялов, Ма 2019: 318]. В то же время в «Словаре служебных слов русского языка» сочетание *будь то* представлено как самостоятельный союз, специфика которого заключается в том, что он «акцентирует момент равноценности частных случаев, причем не только по отношению к «общему», которое и предполагает полный охват частных случаев, но и по отношению к тому, что утверждается» [Словарь служебных слов... 2001: 162].

Таким образом, служебное слово в синтаксической аналитической конструкции является (должно являться!) носителем грамматического признака, не изменяет вещественное значение полнозначного слова, вносит лишь оттенок значения. Вся аналитическая конструкция характеризуется структурно-семантической устойчивостью, единством грамматического значения и синтаксической функции. И.Г. Родионова считает, что синтаксическая аналитическая конструкция не входит в морфологическую парадигму слова [Родионова 2018: 84], в отличие от морфологической аналитической формы. Такая трактовка понятия дает основания для возможного сближения и, как результат, смещения синтаксических аналитических конструкций и синтаксических фразеологизмов.

Обратимся к синтаксическим фразеологизмам.

Мы видим употребление термина «синтаксический фразеологизм» в двух близких значениях.

В более широком смысле синтаксический фразеологизм — это синтаксическая структура, модель, которая определяет порядок следования компонентов, грамматические характеристики переменного компонента и «постоянные компоненты, образующие ее основу и задающие обобщенное значение. Но эта модель наполняется разным лексическим материалом, что и создает ее конкретное значение, которое накладывается на обобщенное значение» [Величко 1996]. Именно в широком значении В.И. Кодухов рассматривает фразеологизацию в сложных предложениях: *не успел..., как...; достаточно..., чтобы...; что касается (до)..., то...* и пр. [Кодухов 1967: 123]. В.Ю. Меликян называет нечленимые предложения синтаксическими фразеологизмами [Меликян 2001]. Д.Н. Шмелёв развивает учение о построении «связанных» синтаксических конструкций по существующим в языке фразеосхемам. При этом в синтаксических фразеологизмах «нет фразеологизации какого-либо одного слова, фразеологизированной является сама схема предложения» [Шмелёв 2002: 418]. В исследовании Н.Ю. Шведовой «О некоторых типах фразеологизированных конструкций в строе русской разговорной речи» подробно описаны конструкции, которые «строятся не по живым действующим в языке правилам, представляют собой изолированные структуры — следы когда-то свободных и легко расчленимых построений» [Шведова 1958: 95].

Особенностью рассматриваемых построений является то, что, возникнув в языке, они в определенной речевой ситуации наполняются новым содержанием лишь частично — меняется наполнение их переменного компонента.

Исследователи употребляют разные термины для обозначения исследуемого явления. Так, Л.П. Якубинский (1986) называл данные построения *сложными синтаксическими шаблонами, целыми шаблонными фразами*, В.Ю. Меликян (2001, 2004) — *фразеосхемами*, Д.Н. Шмелёв (1958) — *фразеосхемами и связанными синтаксическими конструкциями*, А.В. Величко (1996) употребляет термины *синтаксический фразеологизм* и *предложения фразеологизированной структуры* и т. п.

Таим образом, фразеосхемы не связаны с определенными словами, обладают фиксированной и неизменной схемой построения, включая обязательный порядок слов и наличие определенных служебных компонентов. С точки зрения А.В. Величко, предложения фразеологизированной структуры «отражают специфику проявления свойства фразеологичности в основной синтаксической единице — в предложении», синтаксические фразеологизмы — это «системное явление синтаксиса и языка в целом» представляет собой «отдельный, особый класс русских предложений, входят в систему русского языка как ее самостоятельный сегмент» [Величко 2016: 15]. Именно наличием фиксированной фразеосхемы синтаксические фразеологизмы противопоставляются предложениям, строящимся по свободным структурным схемам.

На узкое понимание синтаксической фразеологизации указывал В.В. Виноградов, выделяя особый тип фраз, называемых им *фразеологическими сочетаниями*, они «не являются безусловными семантическими единствами». По мнению ученого, эти построения аналитичны, «в них слово с несвободным значением допускает синонимическую подстановку и замену, идентификацию. Аналитичность, свойственная словосочетанию, может сохраняться и при ограничении контекста употребления несвободного слова лишь в одной-двух фразах» [Виноградов 1977: 147]. Такие синтаксические фразеологизмы являются единицами синтаксиса, имеют грамматическое и лексическое значения, обладают структурой, в которую входят постоянный и переменный компоненты. Однако они не предопределяют структуру предложения, в которое входят в качестве компонента, главного или зависимого. Именно такие конструкции совмещают признаки аналитизма, на которые указывал В.В. Виноградов, и фразеологизации (семантическая несвобода, устойчивость и воспроизводимость), но эти признаки реализуются в них по-другому: воспроизводимость понимается как возможность его построения на основе готовой модели: оборот не создается заново при каждом употреблении в речи,

а лишь меняет свое наполнение за счет лексически свободного переменного компонента, то есть воспроизводит готовую схему; устойчивость предполагает невозможность грамматического и лексического варьирования постоянного компонента, но предусматривает морфологическое варьирование переменного компонента.

Есть и переходная зона, в которую, по нашему мнению, входят нечленимые предложения: *Что за N (Что за ерунда?)*; *Тожже мне N (Тожже мне трагедия!)*; *Чем не N (Чем не принц!)*, имеющие фразеологически связанное значение, не зависящее от семантики свободного компонента: значение пренебрежения, неодобрения, полного соотнесения предмета представлению о нем.

Список синтаксических фразеологизмов русского языка открыт, как, впрочем, и список аналитических образований. Описание синтаксических фразеологизмов представляет сложность не только потому, что закреплена в языке только модель, имеющая обобщенное значение и постоянные служебные компоненты, но и потому, что это специфические синтаксические построения, в которых «связи и отношения компонентов с точки зрения живых грамматических правил оказываются необъяснимыми». Служебные и местоименные слова, частицы и междометия в таких построениях функционируют «не по действующим синтаксическим правилам» [Русская грамматика 1980. Т. 2: 217]. По-разному ученые воспринимают критерии, которым должны соответствовать синтаксические фразеологизмы и, следовательно, очерчивают круг языковых фактов, составляющих данное явление.

Так, сторонники дальневосточной синтаксической школы относят к синтаксическим фразеологизмам устойчивые вводные конструкции: *лучше сказать, иначе говоря, прямо сказать, грубо говоря, если можно так выразиться, вернее сказать, короче говоря, короче, одним словом, другими словами, проще сказать, попросту говоря* и другие подобные [Шереметьева 2014]. М.В. Дегтярёва использует термин «грамматические идиоматизмы» для описания конструкций типа *жаден до денег, готов на ...* [Дегтярёва 2011: 32–33].

А.П. Ушакова, описывая синтаксические фразеологизмы с постоянным ком-

понентом — словом служебной части речи, дает им такое определение: «Синтаксические фразеологизмы строятся по закреплённым в языке фразеосхемам, имеют строгий порядок следования постоянно-го и переменного компонентов, набор отличительных признаков, а также обладают устойчивой семантикой, не зависящей от лексического наполнения переменного компонента» [Синтаксис русского языка... 2020: 87–88]. Автор рассматривает конструкции типа: *Нет чтобы V (Нет чтобы сразу уйти!)*; *Хоть V (Хоть убей...)*; *Не до N (Не до шуток)*, а также синтаксические фразеологизмы с семантикой иронического неодобрения: «*Мало ли что + V!*»; «*Много + Pron + V!*»; «*Хорош + N!*»; «*Буду / стану + Pron + Vinf!*»; «*Нашёл кого + Vinf!*»; «*Охота + Pron + Vinf!*»; *Тожже мне N (Тожже мне помощник!)*; *Что за N (Что за глупости!)*; «*Какой там + N!*»; *Ох уж этот N (Ох уж эти дети!)*.

Позволим себе предложить пополнить список синтаксических фразеологизмов за счет описанных нами устойчивых моделей псевдосложных предложений, осложненных союзными оборотами [Южакова 2014, 2015].

Только и... (составное именное сказуемое), что N1.

Во всем ее лице только и было хорошего, что глаза (И.С. Тургенев); *У такого человека на уме только <> что сестра на лошадь верхом и бояться, как бы она его не лягнула, не куснула, не сбросила* (А.И. Куприн).

Предложения, построенные по данной модели, имеют строго фиксированный порядок следования частей. Расположение подлежащего после сказуемого играет выделительную роль. Конструкции с союзным сочетанием *только и... что* являются устойчивыми. Послесоюзная часть по своему лексическому наполнению относительно свободна. В качестве связки чаще употребляются *быть, оставаться*. Семантика данных конструкций — указание на то, что нет такого явления или предмета, кроме названного в актуализированном компоненте, к которому бы относился признак, указанный в основной части предложения. Семантику единственности усиливают частицы *только, и*. Они находятся перед сказуемым, но относятся к актуализированному подлежащему.

Вариантом данной модели является конструкция с полнозначным глаголом в роли простого глагольного сказуемого **Только и есть, что NI**: *Как за папеньку-то я шла, у него только и было, что Головлево, сто одна душа* (М.Е. Салтыков-Щедрин); *А земли самая малость, только и есть, что господский лес* (И.С. Тургенев).

Отождествление не равных в плане содержания понятий осуществляется по фразеологизированной модели: **Не то чтобы Adj, но (а)...: И не то чтобы очень из себя видные, нет** — *не панские кони, но уж мне-то от разу видно, что они за два* (И.С. Тургенев); **Не то чтобы услужлив, а именно заботлив от расположения к Лосеву. Хотя и к другим тоже** (Д. Гранин).

По данной модели создаются конструкции, свободные по лексическому наполнению, но имеющие устойчивое сочетание *не то чтобы* в основной части и общее значение отождествления ожидаемого, но нежелательного признака и реально проявляющегося. Для смягчения впечатления происходит замещение понятия, создается иллюзия невысокой степени проявления признака, однако нежелательный или невозможный признаки и реальный в действительности одно и то же: *Вид у него был не то чтоб наглый, а устремительный* (М.Е. Салтыков-Щедрин).

Существуют и другие устойчивые, фразеологизированные модели, задача которых — выделить субъект как наиболее отвечающий или, напротив, в наименьшей степени отвечающий заданной характе-

ристике, например: *уж кто-кто, а N...; не кто-нибудь, а N...; уж на что N, а ...*

Таким образом, можно говорить об **общих признаках** синтаксических аналитических конструкций и синтаксических фразеологизмов в узком смысле: наличие служебного неполнозначного слова; свободная позиция самостоятельного слова; функционирование в роли единого члена предложения; общее лексическое значение всей конструкции.

Отметим важные, на наш взгляд, **различия**:

1) служебный компонент синтаксического фразеологизма подвергается десемантизации, при этом не происходит его грамматизация, как в синтаксических аналитических конструкциях;

2) синтаксические фразеологизмы окрашены эмоционально-экспрессивно, передача модальных оттенков значения у них вторична. Синтаксические аналитические конструкции, напротив, создаются для акцентирования модально-временного плана, степени признака или состояния, выражения предикативности именных частей речи, субъективный план для них вторичен.

Дальнейшее изучение аналитических синтаксических конструкций и синтаксических фразеологизмов необходимо, с одной стороны, для более четкого понимания сути разных явлений, очень близких по репертуару языковых средств, с другой стороны, для расширения списка синтаксических аналитизмов и фразеологизмов в русском языке.

Литература

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М., 1966.
2. Величко А.В. Синтаксическая фразеология для русских и иностранцев: учебное пособие. М., 1996. [Электронный ресурс] URL: <https://mgu-russian.com/ru/teach/blog/326843/> (дата обращения 13.02.2023)
3. Величко А.В. Предложения фразеологизированной структуры в русском языке: структурно-семантическое и функционально-коммуникативное исследование: монография. Москва, 2016.
4. Виноградов В.В. Очерки по истории русского литературного языка XVII–XIX вв. М., 1982.
5. Дегтярёва М.В. Аналитические формы русского предикатива // Аналитизм в лексико-грамматической системе русского языка / Под ред. П.А. Леканта. М., 2011. С. 14–44.
6. Завьялов В.Н., Ма Чжао. Разноаспектная характеристика полифункциональной лексики «будь» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Грамота. 2019. № 6. С. 316–322.
7. Золотарёва Л.А. Функциональный подход к лексикографическому описанию фразеосхем русского языка // Филология и культура. Филологические науки. Лингвистика. 2019. № 4 (58). С. 23–29.

8. Кодухов В.И. Синтаксическая фразеологизация // Проблемы фразеологии и задачи ее изучения в высшей и средней школе. Вологда, 1967. С. 122–138.
9. Лекант П.А. Аналитическая часть речи предикатив в современном русском языке // Аналитизм в лексико-грамматической системе русского языка / Под ред. П.А. Леканта. М., 2011(а). С. 4–14.
10. Лекант П.А. Субъективная аналитическая категория интенсива в русском языке // Аналитизм в лексико-грамматической системе русского языка / Под ред. П.А. Леканта. М., 2011(б). С. 130–137.
11. Лекант П.А. Аналитические формы и аналитические конструкции в современном русском языке. М., 2015. 86 с.
12. Меликян В.Ю. Очерки по синтаксису нечлененых предложений. Ростов-на-Дону, 2001.
13. Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении. М., 2001.
14. Попова Л.В. Связка в аспекте тенденции к аналитизму в грамматическом строе русского языка // Аналитизм в лексико-грамматической системе русского языка / Под ред. П.А. Леканта. М., 2011. С. 44–61.
15. Родионова И.Г. Аналитические образования в грамматическом строе современного русского языка. Пенза, 2018.
16. Русская грамматика: в 2-х т. / Гл. ред. Н.Ю. Шведова. Т. 2. Синтаксис. М., 1980.
17. Синтаксис русского языка: Традиционное и новое: монография / М.Н. Кулаковский, Е.Н. Лагузова, М.А. Смирнова, А.П. Ушакова. Ярославль, 2020.
18. Словарь служебных слов русского языка / Отв. ред. Е.А. Стародумова. Владивосток, 2001.
19. Ушакова А.П. Синтаксические фразеологизмы с семантикой иронического неодобрения в современном русском языке: дисс. ... канд. филол. наук. Ярославль, 2018.
20. Шведова Н.Ю. О некоторых типах фразеологизированных конструкций в строе русской разговорной речи // Вопросы языкознания. 1958. № 2. С. 93–100.
21. Шереметьева Е.С. Описание служебных слов в концепции Дальневосточной синтаксической школы и грамматика конструкций // Вестник Азиатско-Тихоокеанской ассоциации преподавателей русского языка и литературы. 2014. № 4. С. 19–21. URL: <http://elib.dvfu.ru/vital/access/manager/Repository/fefu:1751>.
22. Шмелёв Д.Н. Избранные труды по русскому языку. М., 2002.
23. Южакова Ю.А. Псевдосложное предложение в современном русском языке. Saarbrücken, Deutschland, 2014.
24. Южакова Ю.А. Явление тождества в русском языке: семантические варианты и способы реализации. Рязань, 2015.

Revisiting the distinguishing syntactic analytical constructions and syntactic phraseological units and expanding their composition in the Russian language

Yu. A. Yuzhakova,

Dr. Hab in Philology, Associate Professor, Professor

Ryazan State University named after S.A. Yesenin

E-mail: yu.yuzhakova@mail.ru

In the Russian language, constructions of the type are actively used: *Chelovek da i tolko; Stol i tot byl prikruchen k polu*; which have not yet received an unambiguous interpretation in the linguistic literature. The interpretation of the concepts of “syntactic analytical constructions” and “syntactic phraseological units” gives grounds for possible convergence and, as a result, confusion of concepts. The article examines the structures that make up these phenomena, their similarities, differences, transition zones, outlines the principles of differentiation.

Key words: syntax, analyticism, syntactic analytical constructions, syntactic phraseological units.

DOI: 10.18572/2687-0339-2023-2-15-20

Проблема экзистенциального выбора в поэме М.Ю. Лермонтова «Демон»

Лев Олегович Мысовских,

аспирант

Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина

E-mail: levmisov@yandex.ru

Демон в поэме М.Ю. Лермонтова осознает противоречивость своего существования, признает бессмысленность и бесполезность индивидуального бунта, отделяющего его от жизни. Внутренние противоречия стимулируют мысли Демона, он хочет снова соединиться как с землей, так и с небом. Однако он не в силах ни преодолеть зародыш зла в своей сущности и свою высокомерную ненависть к обоим мирам, ни отказаться от бунта. Автор статьи приходит к выводу, что основная причина поражения Демона заключается в том, что он не смог преодолеть свою злую природу и совершить экзистенциальный выбор в пользу добра.

Ключевые слова: экзистенциализм, русская литература, теория литературы, религия, Лермонтов.

Введение

В ортодоксальном христианстве источником человеческой греховности объявляется знание о добре и зле, обретенное Адамом и Евой после вкушения плодов с древа познания. Поэтому основной причиной людских страданий на земле является начинающийся с непослушания человека процесс отчуждения от Бога, отождествляемый со знанием. Дьявол, обманувший Адама и Еву обещанием знания и свободы, положил начало земной истории человечества. История начинается в тот момент, когда человек изгнан из рая. Изгнанный с небес, к сотворению которых он не имел никакого отношения, человек вынужден нести бремя ответственности за новую действительность, напротив, теперь являющуюся его собственным творением. Таким образом, только после изгнания с небес человек начинает нести ответственность за свое существование, то есть становится экзистенциальным человеком, ибо, по Мартину Хайдеггеру, «сущность существа заключается в его экзистенции» [Heidegger 2001: 298].

Искупительная фигура христианства — Иисус — искупает первородный грех чело-

века и освобождает его от власти дьявола. В этом случае возникает прямой вопрос: исчезло ли зло в мире после жертвы Иисуса? Нет! Как же тогда преодолеть противоречие в дискурсах божественных религий о добром Боге и проблеме земного зла? Эта проблема, подпадающая под действие Теодицеи, разрешается в контексте христианского богословия описанием доброго Бога и человека, злоупотребляющего свободной волей. Человек, злоупотребляющий свободой воли, обречен жить на земле, то есть в долине слез, будучи заключенным в брэнном теле.

В поэме М.Ю. Лермонтова «Демон» нет прямого упоминания библейской истории, хотя основная тема вызывает такие ассоциации. В.В. Зеньковский, уделявший пристальное внимание исследованию религиозного сознания Лермонтова, утверждал, что всё творчество Михаила Юрьевича — это «поэзия земного бытия, всё тот же гимн “существованию”, переходящий в философский экзистенциализм» [Зеньковский 1960: 40–41]. Современный литературовед О.В. Зырянов, анализируя изображение в поэзии Лермонтова мира земного и мира небес-

ного, прослеживает «процесс “преобразования” одного мира в другой, изживание экзистенциальной драмы» [Зырянов 2002: 111]. Однако рассмотрение творения Лермонтова с религиозных позиций, равно как и с чисто литературоведческих, представляется нам несколько прямолинейным и не позволяющим в полной мере раскрыть глубокий философский смысл, который содержит поэма Лермонтова. Поэтому теологический и литературоведческий подход в рамках данной статьи мы предлагаем дополнить (а в чем-то и противопоставить) экзистенциально-философским анализом, основанным на теориях С. Кьеркегора, М. Хайдеггера и К. Ясперса, что и будет определять научную новизну настоящей статьи. При этом отметим, что в современных научных изысканиях уже применялись экзистенциальные теории мыслителей XX века для «ретроспективного исследования художественной литературы, например, XIX в., включая и русскую литературу» [Мысовских 2022: 30], однако в отношении поэмы М.Ю. Лермонтова «Демон» такой подход предлагается впервые.

Неопределенность причины греха, великий бунт и его бессмысленность

В поэме «Демон» причина грехопадения остается неясной, Демон чаще изображается как ангел с несчастной судьбой, упавший с небес на землю, и его человеческие черты представляются преобладающими. Поэма начинается со строк:

Печальный Демон, дух изгнания,
Летал над грешною землей

[Лермонтов 2014: 391].

Здесь следует подчеркнуть прилагательное «печальный». Образ печального Демона, тщетно ищущего мира, примирения с самим собой и действительностью, ближе к понятию человеческой души и поэтому, когда Лермонтов называет своего персонажа «духом изгнания», он как бы указывает, что нет необходимости отождествлять его с дьяволом, который упоминаются в Библии. Библейская тема присутствует здесь только как внешняя оболочка. В этом смысле, рассматривая творчество Лермонтова, можно поместить анализ поэмы в контекст судьбы самого

писателя и русской действительности того периода, когда Лермонтов работал над поэмой, а не в контекст библейской темы.

Лермонтов вкладывает свой протест в образ великого бунтаря — Демона. Демон — враг Бога и его несовершенного творения, ныне живущего на земле. История Демона начинается с воспоминаний о его небесной жизни:

И лучших дней воспоминанья
Пред ним теснились толпой;
Тех дней, когда в жилище света
Блистал он, чистый херувим

[Лермонтов 2014: 391].

Кроме того, Лермонтов подчеркивает страсть Демона к знаниям, что можно рассматривать как отсылку к плодам древа познания, которое составляет корень первородного греха человека. Знание, которое привело Демона в мир, где он сейчас живет, также положило начало его земной трагедии. Категории, изображающие небесную жизнь демона, — это вера и любовь, здесь нет места злу и сомнениям. Далее поэма продолжается печальным изображением путешествия Демона по земле:

Давно отверженный блуждал
В пустыне мира без приюта:
Вослед за веком век бежал,
Как за минутою минута

[Лермонтов 2014: 391].

Демон описывает земную жизнь, с одной стороны, как наскучившую, но с другой, — он всё равно хочет участвовать в этой жизни. Однако он также осознает объективную невозможность осуществить это желание. Противоречие, порожденное данным осознанием, перерастает в трагическое, гордое отчаяние, которое созвучно с концептом отчаяния, описанным в философии основателя экзистенциализма Сёрена Кьеркегора, называвшего отчаяние «болезнью к смерти», ибо «отчаяние — это не просто худшее из страданий, но наша гибель» [Кьеркегор 2014: 31]. Демон осознает противоречивость своего существования, признает бессмысленность и бесполезность индивидуального бунта, отделяющего его от жизни. И земля, и небеса действуют по своим законам, не нуждаясь в Демоне, тогда как Демон нуждается в них. В этих чувствах Демон с

грустью вспоминает свои дни на небесах и смотрит на мир с холодной завистью. Внутренние противоречия стимулируют мысли Демона, он хочет снова соединиться как с землей, так и с небом. Однако он не в силах ни преодолеть зародыш зла в своей сущности и свою высокомерную ненависть к обоим мирам, ни отказаться от борьбы.

Образ Демона как отражение экзистенциального сознания автора

Тот факт, что местом действия истории Демона является Кавказ, также важен для идентичности поэта и его персонажа. Лермонтов впервые познакомился с кавказской природой, будучи еще мальчиком. Кавказ становится одним из наиболее значимых мест в жизни поэта, особенно в период его ссылки. Поэтому Кавказ становится местом надежды на возрождение и для главного персонажа поэмы.

Чувствуя себя чужаком для обоих миров, Демон влюбляется в Тамару в тот момент, когда видит ее, собирающуюся выйти замуж, и пытается найти для себя способ возрождения в любви к Тамаре. Что привлекает Демона в Тамаре, так это, прежде всего, образ целостного существования, то есть то, чего Демон лишен. У.Р. Фохт отождествляет Демона с русской аристократией 1830-х годов. В социально-экономических условиях николаевской России русская аристократия лишена своей прежней доминирующей роли, социально изолирована, недовольна своим положением, хотя и сохраняет определенную степень культурной и материальной мощи, замкнута в себе, впала в «гордое отчаяние» [Фохт 2014: 762] подобно Демону, который также погружен «в трагически-напряженное гордое отчаяние» [Фохт 2014: 761]. Фохт связывает данную ситуацию с капиталистическим развитием, объясняя это тем, что аристократия уступает место бюрократии. Поэтому аристократия стремится к прошлому. Все усилия Демона пронизаны одним стремлением — достичь внутренней целостности через возвращение прошлого. Он умоляет Тамару полюбить его, потому что во взаимной любви он хочет найти радость возвращения в прошлое:

Меня добру и небесам
Ты возратить могла бы словом.
Твоей любви святым покровом
Одетый, я предстал бы там,
Как новый ангел в блеске новом
[Лермонтов 2014: 409].

В этом смысле Демон отражает личность самого Лермонтова, мятежный дух которого не мог принадлежать ни к одному из миров. Восстание Демона напоминает протест самого Лермонтова, учитывая критику, которой поэт подвергал своих современников. Например, в стихотворении «Дума» (1838) Лермонтов описывал современное ему поколение как пленников отчаяния, неспособных противостоять закостенелому обществу и тирании власти.

Язвительность Лермонтова по отношению к современникам слышна и в его мыслях о земной жизни и людях, которые Демон раскрывает Тамаре:

Что люди? что их жизнь и труд?
Они прошли, они пройдут...
[Лермонтов 2014: 412]

В словах Лермонтова и Демона чувствуется стремление к борьбе. Однако борьба Демона за освобождение крайне противоречива. С одной стороны, Демон желает примирения с Богом, но, с другой, — его гордая душа не принимает зависимость от Бога и не хочет забывать свой предыдущий опыт демонической жизни. Несмотря на это, при встрече Демона с Тамарой появляется надежда, что любовь спасет его унылую душу. Демон как будто готов к полному возрождению: один шаг — и он перенесется в другой мир, познает новую жизнь, свободную от одиночества, разочарований, скуки, зла, ненависти и отчаяния:

Немой души его пустыню
Наполнил благодатный звук...
И вновь постигнул он святыню
Любви, добра и красоты!..
[Лермонтов 2014: 518]

Пограничная ситуация и экзистенциальный выбор

Акцент на стремлении Демона к перерождению усиливается, когда он направляется в монастырь и на мгновение приближается к совершению своего

экзистенциального выбора, делая первый шаг к покаянию:

И, чудо! из померкших глаз
Слеза тяжелая катится...

[Лермонтов 2014: 406]

Демон словно готов принять чудо преображения, почти подарок, который положит конец многовековой тоске его души:

И входит он, любить готовый,
С душой, открытой для добра,
И мыслит он, что жизни новой
Пришла желанная пора

[Лермонтов 2014: 407].

Однако ангел, защищающий Тамару, встречает Демона, готовящегося вступить в новую жизнь:

«Дух беспокойный, дух порочный,
Кто звал тебя во тьме полночной?
Твоих поклонников здесь нет,
Зло не дышало здесь поныне;
К моей любви, к моей святине
Не пролагай преступный след.
Кто звал тебя?»

[Лермонтов 2014: 407]

После столкновения с ангелом-хранителем процесс возрождения Демона прерывается, он снова превращается в злого духа, его взгляд вспыхивает от ревности, и он заявляет о своих правах на Тамару:

«Она моя! — сказал он грозно, —
Оставь ее, она моя!
Явился ты, защитник, поздно,
И ей, как мне, ты не судья.
На сердце, полное гордыни,
Я наложил печать мою;
Здесь больше нет твоей святости,
Здесь я владею и люблю!»

[Лермонтов 2014: 407–408]

Покаяние невозможно для демона, так как нельзя примириться с небесами, не меняя своей демонической сущности. Сам Лермонтов, как и его Демон, не готов смириться и идти на компромиссы. Д.С. Мережковский писал о Лермонтове, что это «один-единственный человек в русской литературе, до конца не смирившийся» [Мережковский 2014: 405], тем самым подчеркивая мятежный дух поэта. Наряду с отрицанием реальности в отождествлении Лермонтова с Демоном поднимается тема отрицания Бога и Божественного порядка. Одним из первых, кто подвергал критике Лермонтова в этом плане, был В.С. Соловьев. Мыслитель рассматривает

Лермонтова в контексте образа Демона как предшественника Фридриха Ницше с его учением о сверхчеловеке. Соловьев усматривал в Лермонтове «родоначальника того духовного настроения и того направления чувств и мыслей, а отчасти и действий, которые для краткости можно назвать “ницшеанством”» [Соловьев 2014: 381]. Образ Демона в поэме Лермонтова созвучен с образом сверхчеловека в философии Ницше.

Анализируя биографию и творчество поэта, Соловьев приходит к выводу, что Лермонтов при жизни находился в состоянии борьбы между демонической природой и стремлением к Богу, ибо «религиозное чувство, часто засыпавшее в Лермонтове, никогда в нем не умирало и, когда пробуждалось, — боролось с его демонизмом» [Соловьев 2014: 396]. Таким образом, можно утверждать, что Лермонтов, как и его Демон, находился в пограничной ситуации, описанной в экзистенциальных теориях К. Ясперса: «духовная ситуация человека возникает лишь там, где он ощущает себя в пограничных ситуациях. Там он пребывает в качестве самого себя в существовании, когда оно не замыкается, а всё время вновь распадается на антиномии» [Ясперс 1991: 322]. Пограничность ситуации, сходной той, что описывает Ясперс, прослеживается также в размышлениях А.С. Попова, интерпретирующего явление ангела как посланника Верховного судьи для разрешения парадоксальной ситуации, в которой персонажи не способны самостоятельно совершить экзистенциальный выбор. Ангел реализовывает решение Всевышнего и «уносит душу к небесному» [Позов 1975: 62].

Неспособность Лермонтова избавиться от демонического вызвана его высокомерием. Именно этот конфликт и раскрывается в поэме, где Демон ощущает красоту Божественного и стремится к ней через любовь к Тамаре. Однако гордость возвращает Демона в конечном итоге на путь зла. Идентичность Лермонтова и его Демона находит свое наиболее ясное выражение в следующих строках:

Жить для себя, скучать собой,
И этой вечною борьбой
Без торжества, без примиренья!
Всегда жалеть и не жалеть

[Лермонтов 2014: 410].

Поражение Лермонтова и Демона

Лермонтов, как и Демон, не одерживает победу и не примиряется с реальностью, в которой живет. Подобно побежденному изгнанному духу, проигравшему битву с Ангелом и проклявшему свои мечты, он рано уходит из жизни, с которой не мог смириться.

Почему же побеждены эти две мятежные души, почему автор разделяет ту же судьбу, что и его персонаж? Когда мы подходим к этому вопросу с религиозной точки зрения, ответ заключается в том, что никакая индивидуальность, оторванная от Бога, не может достичь успеха. Для Соловьева, одного из главных представителей русской религиозной философии, человеческий путь Лермонтова является извращением пути сверхчеловека. Лермонтов не может правильно понять свою миссию на пути к подлинному сверхчеловечеству, то есть на пути к Богу, поэтому он погибает. Он не понимает христианства, потому что не хочет подчиняться. По мнению мыслителя, спасти Лермонтова от гибели в вечности невозможно. Оценивая такие резкие замечания Соловьева по отношению к Лермонтову, Мережковский высказывает мысль, что послушание и смирение — это основные черты, которым учат русских природа, история и русская литература, являющаяся частью социально-исторической структуры России. Пушкин, Гоголь и Достоевский восставали, но все смирились. Лермонтов восстает до конца, и именно эта его черта обрекает его на поражение и смерть. По мнению Мережковского, слова Демона «Хочу я с небом примириться» [Лермонтов 2014: 414] — это признание Лермонтова, который не хочет подчиняться и прилагает усилия, чтобы стать сыном Божиим в борьбе с Богом, — «намек на богосыновство в богоборчестве» [Мережковский 2014: 422]. Но Лермонтов не может переступить черту и преуспеть, потому что для этого необходимо принять христианство и даже преодолеть его. Неспособность христианства примирить дьявола с Богом также составляет трагедию Лермонтова.

С религиозной точки зрения объяснение поражения Демона может быть сделано в контексте вечного проклятия.

В.И. Коровин считает, что «трагедия Демона вовсе не в том, что Тамара не оправдала его надежд, а в том, что Демон не может переродиться, не может преодолеть свою злую природу» [Коровин 1973: 195–196]. Таким образом, подчеркивается принципиальная невозможность спасения Демона. Итак, почему Тамара достигает спасения, в то время как Демон, навеки проклятый, побежден? Отношения Тамары с Демоном чем-то напоминают первородный грех — вкушение с плода древа познания. Действительно, Демон предлагает Тамаре другую жизнь, идентичную знаниям и самосознанию, которые дьявол обещал первым людям:

Оставь же прежние желанья
И жалкий свет его судьбе:
Пучину гордого познания
Взамен открою я тебе

[Лермонтов 2014: 415].

Тамара теряет былую целостность своей души, то есть оказывается в пограничной ситуации, требующей совершения экзистенциального выбора. Душа Тамары становится полем битвы двух антиномичных сил. Для Тамары, которая находит выход в уходе от мирской жизни, монастырь символизирует ее желание избежать внутренних противоречий. То есть это способ не совершать экзистенциальный выбор. Но этот способ приводит к драматическому разладу между телом и душой: монастырь приносит спасение душе, но становится гробом для тела. Тамара стремится сохранить чистоту своей души, так как в ней преобладает доброе начало. В Демоне, наоборот, преобладает зло, стремящееся к развитию.

Заключение

Таким образом, на протяжении всего произведения можно наблюдать, что доминирующие черты персонажей в целом не претерпевают существенных изменений. Различная природа противоречий, драматически реконструирующих судьбу Тамары и Демона, определяет их взаимную тягу друг к другу, сопряженную с взаимным неприятием. Тамара оказывается вовлеченной в мир Демонов, будучи изолированной от окружающей действительности внутренней борьбой.

Тамара искренне страдает из-за Демона, потому что вместе с душевной болью она сохраняет веру в чистую доброту, которой Демон был лишен, несмотря на все свои усилия. В конце концов, Тамара спасена и отправляется на небеса в сопровождении ангела, тогда как Демон снова теряет надежду на возрождение и извергает

проклятия. Основная причина поражения Демона состоит в том, что он не смог преодолеть свою злую природу, начав свой путь возрождения снова со зла, убив человека, за которого Тамара должна была выйти замуж. То есть Демон не смог совершить свой экзистенциальный выбор в пользу добра.

Литература

1. Зеньковский В.В. М.Ю. Лермонтов // Вестник Русского студенческого христианского движения. Париж; Нью-Йорк. 1960. № 57. С. 32–41.
2. Зырянов О.В. Лермонтовский миф: некоторые аспекты проблемы // Архетипические структуры художественного сознания. Екатеринбург. 2002. Вып. 3. С. 110–121.
3. Коровин В.И. Творческий путь М.Ю. Лермонтова. М., 1973.
4. Кьеркегор С. Болезнь к смерти [Пер. с дат. Н.В. Исаевой]. М., 2014.
5. Лермонтов М.Ю. Собрание сочинений: В 4 т. Т. 2. Поэмы. СПб., 2014.
6. Мережковский Д.С. М.Ю. Лермонтов. Поэт сверхчеловечества // М.Ю. Лермонтов: pro et contra, антология. Т. 1. СПб., 2014. С. 399–439.
7. Мысовских Л.О. Писатель и экзистенциализм: художественная литература как средство выражения экзистенциальных идей // Филология: научные исследования. 2022. № 4. С. 29–41.
8. Позов А.С. Метафизика Лермонтова. Мадрид, 1975. 202 с.
9. Соловьев В.С. Лермонтов // М.Ю. Лермонтов: pro et contra, антология. Т. 1. СПб., 2014. С. 381–398.
10. Фохт У.Р. «Демон» Лермонтова как явление стиля // М.Ю. Лермонтов: pro et contra, антология. Т. 1. СПб., 2014. С. 755–781.
11. Ясперс К. Смысл и назначение истории. М., 1991.
12. Heidegger M. Sein und Zeit. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 2001.

The problem of existential choice in the poem by Lermontov «Demon»

Lev O. Mysovskikh,

PhD student

Ural Federal University named after the First President of Russia B.N. Yeltsin

E-mail: levmisov@yandex.ru

The demon in the poem by M. Lermontov realizes the inconsistency of his existence, recognizes the meaninglessness and uselessness of the individual rebellion that separates him from life. Internal contradictions stimulate the thoughts of the Demon, he wants to reconnect with both earth and heaven. However, he is unable to overcome neither the germ of evil in his essence and his arrogant hatred of both worlds, nor to give up rebellion. The author of the article comes to the conclusion that the main reason for the defeat of Demon is that he could not overcome his evil nature and make an existential choice in favor of good.

Key words: existentialism, Russian literature, literary theory, religion, Lermontov.

DOI: 10.18572/2687-0339-2023-2-21-27

Растроение прототипов как прием в романе Всеволода Кочетова «Угол падения»

Борис Вадимович Соколов,

доктор филологических наук, кандидат исторических наук,

член Международного совета издательских программ и научных проектов

Ассоциации исследователей российского общества (АИРО-XXI)

E-mail: bvsokolov@yandex.ru

Статья посвящена случаям, когда из одного реального прототипа возникают сразу три персонажа в романе В.А. Кочетова «Угол падения» (1970). Прототипом трех главных героев романа послужил видный советский и чекистский деятель Г.И. Благонравов, причем у восходящих к нему персонажей чиновничье происхождение было заменено на пролетарское. Другой случай растроения прототипа в романе связан с эпизодом помилования генералом С.Н. Булак-Балаховичем приговоренного к повешению красноармейца-большевика в Пскове, который у Кочетова был развернут в казнь сразу трех большевиков, только один из которых получает помилование. Сделан вывод о том, что в случае растроения прототипа каждому из персонажей дается какая-либо одна функция, присущая прототипу.

Ключевые слова: В.А. Кочетов, «Угол падения», русская литература 1960-х годов, гражданская война, прототип.

1. Как от одного сына чиновника, ушедшего в революцию, родились трое сыновей рабочих

Случаи растроения прототипа, т. е. когда из одного прототипа в одном и том же произведении вырастает сразу три персонажа, не являются уникальными в литературе. Например, в пьесе Михаила Булгакова «Бег» белый генерал А.Я. Слащев послужил прототипом сразу трех персонажей, — генерала Хлудова, генерала Чарноты и гусарского полковника де Бризара. [Соколов 1985: 213–217]

Тот же прием растроения прототипа мы встречаем в романе Всеволода Кочетова «Угол падения» (1967), посвященного защите красного Петрограда от наступления Северо-Западной армии генерала Н.Н. Юденича в 1919 г. Все три главных положительных героя романа «Угол падения» — большевик, высокопоставленный советский и военный работник Павел Андреевич Благовидов, его старший брат, «беспартийный большевик» и инженер-путеец Илья Андреевич Благовидов и

друг Павла чекист Костя Осокин — в конечном счете, имеют одного и того же реального прототипа. Это — Георгий Иванович Благонравов (1895–1938). Очертим основные вехи его биографии. Георгий Благонравов родился в Егорьевске, Рязанская губерния, в семье полицейского чиновника, Ивана Васильевича Благонравова, пристава 1-го стана Зарайского уезда в 1879 г. По данным, отраженным, в частности, в «Большой Советской Энциклопедии», день его рождения — 6 (18) мая 1896 г. Но согласно сведениям, сохранившимся в архивах НКВД, и метрической записи, Г.И. Благонравов родился 5 (18) апреля 1895 г.¹ [Динер 2006: 10]. Не исключено, что Кочетов, имевший тесные связи с КГБ, знал истинную дату рождения. Павлу Андреевичу Благовидову в 1919 г., когда происходит действие романа, в начале года 27 лет, тогда как Благонравову тогда было 23 или 24 года, а в конце года

¹ Биографию Г.И. Благонравова см.: [Петров, Скоркин 1999: 109–110].

Павлу Благовидову 28 лет, а Георгию Благонравову — не более 25 лет. Он окончил Егорьевскую гимназию в 1914 г. и поступил на юридический факультет Московского университета. В университете Благонравов примкнул к революционному движению. В мае 1915 г. Георгий Иванович был призван на военную службу и в 1916 г. окончил Александровское военное училище в чине прапорщика и служил в 80-м запасном пехотном полку в Егорьевске. После Февральской революции Благонравов был избран председателем полкового комитета, а в марте вступил в РСДРП(б), позднее стал председателем уездного исполнительного комитета Егорьевского Совета рабочих и солдатских депутатов. На 1-м Всероссийском Съезде Советов он был избран в члены ВЦИК, где работал секретарем большевистской фракции. Благонравов также вошел в Военную организацию при ЦК РСДРП(б) и принимал самое активное участие в Октябрьском вооруженном восстании в Петрограде. 23 октября (5 ноября) 1917 г. Георгий Иванович был назначен Петроградским ВРК комиссаром Петропавловской крепости и подготовил камеры в Трубецком бастионе для арестованных министров Временного правительства. Благонравов также состоял членом чрезвычайной комиссии по борьбе с контрреволюцией Петроградского ВРК Петросовета с 21 ноября (4 декабря) по 7 (20) декабря 1917 г. В декабре 1917 г. он стал чрезвычайным комиссаром охраны Петрограда. В июне — июле 1918 г. Благонравов являлся членом РВС Восточного фронта, участвовал в подавлении Ярославского восстания. В сентябре — ноябре 1919 г. он был председателем тройки по обороне Петроградского железнодорожного узла. Эти эпизоды биографии Благонравова унаследовал в романе Павел Благовидов.

С ноября 1918 г. Благонравов работал в органах ВЧК, вплоть до января 1919 г. являясь комиссаром железнодорожного подотдела ВЧК. Затем вплоть до мая 1919 г. Благонравов состоял инструктором-ревизором Транспортного отдела ВЧК, с мая по июнь 1919 г. был уполномоченным ТО ВЧК на Московско-Казанской железной дороге. С июля 1919 по 1920 г.

Георгий Иванович состоял председателем Петроградской окружной Транспортной ЧК, а в августе 1919 г. исполнял обязанности председателя Петроградской ЧК. Членом президиума и коллегии Петроградской ЧК Благонравов оставался с июля 1919 по ноябрь 1921 г. Он возглавлял ТО ВЧК с 21 ноября 1921 по 6 февраля 1922 г., оставаясь в это время также членом президиума ВЧК, а затем занимал ту же должность главы Транспортного отдела в ГПУ-ОГПУ СССР вплоть до октября 1931 г. В 1925–1926 гг. он возглавлял Экономическое управление ОГПУ. Чекистская ипостась Благонравова в романе передана другу Павла Благовидова чекисту Косте Сорокину. Писатель передал этому герою и некоторые черты внешности Благонравова. Судя по сохранившимся фотографиям, Г.И. Благонравов был немного скуластым и темноглазым. И в романе «На слегка скуластом лице Осокина весело светились большие черные глаза»; «у Осокина по всему его скуластому лицу расплылась понимающая улыбка» [Кочетов 1970: 33, 125].

В 1922–1925 гг. Георгий Иванович также являлся начальником административного управления НКПС РСФСР–СССР. В 1929–1932 гг. Георгий Иванович являлся заместителем, а в 1932–1935 гг. — 1-м заместителем наркома путей сообщения СССР. С 3 августа 1935 по 27 марта 1936 г. Благонравов был начальником центрального управления шоссейных дорог и автомобильного транспорта при СНК СССР. С 27 марта 1936 г. он вместе с этой структурой перешел в НКВД СССР и оставался на этой должности вплоть до 25 мая 1937 г. После XVII съезда партии Георгия Ивановича избрали кандидатом в члены ЦК ВКП(б). 5 июля 1936 г. Благонравову было присвоено звание комиссара 1 ранга (в РККА оно соответствовало званию командарма 1 ранга, а с 1940 г. — генералу армии). По всей видимости, глава НКВД Г.Г. Ягода собирался сделать Благонравова своим 1-м заместителем вместо сблизившегося с Н.И. Ежовым Я.С. Агранова, но не успел. В сентябре 1936 г. Ягода был снят с поста наркома внутренних дел. После этого судьба Благонравова была предрешена. 28 марта 1937 г. Ягода

был арестован, а через два месяца, 25 мая 1937 г., арестовали и Благонравова. Он был осуждён к расстрелу в «особом порядке», т. е. без суда, 2 декабря 1937 г. в следственном деле Благонравова было записано, что он «являлся участником антисоветской заговорщической организации правых, принимал участие в подготовке вооруженного захвата власти в стране, проводил вредительство на железнодорожном транспорте и готовился к совершению террористического акта над Кагановичем и Ежовым» [Ковалевский 2008]. Но расстреляли Благонравова только 16 июня 1938 г. в Москве вместе с группой руководящих сотрудников республиканских и региональных управлений НКВД. Полугодное промедление с расстрелом, по всей вероятности, было связано с тем, что Георгия Ивановича собирались вместе с Ягодой вывести на процесс «антисоветского право-троцкистского блока» в феврале — марте 1938 г., но по какой-то причине от этой идеи отказались. Георгий Иванович Благонравов был реабилитирован Военной коллегией Верховного суда СССР 11 июля 1956 г. Железнодорожную часть биографии Благонравова, равно как и его трагический конец, Кочетов передал старшему брату Илье Благовидову. Только расстреливают героя Кочетова не сотрудники НКВД, как это было в действительности, а белогвардейцы. И не случайно Илье Андреевичу в романе к моменту гибели уже 35 лет — примерно в этом возрасте Благонравов стал одним из руководителей НКПС.

Кочетов в романе придал всем трем героям, восходящим к Благонравову, пролетарское происхождение, тогда как сам Благонравов был сыном чиновника, а его отец, судя по типичной «семинаристской» фамилии Благонравов, происходил из семьи священника. Интересно, что Кочетов также наградил братьев Благовидовых похожей «семинаристской» фамилией. Но ему важно было сделать своих любимых героев выходцами из рабочей среды, так как именно рабочий класс писатель считал главным классом в обществе, от которого решающим образом зависит судьба революционных завоеваний.

За Павлом Благовидовым Кочетов оставил ту составляющую биографии Бла-

гонравова, которая связана с его военной и советской деятельностью, в том числе по охране правительственных учреждений. Его возраст также более близок к реальному возрасту Благонравова, чем у старшего брата. В начале 1919 г. Павлу 27 лет, тогда как Благонравову тогда было 23 или 24 года. Как уже было сказано, чекистская составляющая биографии Благонравова передана Косте Осокину, другу Павла Благовидова. В романе они с Павлом очень часто действуют вместе и вместе получают тяжелые ранения. Возраст Осокина прямо не указан, но из контекста повествования можно понять, что он примерно ровесник Павла. При этом Павел, хотя вроде и не является формально чекистом, но порой действует как чекист, в частности, получая информацию от агента ЧК Саньки, домработницы профессора Завадского. Осокин и Павел очень часто действуют вместе и, как подчеркивает писатель, «оба они, Благовидов и Осокин, хорошо знали и биографии и характеры друг друга» [Кочетов 1970: 33]. Они вместе делят комнату № 75 в Смольном во время Октябрьской революции, вместе оказываются ранены ротмистром Кубанцевым на квартире Ильи Благовидова и т. д. Что характерно, ранение они получают на квартире Ильи Благовидова, что подчеркивает их связь с этим героем.

2. Суд С.Н. Булак-Балаховича

Растроение прототипа наблюдается в романе Кочетова еще в одном случае. Описывая казни, осуществлявшиеся С.Н. Булак-Балаховичем в Пскове, что является одним из сильнейших эпизодов романа, равно как и его экранизации — фильме «Угол падения» (1970) режиссера Геннадия Казанского, Кочетов опирался на мемуары очевидца тех событий — Генриха Ивановича Гроссена (1881–1974), судебного следователя, редактировавшего газету «Вестник Северо-Западной Армии» и находившегося в Пскове в период пребывания там Булак-Балаховича. Свои статьи и книги в России и в эмиграции он публиковал под псевдонимом «Нео-Сильвестр». Рассказ (или, точнее, очерк) Гроссена о пребывании Булак-Балаховича в Пскове «Батько Булак-Бала-

хович (Рассказ судебного следователя)» Кочетов прочитал либо в парижском журнале «Возрождение» (1951, тетрадь 16), либо в составе мемуарной книги «На буреломе», изданной в 1966 году во Франкфурте-на-Майне издательством «Посев». Гроссен вспоминал:

«По середине улицы шли пять смертников с перевязанными назад руками.

Позади на вороной лошади ехал батько со свитой, далее взвод конных балаховцев. У первого столба, от которого я был довольно далеко, шествие остановилось. Как совершалась там казнь, — я не видел. Я слышал только, что батько что-то говорил среди жуткой тишины.

Затем толпа ахнула, и головы всех повернулись к столбу, где стояли верховые.

Я тоже взглянул туда и увидел качающийся на веревке труп повешенного.

Шествие двинулось в нашу сторону и тут я видел все, что происходило.

У фонарного столба балаховцы остановились. Конвойные тащили к фонарю упирающегося парня лет 25-ти и поставили его около столба, у которого один конвойный бросил табуретку.

Смертник со связанными назад руками сначала пытался было освободиться от пут, но, поняв бесполезность попытки, вдруг как-то застыл на месте и с фатальной покорностью стал смотреть вниз.

К нему подъехал батько.

Толпа замерла. Слышалось только нежное нежное пичек, по-прежнему воспевавших солнечное сияние дня и бытие живущих.

Это пение птичек в такой страшный момент мне особенно врезалось в память!

Я даже подумал: «Господи, жизнь так хороша, а здесь вот она кончается там, у фонаря... За что ее уничтожают?»

«Коммунист?» — прервал мои мысли вопрос батьки.

«Был, а теперича не коммунист», — ответил смертник, не отводя взора от земли, с которой он как будто прощался.

— Все так говорят, когда попались!.. В Бога-то веришь?

Спрашиваемый молчит.

— Граждане, кто берет на поруки этого человека? — обратился батько к народу, указывая хлыстом на смертника.

Общее тягостное и неприятное молчание... Я заметил, что все сосредоточенно думали и думали, как мне казалось, то же самое, что и я. «Жаль парня, может быть, он и в самом деле теперь не коммунист. А жизнь-то молодая!.. Ну, а если он притворяется — остался большевиком, да еще шпион и может убежать! Меня арестуют, посчитают за сообщника и засадят в тюрьму, и может быть еще повесят. По нынешним свирепым временам все может случиться! Нет: опасно брать его на поруки!»

— Так, значит, никто не хочет брать его на поруки? — и с этими словами батько поднял кверху хлыстик — роковой знак «повесить»!

Стоявшие у столба балаховцы быстро накинули петлю на несчастного, но последний вдруг с каким-то остервенением сильным движением руки освободился от пут и правой рукой рванул петлю, причем сорвал ворот рубашки, обнажив загорелую грудь, на которой висел медный крестик:

— Оставить! — прогремел батько. Толпа замерла.

Поднявшие бледного смертника на табуретку конвойные при этой команде остановились, повернув голову в сторону своего командира.

— Откуда у тебя крест на груди?

— Матка повесила, когда в солдаты уходил, — глухо ответил смертник.

— Счастлив ты! Знать, молитва матки твоей дошла до Бога. Ты свободен! Отпусти его! — приказал батько, трогая поводья.

Толпа дрогнула: по ней, хранившей до сих пор гробовое молчание, прокатился одобрителный гул, обратившийся быстро в подлинную овацию по адресу батьки.

— Правильно! Ай, да батько! Оно, действительно, молитва матери — великое дело! — раздавались отдельные возгласы в толпе.

— Ур-а-а! — вдруг прокатилось по улице.

Батько ехал к следующему столбу с довольной улыбкой на лице, держа, руку под козырек. Он знал хорошо, что в глазах народа он сделался героем, и это обстоятельство радовало его.

Большинство зрителей не пожелало больше смотреть на это потрясающее

зрелище казни и стало расходиться. Я тоже пошел долой» [Нео-Сильвестр [Гроссен Г.И.] 1951: 123–125].

В романе восходящая к мемуарам Гроссена сцена суда Булак-Балаховича дана следующим образом:

«У первого столба, оснащенного петлей, шествие остановилось. Прикладами в спину конвойные выпихнули парня лет двадцати пяти, перепуганного, с жалкими, умоляющими глазами. Его поставили под петлей, рядом с неизменной в таких случаях табуреткой. Парень, руки которого были связаны за спиной, забился, заметался, закричал: «Граждане, граждане! Да что же это такое! Спасите, граждане!» Его мечущаяся фигура отражалась в зеркальных стеклах магазина, над которым была вывеска: «Депо музыкальных инструментов Зильбера».

Один из конвойных стукнул парня прикладом по голове, парень качнулся и затих.

— Граждане! — сказал Булак-Балахович, выезжая вперед на коне. — Сейчас мы будем вершить суд суровый, но справедливый. Вместе с вами мы допросим этого взятого в плен красноармейца. Ну, отвечай! Коммунист? — Он повернулся к парню.

— Какой же я коммунист, господин хороший! — У парня подгибались ноги, он порывался плюхнуться на колени. Но конвоиры били его по ногам, чтобы он разогнул их, чтобы стоял прямо.

— А ведь у тебя в кармане нашли большевистский билет. Как понять это?

— Всех загоняли в большевики. Ну и меня. А теперь я... Какой я теперь большевик?

— Да, теперь ты полное дерьмо, и ничего больше. — Балахович говорил это с отеческим добродушием и, ухмыляясь, пощипывал ус. — И потому ты, друг ситный, дерьмо, что все вы такие, нашкодлив, ответ достойный держать не умеете, без промедления кладете в штаны. Граждане! — Он повернул коня к толпе. — Если найдется кто, чтобы взять этого хлопца на поруки, кто примет на себя труд наставить его на путь истинный и свято соблюдать свое обязательство, я помилю преступника, хотя он есть истинный и тяжкий преступ-

ник, поскольку держал в кармане своем большевистское удостоверение. Ну, кто, выходи, отзывайся!

Толпа молчала. Балахович подал знак плеткой. Парень завыл, его скрутили дюжие молодцы, надели петлю ему на шею. А дальше — табуретка, удар ногой. И кончено. Толпа замерла, потрясенная. Не слышно было ни слова. Только дыхание — тяжелое и горячее.

— Следующий!

Процессия и зрители передвинулись ко второму столбу с петлей.

К табуретке — снова тычками прикладов — выпихнули еще более молодого парня, лет двадцати, а то и восемнадцати. Этот не кричал, только не хотел даваться палачам в руки, боролся с ними, толкая их то одним плечом, то другим, вывертывался. На нем в этой схватке разодрали рубашу, и тогда из-за пазухи поверх лохмотьев вывалился белый серебряный крестик на цепочке.

— Отставить! — рявкнул Балахович на отрядников. — Откуда у тебя крест, малый? — Он напирал конем на парня. — Кто тебе его повесил?

— Матка, кто же, когда на службу меня брали.

Балахович привстал на стременах, чтобы его было видно подальше, закрасовался, повысил голос.

— Знать, воистину верующая твоя матка! — сказал он так, чтобы вся толпа слышала. — Дошла ее материнская молитва до господа бога. Отпустить его! Ну, живо!

Толпа одобритительно загудела. Некоторые захлопали в ладоши. Парень, едва ему развязали руки, пробился меж людьми к боковой улице и понесся по ней хваткой рысью: как бы не передумали да не вернули к фонарю. Юзек свистнул вслед хлестнувшим по ушам разбойным свистом.

Балахович был доволен произведенным эффектом. Приложив руку к козырьку, под шум аплодисментов он направил коня к следующему столбу с петлей, уже к третьему. Приклады вышвырнули к табуретке человека лет сорока, обросшего, с кровоподтеками на лице. Одет он был в заношенный синий пиджак и косоворотку.

— Коммунист? — начались уже известные распросы.

— Коммунист! — твердо ответил человек, подымая голову выше. Один глаз его заплыл кровью и не раскрывался.

Балахович как бы поразился твердости и ясности ответа.

— Чего ты так сразу-то? Петли, что ли, не боишься?

— Все ее боятся. И ты, живодер, когда придет твой час, не так нагло будешь вести себя перед нею.

— Что, что? — Балахович двинул коня прямо на человека в пиджаке. — Какие слова плетешь?

— Товарищи! — вскочив на табуретку, закричал смертник. — Слышите артиллерию у Торошина? Не сегодня-завтра вернутся наши, красные. И этот гад будет болтаться на этом же фонаре. Да здравствует коммуна! Да здра...

Юзек двумя пулями из нагана убил бесстрашного человека. Никто его не знал. Может, это был комиссар? Может, псковский коммунист-подпольщик?

— Нехорошо, Юзек! — сказал насупившийся Балахович. — Партизанствуешь. Надо все по порядку. Все-таки вы его подвесьте. — И он тронул коня к следующему столбу...» [Кочетов 1970: 229–231]

Гроссен наблюдал вблизи и описал казнь, вернее, помилование, только одного приговоренного. Кочетов же в романе одного приговоренного разделил на трех, придав каждому персонажу отдельную функцию. Первый, как персонаж Гроссена, и того же, что он, возраста, перед казнью говорит, что он не коммунист, причем почти теми же самыми словами, хотя у него в кармане найден партбилет. Но после того, как Балахович обещает его помиловать, если кто-нибудь из толпы возьмет его на поруки, и таковых не находится, в отличие от персонажа очерка Гроссена, несчастного вешают. Второй приговоренный у Кочетова, более молодой парень лет 18–20, сначала покорный своей судьбе, но затем начинающий сопротивляться, оказывается спасен, как и персонаж Гроссена, благодаря тому, что Балахович разглядел крест у него на шее. И, наконец, третий, убежденный большевик, сопротивляется палачам, как и персонаж Гроссена перед развязкой, и брат Балаховича Юзеф вынужден его при-

стрелить. У Гроссена же это происходит с одним и тем же человеком, который сначала говорит, что он не настоящий большевик, затем видит, что никто не готов за него поручиться, начинает бороться с палачами, обнажает крест на груди и все-таки получает помилование. Кочетов же создал в романе три персонажа, чтобы первому трусу и второму фаталисту противопоставить образ героического коммуниста-борца, до последнего мгновения жизни сопротивляющегося врагам. Эти три персонажа в романе выполняют те три функции, которые у Гроссена даны одному и тому же персонажу. Сначала персонаж Гроссена демонстрирует фатализм и равнодушие к коммунистической идее и отречение от нее («Был, а теперича не коммунист»), который сменяется надеждой на помилование, если кто-нибудь из толпы поручится за него. Когда же эта надежда рушится, то парень начинает сопротивляться, пытаясь вырваться из рук палачей. И тут приходит чудесное спасение. В ходе борьбы грудь красноармейца обнажается, Балахович видит на ней крест, убеждается, что парень — верующий, а значит — не настоящий большевик, которому полагается быть атеистом, и милует его.

У Кочетова первому красноармейцу, которого казнят, даны возраст, фатализм, отречение от коммунистической идеи и напрасная надежда на поручительство кого-либо из публики, присущие персонажу Гроссена. У второго красноармейца, которому даровано помилование благодаря обнаружившемуся на груди нательному кресту, принадлежность к коммунистической партии никак не обозначена. Таким образом, он не выступает у Кочетова в качестве «ненастоящего коммуниста», поскольку далеко не факт, что, кроме креста, у него есть партбилет. И Балахович из-за креста милует его. Оба первых осужденных в романе — явно из крестьян, как и красноармеец у Гроссена. А вот функцию сопротивления Кочетов передал третьему приговоренному — явно из большевиков еще с дореволюционным партстажем, по возрасту самому старшему из трех, и, судя по костюму, происходящему из рабочих. Ему уготована героическая гибель за ком-

мунистическую идею, тогда как в мемуарном очерке Гроссена сопротивление приводит к чудесному спасению.

Таким образом, в романе Всеволода Кочетова «Угол падения» мы наблюдаем растроение сразу двух реальных исторических прототипов — видного советского и чекистского функционера Г.И. Благоднарова и безымянного красноармейца, помилованного С.Н. Булак-Балаховичем в 1919 г. в Пскове и запечатленного в очерке Г.И. Гроссена. При растроении каждый из персонажей выражает одну из функций, присущих прототипу. Восходящие к одному и тому же прототипу персонажи могут быть связаны между собой отношениями родства или дружбы (два брата, Павел и Илья Благовидовы, дружба Павла Бла-

говидова и Константина Осокина), действовать вместе в одних и тех же эпизодах (Осокин и Павел Благовидов, все трое приговоренных в сцене суда Булак-Балаховича в Пскове). Иногда их функции частично дублируются, как у Осокина и Павла Благовидова. Во всех этих проявлениях сохраняется связь с прототипом. В целом же прием растроения прототипа следует признать достаточно плодотворным. Три персонажа, восходящие к Г.И. Благоднарову, стали главными героями романа Кочетова и помогли построить его композицию. А сцена с тремя персонажами, восходящими к прототипу из очерка Г.И. Гроссена стала одной из сильнейших как в романе, так и в его экранизации.

Литература

1. Динер С.Э. Отцы и дети // Знамя труда. 2006. 11 октября. С. 10.
2. Ковалевский А. Комиссар Петропавловской Крепости // История, культура и традиции Рязанского края, 2018, 11 октября [Электронный ресурс] <https://62info.ru/history/node/2862?ysclid=leiwdep8tk530409179> (Дата обращения: 14.04.2019).
3. Кочетов В.А. Угол падения. Роман. М., 1970.
4. Нео-Сильвестр Г. [Гроссен Г.И.] Батько Булак-Балахович: (Рассказ судебного следователя) // Возрождение. Тетрадь 16. Paris, 1951. С. 116–128.
5. Нео-Сильвестр Г. [Гроссен Г.И.] На Буреломе. Франкфурт-на-Майне, 1966.
6. Петров Н.В., Скоркин К.В. Кто руководил НКВД, 1934–1941: Справочник. М., 1999.
7. Соколов Б.В. Три лица одного персонажа // Литературная учеба. 1985. № 6. С. 213–217.

From one prototype to three characters as a technique in Vsevolod Kochetov's novel "Angle of Incidence"

Boris V. Sokolov,

Dr. Hab. in Philology, Ph. D. in History, the Member of the International Council of Publishing Programs and Research Projects of the Association of the researchers of the Russian society (AIRO-XXI)

E-mail: bvsokolov@yandex.ru

The article is devoted to cases when three characters appear at once from one real prototype in V.A. Kochetov's novel "Angle of Incidence" (1970). The prototype of the three main characters of the novel was a prominent Soviet and Chekist figure G.I. Blagonravov, and the characters ascending to him had their proletarian origin instead of the official origin of the prototype. Another case in the novel is connected with the episode of pardon on by General S.N. Bulak-Balakhovich a Bolshevik Red Army soldier who was sentenced to be hanged in Pskov. This soldier in the novel was deployed to three executed Bolsheviks at once, only one of whom receives a pardon. It is concluded that in the case when three characters appear at once from one real prototype, each of the characters is given one of the functions inherent in the prototype.

Key words: V.A. Kochetov, "Angle of Incidence", the Russian literature of the 1960s, the Civil war, prototype.

DOI: 10.18572/2687-0339-2023-2-28-32

Фонетические ошибки в речи вьетнамцев на русском языке, обусловленные структурой слога родного языка

Нина Александровна Любимова,

доктор филологических наук, профессор, профессор

Санкт-Петербургский государственный университет

E-mail: nina-lubimova@yandex.ru;

Ирина Сергеевна Первушина,

преподаватель

Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова

E-mail: irina_pervushina@inbox.ru

Статья посвящена анализу и классификации фонетических ошибок в речи носителей слоговых языков (в частности вьетнамского) на русском языке. В статье проводится анализ структуры слога вьетнамского языка, сопоставляются структуры слога русского и вьетнамского языков, описывается эксперимент по выявлению влияния слухопроизносительных навыков, сформированных на родном языке, при овладении неродным языком.

Ключевые слова: слоговые языки, русский язык, фонетическая структура слога, фонетическая ошибка, обучение иностранным языкам.

Введение. В слоговых языках, в том числе и во вьетнамском, основной структурной единицей звукового строя принято считать слогоморфему. В языках слогового строя слог является и фонетической, и фонологической единицей. В свое время Л.В. Щерба высказал предположение о существовании языков с минимальной фонологической единицей — слогом [Щерба 1974: 147–149]. В.Б. Касевич указывает, что в слоговых языках нет полного соответствия фонеме неслоговых языков. В них представлены единицы двух фонологических уровней: с одной стороны — слоги, с другой — их компоненты, т. е. финали и инициали. *Инициаль* — начальный согласный; иногда она бывает выражена консонантными сочетаниями, рассматриваемыми как некая сложная единица. *Финаль* — остальная часть слога, за вычетом инициали, взятая как целое [Касевич 1983: 306].

Звуковой строй вьетнамского языка подвергался инструментальному исследованию фонетистов, что нашло отражение в книгах Т.Т. Мхитарян [Мхитарян 1959], а также М.В. Гординой и И.С. Быстрова [Быстров, Гордина 1984]. Однако авторы указывали, что данные работы не претендуют на полное изложение фонетических явлений вьетнамского языка. Сопоставлению звуковых систем русского и вьетнамского языков посвящены статьи В.В. Ремарчук [Ремарчук 1970] и Л.С. Мазиной [Мазина 1981]. В статье Е.Р. Корниенко на основе практического опыта описываются типичные фонетические ошибки, характерные для вьетнамцев [Корниенко 1991: 23]. Исследователь отмечает, что сложнее всего усваиваются вьетнамцами произносительные единицы, которые не имеют аналогов в родном языке обучающихся. В магистерской диссертации Во Тхи Минь Хуен

[Во Тхи Минь Хуен 2019] отмечено, что самыми значительными трудностями являются произношение русских шипящих звуков, усвоение твердых и мягких согласных и дифференциация глухих и звонких согласных.

Однако в указанных работах не было уделено внимание таким важным проблемам, как строение слога и его отличие от структуры слога в русском языке. Поэтому до сих пор, насколько позволяет судить изученная литература, для обучения носителей слоговых языков используется традиционная модель обучения, ориентированная на представителей фонемных языков, которая в данном случае не является достаточно эффективной.

Анализ структуры слога вьетнамского языка. При описании структуры слога вьетнамского языка мы опираемся на работы Т.Т. Мхитарян и И.С. Быстрова, М.В. Гординой¹. Большинство слов вьетнамского языка является односложными. Вьетнамский слог служит звуковым выражением морфемы и состоит из определенного числа звуковых элементов. Количество слогов строго фиксировано, их насчитывается около 2500. Максимальное количество звуков во вьетнамском слоге — четыре. Наименьшие слоги состоят из одного обязательного элемента — слогаобразующего гласного (*тональ*). Все звуки в слоге располагаются по отношению к слогаобразующему гласному в строго определенном порядке.

Т.Т. Мхитарян на основе анализа северовьетнамского диалекта выделяет 18 согласных, выступающих в качестве *инициал*: шумные [b], [v], [f], [d], [t], [t^c], [t'], [z], [s], [g], [k], [k^c], [h]; *сонанты* — [m], [n], [ŋ], [ɲ], [l]. В свою очередь, М.В. Гордина и И.С. Быстров, указывают 23 начальнослоговых согласных звука: *взрывные (иначе смычные)* — губные [p], [b], [m]; переднеязычные апикальные [t], [t^c], [d], [n]; переднеязычный какуминальный [t]; среднеязычные [h], [ɲ]; заднеязычные [k], [ŋ] и *невзрывные (иначе щелевые)* — губные [f],

[v]; переднеязычные апикальные [s], [z], [l], [r]; переднеязычные какуминальные [ʃ], [ʒ]; заднеязычные [x], [ɣ]; фарингальный [h]. Начальнослоговой согласный может отсутствовать. В качестве *тонали* выступает 11 слогаобразующих гласных: [i], [ī], [u], [e], [ə], [o], [ə], [ɛ], [a], [ə], [ã]. Конечные компоненты *финали* представлены конечнослоговыми: глухими имплозивными согласными [p], [t], [t], [k], сонантами [m,] [n], [ɲ], [ŋ], полугласными² [a], [u], [o], [i], [o:]. Однако Доан Тхиен Тхуат [Doan Thiên Thuật 1977: 88] к полугласным, завершающим слог, относит только [ī] и [ū].

В слоге любого типа не отмечается стечение согласных. В позиции начала слова любой согласный произносится как эксплозивный, в конце слова — как имплозивный. Полная имплозия характерна для глухих согласных, неполная — для сонантов. Гласные, начинающие слог, характеризуются твердым приступом. Имплозия конечнослогового согласного в двухморфемном слове переходит в эксплозию, если за ним следует слогаобразующий гласный или сильноначальный полугласный.

Все слоги вьетнамского языка разделены смыслоразличительной функцией, в реализации которой главную роль играет шесть музыкальных тонов. Словесное ударение во вьетнамском языке отсутствует.

Структура слога вьетнамского языка представлена четырьмя типами, в которых выделяют 16 подтипов (см. табл. 1, составленную нами на основе описания структуры слогов по Т.Т. Мхитарян). В зависимости от конечного элемента слоги вьетнамского языка могут быть *открытыми* (оканчиваются на слогаобразующий гласный), *полуоткрытыми* (оканчиваются на сильнооконечный полугласный), *закрытыми* (оканчиваются на глухой смычный согласный), *полузакрытыми* (оканчиваются на сонант).

¹ В статье используются терминология и транскрипция цитируемых авторов.

² Полугласный — по фонетическим свойствам звук, близкий к гласному, но не образующий слога.

Структура слогов вьетнамского языка

	открытые	полукрытые	закрытые	полузакрытые
1	V [i]	VV ₂ [eo]	VC [ac]	VC ₂ [in]
2	CV [bi]	CVV ₂ [tai]	CVC [tac]	CVC ₂ [tan]
3	V ₁ V [oa]	V ₁ VV ₂ [oai]	V ₁ VC [oac]	V ₂ VC ₂ [oan]
4	CV ₁ V [tui]	CV ₁ VV ₂ [toai]	CV ₁ VC [toac]	CV ₁ VC ₂ [toan]

Примечание: V — слогаобразующий гласный, C — начальнослоговой согласный, V1 — сильноконечный полугласный, C1 — конечнослоговой глухой импловивный согласный, V2 — сильноподначальный полугласный, C2 — конечнослоговой сонант.

В отличие от вьетнамского, в русском языке почти все согласные звуки могут занимать любую позицию в слове. При сочетании согласных имеет место регрессивная ассимиляция глухих и звонких, однофокусных (свистящих), двухфокусных (шипящих) согласных, т. е. второй согласный определяет качество первого согласного. Слова могут быть как односложными, так и многосложными с разным местом ударения, которое характеризуется совокупностью трех признаков — длительности, напряженности и тембра. Для русского языка характерны скопления согласных в позиции абсолютного начала, середины и абсолютного конца слова: двухчленные (*стул, гости, мост*), трехчленные (*строка, отправить, текст*), четырехчленные (*всплеск, савотство, чёрств*), пятичленные (*бодрствовать*). Необходимо заметить, что в этих случаях носители русского языка допускают при произношении гласные вставки между согласными, длительность которых мала и не фиксируется ими на слух. Напротив, инофоны слышат и утрируют их длительность, в результате чего носитель языка слышит слог. Слогоделение русских слов представляет сложность для данного контингента учащихся, типичной ошибкой которых является установление слогораздела после начального согласного, так как во вьетнамском языке место слогораздела является строго обязательным и расположено после тоналя, которой противопоставляется другая акцентуруемая часть со всеми последующими

элементами, а слоговая граница совпадает с морфологической.

Результаты и обсуждение. С целью выявить уровень влияния слухопроизводительных навыков, сформированных на родном языке у носителей вьетнамского языка, в их речи на русском языке, был проведен эксперимент. В нем приняли участие 15 вьетнамцев в возрасте 20–27 лет с неполным высшим образованием. Эксперимент состоял из двух опытов. В первом опыте испытуемым было предложено прочитать вслух список из 90 односложных, двусложных и многосложных знаменательных слов, содержащих консонантные кластеры. Во втором — разделить их на слоги. При отборе материала учитывались потенциальные произносительные трудности носителей вьетнамского языка, обусловленные влиянием навыков выработанных на родном языке респондентов. Источником материала послужили пособия «Лингвистические основы обучения артикуляции русских звуков. Постановка и коррекция» [Любимова 2019] и «Русское произношение. Звуки. Ударение. Ритмика» [Любимова, Братыгина, Вострова 1981].

Были отобраны слова:

— односложные, в которых в позиции абсолютного конца слова присутствовали сходные согласные русского языка, например: *суп, дуб, тот, мёд, ток* и др.;

— односложные, двусложные и многосложные с сочетанием согласных в позициях абсолютного начала, середины и абсолютного конца слова, например:

струна, текст, единственный, здравствуй-те, Третьяковская и др.

Цель первого опыта — определить уровень сформированности слухопроизводительных навыков при фонетической реализации русских фонем в процессе воспроизведения вслух печатного списка знаменательных слов, содержащих консонантные кластеры, а также выявить характер допущенных фонетических нарушений. Анализ данных показал, что правильные ответы располагаются в диапазоне от 20% до 40%, что свидетельствует о процессе формирования навыков.

При анализе и обработке данных, полученных в первом опыте, были выявлены группы ошибок, допущенных вьетнамскими обучающимися при чтении русских слов.

1. Замены русских согласных на звуки вьетнамского языка. Например, **ку[n] тура* — *культура*, **су[η]ка* — *сумка*.

2. Произнесение согласных [p, t, k] как импловивных в позиции абсолютно-конца слова, что воспринимается носителями русского языка как ноль звука, например, в словах *дуб, вот, так*.

3. Эпентеза — появление гласной вставки между согласными. Например, **[веч]ера* — *вчера*.

4. Появление дополнительного слога на месте мягкого согласного, например, **нефт[u]* — *нефть*.

5. Диереза — упрощение консонантных кластеров. Например, слово *текст* воспринимается на русский слух как **те*.

6. Персеверация — повторение одного и того же слога. Например, слово *возраст* в данном случае воспринимается как **воз[воз]раст*.

7. Минус-сегментация — уменьшение количества слогов в слове. Например, слово *достопримечательность* воспринимается как **[дастательнс]*.

Цель второго опыта — определить уровень сформированности навыка слоговой деления на русском языке (работа механизма внутреннего проговаривания). Испытуемым была дана инструкция: прочитайте список слов (про себя), опреде-

лите количество слогов в каждом слове, разделите слова на слоги, используя вертикальную черту (ма|ма, я|ма). Время выполнения задания — 5 минут. Анализ данных опыта показал, что правильные ответы располагались в диапазоне от 21% до 30%.

При анализе и обработке данных, полученных в втором опыте, были выявлены группы следующих ошибок, допущенных при сегментации русских слов на слоги.

1. При делении односложных слов, содержащих консонантные кластеры, испытуемые разбивали слова на два слога или более. Например: *в|чера*;

2. Сочетание *согласный+ь* обычно выделялись в отдельный слог, например: *неф|ть*.

Результаты исследования показывают, что вьетнамцы оформляют русский слог, опираясь на жесткую структуру слога родного языка. Например, слово *текст* испытуемые разделили на два слога как *тек|ст*. Это обусловлено тем, что в качестве финали во вьетнамском языке может выступать звук [k], поэтому испытуемые именно так провели границу слога. Односложное слово *строк* было разделено на два слога как *ст|рок* по тому же принципу. Слово *солнце* они разделили на два слога, показав границу слогов между носовым согласным и аффрикатой (*солн|це*), что также свидетельствует о переносе навыка оформления слога родного языка на изучаемый.

Заключение. Исследование влияния системы родного языка обучающихся на процесс усвоения русского произношения позволяет получить результаты, важные как для теоретического анализа характера фонетической интерференции, так и для практики обучения русской фонетике. Анализ структуры слога вьетнамского языка и учет фонетических ошибок в речи вьетнамцев на русском языке может послужить основой для создания специальной модели обучения русскому произношению, ориентированной на данный контингент учащихся. Как показывают результаты эксперимента, при овладении неродным языком слухопроизно-

сительные навыки находятся в процессе формирования. Навык, сформированный на родном языке, «вступает в конфликт» с навыком, который формируется на иностранном языке. Иначе говоря, имеет место интерференция навыков.

Литература

1. Во Тхи Минь Хуен. Трудности обучения вьетнамских студентов фонетике русского языка: магистерская диссертация. Томск, 2019.
2. Гордина М.В. Фонетический строй вьетнамского языка. М., 1984.
3. Касевич В.Б. Фонологические проблемы общего и восточного языкознания. М., 1983.
4. Корниенко Е.Ф. Причины типичных фонетических ошибок в русской речи вьетнамцев // Русский язык за рубежом. 1991. №3. С. 23–28.
5. Любимова Н.А. Лингвистические основы обучения артикуляции русских звуков. Постановка и коррекция. М., 2019.
6. Любимова Н.А. Русское произношение. Звуки. Ударение. Ритмика. М., 1981.
7. Мазина Л.З. Сопоставление консонантных систем русского и вьетнамского языков в целях обучения вьетнамских учащихся русскому произношению // Русский язык для студентов-иностранцев: сб. метод. статей. № 20. М., 1981. С. 38–45.
8. Мхитарян Т.Т. Фонетика вьетнамского языка. М., 1959.
9. Ремарчук В.В., Нгием Хиеу. Различие фонетических систем вьетнамского и русского языков и характерные особенности вьетнамского слога // В помощь преподавателям русского языка как иностранного. М., 1970. С. 182–191.
10. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. М., 1974. С. 147–149.
11. Đoàn Thiệп Thuậт. «Ngữ âm tiếng Việt». Hanoi, 1977.

Phonetic errors in the Russian speech of the Vietnamese caused by the syllable structure of the native language

Nina A. Lubimova,

Dr. Hab. in Philology, Full Professor,
Saint-Petersburg State University
E-mail: nina-lubimova@yandex.ru;

Irina S. Pervushina,

Professor
SM Kirov Military Medical Ac
E-mail: irina_pervushina@inbox.ru

The article is devoted to the analysis and classification of phonetic errors in the speech of native speakers of syllabic languages (in particular, Vietnamese) in Russian language. The article analyzes the syllable structure in Vietnamese language, compares the syllable structures in the Russian and Vietnamese languages, and describes an experiment that is aimed to identify the influence of auditory pronunciation skills formed in the native language in the process of a non-native language acquisition.

Key words: syllabic languages, Russian language, phonetic structure of a syllable, phonetic error, teaching a foreign language.

DOI: 10.18572/2687-0339-2023-2-33-41

Формирование лингвокультурной компетенции студентов из Сербии на примере лексемы Рождество в русском и сербском языках

Мария Николаевна Дмитриева,
кандидат филологических наук, доцент
Санкт-Петербургский горный университет
E-mail: Dmitrieva_MN@pers.spmi.ru;

Наталья Александровна Потапова,
кандидат филологических наук, доцент
Санкт-Петербургский горный университет.
E-mail: Potapova_NA@pers.spmi.ru;

Алекса Лелен,
аспирант
Санкт-Петербургский горный университет
E-mail: aleksa.ljeljen@rgf.rs

Цель исследования — рассмотреть лексическую единицу наименования религиозного праздника — Рождество, которая является существенным компонентом концептуализации праздников в русской и сербской языковых картинах мира. Научная новизна заключается в использовании в исследовании ассоциативного эксперимента, где стимулом является праздник Рождество, что делает возможным выявить представления ментальной информации в вербальной форме совокупности ассоциатов, в которых просматривается структура перцептивных и концептуальных знаний об окружающем мире русских и сербских студентов.

Ключевые слова: ассоциативный эксперимент, лингвокультурная компетенция, концептуальное пространство, лексема, реакция, стимул, Рождество.

Введение

Актуальность темы исследования обусловлена значительным вниманием к когнитивной лингвистике и антропоцентрическому подходу в процессе преподавания русского языка. Влияние культуры на язык отмечали многие исследователи [Воробьев 1997; Маслова 2004; Стернин 2013]. Национально-культурной специфике и ее проявлению в языке посвящены фундаментальные работы следующих авторов [Апресян 1995; Арутюнова 1998;

Степанов 2006; Телия 1999; Воркачев 2001 и др.]. Формирование лингвокультурной компетенции представлено, прежде всего, кумулятивной функцией языка, учитывать которую необходимо при обучении русскому языку иностранных студентов, в частности студентов из Сербии, чья культура наиболее близка русской культуре, и это способствует взаимопроникновению и взаимопониманию обеих культур в рамках межнационального общения. Культура обуславливает концептуальное

содержание лексем и их ценностную составляющую см. работы [Карасик 2004; Васильева 2001; Красных 2002, 2013; Верещагин, Костомаров 1980]. Сложный феномен культуры способен продемонстрировать как систему ценностных ориентаций общества, так и систему ценностей отдельного носителя языка или отдельной нации. Посредством ассоциативного эксперимента было установлено, что проникновение в культуру, в сознание носителей русского и сербского языков, а также экспликация значительной части этого концептуального пространства позволяют выйти за пределы лексикографически зафиксированной семантики и обнаружить когнитивно-психологическую и языковую реальность в мыслительной и познавательной деятельности народа.

Таким образом, в данном исследовании предпринята попытка выделить основные линии ассоциаций и распределить их согласно компонентам значения лексемы Рождество, сравнить их общие и отличительные черты в русском и сербском языках, что позволит расширить значения, представленные в лексикографических источниках, благодаря обнаружению особенностей как национальных, так и авторских представлений, которые приобретают коммуникативную релевантность и актуализируются в языковом сознании учащихся.

Теоретической базой исследования послужили публикации авторов [Дмитриева 2019; Рассадина, Щукина 2020].

Практическая значимость исследования предполагает использовать полученный материал в педагогической деятельности для усовершенствования процесса преподавания русского языка как иностранного.

Основная часть

Характерной чертой большинства языков является отражение национального сознания, культуры и быта, что лежит в основе многих методик преподавания русского языка как иностранного. Тот исторический фон, который содержит в себе любой язык, способствует восприятию и

проникновению в языковую картину мира и в национальное сознание народа-носителя языка. Именно поэтому изучение языка тесно связано с культурным наследием изучаемого языка, в частности русского языка, изучаемого иностранными студентами. Каждый год в Россию приезжают иностранные студенты из Сербии. Отметим, что фонетическая близость языков, их созвучие, обусловленное тем, что оба языка относятся к славянской группе, обеспечивает приоритет России как страны для получения образования студентами из Сербии. Иностранцам студентам из Сербии на современном этапе изучения русского языка важен комплексный подход к изучению языковых, культурных и социокультурных процессов. Относительная близость культур благоприятно отражается на процессе обучения русскому языку как иностранному в сербских группах. Социокультурное взаимодействие в учебном процессе способствует быстрому восприятию и освоению русской грамматики студентами из Сербии. Целесообразность изучения языка посредством культуры объясняют как современные лингвисты, так и их предшественники; подобный научный подход в современном учебном процессе мы можем наблюдать в работах [Верещагин, Костомаров 1980; Маслова 2004; Зиновьева 2009; Тер-Минасова 2008; Мамонтов 2010] и др. Поскольку рассматривать основные языковые явления отдельно от функционирования общества и культуры невозможно, для овладения языковой компетенцией необходимо учитывать то, каким образом через лексику репрезентируется та или иная область культуры изучаемого языка. Так, в преподавании русского языка как иностранного студентам из Сербии необходимо опираться на общую тенденцию в развитии современной лингвистики, которая связана с формированием и активизацией антропоцентрического подхода к обучению, являющегося доминирующим в современной лингвистике.

В процессе обращения к национальной культуре и к ее взаимодействию с другими

культурами, а также при выявлении особенностей данного взаимодействия ключевую роль играют лексические единицы, демонстрирующие в языке лингвокультурные концепты, в частности праздники. Исследователи, которые выделяют антропоцентрическую парадигму как определяющую в обучении иностранному языку [Аругюнова 1998; Воркачев 2002; Верещагин, Костомаров 1980; Маслова 2004; Воробьев 1997], отмечают необходимость лингвокогнитивного и системного подходов в учебном процессе и в анализе подаваемого материала.

Системно-функциональный подход, на котором основано формирование лингвокультурной компетенции, ориентируется на два уровня синтагматики; в этом случае культурные реалии закрепляются в процессе изучения языка посредством сравнения и проведенных параллелей. Формирование лингвокультурной компетенции студентов из Сербии опирается на лингвистический и национально-культурный уровни овладения языком, поскольку и Сербия, и Россия принадлежат к единой славянской общности, а сербский и русский языки относятся к славянской группе языков (*русский* — восточнославянская; *сербский* — южнославянская).

Отметим национально-культурный уровень в процессе обучения русскому языку, так как он предполагает умение определять специфику, обусловленную национально-культурным наполнением в содержании языковых средств. Всё это может носить как эксплицитный, так и имплицитный характер и способно выражаться на экстралингвистическом и коннотативном уровнях. Знание коннотаций слов является одним из важнейших компонентов национально-культурного уровня владения языком, поскольку именно коннотации содержат мотивы отношения носителей языка к тем или иным реалиям и представляют собой ценностно-оценочный комплекс смыслов.

Наиболее ярким примером, отражающим русскую национальную культуру и наши традиции, являются праздники,

в которые иностранные учащиеся вовлечены в рамках учебного процесса. На примере православного праздника Рождество представляется интересным рассмотреть, как с помощью данной лексемы происходит знакомство иностранной аудитории, с русскими традициями, культурой и искусством. Православному и религиозному аспекту в языке посвящены работы авторов [Мечковская 1998, Складаревская 2013]; этот вопрос рассматривался также в работах [Дмитриева 2016, Дмитриева 2019, Дмитриева 2021]. Важно отметить, что лингвокультурная компетенция имеет ряд характеристик, среди которых существенными в рамках обучения русскому языку как иностранному представляются следующие:

- комплексный характер, суть которого заключается в том, что лингвокультурная компетенция не является сугубо лингвистическим феноменом, а включает в себя различные культурные компоненты;
- динамический характер, проявляющийся в соответствии различным уровням обучения;
- имплицитный характер, суть которого заключается в «зашифровке» культурообусловленного и ценностного содержания языка;
- относительный характер, который обусловлен тем, что в полной мере знанием культуры и культурных ценностей, выраженных в языке, никто из иностранных учащихся реально обладать не может.

Важную роль в процессе формирования лингвокультурной компетенции у иностранных студентов играет лексика как основной накопительно-языковой пласт. Именно способность правильно воспринимать и понимать лексическую единицу и тот культурологический фон, который стоит за ней, способствует быстрому усвоению изучаемого языка, что можно наблюдать в группах студентов из Сербии. На примере праздников, в данном исследовании — праздника *Рождество*, «иностранцы студенты обогащают не только свой лексический запас, пополняют запас русской фразеологии,

но и знакомятся с русскими классиками и отрывками из литературных произведений» [Дмитриева 2019: 151].

В данной статье в качестве основного метода исследования набора языковых средств, объективирующих образы в языковом сознании русских и сербских студентов, принимается свободный ассоциативный эксперимент с регистрацией цепи ответов испытуемых. Процесс ассоциирования включает в себе попытку представления ментальной информации в вербальной форме совокупности ассоциатов, в которых определенным образом структурированы перцептивные и концептуальные знания об объекте реального мира, см. об этом [Дмитриева, Щукина, Рассадина 2020: 325]. С целью определения основного пласта лексики, полученного путем проведения психолингвистического эксперимента, необходимо опираться на данные ассоциативно-вербальных полей, которые представляют собой сеть ассоциируемых языковой личностью слов, охватывающих «с определенной полнотой весь лексикон современного среднестатистического носителя языка» [Привалова 2005:13].

Исследованиям в области психолингвистики и анализу семантики и функционирования лексем посвящены работы следующих авторов [Тарасов 2000; Уфимцева 2011; Залевская 1979]. Являясь относительно простым по отношению к другим ассоциативным экспериментам, свободный ассоциативный эксперимент представляет собой достаточно эффективный исследовательский инструмент. Достоинство ассоциативного эксперимента состоит в том, что он предоставляет ассоциаты не избирательного, а массового эксперимента, позволяющего использовать данный источник лингвистической информации, а также в том, что полученные ассоциаты легко поддаются математической обработке.

Анализ результатов, полученных в свободном ассоциативном эксперименте, является важным, поскольку он позволяет выделить основные направления ассоци-

ирования исследуемой лексемы — наименования праздника — и компонентов значений, которые опираются на эти направления. В результате проведенного эксперимента выявленные единицы свидетельствуют как об уже зафиксированных лингвокультурных концептах, так и о принципиально новых реалиях в окружающем мире. Полученные реакции дополняют и расширяют семантику лексемы новыми представлениями респондентов начала XXI века в русском и сербском языках [Дмитриева 2016:107].

Специалисты в области психолингвистики и психолингвистического ассоциативного эксперимента [Леонтьев 1977; Караулов 1972] отмечали, что ассоциативно-вербальная сеть выступает в качестве «психологической основы» в сознании носителя языка; таким образом, ассоциации имеют большое значение в речемыслительной и мыслительной деятельности человека, особенно обучающегося.

В 2021 году преподавателями кафедры русского языка и литературы Санкт-Петербургского горного университета был проведен свободный ассоциативный эксперимент среди учащихся 3 курса студентов из России и Сербии с целью выявить наиболее активную лексику, актуализирующую праздник *Рождество* в русском языковом сознании (РЯС) и в сербском языковом сознании (СЯС) для дальнейшего практического использования данного пласта лексики на уроках русского языка. Отметим, что сербы достаточно активно вовлечены в православно-христианские обычаи и традиции в своей стране, а в России представители сербской культуры демонстрируют более светское отношение к традиционным православным праздникам, в частности, к празднику Рождества Христова. В проведении эксперимента приняло участие 60 русских студентов и 60 студентов из Сербии уровня владения языком B2, C1, всего 120 человек.

Для продуктивного и результативного проведения свободного ассоциативного эксперимента, необходимо учесть следу-

ющее: 1) в какой форме проводить эксперимент: устной или письменной; 2) кто и когда проводит эксперимент, сколько времени занимает исследование, особенности предоставления экспериментального материала и установки задания; 3) место проведения эксперимента и его условия; 4) особенности социальных и психофизиологических характеристик респондентов; 5) трудности при обработке ассоциативных данных, необходимость в выборе определенной классификации при дальнейшей интерпретации и формализации ассоциатов [Горошко 2003].

Эксперимент проводился в письменной форме. Преподавателем кафедры был представлен стимул Рождество на русском языке и дано 3 минуты на предоставление реакций на стимул. Особенность проведения эксперимента заключалась в том, чтобы определить ассоциативное поле русской лексемы в русском и сербском языковом сознании. Необходимо было в указанное время предоставить то количество реакций, которое возникало в сознании респондентов.

Рассматривая ассоциативно-вербальный потенциал русскоговорящих студентов, можно выделить обширный фрагмент лексики для обучения русскому языку иностранных учащихся Горного университета продвинутого этапа, включающий в себя следующие компоненты значений: религиозный компонент значения, в большей степени связанный с наименованиями ипостасей Бога и рождением центральной фигуры христианства; компонент значения, включающий имена собственные; компонент значения, эксплицирующий семантику рождения; существительные и глаголы, эксплицирующие семантику обрядов и элементов, связанных со святочными традициями; компонент значения, содержащий социолокальную информативность; эмоционально-субъективный компонент восприятия.

Рождество в качестве исследуемой единицы представляет собой интерес не как феномен религиозной культуры, но как феномен современной культуры в ши-

роком контексте повседневной реальности. Показательно, что носителем современного русского языка данная лексема приоритетно ассоциируется с именем центральной личности в христианстве, Иисусом Христом, и верой (*вера, религия, христианство, православие, Иисус Христос, Спаситель*). Однако отметим, что новые традиции массовой современной культуры, новые ценностные ориентации наполняют фон лексемы абсолютно иными стереотипами, эталонами, символами, вербализирующими образ Рождества у современной молодежи. Анализ полученных результатов показал, что приоритетными реакциями на стимул Рождество среди сербских и русских студентов являются *Христос, Бог, вера, православие*. Однако в сербской группе было выявлено слово *молитва*, которое не было зафиксировано среди ответов русских респондентов, а также отмечено название центральной храма Белграда — *Храм Святого Савы*.

Имена собственные зафиксированные в РЯС: *Кустодиев, Репин, Гоголь, Дед Мороз, Путин* демонстрируют не совсем базовые понятия, закрепленные в языке и проявляющиеся в дискурсе (см: Путин, Дед Мороз); в СЯС: *певец Бали Мали Книнджа, Божич, дети, Радован, он же Положайник* (человек, который поздравляет всю семью с праздником, с пожеланиями счастья и благополучия; в ответ члены семьи его угощают и приветствуют; обычно в этой роли выступает ближайший родственник или сосед, который считается счастливым и удачливым), *дети* (то же, что Радован, так как дети сами по себе несут радость и часто выбираются на эту роль). Интересно, что традиции Рождества в сербской культуре не смешаны с традиционным празднованием Нового года, однако в реакциях русских респондентов наблюдается контаминация с Новым годом.

Лексемы, эксплицирующие семантику рождения в РЯС: *младенец, новая жизнь, рождение, ребенок*. В СЯС ассоциатов, связанных именно с рождением ребенка, не было выявлено. Показательно, что отсутствовали даже единичные реакции,

актуализирующие Рождество как факт рождения младенца.

Существительные и глаголы, эксплицирующие семантику обрядов и элементов, репрезентовали лексемы, связанные со святочными традициями: *гадание, ряженые, мистика, зеркало, колядки, колядовать, гадать*. Полученные реакции демонстрируют связь с социокультурным фоном лексемы Рождество. Здесь наблюдается смешение рождественских традиций, в частности, рождественской недели. Показательно, что полученные ассоциаты были зафиксированы только в РЯС и имели большой процентный показатель. Среди полученных результатов в сербских группах не наблюдались ассоциаты, репрезентирующие семантику гаданий, мистики, обрядовых элементов, однако были выявлены такие реакции как: *бадняк* (дуб или дерево, которое глава семьи приносит домой, затем разрубает на ветки и кладет в печь; действие традиционно сопровождается чтением молитв всей семьей), *Бадни вечер, дукат* (золотая монета). Это можно отнести частично к социокультурному компоненту и соблюдению традиций.

Реакции, связанные с гастрономическим компонентом, представлены названиями конкретных праздничных блюд в РЯС: *новогодний стол, мандарины, кутья, гусь запеченный, оливье, готовить, праздничный ужин*. В данном наборе наименований прослеживается семантика традиционного новогоднего застолья как части праздничной культуры, то есть здесь трансформируются представления о новогодних и рождественских застольях, стираются границы отличия в восприятии лексемы *Рождество*. В СЯС частотной реакцией являлась лексема *чесница* (уникальный сербский хлеб, который готовится именно на Рождество), *сарма* (голубцы), *печенье* (запеченное мясо свинины или ягненка), *дукат* (монета, которую кладут в чесницу). Отметим, что традиционным рождественским блюдом является именно чесница, во всех остальных реакциях представленные лексемы отражают наименования национальных блюд.

Наименования погодных условий и времен года, актуальных для Рождества, были зафиксированы и в РЯС, и в СЯС: *зима, холод, снег, мороз*. Здесь отметим абсолютную идентичность результатов в обеих группах.

Лексемы, связанные с эмоционально-экспрессивным содержанием, выражающим эмоции и человеческие чувства, ощущения и образы в РЯС представлены следующими ассоциатами: *запах мандаринов, ярмарка, волшебство, чудо, семья, святки*. Среди ассоциатов, представленных с данным содержанием у сербских студентов, отмечены: *ладан, свечи, тишина, музыка, ярмарка*. Здесь наглядно демонстрируются и визуальный образ праздника, и концептуальное содержание лексем, отражающих семантический потенциал в русском и сербском языковом сознании. Подчеркнем, что самый популярный ответ среди русских студентов связан с мандаринами, среди сербских — с ладаном. Всё это свидетельствует о формировании собственной национальной повседневности, сопутствующей празднику Рождества. Разнородность содержания ассоциатов обусловлена национальным компонентом восприятия, заложенным в сознании русских и сербских учащихся лингвокультурным потенциалом родного языка.

Представляет интерес группа, репрезентирующая социолокальную информацию лексем-ассоциатов, внутри которой была зафиксирована лексика, содержащая социолокальную информативность, включающая характеристики социальной среды, персонажей, действий, стилистические эффекты, иронию, а также окказионализмы. Данная лексика информирует о локально-социальной распространенности лексемы и отражает маркированность географической зоны ее бытования. Например, в русском языке эта группа представлена такими неоднозначными реакциями: *Россия, империя, Путин, правительство*. Полученные реакции демонстрируют присутствующий в сознании русских студентов фон политических

реалий, которые проявляются посредством когнитивного эксперимента. Прецедентные феномены *Гринч*, *Санта Клаус*, фильм «*Один дома*» актуализируют западноевропейские и североамериканские фольклорные мотивы. Социолокальную информацию в сербском языковом сознании представили следующие лексемы: *новые трусы* (их всегда дарят традиционно на Рождество), *РТС* — сербский 1 канал, *кофе* (любопытно, что только в Рождество детям разрешено с утра выпить чашку кофе).

Интерпретация представленных реакций и их определенных когнитивных признаков позволяет обнаружить национально-индивидуальные особенности восприятия лексемы, демонстрирующие ее социолокальную содержательность, не являющуюся частотной.

При обучении иностранной аудитории русскому языку необходимо создать условия для соизучения языка и культуры. Пласт лексик, полученный на основе ассоциативного эксперимента, позволяет приобщить студентов к информации о России и ее культуре посредством включения этой информации в речевую практику, например, в тексты, аудио- и видеоматериалы, что позволит учащимся лучше понять и усвоить язык. Отметим, что интерпретация определенных когнитивных признаков некоторых ассоциатов, находящихся на периферии частотности, позволяет обнаружить национально-индивидуальные особенности восприятия лексемы, демонстрирующие ее социолокальную информативность, ср.: *Путин*, *мандарины*, *запах мандаринов*, *колядки*, *ряженые*, *некоторые имена собственные* и др.

Заключение

Исследование позволяет сделать следующие выводы: сопоставление полученных реакций среди сербских и русских студентов позволяет выделить общее и разное в компонентах значения, что может являться материалом для дальнейших

лингвистических исследований; для активного формирования лингвокультурной компетенции материалы эксперимента необходимо использовать на уроках по русскому языку как иностранному, составлять на базе полученных результатов тематические тексты, вовлекать студентов из Сербии в культурную среду посредством языка. В процессе изучения культуры, традиций, праздников, в частности, праздника Рождество, ориентируясь также на учет лингвокультурного аспекта, студенты из Сербии знакомятся с известными русскими художниками и их работами (этот потенциал способствует обогащению их представлений о России как о стране, внесшей огромный вклад в мировую культуру), получают представление о гастрономическом компоненте и национальных новогодних (рождественских) блюдах, что способствует межкультурному взаимодействию. Представляется также необходимым предпринять попытку дополнить и расширить лексический запас учащихся «на основе ассоциативно-семантических, тематических, грамматических и других связей лексических единиц» [Болотнова 2007: 76].

Восхождение от индивидуальных употреблений к лингвокультурной компетенции как социально значимой системе дает возможность глубже понять природу культурного смысла, закрепляемого за определенным языковым знаком. Учитывая близость в звуковом и культурно-фоновом восприятии русского языка сербскими студентами, важную роль в процессе формирования лингвокультурной компетенции учащихся играет лексика как основной накопительно-языковой пласт, знание которого определяет освоение языка как средства общения и пополнения словарного запаса.

Перспективы дальнейшего исследования предполагают более детальное рассмотрение результатов проведения психолингвистического эксперимента среди представителей разных стран.

Литература

1. Апресян Ю.Д. Интегральное описание языка и системная лексикография: избранные труды в 2 т. / Ю.Д. Апресян. М., 1995. Т. 2. 767 с.
2. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. М., 1998.
3. Болотнова Н.С. Филологический анализ текста: учеб. пособие. 3-е изд., испр. и доп. М., 2007.
4. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова. М., 1980.
5. Воробьев В.В. Лингвокультурология (теория и методы). М., 1997.
6. Воркачëв С.Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании // Филологические науки. 2001. № 1. С. 64–72.
7. Воркачев С.Г. Методологические основания лингвоконцептологии // Теоретическая и прикладная лингвистика. Вып. 3: Аспекты метакоммуникативной деятельности. Воронеж, 2002. С. 79–95.
8. Горошко Е. Проблема проведения свободного ассоциативного эксперимента (методологические аспекты). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.textology.ru/goroshko/problem.html> (дата обращения: 12.12.22.)
9. Дмитриева М.Н. Семантический потенциал лексемы Рождество по данным идеографических словарей и психолингвистического эксперимента // Актуальные проблемы гуманитарного знания в техническом вузе: Сборник научных трудов. VII Международная научно-методическая конференция. 31 октября — 1 ноября 2019. Санкт-Петербургский горный университет. СПб., 2019.
10. Дмитриева М.Н. Наименование религиозных праздников по данным эксперимента и идеографических словарей // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 5–1.
11. Дмитриева М.Н. Семантика и ассоциативный потенциал наименования православных праздников в современном русском языке: дисс. ... кандидата филологических наук. Санкт-Петербургский горный университет, Санкт-Петербург, 2016.
12. Дмитриева М.Н., Шукина Д.А., Рассадина С.А. Лингвокультурологический потенциал лексемы рождество в языковом сознании современной молодежи (на материале ассоциативно-вербального эксперимента) // Филологические науки. Доклады высшей школы. № 6. 2020. С. 46–53.
13. Залевская А.А. Межъязыковые сопоставления в психолингвистике: Учебное пособие. Калинин, 1979.
14. Зиновьева Е.И., Юрков Е.Е. Лингвокультурология: теория и практика. СПб., 2009.
15. Караулов Ю.Н. Структура лексико-семантического поля // Филологические науки. 1972. № 1. С. 57–68.
16. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. М., 2004.
17. Красных В.В. Грамматика лингвокультуры, или что держит языковую картину мира? // Экология и коммуникативная практика. 2013. № 1. С. 122–130.
18. Красных В.В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология. М., 2002.
19. Леонтьев А.А. Общие сведения об ассоциациях и ассоциативных нормах // Словарь ассоциативных норм русского языка. М., 1977. — С. 5–16.
20. Мамонтов А.С. Язык и культура на уроках в иностранной аудитории (на материале невербальных средств коммуникации) // Сборник научно-образовательных материалов для учителей русского языка московских школ / сост. Н.В. Кулибина. М., 2010. С. 89–98.
21. Маслова В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие. 2-е изд. М., 2004.
22. Мечковская Н.Б. Язык и религия: Пособие для студентов гуманитарных вузов. М., 1998.
23. Привалова И.В. Интеркультура и вербальный знак М., 2005.

24. Рассадина С.А., Шукина Д.А., Бондарева О.Н., Дмитриева М.Н., Потапова Н.А. К вопросу о лексикографическом описании топонимического варианта ПИТЕР // Вопросы лексикографии. 2022. № 23. С. 87–116.
25. Скляревская Г.Н. Православная лексика. Концепты христианской культуры. Лингвистические аспекты православия. Saarbusen (Германия), 2013.
26. Степанов Ю.С. Слово в тексте. Из лекций по функциональной лексикологии. СПб., 2006.
27. Стернин И.А. Методы исследования семантики слова. Ярославль, 2013.
28. Тарасов Е.Ф. Актуальные проблемы анализа языкового сознания // Языковое сознание и образ мира / отв. ред. Н.В. Уфимцева. М., 2000. С. 24–32.
29. Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков культур. М., 2008.
30. Телия В.Н. Основные постулаты лингвокультурологии // Филология и культура: Материалы 2-й международной конференции. Ч. 3. Тамбов, 1999. С. 14–15.
31. Уфимцева Н.В. Языковое сознание: динамика и вариативность. М., 2011.
32. Dmitrieva Maria N., Vozbrannaya Tatiana V., Borisova Yuliya V. Lexical Names of Orthodox Holidays as a Reflection of Religious Beliefs of the Modern Linguistic Personality // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS. 2021. № 102. [Электронный ресурс] Режим доступа: https://www.europeanproceedings.com/files/data/article/10057/13058/article_10057_13058_pdf_100.pdf (12.02.2023)

Formation of linguistic and cultural competence of students from Serbia on the example of the lexeme Christmas in the Russian and Serbian languages

Maria N. Dmitrieva,

PhD in Philology, Associate Professor
St. Petersburg Mining University
E-mail: Dmitrieva_MN@pers.spmi.ru;

Natalia A. Potapova,

PhD in Philology, Associate Professor
St. Petersburg Mining University
E-mail: Potapova_NA@pers.spmi.ru;

Alexa Lelen,

PhD student
Saint Petersburg Mining University
E-mail: aleksa.ljeljen@rgf.rs

The purpose of the study is to consider the lexical unit of the name of a religious holiday — Christmas, which is an essential component of the conceptualization of holidays in the Russian and Serbian language pictures of the world. The scientific novelty lies in the process of using an associative experiment in a study where the Christmas token is a representative and contains an attempt to represent mental information in the verbal form of a set of associates in which the structure of perceptual and conceptual knowledge about the surrounding world of Russian and Serbian students is viewed.

Key words: associative experiment, linguistic and cultural competence, conceptual space, lexeme, reaction, stimulus, Christmas.

Особенности разработки современного учебника по РКИ (из опыта работы над учебником для общеобразовательных школ Кыргызстана с родным языком обучения)

Упель Керимбаевна Кадыркулова,

кандидат филологических наук, доцент, доцент

Иссык-Кульский государственный университет им. Касыма Тыныстанова

E-mail: upel.kadyrkulova@mail.ru;

Марина Николаевна Коношонок,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

E-mail: konoshonokm@mail.ru;

Екатерина Борисовна Коломейцева,

кандидат филологических наук, доцент

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

E-mail: tillyriddle@yandex.ru

Сегодня в условиях изменения подхода к преподаванию русского языка в странах СНГ остро стоит необходимость разработки новых учебных пособий по русскому языку как иностранному (РКИ). Данная статья рассказывает об опыте авторов по разработке и написанию учебно-методического комплекса по РКИ. Разработанный авторами учебно-методический комплекс для учащихся 10 класса общеобразовательных школ Кыргызской Республики включал в себя собственно учебник, методические рекомендации для учителей и рабочую тетрадь с контрольными материалами. Были учтены все современные требования к построению учебников подобного типа, а именно: текстоцентричность, интерактивность, нелинейность материала, коммуникативность и интегративность.

Ключевые слова: РКИ, коммуникативный подход, разработка учебника, текстоцентричность, русский язык как неродной.

В последние годы ситуация с русским языком в пространстве стран СНГ существенно изменилась. Если в принятой терминологии ранее в школах Кыргызстана, Узбекистана, Таджикистана и других стран преподавался русский язык как неродной, то сейчас с изменением расстановки политических сил и приоритетов русский язык изучается в меньшей степени, а потому перешел в разряд РКИ — русского языка как иностранного. В Кыргызстане русский

язык имеет статус официального языка и сохраняет хорошие позиции по сравнению с соседними государствами. Русский язык остается языком межнационального общения в стране и выполняет интегративную и консолидирующую функции во всех сферах общественной жизни. Но в различных регионах республики владение русским языком различается (от второго родного, неродного до иностранного). И всё же общая концептуальная карти-

на преподавания русского языка в современной киргизской аудитории определяет русский язык в ряд иностранных.

Кроме того, следует отметить, что, несмотря на то что преподавание РКИ — дисциплина достаточно молодая, она уже пережила изменение подхода в преподавании. Грамматико-переводной подход сменился на коммуникативный, чего потребовало новое время и введение учебных компетенций. В связи с этим встал вопрос и о переработке существующих учебников и учебных пособий или разработке новых.

Что касается Кыргызстана, исследователи отмечают несоответствие хорошо организованных использовавшихся ранее учебных пособий изменившейся ситуации. «Как показывает анализ рекомендованных в младших классах учебников русского языка под редакцией О.В. Дауваальдер и Л.А. Никишковой, предполагается некая база в изучении русского языка: даются достаточно сложные стихотворения, предполагаются развернутые ответы на коммуникативные задания, лексика не строится по принципу концентризма. Таким образом, методика практически не отличается от принятой в русскоязычных школах, где изучается русский язык как родной» [Коломейцева 2021: 168]. Нельзя также не учитывать и применение российской системы тестирования иностранных граждан, что «требует смещения акцента на коммуникативную составляющую учебных текстов...» [Степаненко и др. 2014: 23]. Еще одним широко используемым учебником для школ Кыргызстана является учебник С.А. Кундузаковой «Русский язык. Учебник для 10 класса киргизской школы», который тоже построен на базе требований и стандартов прошлых лет.

Итак, мы видим наличие актуальной проблемы, которая состоит в необходимости введения в Кыргызской Республике учебников новой линии именно по русскому языку как иностранному. Педагогами и методистами республики делаются попытки разработки учебных пособий, учебников по русскому языку для киргизской аудитории с различных позиций. Одной из них является работа авторского коллектива Н.П. Задорожной,

Ч.М. Мусаевой, Г.К. Таировой, которые разработали учебники по русскому языку с 1 по 7 классы для киргизских школ и продолжают работу над учебниками для 8–11 классов. В учебниках предлагается коммуникативный подход и нетрадиционные методы в обучении русскому языку [Задорожная, Мусаева, Таирова 2015: 4]. Н.П. Задорожная является автором нескольких учебников по русскому языку для киргизских учащихся разных классов, в которых обучение предусматривает интерактивные нетрадиционные задания. Таким образом, можно отметить, что наблюдается тенденция изменения подхода в обучении языку с грамматического на функционально-коммуникативный, однако в вышеуказанных учебниках русский язык представлен с позиции неродного. Как было указано выше, последние политические, социальные и культурные события, происходящие в мире, требуют изменения концепции современного образования, обновления содержания учебников (ближе к реальной коммуникации), подхода к обучению и создания современных учебников.

«Учебник русского языка нового поколения для нерусских школ должен отвечать, в первую очередь, следующим требованиям: вобрать в себя положительный опыт, накопившийся в практике создания прежних и ныне действующих учебников русского языка, и быть свободным от всех в них имеющихся недостатков...» [Закирьянов 2017: 4], а также сохранить дидактические принципы: от простого к сложному, последовательность, системность, наглядность, научность, межпредметную связь и т. д. Обратимся к научной литературе, чтобы определить, какими качествами должен обладать современный учебник. Так, В.А. Степаненко с коллегами отмечают в числе рекомендаций по изменению приближение учебного материала к естественной речи и отбор актуальных ситуаций общения [Степаненко и др. 2014: 23]. О.А. Ускова и Л.Н. Саакян дополняют список рекомендаций учетом и межкультурной составляющей [Ускова, Саакян 2019: 16], а Е.Г. Кольовска с соавтором предлагают «сократить разрыв между учебной и естественной коммуника-

цией», «нахождением увлекательной формы подачи языкового материала» и использованием современных информационных технологий [Кольовска, Степаненко 2020: 89–90]. Дополним этот список отбора и организации материала необходимостью учета

а) требований к уровню владения языком (B1+, 10 класс),

б) функционально-коммуникативного подхода,

в) текстоцентрического подхода и межпредметного интегративного компонента,

г) актуальности лингвострановедческого материала,

д) использования интерактивных заданий (необходимо в ситуации сокращения аудиторных учебных часов на изучение русского языка в общеобразовательных школах),

е) мотивации, которая определяет динамику и характер процесса обучения и восприятия,

ж) привлекательного оформления,

з) связи с реальной коммуникацией и отбора нужных в коммуникации функциональных единиц.

Именно учебник остается основным материалом учителя для обучения учащихся, а также главным источником знаний учеников. Учебник должен быть комфортным и понятным как для учителя, так и для обучаемого, что и отражают требования выше.

При разработке учебно-методического комплекса по РКИ для общеобразовательных школ Кыргызстана с родным языком обучения авторы постарались учесть все требования. Далее в статье мы подробнее остановимся на способах их реализации.

В первую очередь необходимо отметить, что учебно-методический комплекс (УМК), направленный на формирование ключевых и предметных компетенций, разрабатывался в соответствии с такими действующими государственными документами школьного общего образования Кыргызской Республики, как Государственный образовательный стандарт школьного общего образования Кыргызской Республики (2022); Предметный стандарт по предмету «Русский язык»

для 10–11 классов общеобразовательных организаций Кыргызской Республики (2020); Программа по русскому языку для 10–11 классов общеобразовательных школ с киргизским, узбекским, таджикским языками обучения (2019).

Согласно Государственному образовательному стандарту Кыргызской Республики и предложенным в Программе по русскому языку для 10–11 классов киргизских школ для учебника были отобраны наиболее частотные в актах коммуникации и необходимые старшеклассникам в их дальнейшей учебной и трудовой деятельности основные темы (всего 9 тем), по которым были разработаны 37 подтем с грамматическими и коммуникативными заданиями в каждой.

Как отмечалось выше, намеченный отход от грамматического к коммуникативно-деятельностному подходу имеет основной целью формирование речевой компетенции, то есть умения выражать свои мысли, чувства, создавать связанный текст, научить речепроизводству, что целесообразно делать посредством текстов. В данном новом учебнике, как и во всех учебниках новой линии, принцип текстоцентричности ставится во главу угла. «Текст предоставляет какой-либо новый информативный материал, позволяющий провести целый комплекс работ, направляющих внимание иностранных студентов на содержание и способствующие, таким образом, закреплению и автоматизации приобретенных навыков и умений» [Дмитриева 2019: 17]. В свою очередь, К.З. Закирьянов пишет, что «поскольку продукт речи представляет собой текст, то в методике обучения речи (в наших условиях русскоязычной речи нерусских учащихся) наиболее эффективным можно признать текстоцентричный принцип» [Закирьянов 2017: 15].

К.З. Закирьянов выделил 15 функций текстов в современном учебнике РКИ [Закирьянов 2017: 17]. Он отмечает, к примеру, что тексты несут не только информационную функцию, но и познавательную, развивающую, воспитательную и др. Одной из них, и весьма важной, является страноведческая функция. «...Акультурация — это не просто запоминание инфор-

мации о стране, но и формирование позитивного отношения к ней (к стране, к соответствующему народу), причем знания усваиваются не про запас, а для включения их в коммуникативные акты» [Верещагин, Костомаров 1990: 12]. Как отмечал В.Г. Костомаров, «Содержательная ценность текста определяется его страноведческим наполнением. Чем больше текст содержит страноведческих сведений, тем существеннее они для нашей культуры...» [Верещагин, Костомаров 1990: 117].

В предлагаемом новом учебнике имеет-ся специальная рубрика «Диалог культур», которая выполняет данную функцию. В учебнике есть тексты о достопримечательностях России и Кыргызстана, их традициях, культуре, спорте, национальном менталитете, кухне. Многие тексты намеренно выстроены в сравнении, чтобы учащиеся самостоятельно или с помощью учителя могли сделать выводы о тех или иных особенностях стран, их истории и духовной культуре. Кроме того, в учеб-

ник введены такие рубрики, как «Это интересно!», «Знаете ли, что...». Интересные короткие тексты этих рубрик, а также занимательные истории, фразеологизмы, пословицы и поговорки киргизского и русского народов позволяют дополнить полученные знания. Все дополнительные тексты, как было отмечено, подчинены основной теме урока.

Еще одна особенность текстового материала учебника 10 класса состоит в его ориентированности на межпредметные связи. Авторами были использованы тексты, тематически связанные с географией («Кыргызстан на карте мира»), экологией («Красота родного края»), историей («Незаурядная личность»), развитием наук («Открытия, изменившие мир»), литературой (фрагмент из повести Ч. Айтматова «Джамбия») и др.

Созданный авторами учебник, согласо-ван особенностям и требованиям новой линии учебников, построен по разворотному принципу (Рис. 1), что подразумевает

скорее всего, увидите примерно одинаковые молодежные увлечения в музее в кино. В этом русском подростки мало отличаются от киргизских. И это даже хорошо: они быстрее поймут друг друга.

Большее половины населения Кыргызстана в настоящее время составляют люди в возрасте до 25 лет. И эта молодежь, с одной стороны, думает о развитии киргизской экономики, науки и технологий, с другой — о сохранении природы. Это значит, что интересы поколения нового века совпадают с интересами старшего, их волнуют те же проблемы, что и их родители.

Ответьте на вопросы к тексту.

- 1) Расскажите, что вы узнали о молодежи Кыргызстана.
- 2) Согласны ли вы с утверждением, что молодежь Кыргызстана мало отличается от подрастающего поколения в России? Почему вы так думаете?
- 3) Какую часть населения составляет молодежь в Кыргызстане?
- 4) Как вы думаете, можно ли считать положительным тот факт, что смартфоны стали неотъемлемой частью жизни современной молодежи?

133. Расскажите об увлечениях современной молодежи, используя данные диаграммы.

Увлечение	Процент (%)
Заниматься дополнительно по учебе	10
Посещать дискотеки, клубы	15
Посещать спортклубы	20
Смотреть телевизор	25
Посещать концерты, музеи	25
Нет свободного времени	30
Заниматься в кружках, секциях	35
Хожу в кинотеатры, театры	40
Читаю	45
Слушаю музыку	50
Занимаюсь хобби	55
Провожу время на улице, на природе	60
Прохожу время за компьютером	65
Общаюсь с друзьями	70

Вспомните!

Причастительные прилагательные обозначают принадлежность предмета лицу или животному, поэтому образуются только от одушевленных существительных с помощью суффиксов *-ин* (*-ин-*) (например, *милый, худой*), *-ев* (*-ев-*) (например, *отважный*) или *-ий* (например, *волный, птичий*). Большинство русских фамилий образовано таким образом, например *Федоров = Федор + ов*, *Силкин = Сила + ин* (имя + суффикс). Причастительные прилагательные не имеют степеней сравнения и кратких форм.

Причастительные прилагательные используются и в некоторых фразеологизмах, например «медвежья услуга» (посоветь, которая приносит больше вреда, а не пользы), «крокодиловы слезы» (фальшивые эмоции,

ненастоящие слезы), «лебединая песня» (последнее проявление таланта или способности).

Писатели и кинокритики используют причастительные прилагательные в названиях книг и фильмов, например «Идиново детство» А.А. Тарковского, «Собачье сердце» М.А. Булгакова и др.

134. Найдите в тексте задания 132 причастительные прилагательные. Запишите их в тетрадь по образцу.

Образец: отговесный — отгов.

135. Спишите в тетрадь предложения, вставляя нужный фразеологизм с причастительными прилагательными.

- 1) Он меня совсем не любит: когда у меня случилась беда, он лг... ..
- 2) Хотел им помочь, но сделал только хуже — оказал... ..
- 3) Выступление певца было ещ...

Слова для справок: лебединая песня, крокодиловы слезы, медвежья услуга.

136. Расскажите, от каких слов образованы причастительные прилагательные. При необходимости обратитесь к словарю.

Китовый ус, амеиний ад, соляное пёше, орлиное зренье, верблюдья шерсть, рыбацкий поёсок

137. Прочитайте текст. Какая информация была для вас новой? Озаглавьте текст. К какому поколению исследователи относят ваших сверстников? Согласны ли вы с тем, что пишут учёные о вашем поколении? Найдите в словаре значения слов «развитый», «тённый», «разводиться». Выполните задания.

В начале 1990-х годов в Америке появилась «теория поколений». По мнению учёных У. Штрауса и Н. Хуба, каждые двадцать лет рождаются новые люди с новыми ценностями. Штраус и Хубу пишут о четырёх поколениях: бэби-бумерах, поколении X (икс), поколении Y (йегрек) и поколении Z (зе).

Бэби-бумеры — люди, которые родились в 1946–1963 годах. Бэби-бумеры любят и умеют работать, часто работают по 50 часов в неделю. В те годы ещё не было развитых технологий, поэтому бэби-бумеры не очень умеют пользоваться новой техникой.

Поколение X выросло во времена развития компьютера, поэтому они знают и любят технику: пользуются электронной почтой, смотрят телевизор. С одной стороны, эти люди хотят многого от жизни, с другой — большое количество работы для них — таитящая мука.

Поколение Y, или миллениалы, родилось в конце 1980-х — начале 2000-х годов. Миллениалы активно пользуются смартфонами, но не очень любят общаться в жизни. Семейные ценности играют для них не самую большую роль. Телевизор миллениалы смотрят редко, любят сидеть в Интернете. Такие люди редко много работают, но учатся всю жизнь, свайпают труд бэби-бумеров не для них.

Рис. 1. Организация материала по разворотному принципу

работу с одной темой в рамках одного-двух разворотов и способствует большей концентрации внимания учащихся.

Работа с основным текстом урока в зависимости от вида чтения предполагает разные типы заданий: *ответить на вопросы, найти ответ на вопрос, найти в тексте определённую/главную/ новую/знакомую информацию, дать название тексту, разбить текст на абзацы, заполнить таблицу на основе полученной информации и др.* При этом часто требуется аргументация ответа/мнения.

Однако напомним, что в современном учебнике по РКИ обязательно должно быть уделено внимание одновременному развитию всех четырех видов речевой деятельности: чтению, аудированию, письму и говорению. В связи с этим построение материала уроков заключается в комбинированной работе по развитию навыков и умений всех видов речевой деятельности на базе основного текста урока. Использование коммуникативного подхода подразумевает большее количество заданий на говорение, которые тем не менее не должны идти в ущерб заданиям на развитие других видов речевой деятельности. Каждый урок — это определенный цикл, в котором ведется работа по активизации всех видов речевой деятельности, а специальные маркеры-значки помогут учителю и ученикам понять, на развитие какого вида деятельности нацелено то или иное задание.

Итак, в учебнике есть задания на все возможные виды речевой деятельности, однако впервые особое внимание уделено аудированию; учебник содержит QR-коды для прослушивания текстов (все тексты записаны в профессиональной студии), а расшифровки текстов даны в методическом пособии для учителей. Наличие QR-кода для современных учебников становится одним из постоянных требований. Учитель может предложить ученикам прослушать аудиоматериалы (все тексты подчинены теме урока) самостоятельно и выполнить задания к ним (при отсутствии технических средств учитель имеет возможность прочитать ученикам текст на уроке). Частые проблемы с обо-

удованием для аудирования таким образом могут быть решены.

Приведем примеры заданий на аудирование с выходом в говорение и письмо, которые предложены в учебнике:

а) *Прослушайте текст о видах науки. Ответьте на вопросы. Передайте эту информацию в виде схемы или таблицы.*

б) *Послушайте и перескажите текст, расширяя его своими примерами.*

в) *Послушайте текст, ответьте на вопросы. Ответ на второй вопрос дополните схемой или таблицей, заполнив её информацией из текста.*

г) *Слушайте текст, делайте краткие записи.*

Как известно, основа успешной коммуникации — хорошее владение лексикой изучаемого языка. При обучении лексике также учитывался и интегративный компонент, что позволило презентовать учащимся в том числе и специализированную лексику, например по географии:

Задание. *Существительное «земля» имеет несколько значений: «страна (государство)», «планета», «почва», «суша», «вещество». Определите, в каких значениях реализуется это слово в следующих высказываниях.*

1) Каждому особенно дорог тот уголок земли, где рос, где стал человеком. (В.М. Песков) 2) «Человека создаёт земля. Без неё он ничто. Но и землю создаёт человек. От человека зависит её сохранность, мир на земле, умножение её богатств». (Д.С. Лихачёв) 3) «Всё, о чём я пишу, я стремлюсь связать единой идеей любви к своей земле, к своей Земле...» (Д.С. Лихачёв) 4) Ранним утром от земли поднимается лёгкий парок. (В.М. Песков) 5) Здесь совсем не оказалось хорошей, чистой земли — всё было перемешано с мелким песком.

Отдельное внимание уделялось включению в уроки письменных заданий по работе с глаголами, как это обязательно предусматривается в обучении РКИ. Приведем примеры:

Составьте словосочетания из слов левой и правой колонок и запишите их в тетрадь. Используйте для уточнения вопросительные местоимения.

Говорить	сегодня
Появиться	тайком
Засидеться	вполголоса
Уехать	хорошо
Встретиться	вверх
Подниматься	издалека
Кричать	допоздна
Рисовать	ниоткуда
Приехать	громко

Найдите в тексте словосочетания с глаголами, указанными ниже, и запишите их в тетрадь.

Занимать/занять (что?) ..., располагаться/расположиться (где?) ..., встречать/встретить (кого? что?) ..., сохранять/сохранить (что?)

Найдите в словаре значение глаголов, запишите их в тетрадь, составьте с ними словосочетания или предложения.

Необходимо отметить и то, что упражнения (грамматические, лексические и др.) связаны с текстами уроков, дополняя, уточняя и углубляя информацию, данную в них. Многие задания, носящие

креативный характер, также вытекают из тем и идей текстов.

Грамматический материал учебника организован, в основном, под рубрикой «Вспомните», поскольку, согласно образовательному стандарту школ Кыргызской Республики, в 10 классе идет процесс повторения и углубления грамматического материала, пройденного в предыдущие годы обучения, но задания, несомненно, имеют более высокий уровень сложности. Учащиеся могут привлекаться к самостоятельному комментированию грамматического материала и формулировке правил на базе материалов грамматических таблиц.

В учебнике предложены актуальные ситуации общения, которые предваряют самостоятельные высказывания и диалоги учащихся. Они включают такие темы, как «В кафе», «Здоровый образ жизни», «Занятия спортом», «Туризм» «Внешность и характер» и многие другие. Чтобы сократить разрыв между естественной и учебной коммуникацией, авторы активно задействовали не только новую лексику урока, но и фразеологию, с учетом особенностей разговорной речи прописали реплики диалогов, отдельно включили в материалы



Цель проекта:

выяснить, как оставаться здоровым; что такое здоровый образ жизни.

Проблема проекта:

в современных городах люди всё чаще болеют, потому что у них мало физической нагрузки и неправильный рацион. Успешность в учёбе определяется в том числе и здоровьем ученика. Как же оставаться здоровым? Говорят, что нужно вести ЗОЖ — здоровый образ жизни, но сначала необходимо выяснить, что это такое.

Задачи проекта:

- подобрать информационный материал о здоровом образе жизни;
- обсудить все стороны этого явления для выбора лучших методов;
- создать программу-минимум по ведению здорового образа жизни.

Вариант реализации проекта: ток-шоу на тему «Как вести ЗОЖ?»

План действий:

1. Класс делится на участников ток-шоу: зрителей (им учитель выдаёт карточки, они же подводят итоги ток-шоу вместе с учителем), ведущего/ведущих (1–2 человека, которые ведут шоу, задают вопросы, следят за временем выступлений), экспертов (3–5 человек, которые делают доклады о ЗОЖ от имени разных специалистов, например спортсмена, врача, диетолога и т.д.), обычных людей, выступающих на шоу (2–3 человека с историями, как они пришли к ведению здорового образа жизни, почему они начали его вести и к чему это привело).
2. Участники шоу готовятся к своим ролям, ищут информацию.
3. Проводится ток-шоу (можно записать на видео).
4. Итог ток-шоу — написание «Плана ЗОЖ» по шагам.

Рис. 2. Проект «Ток-шоу «Как вести здоровый образ жизни?»

уроков речевые образцы, с помощью которых учащиеся могли бы подготовить высказывания. Необходимо отметить, что самостоятельную работу учащихся с материалами учебника существенно облегчает использование двуязычного словаря, помещенного в конце учебника и включающего активную, частично пассивную лексику уроков и слова лексического минимума уровня В1+.

Еще одной новой осуществленной концепцией стало включение в процесс обучения планов подготовки и реализации школьных проектов — коллективной самостоятельной работы учащихся. Проектная деятельность в 10 классе подразумевает использование инновационных форм работы, таких как организация выставки-презентации по народным ремеслам и проведение ток-шоу по теме «Ведение здорового образа жизни» (Рис. 2). Такого рода деятельность мотивирует и активизирует учащихся самостоятельно искать новую информацию в разных источниках, уметь определять главное, делать выводы, работать в коллективе, оттачивать навык самоорганизации, что, несомненно, способствует их всестороннему развитию.

Необходимо отметить, что в УМК также включено методическое пособие, которое содержит не только календарно-тематический план, но и примеры поурочных планов и рекомендации по проведению занятий, что будет полезно учителю при подготовке к занятию, поможет ему планировать работу и структурировать подачу материала. Такого рода рекомендации важны и по той причине, что многие учителя Кыргызской Республики еще не проходили переподготовку для обучения РКИ и работают по методике преподавания русского языка в национальной школе, как было отмечено выше.

В отдельную рабочую тетрадь УМК вынесены контрольные материалы к урокам

учебника. В рабочей тетради обучающиеся могут выполнять тестовые задания, писать эссе по заданным темам. Отметим, что по структуре контрольные материалы максимально приближены к структуре ТРКИ, то есть содержат разделы «Грамматика. Лексика», «Чтение», «Аудирование», «Говорение» и «Письмо», что позволяет подготовить учеников к будущей сдаче экзамена, снять языковую тревожность.

Таким образом, можно резюмировать, что авторским коллективом был создан современный учебный комплекс, учитывающий национальную специфику обучающихся и изменения в сфере преподавания русского языка на постсоветском пространстве (изменение статуса русского языка из родного и неродного в РКИ). Такого рода учебный комплекс построен по общеевропейскому стандарту, ориентирован на практические нужды обучающихся и учитывает круг компетенций, которыми должен овладеть изучающий язык. Это в большей степени коммуникативная и лингвокультурная компетенции. Созданный учебник наполнен иллюстративным материалом и нелинейными текстами, разнообразными заданиями, он ориентируется на современные интерактивные педагогические технологии, действует интегративную составляющую и принцип BYOD («используй свой собственный девайс») в уроках. Предложенный комплекс существенно отличается от предшествующих методически, что, как представляется авторам, соответствует изменившимся потребностям времени. Апробация в общеобразовательных школах Кыргызстана показала, что учебник полностью соответствует нормам стандарта Министерства образования и науки Кыргызской Республики и помогает быстрее вывести обучающихся в коммуникацию, что является основным требованием в изучении иностранного языка.

Литература

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М., 1990.
2. Государственный образовательный стандарт школьного общего образования Кыргызской Республики, утвержденный постановлением Правительства Кыргызской Республики № 393 от 22 июля 2022.
3. Дмитриева Д.Д. Использование учебного текста при обучении всем аспектам русского языка как иностранного // Региональный вестник. 2019. № 8 (23). С. 42–43.

4. Задорожная Н.П., Мусаева Ч.М., Таирова Г.К. Русский язык. 5 класс. Бишкек, 2015.
5. Закирьянов К.З. Современный учебник русского языка для нерусских школ: каким он должен быть // Вестник Башкирского университета. 2017. Т. 22. № 4. С. 14–18.
6. Коломейцева Е.Б. Преподавание русского языка в школах Киргизии: проблемы и пути их преодоления // Сборник материалов международного научного конгресса «Русский язык в глобальном научном и образовательном пространстве». Москва, 6–10 декабря 2021 г. С. 167–169.
7. Кольовска Е.Г., Степаненко В.А. Новая концепция учебника РКИ и пути ее реализации // Русский язык за рубежом. № 4. 2020. С.88–92.
8. Степаненко В.А., Нахабина М.М., Курлова И.В. Современный учебник русского языка для иностранцев // Вестник РУДН. Русистика. № 1. 2014. С. 22–26.
9. Ускова О.А., Саакян Л.Н. Современный учебник РКИ в контексте межкультурной коммуникации // Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития: материалы XX Междунар. науч.-практ. конф. посвящ. 45-летию каф. белорус. и рус. языков УО БГМУ, 3 окт. 2019 г. / редкол.: Т.Н. Мельникова (отв. ред.) [и др.]. Минск, 2020. С. 15–22.

Peculiar features of development of a modern textbook on Russian as a foreign language (the experience of working on a textbook for general education schools in Kyrgyzstan with a native language of study)

Upel K. Kadyrkulova,

PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor
Issyk-Kul State University Kasym Tynystanov

E-mail: upel.kadyrkulova@mail.ru;

Marina N. Konoshonok,

PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor
Herzen State University

E-mail: konoshonokm@mail.ru;

Ekaterina B. Kolomeytseva,

PhD in Philology, Associate Professor
Herzen State University

E-mail: tillyriddle@yandex.ru

In the context of changing approach to teaching Russian language in the CIS countries, there is an urgent need to develop new teaching aids in Russian as a foreign language. This article tells about the experience of the authors in developing and writing an educational and methodological complex in Russian as foreign language. The educational and methodological complex on RFL developed by the authors for 10th grade students of general education schools of the Republic of Kyrgyzstan included the textbook itself, methodological recommendations for teachers and a workbook with control materials. All modern requirements for the construction of textbooks of this type were taken into account, namely: text-centricity, interactivity, non-linearity of the material, communication and integrativity.

Key words: RFL, communicative approach, textbook development, text-centricity, Russian as a non-native language.

Опыт преподавания русского языка носителям узбекского языка в техническом вузе

Надежда Владимировна Краснокутская,

кандидат педагогических наук, доцент

Московский государственный технологический университет «СТАНКИН»

E-mail: N.Krasnokutskaya@stankin.ru

В настоящей статье рассмотрено обучение носителей узбекского языка в Московском государственном технологическом университете «СТАНКИН». Описаны трудности, с которыми столкнулись преподаватели и учащиеся, особенности организации учебного процесса, методика и результаты обучения. Курс русского языка, специально созданный преподавателями МГТУ «СТАНКИН», многократно корректировался, проводились промежуточные тестирования, привлекались дополнительные учебные материалы. Приобретенный опыт может быть полезен и интересен, поскольку возрастающий в Узбекистане интерес к русскому языку способствует увеличению числа учащихся в российских вузах, а следовательно, влечет за собой поиск новых методических решений.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, русский язык как неродной, носители узбекского языка, русский язык в Узбекистане, профессионально ориентированное обучение.

Одной из актуальных задач методики преподавания РКИ является обучение русскому языку студентов из ближнего зарубежья, а наблюдения и разработки в этой области представляются важными и весьма своевременными. Это обусловлено, в первую очередь, возросшим спросом на изучение русского языка в постсоветских республиках, расширением экономических, образовательных и культурных отношений между Россией и соседними государствами [Ткачев 2021; Алматова 2021: 65]. Данная статья посвящена Узбекистану, хотя в той или иной степени приведенный материал можно отнести ко всем постсоветским странам.

В этой связи невозможно не упомянуть об изменившейся во многих странах роли русского языка, перешедшего из разряда обязательных, государственных и потому широко распространенных, в категорию иностранных. Ухудшению ситуации способствовали общая незаинтересованность в развитии и поддержке русского языка на государственном уровне, устаревание учебных материалов, отъезд преподавате-

лей — носителей русского языка [Анисимова, Игнатъева 2017: 14; Мельникова 2017: 50].

Все эти обстоятельства отразились на подготовке учащихся, приезжающих получать образование в России. Языковые знания и речевые умения учащихся являются настолько скромными, что их приходится зачислять на подготовительный факультет, несмотря на аттестаты, свидетельствующие об изучении русского языка в школе в своей стране [Анисимова, Игнатъева 2017: 14]. Опыт обучения иностранцев из ближнего зарубежья — Узбекистана — поставил ряд вопросов, которые мы попытаемся здесь осветить.

Как правило, в методической литературе обучение русскому языку носителей узбекского языка рассматривается либо как обучение русскому языку как неродному, либо как обучение детей мигрантов. В данной статье речь идет о взрослых учащихся, владеющих русским языком в различной степени: от «второго родного» до очень слабо изученного иностранного.

Прибывшие на обучение в Московский государственный технологический

университет «СТАНКИН» в 2022 г. носители узбекского языка¹ являются учащимися Самаркандского государственного университета имени Шарофа Рашидова (далее — СамГУ) — многолетнего партнера СТАНКИНа в реализации образовательных программ.

Ставшая предметом рассмотрения в данной статье учебная ситуация оказалась возможной благодаря программе двойных дипломов, которая была впервые реализована в 2021 г. Программа позволила студентам СамГУ, окончившим второй курс бакалавриата, продолжать обучение в Москве. Носители узбекского языка поступили на третий курс МГТУ «СТАНКИН», выбрав одно из двух направлений: «Автоматизация технологических процессов и производства» и «Материаловедение и технологии материалов». В случае успешного прохождения программы третьего и четвертого курсов в МГТУ «СТАНКИН» учащимся была предоставлена возможность вернуться на родину с дипломами российского вуза.

Подготовка учащихся к обучению на русском языке проходила в несколько этапов. Поскольку предварительное собеседование со студентами СамГУ и их преподавателями русского языка в Узбекистане показало широкий диапазон в уровне владения русским языком, было принято решение о тестировании всех учащихся, желающих приехать на обучение в Москву. Тестирование проводилось силами преподавателей-русистов МГТУ «СТАНКИН» в июне, за три месяца до начала учебного года, и состояло из нескольких частей.

Первый этап тестирования представлял собой устное онлайн-собеседование преподавателей и сотрудников Центра международного сотрудничества МГТУ «СТАНКИН» с их потенциальными студентами. По итогам этого этапа учащихся разделили

на три группы: 1) владеющих русским языком на уровне, приближенном к уровню носителей языка, способных поддерживать беседу как на бытовые, так и на профессиональные темы, относящиеся к их специальности; 2) хорошо или достаточно хорошо владеющих устной речью в бытовой сфере, способных поддерживать беседу на общие темы; 3) плохо владеющих русской речью, не понимающих обращенных к ним вопросов и неспособных ответить на них, плохо продуцирующих самостоятельные высказывания.

На втором этапе тестирование проводилось в Узбекистане, а его результаты затем направлялись в Москву для проверки. Учащимся предлагалось выполнить лексико-грамматический тест уровня В1 на материале языка общего владения. Тест сопровождался небольшим письменным заданием. Результаты этой проверки примерно совпали с результатами устного собеседования, с той лишь разницей, что в целом владение устной речью оказалось лучше, чем знание лексико-грамматических правил письменной речи. Таким образом, по итогам двух этапов тестирования были выделены три категории ожидаемых в Москве учащихся: условно «сильные», «средние» и «слабые».

«Сильным» было предложено приехать в Москву в начале учебного года и сразу же приступить к занятиям по программе третьего курса совместно с российскими студентами. Для преподавателей «средней» и «слабой» групп в МГТУ «СТАНКИН» были организованы месячные **Летние курсы**, поскольку было очевидно, что имеющийся уровень владения языком не позволит им успешно обучаться в российском вузе. Предполагалось, что, приехав в Москву на Летние курсы, студенты смогут расширить и укрепить свои знания, получить столь необходимую им возможность практиковаться в общении на русском языке, а также адаптироваться к жизни в Москве. Главной целью Летних курсов была корректировка уже имеющихся знаний, отработка навыков и умений аудирования, говорения, чтения и письма, подготовка к обучению на русском языке.

В конце месяца были подведены **итоги обучения**. Учащиеся написали тест, сходный с тем, что был у них в начале обучения,

¹ Здесь и далее, говоря о студентах из Узбекистана, мы будем называть их носителями узбекского языка, однако, в действительности, для многих из них родным был таджикский язык, широко распространенный в Самарканде, откуда родом наши учащиеся. По этой же причине мы не рассматриваем здесь специфические ошибки, обусловленные интерференцией со стороны узбекского языка, тем более что эти ошибки были уже подробно описаны в методической литературе [Анисимова 2017: 11–12; Мельникова 2017: 51–53].

и выполнили небольшое письменное задание. Проверка этих работ показала улучшение результатов, связанное, на наш взгляд, как с обучением, так и с повышением мотивации студентов, получивших возможность жить и учиться в условиях языковой среды целевого языка. Таким образом, по результатам этого тестирования почти все учащиеся были зачислены на третий курс МГТУ «СТАНКИН».

В начале учебного года были организованы **дополнительные занятия** для носителей узбекского языка, среди которых, кроме тех, кто учился на Летних курсах в августе, были также вновь прибывшие студенты с недостаточным уровнем владения русским языком. Потребность такого дополнительного курса была очевидной как для студентов, так и для преподавателей: учащимся, приступающим к обучению на таких специальностях, как «Автоматизация», «Машиностроение» и «Информатика», было недостаточно лишь знания языка общего владения. Для успешной учебы в бакалавриате требовалось изучение языка в профессиональных целях, овладение которым стало задачей следующих месяцев.

Данный дополнительный курс по русскому языку включает 90 часов аудиторных занятий в I семестре и 144 часа во II семестре, не считая самостоятельной работы и проверки домашних заданий. Уроки, как правило, проходят в дневное или вечернее время, после основных занятий. Отсюда происходит одна из основных проблем данного курса: «плавающее» расписание и неравномерное количество учебных часов в неделю, что вызвано постоянной необходимостью соотносить время проведения занятий по русскому языку с основным расписанием.

Методически курс опирается на сформулированные И.Б. Авдеевой принципы работы с учащимися инженерного профиля: приоритет отдается индивидуальной работе, многозадачности, заданиям присуща четкая алгоритмизация, они сопровождаются инструкциями и пояснениями, информация подается небольшими «порциями», в ней выделяется главная и второстепенная информация, много времени уделяется самостоятельным заданиям [Авдеева 2020: 87].

В качестве основного выбрано пособие Т.В. Васильевой и М.В. Пожидаева [Васильева, Пожидаев 1999], которое состоит из аутентичных текстов по специальности, т. е. содержит фрагменты лекций по введению к курсу «Основы машиностроительного производства» и включает в себя много диалогов, языковых и речевых упражнений. Изучение лексики и грамматики подкрепляется большим количеством иллюстративного научного материала (схемы, чертежи и таблицы), что облегчает усвоение материала учащимися. Предложенные в пособии задания максимально приближены к практическим задачам, которые приходится решать инженеру в ходе его профессиональной деятельности: прочитать чертеж или составить техническое задание на изготовление какого-либо объекта. Наиболее ценным для учащихся является то, что работа по материалам пособия способствует формированию у них языковой, речевой, коммуникативной и профессиональной компетенций. То есть, пособие в полной мере отвечает поставленной перед преподавателями русского языка задаче: подготовить студентов к восприятию и продуцированию научных текстов в рамках своей специальности.

Однако предшествующий опыт работы на Летних курсах показал, что учащимся также требовался сопроводительный коррективовочный курс по русскому языку общего владения. Как отмечали преподаватели-предметники и сами учащиеся, их устная и письменная речь характеризовалась многочисленными лексическими и грамматическими ошибками, восприятие лекций и чтение научных текстов осложнялось незнанием не только профессиональной терминологии, но и общеупотребительной лексики, а словарный запас был явно недостаточен для полноценной коммуникации с преподавателями и однокурсниками.

В связи с этим, в материалы курса по русскому языку пришлось включить дополнительные учебные пособия, обращение к которым было призвано восполнить пробелы в знаниях учащихся. Одним из таких пособий стала «Грамматика русского языка. Коррективовочный курс» Т.И. Василишиной и Э.Н. Леоновой [Василишина, Леонова 2004], которое адресова-

но учащимся технических специальностей продвинутого этапа и базируется на научно-популярных текстах научно-технического подстиля научного стиля речи. Работа с грамматикой и лексикой на материале языка общего владения, с одной стороны, помогла учащимся «отвлечься» от профессиональной проблематики, обратившись к тому, что им более понятно и знакомо, а с другой стороны, явилась своего рода корректировочным курсом, направленным на повторение и закрепление уже известного материала.

Обучение, длившееся четыре месяца в МГТУ «СТАНКИН», завершилось в январе 2023 г. **промежуточным экзаменом** на уровень В2. Экзамен включал пять частей, три из которых проводились в режиме онлайн (лексико-грамматический тест, чтение и аудирование), а две — в аудитории (говорение и письмо). Последние занятия курса были полностью посвящены написанию пробных вариантов итогового экзамена и самой подготовке к данному испытанию.

Результаты экзамена во всех четырех группах оказались вполне удовлетворительными: из 53 человек отличные оценки (свыше 80% правильных ответов) получили 42 студента, хорошие результаты (между 60% и 80%) показали еще 8 учащихся, еще трое плохо справились с тестом (ниже 60%). Наиболее высокие баллы были получены по аудированию (средний результат по всем группам 97%), говорению (89%) и чтению (81%). Однако результаты лексико-грамматического теста и письма оказались ниже ожидаемых: 65% и 52% соответственно. На наш взгляд, это было связано с тем, что навыки и умения студентов в области восприятия и продуцирования устной речи и чтения различных текстов были изначально на довольно высоком уровне, а обучение на курсах русского языка в совокупности с влиянием языковой среды и учебы в российском вузе способствовало их дальнейшему развитию. В то же время изучение лексики и грамматики, так же, как и овладение письменной речью, стало, по мнению преподавателей и самих учащихся, наиболее трудными аспектами изучения иностранного языка.

Для подведения **промежуточных итогов** курса русского языка в дополнение к экзамену всем учащимся предлагалось за-

полнить небольшую **анкету** — отзыв о пройденном курсе. Анкета включала несколько вопросов, ответы на которые являются весьма показательными с точки зрения объективной оценки курса и достигнутых результатов. Большинство учащихся (89%) охарактеризовало курс как эффективный и интересный, при этом 93% опрошенных положительно оценили достигнутые ими результаты. По мнению 63% студентов, занятия им очень помогли, 21% отметил, что уроки были «в значительной мере» эффективными, а еще 9% учащихся назвали их «в целом полезными».

Среди материалов, вызвавших наибольшее затруднения, отмечены в основном грамматические темы (предложно-падежная система, причастия и деепричастия, виды глагола). Кроме того, многие учащиеся указывают на сложности, связанные с овладением устной речью. Возможно, поэтому наиболее «ценным» видом учебной деятельности в предложенном курсе, по отзывам студентов, оказалась разговорная практика. Столкнувшись с реальной необходимостью говорить по-русски в условиях речевой среды, все учащиеся осознали необходимость и важность этого умения. Другими «ценными», с точки зрения студентов, видами учебной деятельности на уроках было выполнение лексико-грамматических упражнений и тестов, а также чтение текстов по специальности. На вопрос «Что бы вы добавили в этот курс?» почти все учащиеся ответили: «Больше разговорной практики» (90%). Варианты «Больше грамматических заданий и тестов» и «Больше изучения новых слов и выражений» выбрали лишь 5% и 7% соответственно. Очевидно, такое единодушие в предпочтениях учащихся объясняется еще и условиями обучения: занятия по русскому языку проводятся в вечернее время пятым или шестым уроком, что соответствующим образом влияет на настроение студентов. Разговорная практика с преподавателем кажется учащимся намного более увлекательным занятием, чем рутинные лексико-грамматические упражнения.

Последним вопросом анкеты было «Можете ли вы сказать, что занятия по русскому языку способствовали вашей успеваемости в целом?». На этот вопрос утвердительно ответили 75% учащихся.

Из них 30% добавили, что им стало легче понимать материал лекций, 40% заметили, что начали более уверенно общаться с однокурсниками и преподавателями и лишь 5% «вспомнили» о своих успехах в чтении текстов по специальности. Другими словами, проведенное в январе 2023 г. анкетирование показало общую удовлетворенность учащихся курсом русского языка.

Таким образом, первоначальная цель курса — обучить студентов восприятию и продуцированию научных текстов — была достигнута, однако с некоторыми оговорками. Полагаем, что достижению этой цели способствуют не только занятия по русскому языку, но и по основным изучаемым дисциплинам, письменные задания и курсовые работы, которые учащимся приходится выполнять на профильных занятиях, вне зависимости от их успехов в овладении научным стилем речи на занятиях по русскому языку. Главной же задачей уроков русского языка, по мнению самих студентов, стало развитие их коммуникативной компетенции. Выполнению этой задачи способствовали условия обучения, мотивация учащихся и благоприятная психологическая атмосфера в группе.

Несмотря на то что обучение носителей узбекского языка на курсе русского языка в МГТУ «СТАНКИН» можно признать вполне успешным, окончательное решение о продлении обучения в бакалавриате принимается в индивидуальном порядке, исходя из учета не только результатов промежуточной аттестации по русскому языку, но и показателей общей успеваемости конкретного студента в вузе. Успешно сдавшие промежуточный экзамен и зимнюю сессию учащиеся продолжают свое обучение на третьем курсе бакалавриата, а также посещают возобновившийся во втором семестре 2023 г. курс русского языка в МГТУ «СТАНКИН».

Проанализировав содержание данного курса русского языка, его организацию и учебные материалы, а также достигнутые результаты и отзывы его участников, обозначим **некоторые выводы и рекомендации**.

1. Преподаватели российских вузов (в данном случае — МГТУ «СТАНКИН») ожидают от носителей узбекского языка более высокого уровня знания русско-

го языка, которое лишь нужно «скорректировать» практикой, соответствующими упражнениями и пребыванием в речевой среде. Во многом это мнение складывается по привычке, неосознанно, в соответствии с устаревшими представлениями о широком распространении русского языка в Узбекистане. На основании полученного опыта работы с носителями узбекского языка можно сделать вывод, что русский язык в данной аудитории следует рассматривать уже не как «неродной», но как «иностранный».

2. Исходя из собственного опыта, а также опыта коллег, работавших с носителями узбекского языка в период с 2021 по 2023 гг., мы можем утверждать, что данная аудитория характеризуется крайней неоднородностью с точки зрения уровня языковой подготовки. В первую очередь это связано с тем, что в Республике Узбекистан существуют как узбекские школы, где русский язык изучается как иностранный, так и русские школы и классы, в которых все предметы преподаются на русском языке [Ткачев 2021]. Это приводит к разделению учащихся на тех, кто, изучая русский язык с детства, владеет им на уровне родного, и тех, кто, изучая его в качестве факультативного иностранного языка, совершенно не готов к получению образования на этом языке. Основные проблемы возникают в том случае, если таким учащимся приходится обучаться в одной группе и осваивать программу, которая для одних заведомо является слишком легкой, а для других — непосильной задачей. В связи с этим мы считаем целесообразным проведение предварительного тестирования до начала обучения вне зависимости от сданных учащимися экзаменов или информации в их аттестатах. Как показывает опыт, даже в тех случаях, когда студенты были представителями одного и того же университета и занимались по одинаковым программам, их знания и умения в области русского языка могли различаться в связи с другими факторами (изучением русского языка в школе, использованием его в семье и др.).

3. Неудовлетворительное знание грамматики, в особенности предложно-падежной системы, приводит к тому, что учащиеся стремятся «опускаться» окончания,

не проговаривая их четко и понижая тон к концу каждого слова. Следствием этого становился отчетливый акцент и нехарактерное для русского языка интонационное оформление предложения. Кроме того, речь студентов приобретает оттенок «неряшливости», неразборчивое произношение нередко воспринимается носителем языка как пренебрежительное отношение, нежелание вступать в диалог. По этой причине необходимо уделять повышенное внимание грамматике, не забывая, разумеется, и о развитии коммуникативных навыков. В нашей практике многократно возникали ситуации, когда «неряшливая» речь учащихся портила впечатление о них преподавателей профильных дисциплин, несмотря на отсутствие грубых коммуникативных ошибок.

4. Культурно-поведенческие нормы и этикетные формы русского общения также постоянно вызывают трудности. Студенты путаются в обращениях к своим сверстникам и преподавателям, не различают официальный и разговорный стили, не к месту употребляют жаргонные и просторечные слова. Главную причину этого явления мы видим в том, что учащимся, как правило, хорошо знаком, близок и понятен разговорный русский язык, они с легкостью овладевают молодежным сленгом, без труда понимают русские фильмы и сериалы, общаются по-русски в социальных сетях. Даже те учащиеся, кто учился в русской школе или говорил по-русски дома, преимущественно владеют разговорным вариантом русского языка. При столкновении с необходимостью использования официально-делового или научного стиля в вузе они чувствуют себя отнюдь не так уверенно. Следовательно, этикетные формы и нормы культуры должны стать предметом внимания преподавателей, работающих с данной аудиторией.

5. На наш взгляд, наибольшим препятствием для учащихся стало отсутствие мотивации к занятиям русским языком. Сами студенты совершенно не видели проблемы в своем неудовлетворительном знании грамматики и в плохом владении разными стилями русского языка, кроме разговорного. Знание русского языка заключалось, по их мнению, в способности понимать окружающих и объясняться с ними в основных бытовых ситуациях общения. На наш взгляд, усилению мотивации учащихся во многом способствует реальная необходимость использовать письменную форму речи, а вместе с тем совершенствовать свои умения в овладении научным стилем. Таким образом, приближенность заданий на уроках русского языка к тем действительным задачам, которые решают учащиеся при изучении профильных предметов, должна стать обязательным условием обучения.

В заключение можно отметить, что новое время ставит перед преподавателями и методистами новые задачи. Изменение статуса русского языка в постсоветских республиках, в том числе в Узбекистане, уменьшение количества русских школ, учителей и учебных часов не могло не сказаться на качестве подготовки тех учащихся, которые сегодня поступают в российские вузы. Соответственно, приходится корректировать цели и задачи обучения, дорабатывать учебные материалы, искать новые методические решения. Значимость этой работы представляется нам достаточно очевидной: несмотря ни на что, в постсоветских республиках растет интерес к русскому языку [Дюстер, Ланцева, Яковлева 2022: 5; Ткачев 2021], постоянно возникает запрос на новые учебники и преподавателей-носителей языка, а значит научно-методическая работа в данной области необходима как никогда.

Литература

1. Авдеева И.Б. Выявление архитектоники инженерного дискурса / текста как базового алгоритма инженерной коммуникации // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2016. № 1. С. 56–64.
2. Авдеева И.Б. Русский речевой этикет с точки зрения западноевропейского менталитета // Русский язык и культура (изучение и преподавание), Москва, 28–30 ноября 2000 года / Шаклеин В.М. (ответственный редактор). М., 2000. С. 49–50.
3. Авдеева И.Б. Электронно-опосредованная коммуникация: степень ее влияния на пользователей // Мир русского слова. 2020. № 4. С. 86–95.

4. Азимов Э.Г., Шукин А.Н. Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам. М., 2018.
5. Алматова Р.А. Обучение русскому языку в узбекских вузах: динамика последних лет // Вестник науки и образования. 2021. № 6 (109). Ч. 1. С. 64–66.
6. Анисимова И.Н. О проблемах преподавания русского языка в узбекской аудитории // И.А. Бодуэн де Куртенэ и мировая лингвистика. Труды и материалы Международной конференции. В 2 томах. Том 1. 2017. С. 10–12.
7. Анисимова И.Н., Игнатъева Е.А. Трудности освоения русского языка узбекскими студентами (из опыта работы на подготовительном отделении Чувашского государственного университета) // Вестник Марийского государственного университета. 2017. Т. 11. № 4 (28). С. 13–19.
8. Василишина Т.И., Леонова Э.Н. Грамматика русского языка. Корректировочный курс. М., 2004.
9. Васильева Т.В. К вопросу о методической классификации языка в специальных целях в российском образовательном пространстве // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. 2022. № 7. С. 1142–1147.
10. Васильева Т.В., Пожидаев М.В. Учебное пособие по русскому языку для студентов-иностранцев 1 курса технических вузов машиностроительного профиля (раздел «Структура машиностроительного производства»). М., 1999.
11. Дюстер Е.А., Ланцева Е.А., Яковлева Е.А. Согласование причастных конструкций на занятиях по РКИ для студентов-узбеков в техническом вузе // Научный форум: Филология, искусствоведение и культурология: сб. ст. по материалам LXI междунар. науч.-практ. конф. № 7 (61). М., 2022. С. 14–12.
12. Мельникова А.Ю. Проблемы обучения русскому языку студентов из Узбекистана // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2017. № 2. С. 50–54.
13. Сайдахмедова Д.Х. Особенности преподавания русского языка в учреждениях общего среднего образования с узбекским языком обучения // Academic Research in Educational Sciences. 2021. Vol. 2. Is. 9. С. 206–209.
14. Ткачев О. Русский язык в Узбекистане: плюсы и минусы [Электронный ресурс] // Информационный портал фонда «Русский мир». 23.12.2021 URL: <https://rusскиymir.ru/publications/296153/> (дата обращения 11.01.2023).

The experience of teaching Russian to native speakers of the Uzbek language at a technical university

Nadezhda V. Krasnokutskaya,
PhD in Pedagogy, associate Professor
Moscow State University of Technology “STANKIN”
E-mail: N.Krasnokutskaya@stankin.ru

This article discusses the training of native Uzbek speakers at Moscow State Technological University “STANKIN”. The difficulties faced by teachers and students, the peculiarities of the organization of the educational process, methods and learning outcomes are described. The Russian language course, specially created by the teachers of MSTU “STANKIN”, was repeatedly corrected, intermediate tests were conducted, additional educational materials were involved. The acquired experience can be useful and interesting, since the growing interest in the Russian language in Uzbekistan contributes to an increase in the number of students in Russian universities, and therefore entails the search for new methodological solutions.

Key words: Russian as a foreign language, Russian as a non-native language, native speakers of the Uzbek language, the Russian language in Uzbekistan, professionally oriented education.