

# ПРОФЕССОРСКИЙ ЖУРНАЛ. Серия: РУССКИЙ ЯЗЫК И ЛИТЕРАТУРА

№ 2(22)/2025

## ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

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

## РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

И.Б. Авдеева, д.п.н., профессор, действительный член  
Петровской Академии наук и искусств, МАДИ  
Э.Г. Азимов, д.п.н., профессор, ГИРИ 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. Бугаев, 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. Кузьминова, 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  
Т.И. Попова, д.ф.н., профессор, СПбГУ  
И.Н. Сухих, д.ф.н., профессор, СПбГУ  
Л.А. Трахтенберг, д.ф.н., доцент, МГУ имени М.В. Ломоносова  
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. Чернышenko, 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

## МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РУСИСТИКИ

### Л.П. Клобукова, Е.Н. Виноградова

20 лет спустя: к эволюции изучения и описания  
системы современных русских предлогов  
(уроки одной научной дискуссии). Статья 3 ..... 2

## ЛИНГВИСТИКА: СЛОВО, ВЫСКАЗЫВАНИЕ, ТЕКСТ, ДИСКУРС

### И.И. Бакланова

«В зоопарке многие кривляют обезьян»,  
или Основные типы ошибок в современной  
русской устной эфирной речи ..... 19

## РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЫ

### В.С. Зайцев

Мемуарист как «ненадежный повествователь».  
(На примере воспоминаний об А.П. Чехове) ..... 29

### В.Б. Катаев

Из истории советской эпиграммы  
(маргиналии З. Паперного  
на полях сборника «323 эпиграммы») ..... 36

## ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

### Л.В. Московкин

Лингводидактика: возникновение, развитие,  
перспективы ..... 39

### А.А. Жукова, Е.В. Потёмкина

Рецепция библейских образов в русской  
песенной традиции: лингводидактический аспект ..... 49

#### Адрес редакции:

115035 г. Москва, Космодамианская  
набережная д. 26/55, стр. 7  
e-mail: [redactor@profsobranie.ru](mailto:redactor@profsobranie.ru)  
Адрес для приёма статей:  
[professor\\_rll@mail.ru](mailto:professor_rll@mail.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 Российской индекса научного цитирования (РИНЦ), в перечень научных изданий ВАК.  
Подписной индекс в объединенном каталоге «Урал-Пресс» – 79623.

Подписан в печать: 03.04.2025. Дата выхода в свет: 10.04.2025

# 20 лет спустя: к эволюции изучения и описания системы современных русских предлогов (уроки одной научной дискуссии). Статья 3

**Любовь Павловна Клобукова,**

член-корреспондент Российской академии образования,  
доктор педагогических наук, заслуженный профессор Московского университета,  
зав. кафедрой русского языка для иностранных учащихся гуманитарных факультетов;  
Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова  
**E-mail:** klobukov@list.ru;

**Екатерина Николаевна Виноградова,**

кандидат филологических наук, доцент;  
Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова,  
**E-mail:** ekaterinavin@mail.ru

В статье обсуждаются актуальные для современной грамматической лексикографии итоги научной дискуссии, которая состоялась на конференции «Грамматика славянского предлога. Синхрония и диахрония» в 2003 году в МГУ имени М.В. Ломоносова. Рассматриваются предложенные М.В. Всеволоводовой и ее коллегами в начале XXI-го века принципы всестороннего лингвистического описания функционально-грамматического поля русских предложных единиц (предлогов и их функциональных эквивалентов — «средств предложного типа»). В статье представлена многоаспектная модель лексикографического портретирования предложных единиц, обсуждаются научные результаты, полученные благодаря применению данной модели. Показано значение публикации «Материалов к словарю русских предлогов и средств предложного типа» под ред. М.В. Всеволоводовой для развития отечественной грамматической лексикографии.

**Ключевые слова:** предлог, функционально-грамматическое поле предлога, единицы предложного типа, лексикографический портрет слова, грамматические словари.

В данной статье, являющейся продолжением публикаций [Клобукова, Виноградова 2024а; 2024б], мы завершаем рассмотрение некоторых общих тенденций развития науки о грамматическом строе русского языка, отчетливо проявившихся к концу XX века в сфере изучения системы русских предлогов. Радикальное изменение методологии описания единиц данного грамматического класса отразилось и в подходе к отбору изучаемого материала, и в выборе аспектов его изучения, и в стремлении

к новым способам представления результатов исследования.

От выборочного к максимально исчерпывающему материалу изучения, от описания элементов и уровней системы к выявлению общих закономерностей её функционирования в речи, от «монографического» представления языкового материала к лексикографическому — таковы наблюдавшиеся в начале этого века направления изменений в подходах к изучению грамматики русского (и, шире, славянского) предлога [Всеволо-

дова и др. 2003; Загнитко 2003; Конюшкевич 2005 и др.]. Указанная смена акцентов определяла методологические основы заявленного на рубеже веков международного научного проекта «Славянские предлоги в синхронии и диахронии: морфология и синтаксис» (в дальнейшем: Проект; Международный проект).

Мы уже рассматривали в двух указанных выше статьях ситуацию с изучением предлогов, сложившуюся в языкоznании к началу работы над Международным проектом. Цель данной статьи заключается в исследовании той роли, которую сыграла в судьбе Проекта проведённая в Москве в октябре 2003 года международная научная конференция «Грамматика славянского предлога. Синхрония и диахрония» (в дальнейшем: Конференция 2003).

Данная конференция была организована МГУ имени М.В. Ломоносова, поскольку все участники российского сегмента Проекта были сотрудниками филологического факультета, работавшими под руководством профессора М.В. Всеволодовой над созданием первого полного словаря русских предлогов, а также их функциональных эквивалентов. По замыслу М.В. Всеволодовой, Конференция должна была стать площадкой для широкого обсуждения Проекта «Славянские предлоги» — его целей, научной базы и предварительных результатов изучения системы русских предлогов в контексте параллельной разработки предложных систем в других славянских языках.

Значимой была информационная поддержка Конференции 2003 со стороны научного журнала «Вестник Московского университета» (Серия 9: Филология), опубликовавшего ряд статей по проблемам изучения предлога в рамках Международного проекта; см., в частности: [Всеволодова и др. 2003; Всеволодова 2011; 2012а; 2012б; Загнитко 2003; Конюшкевич 2005; Виноградова, Чекалина

2004; 2006; Виноградова 2013; 2018; Судзуки 2007 и др.]<sup>1</sup>.

Особое место среди этих публикаций занимает большая программная статья, написанная М. В. Всеволодовой в соавторстве с профессорами кафедры русского языка филологического факультета МГУ Е.В. Клобуковым, О.В. Кукушкиной и А.А. Поликарповым [Всеволодова и др. 2003]. Знаменательно, что статья была опубликована за несколько месяцев до Конференции 2003, благодаря чему её участники имели возможность заранее ознакомиться с основными положениями плана реализации российского сегмента Международного проекта, что было важно как для самих разработчиков Проекта, так и для всех лингвистов, изучавших предлоги исходя из других научных позиций.

В статье констатируется, что «развитие лингвистики предполагает не только появление новых аспектов и новых объектов исследования, но и возврат к давно описанным категориям языка, которые, однако, в свете современных представлений и при использовании современных методик способны дать нам новые знания об уже известном явлении. Одной из таких категорий лексем в славянских языках является предлог» [Всеволодова и др. 2003: 17–18]. Авторы подчёркивают «необходимость системно представить эту категорию служебных слов и их субститутов адекватно новым практическим потребностям» [Там же: 18], при этом специально выделяя описание русского языка как иностранного, «которое требует <...> таких знаний о языковых единицах, которые прежде оказывались невостребованными» [Там же: 19–20].

<sup>1</sup> См. также публикации участников Проекта в других изданиях: [Всеволодова 2005; 2010; Виноградова 2016; 2017; Чаплыгина 2013; 2018; Чекалина 2018; Клобуков 2000; 2002; 2008; 2013; Корсозова 2013; Кукушкина, Поликарпов 2003; 2013; 2014] и др.

Традиционная научная парадигма не давала ответов на целый ряд основополагающих вопросов о природе русского предлога, в частности: «...на каких основаниях в словарях употребляются пометы “предлог” и “в значении предлога”, и достаточно ли этих двух разрядов? Каковы операциональные методы определения статуса этих единиц?» [Там же: 18].

Авторы российского сегмента Проекта «Славянские предлоги» опирались на положения функционально-коммуникативной модели языка, изложенной в книге [Всеволодова 2000] и в коллективной статье [Амиантова и др. 2001]. Основные задачи, стоящие перед российской исследовательской группой Международного проекта, формулируются следующим образом: «1) составить по возможности полный реестр русских предлогов и изофункциональных им образований, в который вошли бы все средства современного русского литературного языка, актуальные для современного узуса, диалектные предлоги и их субSTITУты, а также предлоги, зафиксированные в памятниках русского языка<sup>2</sup> <...>; 2) подготовить базу для функционально-коммуникативной «грамматики предлогов», которая в свою очередь могла бы стать частью нового, более полного со стороны строевых элементов общего грамматического описания современного русского языка» [Всеволодова и др. 2003: 20].

С учётом сказанного в статье поднимался целый ряд проблем теории предлога и его лексикографического описания, в частности: дефиниция предлога; его семантические и формально-синтаксические функции; состав функционального класса предложных единиц (в дальнейшем сокращённо: ПЕ), вклю-

чающего как предлоги, так и все языковые средства, выполняющие функции предлога; разработка операциональных методов верификации ПЕ; основания морфосинтаксической классификации ПЕ [Там же: 21 и далее]. Мы по понятным причинам не имеем возможности детально осветить все эти проблемы, поэтому рассмотрим лишь наиболее важные, в том числе и ту, что проходит через всю статью, — проблему принципов формирования лексикографических портретов русских предлогов.

Объектом исследования в рамках Проекта предстаёт не гомогенный грамматический класс однородных языковых единиц, составляющих часть речи **предлог**, а более широкий круг единиц, выполняющих в речи функции предлога [Там же]. Функциональный класс ПЕ, как указывалось выше, состоящий из собственно предлогов и их эквивалентов, устроен по принципу **языкового поля**.

При установлении структуры функционально-грамматического поля (в дальнейшем: ФГП) различных ПЕ, т. е. системного соотношения входящих в него центральных и периферийных зон, необходимо использовать не только общие положения теории функционально-семантических полей (по А.В. Бондарко) и теории «первоэлементов предложения» — синтаксем (в понимании Г.А. Золотовой), но и исследовательские наработки ряда российских, а также зарубежных участников Проекта, в частности проф. М.И. Конюшкевич [Там же: 40].

**Ядро** этого поля (его 1-ю зону: «**собственно предлог**») составляют единицы, выступающие только в функции предлога. За пределами ядерной зоны рассматриваемого поля авторами статьи выделяется обширный **неядерный сегмент**, реализующий шкалу нарастания признака периферийности. Было предложено выделить несколько зон, включающих ПЕ разного типа, не относящиеся к предлогу как части речи.

<sup>2</sup> Такая формулировка не требовала бы комментариев, если бы не заявленный широчайший охват материала, предполагающий выход в диалектную речь и историю языка (работа над составлением словаря показала всю сложность выполнения этой задачи в полном объёме).

Избежать субъективности при разграничении собственно предлогов и различных видов их функциональных замен невозможно, пока не выработаны объективные лексико-семантические, морфологические и синтаксические критерии определения степени «определенности» лексем и конструкций. В рассматриваемой статье была представлена система из восьми операционных приёмов выявления «определенности» языковых единиц. К числу таких приёмов, в частности, относится проверка на неспособность сложного отыменного предлога «впускать» в свой состав прилагательное (**в условиях севера** —ср.: **в трудных условиях севера**); на возможность замены ПЕ прототипическим предлогом с более общим значением (**в возрасте 9 лет** — **в 9 лет**); на выявление синонимических отношений ПЕ с несомненным предлогом (**годом позже — через год**); на установление синонимики беспредложной и предложной форм (**с девочкой по имени Лida — с девочкой Лидой**) и др. [Там же: 27–29].

Все ключевые характеристики ПЕ, входящей в ФГП предлога, предлагалось отразить в пометах, содержащихся в словарной статье, посвящённой данной единице. Развёрнутая система этих помет и должна составлять костяк «лексикографического портрета» предлога или его эквивалента (в терминологии авторов статьи — **лексикографической атрибуции** ПЕ [Там же: 42]).

В рабочем варианте атрибуции ПЕ, вынесенном на обсуждение, было предложено 20 позиций. При их изучении становится очевидным, что они фактически отражали все основные характеристики объекта системного лексикографического описания (см. [Апресян 2006: 55]), к числу которых относятся:

**означающее (форма) ПЕ:** её грамматический статус (предлог / эквивалент предлога); особенности отображения грамматического статуса ПЕ в словарях (напр.: **в сторону кого-чего** — МАС: «в знач.

предл.»); варианты данной ПЕ; её paradigmaticкие связи; морфосинтаксический тип ПЕ, включая её деривационную производность / непроизводность<sup>3</sup>; базовый предлог для производной ПЕ (напр. **против** для **супротив**); способность / неспособность ПЕ образовывать союзные средства; просодические характеристики ПЕ (отношение к ударению);

**означаемое ПЕ:** её семантические функции; синонимы и антонимы ПЕ;

**синтаксика ПЕ:** морфологическая форма присоединяемой к ПЕ словоформы (падеж существительного / инфинитив глагола) и возможность сочетаемости ПЕ с иными частями речи, с нулевой формой существительного, с разными типами конкретизаторов и анафорических местоимений;

**pragmatica ПЕ:** её стилистическая характеристика.

Кроме того, специфика языкового материала предполагала и другие зоны словарной статьи, не предусмотренные Ю.Д. Апресяном. Они предназначались для представления особенностей **функционирования ПЕ в составе синтаксемы**. Речь идет, в частности, о воз-

<sup>3</sup> Список позиций атрибуции ПЕ наглядно показывает, что результаты проводимого под руководством М.В. Всеволодовой исследования системы ПЕ коммуникативно ориентированы на использование в процессе обучения русскому языку инофонов. Это оказывается на характере описания данной системы в рассматриваемой статье. Мы уже писали о том, что абсолютно нелогично в рамках традиционного системно-описательного представления предлогов начинать их грамматическое описание со словообразовательной по сути дела характеристики — предлогов «первообразных» и «непервообразных» [Клобукова, Виноградова 2024а: 7–9]. Совсем иначе ставится вопрос, когда ПЕ характеризуется с позиций функциональной грамматики, в частности в целях преподавания русского языка как иностранного. В функциональном плане непроизводные и производные предлоги существенно различаются. Поэтому в качестве одной из важных позиций «лексикографического портрета» ПЕ в статье [Всеволодова и др. 2003] называется его производность («вторичность») или непроизводность («первообразность»).

можных позициях ПЕ по отношению к субстантивной падежной форме (пре-, пост- и интерпозиция) и о характеристике функций и грамматических позиций именных синтаксем, включающих ПЕ [Всеволодова и др. 2003: 53–56].

Таким образом, на обсуждение участников Конференции 2003 были представлены первые результаты, полученные в рамках русского сегмента Международного проекта. В частности, была предложена детально разработанная схема лексикографического портрета ПЕ, аналогов которой никогда ранее не создавалось. Заметим, что в дальнейшем, после дискуссии на Конференции 2003 и в ходе работы над словарём, некоторые положения анализируемой статьи были пересмотрены, что вполне естественно. Но в ней, несомненно, уже были очерчены основные (и наиболее актуальные по сей день) направления исследования ФГП ПЕ и поставлены животрепещущие вопросы описания данного поля, порой до сих пор не решённые. Неслучайно в дальнейшем на эту публикацию активно откликнулись ведущие специалисты в области лексикографии служебных слов и изучения предложно-падежных синтаксем, см., в частности: [Загнитко и др. 2007; Лепнев 2009: 13, 25; Лепнев 2010: 7, 164; Конюшкович 2008; 2019б; 2023; Lachur 2019; Золотова 2022; Прияткина 2022 и др.].

Коллективом авторов статьи были намечены важные аспекты грамматики ПЕ, что заложило почву для дискуссии на Конференции 2003, собравшей в МГУ 70 славистов из 13 стран Европы и Азии. Программа Конференции с широким участием исследователей разных научных школ, естественно, не сводилась к рассмотрению проблем, касающихся лишь Международного проекта. Участниками конференции было проведено многоаспектное обсуждение грамматики славянских ПЕ.

Проблематика Проекта «Славянские предлоги» обсуждалась в докладах ве-

дущих специалистов в области изучения разных аспектов грамматики славянских ПЕ, в частности руководителей научных коллективов, разрабатывавших вопросы лексикографии ПЕ восточнославянских языков. Доклад М.В. Всеволодовой «Проект “Славянские предлоги в синхронии и диахронии: морфология и синтаксис”». Русский язык» характеризовал первые результаты работы над словарём русских ПЕ (положения доклада впоследствии были отражены в статье [Всеволодова 2022]). Лексикографическому описанию украинских предлогов был посвящён доклад лингвистов Донецкого национального университета А.А. Загнитко, И.Г. Данилюка и А.В. Ситарь «Украинские предлоги: инвентарь и структура». М.И. Конюшкович (Гродненский государственный университет) в докладе «Предложный деривационный потенциал параметрической лексики» представила положения программы изучения ПЕ в белорусском языке<sup>4</sup>.

Заметим, что в теоретической секции Конференции выступали не только руководители Проекта «Славянские предлоги», но и учёные, не вполне согласные с теми или иными аспектами теоретической основы данного Проекта, но в целом признающие его актуальность. Так, Г.А. Золотова в своём докладе, наряду с рядом критических замечаний и предложений по Проекту, вполне однозначно выразила общее мнение участников Конференции: «...Обсуждаемый научный проект <...>, несомненно, актуален и необходим»; разработчиками Проекта «проделана кропотливая подготовительная работа, вызывающая большое уважение» [Золотова 2022: 18]. В целом дискуссия, как показывают опубликованные материалы Конференции 2003, была откровенной, очень принципиальной и вполне конструктивной (см.

<sup>4</sup> Два последних доклада были опубликованы Вестником МГУ: один до конференции [Загнитко 2003], а другой — по её окончании [Конюшкович 2005].

[Золотова 2022; Прияткина 2022; Сергеева 2022; Шелякин 2022; Чижова 2022] и статью [Клобукова 2022], предварявшую публикацию в «Профессорском журнале» всей подборки материалов Конференции).

Открывавший программу Конференции 2003 пленарный доклад М.В. Всеволодовой содержал обсуждение ряда ключевых вопросов теории предлога и практики его функционального лексикографического описания. При этом для многих проблем были предложены новые, нетривиальные решения. Детальное рассмотрение всех этих вопросов потребовало бы такого объёма печатного пространства, которым ни авторы этих строк, ни журнал, к сожалению, не располагают. Однако после публикации изложения доклада в [Всеволодова 2022] все интересующиеся данной проблематикой могут самостоятельно ознакомиться с содержанием выступления М.В. Всеволодовой. Поэтому мы охарактеризуем лишь основные направления изучения русского предлога, представленные в данном докладе.

К числу базовых принципов Проекта было предложено относить: 1) моделирование системы изучаемых ПЕ в виде ФГП с центром, объединяющим собственно предлоги, и периферией, включающей различные классы аналогов предлога; 2) стремление к исследованию исчерпывающего числа компонентов данного поля, характеризуемых по единой схеме словарной атрибуции, учитываящей системные, функциональные и коммуникативные характеристики каждой из ПЕ, представленных в словаре.

Но это стремление к детализации словарного паспорта предлогов, как и желание описать максимально возможное количество предлогов и их функциональных эквивалентов вызвало возражения некоторых участников Конференции. Так, Г.А. Золотова в своём докладе указывала на опасность «утонуть в обширном материале и во множестве

классификационных признаков» [Золотова 2022: 18]<sup>5</sup>.

Однако на сокращение состава словарника ПЕ и тем более на упрощение их описания коллектив М.В. Всеволодовой пойти не мог, исходя из общей научной стратегии Проекта. Хотя, забегая вперёд, скажем, что в принципе могло создаться впечатление о тенденции к упрощению схемы словарной атрибуции русских ПЕ. Так, через 7 лет после Конференции 2003 в статье [Всеволодова 2010] количество позиций атрибуции ПЕ было сокращено до 18-ти. А в коллективной монографии [Всеволодова и др. 2014], являющейся теоретическим Введением к Словарю русских ПЕ, как и в самом словаре [Всеволодова и др. 2018], атрибуция ПЕ содержит уже только 15 позиций.

Но эта статистическая кривая отражает отнюдь не упрощение атрибуции ПЕ по существу, а всего лишь изменение группировки параметров их описания в более крупные смысловые блоки, что, несомненно, делало характеристику ПЕ логичнее и понятней. Так, например, были выделены и изучены различные типы парадигм ПЕ, что позволило объединить несколько позиций в рамках словарного портрета. В целом же курс на создание **полного** лексикографического паспорта всех русских ПЕ остался неизменным, и это очень важно.

В докладе М.В. Всеволодовой предлагались пути решения вопроса о составе ядра ФГП предлога: ПЕ типа *без*, *в*, *для* и т. п. (т. е. прототипических непроизводных предлогов), которые определяют границы функционального потенциала всех остальных единиц поля. При этом в докладе, как и в статье [Всеволодова и др. 2003], существенно расширялся

<sup>5</sup> Заметим, что это предостережение видного специалиста в области грамматики предлога было вполне обоснованным, что и подтвердилось вскоре итогами разработки некоторых национальных секторов Проекта «Славянские предлоги».

традиционный список прототипических предлогов, см. [Русская грамматика 1980, I: 706–707]. В него дополнительно были включены: 1) стилистически маркированные предлоги *опричь* и *противу*<sup>6</sup>; 2) так называемые «предлоги-наречия» — амбивалентные лексемы типа *близ*, *вне*, *возле*, *мимо*, *около*; такие служебные слова М.В. Всеволодова называет собственно предлогами, поскольку они не выполняют в современной речи адверbialных функций [Всеволодова 2022: 7–8].

В докладе указывалось, что за некоторыми из предлогов традиционной грамматики стоят на самом деле разные ПЕ — омонимы, различающиеся как по семантике, так и по сочетаемости с падежными формами (ср.: *с горы*; *с гору*; *с горой*). Эти свойства ряда русских предлогов, отмеченные ещё А.А. Шахматовым, дают основания лексикографам «представлять их в словаре в самостоятельных статьях» [Там же: 8]. С учетом всего сказанного список русских прототипических ПЕ возрос по сравнению с традиционными данными более чем в три раза.

Разумеется, некоторые из указанных выше решений могли восприниматься как дискуссионные. Однако нельзя не отметить, что они отражали тенденции развития лексикографии за последние два столетия. Так, например, во времена составления словаря В.И. Даля, когда казалось естественным включать омонимы лук<sup>1</sup> ‘пряное растение Allium сера’ и лук<sup>2</sup> ‘в значении оружия’ в состав одной и той же словарной статьи [Даль, т. II: 272–273], в одной словарной статье рассматривались также не только предлог *с* без разграничения его значений, но и буква *с* русского алфавита

<sup>6</sup> В последующем тексте доклада встречаются также предложения по включению в сферу лексикографического описания таких производных предлогов, как *с-под*, *из-среди*, *промежу*, *из между*, *для ради*, *за ради* и т.п. [Всеволодова 2022: 9 и далее].

[Там же, т. IV: 26]. В современных словарях смешение омонимов на уровне знаменательных частей речи, как правило, исключено<sup>7</sup>. Но совокупности явных грамматических омонимов, подобные группе русских предлогов *с<sup>1</sup>*, *с<sup>2</sup>* и *с<sup>3</sup>*, где каждый обладает особым значением и специфической сочетаемостью с падежными формами, на момент проведения Конференции 2003 не распределялись в лексикографических изданиях по разным словарным статьям. Ситуация изменилась только с выходом в свет 1-го тома реестра русских ПЕ [Всеволодова и др. 2018].

Заслуживает внимания позиция М.В. Всеволодовой и по обсуждаемому в конце доклада вопросу о семантике предлогов<sup>8</sup>. У некоторых лексикографов в прошлом веке сложилось мнение, что любой предлог имеет сам по себе значение, «обозначает» что-либо или «указывает» на что-то<sup>9</sup>. В докладе М.В. Всеволодой было показано, что установление семантики предлога — это «наиболее трудная часть работы», и она требует до-

<sup>7</sup> Хотя и по отношению к данному классу лексики в самых авторитетных словарях можно наблюдать спорные решения. Так, в Толковом словаре под ред. Н.Ю. Шведовой [ТСРЯ 2007: 922] словарная статья *состоять* объединяет три разных «строевых» глагола различных семантических разрядов (см. [Всеволодова 2000: 56–57]): глагол-релятор *состоять* ‘иметь кого-что-н.’, сочетающийся с синтаксемами типа *из + Р.п.* (*Роман состоит из двух частей*), и два типа связочных глаголов: *состоять<sup>2</sup>* ‘иметь своим содержанием, сутью что-н.’, подчиняющий синтаксемы типа *в + П.п.* (*В чём состоят его обязанности?*), и *состоять<sup>3</sup>* ‘пребывать, находиться в качестве кого-н. или где-н.’, с синтаксическими валентностями на беспредложный Т.п., а также на предложные синтаксемы *в качестве + Р.п.* и *в + П.п.* (*состоять заведующим / в качестве заведующего / в заведующих*).

<sup>8</sup> Отметим, что семантическим аспектам ПЕ на Конференции 2003 был посвящен целый ряд докладов, в частности [Шелякин 2022], [Чижкова 2022] и др.

<sup>9</sup> Мы уже обсуждали в [Клобукова, Виноградова 2024б] пример неудачной семантизации в одном из солидных толковых словарей предлога *в*, якобы имеющего в контексте *влюбиться в одноклассника* пространственное значение («указывает на направление движения или действия»).

полнительного осмысления материала. «Разумеется, наибольшую трудность в этом отношении представляют первообразные предлоги — как простые, так и сложные». В этом классе ПЕ в подавляющем большинстве случаев верифицируется лишь «установление логических отношений (пространственных, причинных и т. п.)» [Всеволодова 2022: 12]. Поэтому М.В. Всеволодова приходит к выводу, что «проблема семантизации большинства первообразных предлогов в высшей степени многофакторна, и наш опыт описания лексико-синтаксических категорий времени, пространства, причины склоняет нас скорее к выявлению **значений классов синтаксем** <...>, нежели к выявлению конкретных значений самих первообразных предлогов, за исключением, пожалуй, наиболее очевидных случаев, как, например, *без* со значением отрицательного предиката или же отсутствия» [Там же: 12–13; выделено нами. — Л.К., Е.В.]. Конечно, такое осторожное, даже бережное обращение с языковым материалом заслуживает уважения. Действительно, в очень многих контекстах предлог не имеет своего значения (в общепринятом понимании этого термина), а лишь выполняет вместе с падежной формой имени функцию формирования синтаксемы, которая как целостный «первоэлемент» высказывания и является носителем определённого грамматического значения.

Поэтому предположение Г.А. Золотовой, что в рамках Проекта, судя по его названию, предлоги исследуются только в формальном плане (морфология и синтаксис), а изучение их семантики «как будто и не предполагается» [Золотова 2022: 18], недостаточно учитывает как всей совокупности исходных позиций Проекта, так и современного состояния морфологии и синтаксиса в целом, которые давно перестали быть науками преимущественно о формальных характеристиках слова и предложения.

Отметим также, что участниками Конференции были высказаны замечания относительно конкретных примеров ПЕ, включение которых в поле предлогов требовало бы дополнительной аргументации (*в противостоянии с; в уважение к; в надежде; в стремлении; высотой; диаметром* и др.). Этот вопрос ставился, в частности, в докладах учёных Дальневосточной синтаксической школы (см.: [Прияткина 2022; Сергеева 2022]). Так, А.Ф. Прияткина подвергла сомнению «определявшее» широкого круга лексикализованных предложно-падежных оборотов (*по причине, за исключением, в отношении* и др.), включение которых в состав предлога как части речи стало ещё в прошлом веке привычным для русской грамматики [Виноградов 1972: 534–536; Русская грамматика 1980, II: 671–672]. Что же касается позиции коллектива, возглавляемого М.В. Всеволодовой, то проблема интерпретации оборотов типа *по причине* (этого) — *по* (этой) *причине* была решена им ещё до Конференции: см. [Всеволодова и др. 2003: 40–48], где показана изофункциональность данных единиц независимо от их формальной валентности на управляемую падежную форму (*по причине этого*) или на согласуемое определение (*по этой причине*), что требует от функциональной грамматики их рассмотрения в одном ряду.

Дискуссию вызвал и вывод М.В. Всеволодовой о том, что, по данным речевого узуса, живыми являются предлоги типа *обок / обочь, в пандане к (кому-л.) / с (кем-л.), за через (недело), из между (нас / нами)* и т. п. [Всеволодова 2022: 15]. Так, Г.А. Золотова высказала в этой связи пожелание «несколько строже и стилистически дифференцированно относиться к речевым фактам, чтобы не принимать за системные изменения в языке либо разговорные обороты узко профессиональной среды, либо небрежности и корявости речи, независимо от среды» [Золотова 2022: 22].

Подобная постановка вопроса представляется вполне справедливой, если речь идёт о словаре ПЕ, предназначенному исключительно для носителей языка как родного. Однако при лексикографии ПЕ с позиций заявленного в Проекте коммуникативного подхода оказывается, что составители словаря должны позаботиться и об инофонах, которым необходим надёжный источник информации о предлогах, обнаруживаемых, например, в Интернете, но не указанных в стандартных толковых словарях современного русского литературного языка. Заметим, что разработчики других сегментов Международного проекта «Славянские предлоги» также включали в свои словари единицы, выходящие за рамки кодифицированного литературного языка, но используемые в современной речи; см., например, [Конюшкевич 2008–2010].

Завершая краткую презентацию дискуссии, состоявшейся в рамках Конференции 2003, отметим несомненную актуальность этого научного форума. Можно с уверенностью утверждать, что главным результатом Конференции, основным показателем её эффективности явилось то, что после неё начали один за другим выходить в свет **словари славянских предлогов и единиц предложного типа**, созданные в рамках Проекта.

Ряд этих изданий открывает однотомный «Словник українських прийменників» [Загнитко и др. 2007], над которым работали учёные Донецкого государственного университета (1705 словарных статей). Затем издательство Гродненского государственного университета осуществило публикацию трехтомного словаря белорусских предлогов и их аналогов [Конюшкевич 2008–2010] (9992 словарные статьи).

В 2014 году в Москве издательская группа URSS начала публикацию многотомного словаря русских предлогов и средств предложного типа русского языка с книги [Всеволодова и др. 2014]. Эта

солидная монография представляла собой развёрнутое теоретическое и методологическое введение к указанному словарю; в книге в уточнённом и конкретизированном виде применительно к корпусу русских ПЕ излагались принципы Международного проекта «Славянские предлоги». Через 4 года вышел в свет первый том словаря [Всеволодова и др. 2018], где были представлены 1379 словарных статей, характеризующих ПЕ от А до В (издание продолжающееся).

Наконец, в период с 2019 по 2022 годы в Польше профессором Чеславом Ляхуром был издан четырехтомный словарь польских производных предлогов в сопоставлении с русскими эквивалентами [Lachur 2019–2022]<sup>10</sup>.

Необходимо особо подчеркнуть, что дискуссия о принципах описания системы предлогов имела широкий научный резонанс. Так, сразу после начала публикации словарей ПЕ в славянских языках, выполненных разработчиками Международного проекта, М.Г. Лепневым был опубликован «Словарь непроизводных предлогов современного русского языка» [Лепnev 2009], вслед за которым была издана монография «Русские производные предлоги», последний раздел которой содержал словарные материалы, содержащие описание 549 производных предлогов [Лепнев 2010: 181–313]. В числе прочего автор использует и наработки Проекта, ссылаясь прежде всего на исследования М.В. Всеволодовой.

После Конференции 2003 и предлог, и все иные компоненты ФГП ПЕ начали осознаваться как важный объект лингвистического описания. Не случайно в вузовском учебнике морфологии [Богданов и др. 2007: 596–604] главному инструменту «падежной граммати-

<sup>10</sup> Знаменательно, что словарь вышел в свет с посвящением: *Mai Władimirowie Wsiewołodowej — mojemu Mistrzowi i Mentorowi* (Майе Владимировне Всеволодовой — моему Учителю и Наставнику).

ки» языка — предлогу — были отведены не обычные для книг данного жанра 2–3 страницы, а половина печатного листа.

В целом период работы над Проектом «Славянские предлоги» (годы до и особенно после Конференции 2003) характеризуется ощутимым поворотом внимания лингвистов от описания знаменательных лексем (которые обычно детально и полно представлены в толковых словарях) к анализу пресловутой «зоны за ромбом», куда лексикографы традиционно помещали производные служебные элементы различных типов: словоформы и устойчивые сочетания слов, грамматические фразеологизмы, используемые в речи в функции предлога, союза, предикатива, вводного слова и др. Можно предположить, что лингвистика находится пока только «на подходах» к системной презентации этой зоны, находящейся на стыке лексики, грамматики и фразеологии, поэтому в настоящий момент описываются отдельные фрагменты данной системы. При этом авторы используют различные термины: *дискурсивные слова*, *дискурсивы* [Путеводитель 1993], *текстовые скрепы* [Прияткина 2002], *фраземы* [Мельчук 2001], *отмынные релятивы* [Шереметьева 2008], *синтаксические фраземы и нестандартные синтаксические конструкции* [Иомдин 2008], *фразеологизмы-конструкции* [Баранов, Добровольский 2013], *синтаксические фразеологизмы* [Величко 2016], *коннекторы* [Инькова 2018], *дискурсивные формулы* [Рахилина и др. 2021], *прагматемы* [Богданова-Бегларян и др. 2021] и др. Думается, что подобные исследования могли бы быть объединены в рамках популярной ныне Грамматики конструкций [Лингвистика конструкций 2010; Добровольский 2016] и соотноситься с «русским конструкционом» [Endresen et al. 2020; Janda et al. 2020; The Russian Constructicon 2021].

Что касается Проекта «Славянские предлоги», осуществлённые после Конференции 2003 исследования по грамматике служебных слов убедительно показали, что идеи Проекта могут служить базой для дальнейшего развития смежных разделов русской и славянской грамматики, в частности грамматики и лексикографии союзов и союзных средств славянских языков. Как пишет М.И. Конюшкович, «...морфосинтаксическая концепция, в свете которой дается полипараметрическая атрибуция предлога, не просто плодотворна, но и позволяет представить максимально полный на данный момент массив единиц, тем самым значительно расширяя границы самой категории предлога и ее функционала. Диагностическая и объяснительная сила данной концепции проявляется и при экстраполяции ее **на исследования категории союза**, заставляя исследователя шире взглянуть на само понятие служебности и на массив тех средств, которые подпадают под это понятие» [Конюшкович 2023: 8] (выделено нами. — Л.К., Е.В.).

...Время, увы, безжалостно. Далеко не всё из задуманного М.В. Всеволодовой удалось осуществить к сегодняшнему дню. Не завершено, в частности, главное дело её жизни — не издан в полном виде словарь русских предлогов и их функциональных аналогов. В 2003 году, когда программа действий по созданию словаря была сформулирована, обсуждена на Конференции 2003 и в целом одобрена, казалось, ничто не может помешать реализации этой программы в ближайшие годы. Однако максимализм замысла, согласно которому лексикографической фиксации подлежали в идеале все без исключения русские предлоги и их аналоги, функционирующие во всех сферах русской речи, включая просторечие и диалекты, не позволил, к сожалению, быстро решить все поставленные задачи.

Но, как мог заметить читатель, весь настрой нашей статьи не имеет ничего общего с трагическим пафосом представленной Гамлетом ситуации, когда «погибают замыслы с размахом, в начале обещавшие успех, от долгих отлагательств». Подчеркнем, что в коллективе М.В. Всеволодовой в течение двух десятилетий не было никаких «отлагательств» в виде приостановок развертывания напряжённой исследовательской деятельности по изучению русских предлогов и их функциональных аналогов; см. подробнее [Всеволодова и др. 2014: 3–5]. Разумеется, с кончиной Майи Владимировны ситуация не могла не измениться. Но, к счастью, изменения не фатальны. М.В. Всеволодовой удалось сделать главное — создать коллектив единомышленников и довести Проект до такой стадии, которая никоим образом не позволяет считать его не состоявшимся. Остановимся на этом несколько подробнее.

На сегодняшний день опубликован развернутый план лексикографического представления одной из важнейших для функциональной грамматики подсистем языка. Дано сплошное, без пропусков сложных случаев (как иногда бывает), представление значительной части этой подсистемы: лексикографированы все ПЕ на буквы А — В. При этом по алгоритму, заданному во Введении к указанному словарю и реализованному в его 1-м томе, можно вполне предсказуемо описать все элементы ФГП ПЕ.

Осмыслия научную ценность работы, проведенной коллективом под руководством М.В. Всеволодой, целесообразно, как кажется, сопоставить два очень разных, на первый взгляд, словаря — анализируемый нами словарь русских ПЕ и трехтомный «Новый объяснительный словарь синонимов русского языка» [Апресян и др. 1997–2003], публикация которого была завершена, по случайному совпадению, как раз в год Конференции 2003.

Словарь, созданный под руководством Ю.Д. Апресяна, явился, по общему признанию, новым словом в русской лексикографии. В этом словаре была систематизирована практически вся необходимая информация о системной языковой характеристики синонимов. Синонимические ряды описаны в нём по специально разработанной схеме (см.: [Апресян и др. 2003: VIII–XVII]). Она позволила представить не только лексико-семантические сходства и различия элементов каждого синонимического ряда, но и их референциальные и прагматические свойства, коммуникативные возможности, а также особенности грамматических форм, специфику сочетаемости и целый ряд других характеристик русских синонимов. Словарь получил высокую оценку в научной периодике. В 2004 году словарь был переиздан, а руководитель проекта академик Ю.Д. Апресян тогда же был удостоен престижной награды — золотой медали имени В.И. Даля, присуждаемой Российской академией наук каждые 5 лет за выдающиеся достижения в области лексикографии и изучения русской словесности.

Этот словарь стал образцом для лексикографов, его принципы всесторонней «портретизации» слов затем в той или иной степени были использованы в ряде лексикографических проектов, в том числе и при составлении словарей славянских предлогов, в частности «Словаря русских предлогов и средств предложного типа» под редакцией М.В. Всеволодовой. Данная, пусть односторонняя, методологическая связь (в определенном смысле даже зависимость) двух словарей очень важна для характеристики словаря М.В. Всеволодовой.

Представляется важным подчеркнуть, что роднит эти два словаря (и противопоставляет их всем другим словарям — и синонимическим, и предложным единиц): неполное представление описываемых

в них лексических систем. В словаре Ю.Д. Апресяна охарактеризованы далеко не все русские синонимические ряды, а в словаре М.В. Всеволодовой пока лексикографированы предложные средства только на А–В.

На первый взгляд, у данных словарей мало общего. Ю.Д. Апресян и его коллектив описали ровно столько синонимических рядов русских слов, чтобы можно было продемонстрировать эффективность предлагаемых научному сообществу принципов описания синонимии. Что же касается М.В. Всеволодовой, то у нее был, но остался нереализованным (надеемся, что не навсегда) совсем иной план — дать полное, исчерпывающее описание всей системы русских ПЕ.

В то же время сходство у этих очень разных во многих отношениях словарей есть, и оно носит принципиальный характер: работу над ними при желании можно продолжить, потому что они не закрывают тему, а открывают для всех желающих перспективу её развития. Так, в трёх выпусках словаря Ю.Д. Апресяна описано 354 синонимических ряда лек-

сем и показано, как, с какой степенью точности, современный уровень лингвистики позволяет представлять в словарях эти ряды. Но в русском языке таких рядов гораздо больше. Например, словарь [Александрова 1989] содержит 11000 синонимических рядов. И в принципе любой желающий может, воспользовавшись лексикографической методикой, разработанной Ю.Д. Апресяном, попытаться описать остальные (условно говоря) 10646 рядов. Точно так же можно (и даже нужно) попытаться описать по методике, разработанной М.В. Всеволодовой (вероятно, с некоторой коррекцией, обусловленной развитием лингвистики), все русские ПЕ, не вошедшие в 1-й том словаря.

Майя Владимировна задумала и начала осуществлять исключительно масштабный научный проект. И он не должен умереть неосуществленным, он должен жить и развиваться. В дипломных и докторских работах. В монографиях. В новых томах Словаря М.В. Всеволодовой. Это будет лучшим памятником великому Труженику Науки.

## Литература

1. Александрова З.Е. Словарь синонимов русского языка: Практический справочник. 6-е изд. М.: Русский язык, 1989. 495 с.
2. Амиантова и др. 2001 — Амиантова Э.И., Битехтина Г.А., Всеволодова М.В., Клобукова Л.П. Функционально-коммуникативная лингводидактическая модель языка как одна из составляющих современной лингвистической парадигмы (становление специальности «Русский язык как иностранный») // Вестник Моск. ун-та. Серия 9. Филология. 2001. № 6. С. 215–233.
3. Апресян Ю.Д. Новый объяснительный словарь синонимов: концепция и типы информации // Ю.Д. Апресян и др. Новый объяснительный словарь синонимов русского языка. Проспект. М.: Русские словари, 1995. С. 7–118.
4. Апресян Ю.Д. Основания системной лексикографии // Языковая картина мира и системная лексикография. М.: Языки славянских культур, 2006. С. 33–162.
5. Апресян и др. 1997–2003 — Апресян Ю.Д., Апресян В.Ю., Богуславская О.Ю., Крылова Т.В., Левонтина И.Б., Урысон Е.В. и др. Новый объяснительный словарь синонимов русского языка / Под общим руководством академика Ю.Д. Апресяна. М.: Языки славянской культуры / Первый выпуск: 1997, 552 с.; Второй выпуск: 2000, 488 с.; Третий выпуск: 2003, 627 с.

6. Баранов, Добровольский 2013 — Основы фразеологии: краткий курс: учебное пособие / А.Н. Баранов, Д.О. Добровольский. М.: Флинта: Наука, 2013.
7. Богданов и др. 2007 — Современный русский язык. Морфология / руководитель проекта С.И. Богданов. СПб.: Ф-т филологии и искусств СПбГУ, 2007. 664 с.
8. Богданова-Бегларян и др. 2021 — Прагматические маркеры русской повседневной речи : словарь-монография / сост., отв. ред. и автор предисловия Н.В. Богданова-Бегларян. СПб.: Нестор-История, 2021. 520 с.
9. Величко А.В. Предложения фразеологизированной структуры в русском языке. Структурно-семантическое и функционально-коммуникативное исследование : Монография. Москва, МАКС Пресс, 2016. 416 с.
10. Виноградов В.В. Русский язык (грамматическое учение о слове). Изд. 2-е. М.: Высшая школа, 1972. 614 с.
11. Виноградова Е.Н. Мотивированные предлоги и аналоги предлогов: пути грамматикализации // Вестник Моск. ун-та. Серия 9: Филология. 2013. № 4. С. 138–163.
12. Виноградова Е.Н. Грамматикализация в русском языке: от формы существительного к предлогу (на материале соматизмов) // Вопросы языкознания. 2016. № 1. С. 25–50.
13. Виноградова Е.Н. Проблемы лексикографического и грамматического описания предлогов в современном русском языке // Вопросы языкознания. 2017. № 5. С. 56–74.
14. Виноградова Е.Н. Русские предлоги в концепции М.В. Всеволодовой (на примере одного *из*) // Вестник Моск. ун-та. Серия 9: Филология. 2018. № 5. С. 230–246.
15. Виноградова Е.Н., Чекалина В.Л. К вопросу о грамматике русского предлога. Статья 1. Первые результаты. Понятие парадигмы предлога // Вестник Моск. ун-та. Серия 9: Филология. 2004. № 5. С. 7–35.
16. Виноградова Е. Н., Чекалина В. Л. К вопросу о грамматике русского предлога. Статья 2: Синонимия и антонимия предложных единиц // Вестник Моск. ун-та. Серия 9: Филология. 2006. № 2. С. 18–37.
17. Всеволодова М.В. Теория функционально-коммуникативного синтаксиса: фрагмент прикладной (педагогической) модели языка. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2000. 501 с.
18. Всеволодова М.В. К вопросу о грамматике славянского предлога (Осмысление первичных результатов первого этапа в работе межнационального проекта) // Ogród nauk filologicznych. Księga Jubileuszowa poświęcona Profesorowi Stanisławowi Kochmanowi. Opole, 2005. С. 707–724.
19. Всеволодова М.В. Грамматические аспекты русских предложных единиц: типология, структура, синтагматика и синтаксические модификации // Вопросы языкознания. № 4. 2010. С. 3–26.
20. Всеволодова М.В. К вопросу об операциональных методах категоризации предложных единиц // Вестник Моск. ун-та. Сер. 9. Филология. 2011. № 3. С. 103–136.
21. Всеволодова М.В. Система морфосинтаксических типов русских предлогов. Статья 1. Фрагмент системы — немотивированные (первообразные) предлоги // Вестник Моск. ун-та. Серия 9: Филология. 2012а. № 5. С. 30–78.
22. Всеволодова М.В. Система морфосинтаксических типов русских предлогов. Статья 2. Фрагмент системы — мотивированные (вторичные) предлоги // Вестник Моск. ун-та. Серия 9: Филология. 2012б. № 6. С. 9–52.

23. Всеволодова и др. 2003 — Всеволодова М.В., Клобуков Е.В., Кукушкина О.В., Поликарпов А.А. К основаниям функционально-коммуникативной грамматики русского предлога // Вестник Моск. ун-та. Серия 9. Филология. 2003. № 3. С. 17–59.
24. Всеволодова и др. 2014 — Всеволодова М.В., Кукушкина О.В., Поликарпов А.А. Русские предлоги и средства предложного типа. Материалы к функционально-грамматическому описанию реального употребления. Книга 1: Введение в объективную грамматику и лексикографию русских предложных единиц. М.: URSS. 2014. 304 с.
25. Всеволодова и др. 2018 — Всеволодова М.В., Виноградова Е.Н., Чаплыгина Т.Е. Русские предлоги и средства предложного типа. Материалы к функционально-грамматическому описанию реального употребления. Книга 2: Реестр русских предложных единиц: А — В (объективная грамматика) / Под общ. ред. М.В. Всеволодовой. М.: URSS, 2018. 800 с.
26. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. Том II. М.: Русский язык, 1981. 779 с.; Том IV. М.: Русский язык, 1981. 683 с.
27. Добровольский Д.О. Грамматика конструкций и фразеология // Вопросы языкоznания. 2016. № 3. С. 7–21.
28. Загнитко А.А. Предлог в морфологическом пространстве украинского языка (синхронно-контрастивные наблюдения) // Вестник Моск. ун-та. Сер. 9. Филология. 2003. № 3. С. 92–106.
29. Загнитко и др. — Загнітко А.П., Данилюк І.Г., Ситар Г.В., Щукина І.А. Словник українських прийменників. Сучасна українська мова. Донецьк: ТОВ ВКФ «БАО», 2007. 415 с.
30. Золотова Г.А. К проблемам изучения предлогов // Профессорский журнал. Серия: русский язык и литература. 2022. № 2. С. 18–24.
31. Инькова 2018 — Инькова О.Ю. (ред.). Семантика коннекторов: контрастивное исследование. М.: ТОРУС ПРЕСС, 2018.
32. Иомдин Л.Л. В глубинах микросинтаксиса: один лексический класс синтаксических фразем // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии. Труды междунар. конференции «Диалог 2008». Бекасово, 4–8 июня 2008 г. Вып. 7 (14). Москва: РГГУ, 2008. С. 178–184.
33. Клобуков Е.В. Семантическая категория падежности в системе функциональной грамматики русского языка // Глава в колл. монографии «Проблемы функциональной грамматики: Категории морфологии и синтаксиса в высказывании» / Отв. ред. А.В. Бондарко. СПб.: Наука 2000. С. 118–134.
34. Клобуков Е.В. Переходные процессы в образовании служебных частей речи (предлоги как продуктивный класс лексем) // Вопросы функциональной грамматики / Сб. научн. трудов. Т. 4. Гродно: Гродн. гос. ун-т им. Янки Купалы: 2002. С. 3–13.
35. Клобуков Е.В. Заметки о непропозициональных семантико-синтаксических функциях русского предлога // Язык — культура — человек: Сб. научных статей, посвященный юбилею заслуженного профессора МГУ имени М.В. Ломоносова Майи Владимировны Всеволодовой. М.: МАКС Пресс, 2008. С. 152–160.
36. Клобуков Е.В. Поговорим про *ПРО* и *О*, или Особенности функционирования русских делиберативных предлогов в XXI веке // Язык, сознание, коммуникация: сб. статей / ред. кол.: М.Л. Ремнева и др. Вып. 47. М.: МАКС Пресс, 2013. С. 255–268.

37. Клобукова Л.П. К недавней истории изучения грамматического класса русских предлогов и их функциональных эквивалентов // Профессорский журнал. Серия: русский язык и литература. 2022. № 2. С. 2–3.
38. Клобукова Л.П., Виноградова Е.Н. 20 лет спустя: к эволюции изучения и описания системы современных русских предлогов (методологические уроки одной научной дискуссии). Статья 1 // Профессорский журнал. Серия: русский язык и литература. 2024а. № 2. С. 2–12.
39. Клобукова Л.П., Виноградова Е.Н. 20 лет спустя: к эволюции изучения и описания системы современных русских предлогов (методологические уроки одной научной дискуссии). Статья 2 // Профессорский журнал. Серия: русский язык и литература. 2024б. № 4. С. 2–17.
40. Конюшкевич М.И. Русские и белорусские предлоги: списочный состав, закономерности образования, первый опыт сопоставления // Вестник Моск. ун-та. Сер. 9. Филология. 2005. № 4. С. 64–79.
41. Конюшкевич 2008–2010 — Канюшкевич М. І. Беларускія прыназоўнікі і іх аналагі. Граматыка рэальнага ўжывання. Матэрыялы да слоўніка. У 3 частках. Гродна: ГрДУ, ч. 1: Дыяпазон А–Л, 2008. 492 с.; ч. 2: Дыяпазон М–П, 2010. 619 с.; ч. 3: Дыяпазон Р–Я, 2010. 535 с.
42. Конюшкевич 2019(а) — Канюшкевич М.І. Беларускія злучнікі і іх аналагі. Граматыка рэальнага ўжывання. Матэрыялы да слоўніка. Ч. 1. Дыяпазон А–З. Гродна: ГрДУ, 2019.
43. Конюшкевич М.И. 2019(б) — «Толково-сопоставительный словарь русских и украинских предлогов» Г.П. Цыганенко в ряду лексикографических описаний // Новые горизонты русистики. 2019. № 7. С. 29–35.
44. Конюшкевич М.И. Моделирование как способ инвентаризации скреп русского языка // Профессорский журнал. Серия: русский язык и литература. 2023. № 1 (13). С. 8–21.
45. Косорезова М.А. Самостоятельные части речи в роли конкретизаторов предложных единиц // Мир русского слова. 2013. № 4. С. 21–25.
46. Кукушкина О.В., Поликарпов А.А. Жанровое распределение русских предлогов в корпусе современной газеты // Язык и социум. Материалы V Международной научной конференции. 6–7 декабря 2003 г., Минск. В 2 частях. Ч. 1. Минск: РИВШ БГУ, 2003. С. 157–165.
47. Кукушкина О.В., Поликарпов А.А. Частотные и распределительные характеристики русских предлогов и синтаксем, с ними связанных (по «Ядерному компьютерному корпусу текстов русских газет конца XX-го века») // Язык, сознание, коммуникация: сб. статей / ред. кол.: М.Л. Ремнева и др. Вып. 47. М.: МАКС Пресс, 2013. С. 341–362.
48. Кукушкина О.В., Поликарпов А.А. Частотность употребления служебных слов как характеристика авторского стиля и жанра текста // V Международный конгресс «Русский язык: исторические судьбы и современность». Труды и материалы. М.: МАКС Пресс, 2014. С. 571–572.
49. Лепнев М.Г. Словарь непроизводных предлогов современного русского языка. СПб.: ИЦ «Гуманитарная Академия», 2009. 176 с.
50. Лепнев М.Г. Русские производные предлоги. Проблемы семантики. Словарные материалы. СПб.: ИП «Ефименко Д.Л.», 2010. 313 с.
51. Лингвистика конструкций / отв. ред. Е.В. Рахилина. М.: «Издательский центр «Азбуковник», 2010. 584 с.

52. Мельчук И.А. Курс общей морфологии. Т. IV. М.; Вена: Языки славянской культуры; Венский славистический альманах, 2001. 584 с.
53. Прияткина А.Ф. Текстовые «СКРЕПЫ» и «СКРЕПЫ-ФРАЗЫ» (О расширении категории служебных единиц русского языка) // Предложение. Текст. Речевое функционирование языковых единиц. Елец: ЕГУ, 2002. С. 90–100.
54. Прияткина А.Ф. К теории производного предлога // Профессорский журнал. Серия: русский язык и литература. 2022. № 3. С. 2–11.
55. Путеводитель 1993 — Баранов А.Н., Плунгян В.А., Рахилина Е.В. Путеводитель по дискурсивным словам. М.: Помовский и партнеры, 1993. 207 с.
56. Рахилина и др. — Рахилина Е.В., Бычкова П.А., Жукова С.Ю. Речевые акты как лингвистическая категория: дискурсивные формулы // Вопросы языкоznания. 2021. № 2. С. 7–27.
57. Русская грамматика / гл. ред. Н.Ю. Шведова. Т. II. М.: Ин-т рус. яз. им. В.В. Виноградова. 712 с.
58. Сергеева Г.Н. Образования предложного типа и слова-гибриды // Профессорский журнал. Серия: русский язык и литература. 2022. № 3. С. 11–16.
59. Судзуки Р. Поле количественности и «параметрические предлоги» в русском языке // Вестник Моск. ун-та. Серия 9: Филология. 2007. № 5. С. 148–155.
60. ТСРЯ 2007 — Толковый словарь русского языка с включением сведений о происхождении слов / отв.ред. Н.Ю. Шведова. М.: Азбуковник, 2007. 1175 с.
61. Чаплыгина Т.Е. Русские предложные единицы со значением противопоставления. К вопросу о морфосинтаксической парадигме // Язык, сознание, коммуникация: сб. статей / ред. кол.: М.Л. Ремнева и др. Вып. 47. М.: МАКС Пресс, 2013. С. 527–541.
62. Чаплыгина Т.Е. О гетерогенных предлогах в русском языке // Язык, сознание, коммуникация. Вып. 60: Сб. научных статей, посвященный юбилею заслуженного профессора МГУ имени М.В. Ломоносова Майи Владимировны Всеволодовой. М.: МАКС Пресс, 2018. С. 248–258.
63. Чекалина В.Л. Особенности категоризации пространственных отношений на материале русского и латышского языков // Язык, сознание, коммуникация. Вып. 60: Сб. научных статей, посвященный юбилею заслуженного профессора МГУ имени М.В. Ломоносова Майи Владимировны Всеволодовой. М.: МАКС Пресс, 2018. С. 259–278.
64. Чижова Л.А. Словообразовательные и семантические особенности русских предлогов *согласно* и *согласно с* в ономастиологическом контексте // Профессорский журнал. Серия: русский язык и литература. 2022. № 4. С. 6–11.
65. Шелякин М.А. Об отношениях предложных и падежных значений в предложно-падежных формах русского языка // Профессорский журнал. Серия: русский язык и литература. 2022. № 4. С. 2–6.
66. Шереметьева Е.С. Отмынные релятивы современного русского языка. Семантико-синтаксические этюды. Владивосток: Изд-во Дальневосточного университета, 2008. 236 с.
67. Endresen et al. 2020 — Endresen A., Zhukova V., Mordashova D., Rakhlina E., Lyshevskaya O. Русский конструкцион: новый лингвистический ресурс, его устройство и специфика // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии: по материалам международной конференции «Диалог 2020». 2020. Выпуск 19. С. 226–241.

68. Janda et al. 2020 — Janda L., Kopotev M., Nesset T. Constructions, their families and their neighbourhoods: the case of *durak durakom* ‘a fool times too’ // Russian Linguistics. 2020. № 44. Pp. 109–127.
69. Lachur Cz. Polskie przyimki wtórne i jednostki o funkcji przyimkowej w użyciu realnym. Materiały do słownika (w zestawieniu z językiem rosyjskim). Tom 1: *a conto — oprócz*. 425 s.; Tom 2: *pamięci — w kleszczach*. 410 s.; Tom 3: *w klimacie — zwyczajem*. 406 s.; Tom 4: Tak zwane przyimki parametryczne. 276 s. Kepa: Wydawnictwo Nowik Sp. j. 2019–2022.
70. The Russian Constructicon 2021 — Bast R., Endresen A., Janda L., Lund M., Lyshevskaya O., Mordashova D., Nesset T., Rakhilina E., Tyers F., Zhukova V. 2021. The Russian Constructicon. An electronic database of the Russian grammatical constructions. Available at <https://constructicon.github.io/russian/>

## 20 Years Later: Evolution of Modern Russian Preposition Studies (Some Lessons of One Scholarly Dispute). Article 3

**Lyubov P. Klobukova,**

Corresponding member of The Russian Academy of Education,  
Doctor hab. in Pedagogy, Honorary Professor and Head of the Department  
Lomonosov Moscow State University  
**E-mail:** klobukov@list.ru;

**Ekaterina N. Vinogradova,**

PhD in Philology, Associate Professor  
Lomonosov Moscow State University  
**E-mail:** ekaterinavin@mail.ru

The article discusses relevant to contemporary grammatical lexicography outcomes of a scholarly discussion held during the conference “*The Grammar of the Slavic Preposition: Synchronic and Diachronic Approaches*” at Lomonosov Moscow State University in 2003. It examines the core principles proposed by M.V. Vsevolodova and her colleagues in the early 21st century for an objective and comprehensive linguistic description of the functional-grammatical field of Russian prepositional units (prepositions and their functional equivalents — “prepositional-type means”). The article presents a multifaceted model for the “lexicographic profiling” of prepositional units and discusses the scientific results achieved through its application. It also highlights the significance of the publication “*Materials for a Dictionary of Russian Prepositions and Prepositional-Type Means*”, edited by M.V. Vsevolodova, for the advancement of Russian grammatical lexicography.

**Key words:** preposition, functional-grammatical field of preposition, preposition-like units, grammar dictionaries, lexicographic portrait of a word.

Статья подана 03 августа 2024 г.  
Одобрена к публикации 17 сентября 2024 г.

DOI: 10.18572/2687-0339-2025-2-19-28

# «В зоопарке многие кривляют обезьян», или Основные типы ошибок в современной русской устной эфирной речи

Ирина Ивановна Бакланова,

доктор филологических наук, доцент, профессор

Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ»

E-mail: ibaklanova@yandex.ru

В статье описаны типы часто встречающихся в современной русской устной эфирной речи ошибок и названы причины их возникновения. Материалом для описания послужили записи речи ведущих и гостей рекламных радиоэфиров, сделанные в течение последнего десятилетия (около 1000 предложений). Показано, что современные речевые ошибки охватывают ограниченное количество участков языковой системы и неравномерно по ним распределяются. Сделанные наблюдения являются актуальными, поскольку информируют не только о речевых навыках носителей языка, но и о культурном состоянии современного общества.

**Ключевые слова:** речевые ошибки, языковая личность, неоднородный языковой коллектив, эволюция грамматических категорий, норма.

Характер речевых ошибок в разные эпохи бывает разным, что обуславливается состоянием общества.

После событий 1917 года на характер речевых ошибок в русском литературном языке влияли два фактора. Во-первых, проникновение в столичные города большого количества жителей деревни и носителей просторечия, которые не владели литературным языком; во-вторых, усиление пропаганды и борьба с неграмотностью: пропагандисты, используя заимствования и библеизмы, говорили непонятно для носителей просторечия и приехавших из деревни мигрантов. А.М. Селищев по этому поводу писал: «Остается дремать, слушая доклад, или ежеминутно слать записки, требуя объяснения, “что такое периферия”, “квинтэссенция”, “тенденция”? “Как можно рассмотреть через призму?” <...> Английские события особенно дали богатый материал нашим

докладчикам. Рабочие хотят как мож- но проще и глубже понять, что делается сейчас в Англии. Засыпают записками, а наши докладчики стараются во-всю. “Политическая атмосфера”, “кункта- торская тактика”, “перспективы” и т. д.» [Селищев 2013: 54–55]. И далее: «Что- бы определить какую-нибудь вещь, активист насыплет целую гору таких слов, как: “конкретно”, “целесообразно”, “увязать”, “связать”, “углубить”, “за- острить” и т. д. Этот язык не живой язык, язык бюрократический. Он очень сухой, протокольный» [Там же: 57].

К 60-м годам XX века, с наступлением Оттепели, вследствие либерализации общества расширилась сфера употребления языка: скомпрометировали себя заранее написанные и утвержденные тексты и им на смену пришла неподготовленная устная речь. Естественно, в силу неподготовленности и волнения оратора в ней появлялось много ошибок.

Кроме того, в 60-е годы «важнейшим недугом современного русского языка» [Чуковский 1962: 43] стали заимствования и сложносокращенные слова. Лидером последних является, по меткому выражению К.И. Чуковского, «бездарное» слово *облупропромпродтовары* [Там же: 78].

Но всё же главной проблемой этого времени К.И. Чуковский называет «канцелярит», порожденный широким кругом носителей языка, не всегда компетентных в особенностях официально-делового стиля, вследствие чего канцелярит стал неумеренно выходить за рамки этого стиля. К.И. Чуковский писал, что формы *за неимением, ввиду отсутствия, что касается* «надлежит употреблять исключительно в официальных бумагах. А во всех других случаях — в письмах к родным и друзьям, в разговорах с товарищами, в устных ответах у классной доски — говорить этим языком воспрещается» [Чуковский 1962: 113].

На рубеже XX и XXI веков изменился характер доступа к публичной речи. Расширились сферы ее употребления. Стали публично выступать носители языка, которые не имеют навыка управления своей спонтанной речью. «Мы можем поражаться множеству речевых ошибок в публичных выступлениях политических деятелей, — пишет по этому поводу А.Д. Шмелев, — значительно превышающему число ошибок, которые допускали в публичных выступлениях советские вожди. Но делать вывод о снижении языковой культуры отечественных политиков нет никаких оснований: ясно что человек, читающий речь “по бумажке”, в большей мере застрахован от ошибок по сравнению с человеком, который вынужден импровизировать» [Шмелев 2005].

Таким образом, цель данной статьи — описать типы ошибок, часто встречающихся в русской устной эфирной речи наших дней, и вскрыть причины их возникновения.

Вузовское преподавание курса «Русский язык и культура речи» побудило меня к собиранию речевого материала для упражнений. В течение последнего десятилетия в свободном порядке мною фиксировались ошибки в устной речи различных гостей радиоэфира (около тысячи примеров). Распределение полученных речевых ошибок по грамматическим типам продемонстрировало следующие закономерности: во-первых, в современной живой речи ошибки охватывают ограниченное количество участков системы русского языка, а во-вторых, неравномерно распределяются по этим участкам. Так, среди ошибок не встречаются, например, фонетические ошибки (региональные варианты произнесения звуков, изменение места ударения в слове и т. п.), зато чаще всего встречаются нарушение норм управления, образования степеней сравнения и тавтология. Именно неравномерное распределение примеров показалось интересным фактом, определяющим актуальность его изучения: почему разные, не связанные друг с другом носители языка одинаковым образом нарушают одни и те же литературные нормы?

Попытаемся описать типы часто встречающихся в русской эфирной устной речи наших дней ошибок и вскрыть причины их возникновения.

**1. Первая причина** возникновения речевых ошибок, на наш взгляд, заключается в неготовности языковой личности правильно создавать речевые произведения. С точки зрения Ю.Н. Каравулова [Каравулов 1987], языковая личность такого уровня не обладает языковыми компетенциями и характеризуется отсутствием готовности к построению устной речи; к монологическому выступлению; к выбору номинаций; к осуществлению выбора слов; к использованию инонациональной лексики; к владению специальной терминоло-

гией определенной области знаний; к воспроизведению в речи значительно-го богатства средств выражения; к произведению текстов повседневного ис-пользования (т. е. нарушение владения «обыденным языком»). Рассмотрим примеры.

1.1. Нарушение точности словоупотребления: *Суть болезни можно сформулировать одной аббревиатурой* — на-рушение энергетического обмена между клетками; *В зоопарке многие люди кривляют обезьян*; *Будем распространять запах русской речи во все страны!* Говоря-щий, желая высказаться кратко и ярко, вместо слова коротко употребляет звуч-ное слово *аббревиатура*; *дразнят* заме-няет несуществующим словом *кривля-ют*, видимо, образованным по модели *дразнятся* — *дразнят*, а также выбира-ет двусмысленную метафору *запах рус-ской речи*.

1.2. Смешение паронимов: *Когда моло-дежную одежду одевает* зрелая жен-щина, становится понятно, что у нее нет вкуса; *Наш салон красоты предлагает вам обслуживание по демократическим цен-нам*; *Для участия в круизе вы должны пред-оставить* путевку и паспорт. Носитель языка не замечает различий между па-ронимами: *одеть* — ‘покрыть кого-ни-будь какой-нибудь одеждой’ и *надеть* — ‘укрепить что-нибудь на чем-нибудь, прикрепить, приладить что-нибудь к че-му-нибудь’; *демократический* — ‘отно-сящийся к политическому строю, осно-ванному на принципах народовластия, свободы и равноправия граждан’ и *демо-кратичный* — ‘свойственный широким слоям народа, простой’; *представить* — ‘доставить, предъявить, сообщить’ и *пред-оставить* — ‘отдать в распоряжение, пользование’ (толкования слов даны по словарю [Ожегов, Шведова 1995]).

1.3. Тавтология, т. е. «вид речевых ошибок, состоящий в непреднамерен-ном и не оправданном стилистическим

контекстом повторении в пределах од-ного или соседних предложений одних и тех же или одинаковых, близких по звучанию слов» [Сквородников 2003: 704]: *Хочется, чтобы вокруг окружа-ла красота; На уютных рождественских улочках старой Риги волшебно пахнет за-пахом кофе; За всё в жизни надо платить и расплачиваться; Сегодня я подроб-но расскажу о способах лечения глазных заболеваний глаз; Доллар вновь обновил исторический максимум; Говоря о худож-нике, трудно прочертить черту его лич-ной жизни.* Говорящий в данных приме-рах не замечает повторы корней слов.

1.4. Плеоназм, т. е. «тип отступле-ния от лексической нормы, связанный с синтагматической избыточностью вы-сказывания» [Виноградов 2003: 472]: *Его коллеги по работе отзываются о нем пре-красно; Подняться вверх к отелю вы мо-жете по канатной дороге, которая идет через живописное ущелье; После приго-товления воды в нашем приборе она ста-новится очень прекрасной.* Говорящий не вдумывается в лексическое значе-ние слов: коллега — ‘товарищ по учению или работе’, и порождает смысл \*‘това-рищ по работе по работе’; не учитыва-ет, что подняться — ‘переместиться вверх или принять более высокое положе-ние’, и фактически строит словосоче-тание \*‘подняться вверх вверх’; не учи-тывает, что прекрасный — ‘очень хоро-ший’ и ‘очень красивый’, и произносит \*‘очень / очень хороший’.

В области грамматики плеоназм про-является в нарушении норм образова-ния форм степеней сравнения: *В этом году с ответами на вопросы было бо-лее легче; К зачислению рекомендуют-ся слушатели, у которых результаты ме-нее хуже; Дубай — самая ближайшая к Москве точка отдыха; Ценность воды в том, что она быстро попадает в орга-низм через самые тончайшие капилляры.* Говорящий не различает синтетические

и аналитические способы формообразования сравнительной и превосходной степеней сравнения слов.

1.5. Грамматический оксюморон, т. е. «фигура, состоящая в соединении двух понятий, противоречащих друг другу, логически исключающих одно другое» [Розенталь, Теленкова 1985: 175]: *Дать образование по расширенной программе очень тяжеловато; По сравнению с нашими конкурентами мы имели небольшущие шансы.* Говорящий не осознает, что в первом предложении слова *очень* и *тяжеловато* противоположны по степени выражаемого признака: слово *очень* усиливает признак, а суффикс *-оват-* в прилагательном ослабляет его — *слегка тяжелый*. Ошибающийся носитель языка не понимает, что выражает смысл \*‘очень слегка тяжелый’. Так *очень* или *слегка*? Кроме того, говорящий не понимает, что в слове *\*небольшущие* вступают в противоречие приставка *не-*, отрицающая признак, и суффикс *-ущ-*, усиливающий признак, что порождает вопрос: так небольшие или очень большие шансы?

1.6. Нарушение порядка слов при построении причастных оборотов: *Памятник создавался по фотографиям погибших солдат подо Ржевом; Неправильно выбранное имя ребенку может подвергнуть его впоследствии оскорблению.* Говорящий не осознает, что причастный оборот, будучи неделимым блоком, не может включать в свой состав не зависящие от причастия слова и что правильных вариантов употребления причастного оборота всего лишь два: *погибших подо Ржевом солдат* или *солдат, погибших подо Ржевом*, а также *неправильно выбранное ребенку имя* или *имя, неправильно выбранное ребенку*.

1.7. Нарушение употребления деепричастных оборотов, т. е. ситуация, когда производитель действия глагола-сказуемого и деепричастия не совпадают:

*После приема лекарства, взяв кота на руки, аллергия прошла; Поступая в наше училище, мы смотрим на физическую подготовку молодого человека.* Говорящий не осознает, что у деепричастия и сказуемого должен быть один субъект: *После приема лекарства, взяв кота на руки, я почувствовал, что аллергия прошла; Поступая в наше училище, молодые люди должны знать, что мы смотрим на их физическую подготовку.*

1.8. Неясность, обусловленная совпадением падежных форм субъекта и объекта: *Пожар на автозаправке спровоцировал взрыв.* Говорящий не осознает потерю смысла предложения вследствие совпадения форм субъекта действия (И. п.) и его объекта (В. п.), из-за чего непонятно, пожар спровоцировал взрыв или взрыв спровоцировал пожар. Аналогичны следующие примеры: *Психологическое состояние военнослужащего определяет его поведение; Паромы в северных морях часто встречают айсберги; Расстояние, которое покрывает самолет, составляет около тысячи километров.*

1.9. Неоднозначность в употреблении личных местоимений 3-го лица: *Проект нашего доцента показывает, что он очень актуален и перспективен.* Говорящий не осознает, что местоимение 3-го лица в равной степени может указывать на существительное *проект* и на существительное *доцент*, в результате чего затемняется смысл предложения. Аналогичны следующие примеры: *Наш любимый актер вернулся в театр: в следующем месяце он уезжает на гастроли; Профессор сказал о курсовых работах студентов, что они ему очень понравились.*

1.10. Неправильное употребление возвратно-притяжательного местоимения *свой*: *Россия задолжала чешским компаниям за импорт своих продуктов; Император сделал много для страны:*

*на закате своего правления она находилась на пике стабильности.* Говорящий не осознает, что возвратно-притягательное местоимение *свой* указывает на принадлежность предмета субъекту действия, вследствие чего остается неясным смысл предложений: продукты России или чешских компаний?; закат императора или закат правления?

1.11. Нарушение норм управления при однородных членах предложения: *Призеры соревнований имеют право поступить и обучаться в высшем учебном заведении; Что входит и как стать участником нашей акции?* Говорящий не осознает, что сказуемые в данных примерах не могут быть однородными, т. к. по-разному управляют дополнениями, и что правильно было бы сказать: *поступить в высшее учебное заведение* (В. п.) *и обучаться в нем* (П. п.); *что входит в акцию* (В. п.) *и как стать участником* (Т. п.) *акции*.

1.12. Неправильное использование сопоставительного союза *не только — но и*: *Наносится огромный ущерб не только отношениям между государствами, но и народами; В стремлении людей к комфорту их сила, но и слабость; В нашем городе построены не только драматический театр и больница, а также школа.* Говорящий не замечает, во-первых, что части союза *не только — но и* соединяются с ближайшими из однородных членов предложения, а во-вторых, что элемент *а также* не может служить второй частью союза *не только — но и*. Поэтому правильные варианты таковы: *не только между государствами, но и народами; не только их сила, но и слабость; не только драматический театр и больница, но и школа.*

2. Вторая причина возникновения речевых ошибок заключается в неумении говорящего разграничивать употребление в речи литературных и просторечных языковых средств.

«Просторечно говорящего, как правило, характеризует неразвитое языковое чутье и невосприимчивость, “глухота” к различиям между нормативным и ненормативным в языке, обусловленные ограниченным языковым опытом: довольно узким и однородным кругом речевых партнеров (собеседников), отсутствием склонности к чтению, профессией, не требующей “металингвистической” рефлексии, и т. д. Носитель просторечия, в отличие от носителя литературного языка, обладает слабой способностью к переключению с одного языкового кода на другой в зависимости от ситуации общения, перед ним обычно не возникает проблемы выбора языковых средств» [Журавлев 1997: 391].

Сказанным выше объясняются следующие речевые ошибки.

## 2.1. Лексические ошибки.

2.1.1. Щелочная вода является мощным фактором для того, чтобы *не цапнуть инфекцию; При стопроцентной оплате вы нарываетесь на еще один подарок; В плане обустройства инфраструктуры турки все слизали с немцев; В детском саду детей учат ложить свои вещи на место; Поторопитесь со звонком или, лучше, набирайте его прямо сейчас!* Говорящий спонтанно использует привычные ему просторечные слова: *цапнуть* — вместо *заразиться; нарываетесь* — вместо *выигрываете или получаете; слизали* — вместо *позаимствовали; ложить* — вместо *класть; набирайте* — вместо *звоните или набирайте номер.*

2.1.2. Контаминация фразеологических оборотов: *Запад разводит плечами, пожимает руками; Эта картинка будет играть очень большое значение в нашей программе; В современном бизнесе умение строить отношения занимает важную роль; Многие на постсоветском пространстве смотрят на нас сквозь зубы; Она молчит как рыба об лед;* (при норме разводить руками, пожимать плечами;

играть роль; занимать важное место; смотреть сквозь пальцы — говорить сквозь зубы; молчать как рыба — биться как рыба об лед). Как видно, говорящий, весьма приблизительно зная о составе фразеологизма, начинает одну конструкцию, а завершает ее другой.

2.1.3. Искажение состава фразеологического оборота: *Понятно, что яблоня от яблони недалеко падает; Я обратил, что в вагоне электрички есть кнопка вызова охраны; Я хочу тебе обратить внимание; Если вовремя не принять меры, человек рас прощается со своим здоровьем.; Что из себя представляют небольшие провинциальные города?, Сообщение о болезни кандидата подливает масло в костер предвыборной кампании; Музыкальный фестиваль под открытым воздухом оставляет неизгладимое впечатление* (при норме яблоко от яблони недалеко падает; обратить внимание; обратить твоё внимание; представляют собой; подливать масло в огонь; под открытым небом). Как видно, говорящий, забыв фразеологический оборот, пытается для украшения речи воссоздать его хотя бы частично.

## 2.2. Морфологические ошибки.

2.2.1. Нарушение норм изменения имен существительных по числам и падежам: *Мы едем в другие области приобретать квартиры для наших клиентов; Мы вынуждены переезжать в другие области; Важно строить больше профессиональных училищ; Плохое состояние экономики целиком на совести министров и других людей; Сколько время уходит впустую!* Как видно, носитель просторечия не владеет литературными нормами изменения имен существительных по падежам и числам.

2.2.2. Нарушение норм выбора форм имен существительных, управляемых глаголом: *От нас не зависит то количество денежных средств, которых мы получаем; Мы таких стереотипов встречаем постоянно;* **Вопросов,** кто может к нам поступить, мы получаем постоянно; *Мы снабдили всех групп необходимыми гаджетами; Если бы плохих отзывов было много, то их было бы и сейчас.* Говорящий не различает родительный и винительный падежи одушевленных и неодушевленных имен существительных.

2.2.3. Несоблюдение правил определения рода несклоняемых имен существительных: *Я пью только черное кофе без сахара; Розовое фламинго — самое романтическое из всех экзотических животных; Солнечное Баку всегда радо гостям!* Носитель просторечия причисляет несклоняемые существительные к среднему роду, чему, в частности, иногда способствуют их последние буквы — -е и -о, которые он воспринимает как окончания среднего рода. Однако правила говорят о том, что несклоняемые существительные, обозначающие одушевленные предметы, относятся к мужскому роду (*какаду, кенгуру, шимпанзе*), а род несклоняемых существительных, обозначающих географические собственные имена, определяется по грамматическому роду родового понятия (*широкая Миссисипи — река, живописный Капри — остров*).

2.2.4. Нарушение норм определения рода склоняемых существительных с оценочными суффиксами: *Высоченное заборище* вокруг школьной спортивплощадки теперь снесли; *Культурная программа* предполагает экскурсию в уютную турецкую городишку; *Инфраструктура* жилого комплекса развивается: *построили детский садик, обустроили спортивную площадку и даже открыли новую метро.* Ошибки вызваны незнанием говорящим о сохранении рода существительным при соединении с суффиксами -ишк-, -ищ-: *забор* (м.р.) — *заборище* (м.р.), *город* (м.р.) — *городишко* (м.р.). Ошибка во втором предложении, представляется, вызвана растерянностью

в речевом потоке: носитель языка намеревался сказать *станция*, а произнес *метро*, согласовав прилагательное с непроизнесенными словом, нарушив грамматическую норму.

2.2.5. Нарушение нормы образования притяжательного местоимения от личного *они*: *Когда работаешь с бизнес-партнерами, всегда надо учитывать ихние интересы*. Думается, что при наличии достаточно ясных с точки зрения словаобразования пар *я — мой, ты — твой, мы — наш, вы — ваш* пара *они — их* может представляться носителю просторечия некорректной, что порождает его стремление выровнять парадигму и добавить окончание к короткому местоимению.

2.2.6. Нарушение норм образования личных форм глагола: *Турки не ездят на Черное море: они отдыхают в родном городе; Это средство обезопасивает нас от кризисной ситуации; Русский человек всегда мечтается в поисках счастья*. Говорящий не владеет парадигмами спряжения глаголов и строит глагольные формы как придется.

2.2.7. Нарушение норм образования форм императива: *Устроит ли тебя курорт, приехай и посмотри сам; Приедь на конференцию и разберись внутри корпорации*. Носителю просторечия неизвестно, что форма повелительного наклонения от глагола *приехать* — *приезжай*.

2.2.8. Нарушение норм образования и употребления действительных и страдательных причастий: *Мы открываем станцию, представляемую чудо техники; В ходе романа герой встречается с градоначальником и получает давно мечтаемую должность; С будущего года страна перейдет на новую модель автомобиля*. Говорящий не владеет навыками образования причастий и употребления их в предложении.

2.2.9. Нарушение нормы образования деепричастий совершенного и несовершенного вида: *Прослужа в рядах авиа-*

*ции, военнослужащий получает большой опыт*. Как видно, говорящий не осознает, что от глагола несовершенного вида образуются деепричастия посредством суффикса *-а: служить — служа*, а от глагола совершенного вида — посредством суффикса *-в: прослужить — прослужив*.

### 2.3. Синтаксические ошибки.

2.3.1. Нарушение в согласовании подлежащего и сказуемого: *На этой неделе произошли ряд нападений; В регион, где произошли череда негативных событий, направлены спасатели*. Говорящий согласует подлежащее и сказуемое по смыслу, не осознавая, что сказуемое становится в единственном числе в том случае, когда подлежащее-существительное обозначает неопределенное количество (*масса, уйма, бездна*, к которым могут быть отнесены слова *ряд* и *череда*).

2.3.2. Нарушение норм управления: *Уже давно у нас женщины равноправны мужчинам; Статистика продаж автомобилей показывает о том, что количество обращений к нам возрастает; Какой воды вы рекомендуете пить?; Нас кинули партнеры, так я должен аплодировать об этом!?* Ошибки вызваны незнанием говорящим глагольного управления. В речи он скрещивает падежные формы местоимений относительно разных глаголов-синонимов, например: *доказывать то + говорить о том → \*доказывать о том и т. п.*

2.3.3. Нарушение норм употребления существительных с предметным значением в случаях, когда описывается ситуация: *Во время ступенек вы имеете возможность рассмотреть подвал замка; Внешняя политика шаха не отличалась от других правителей того времени; Мы предлагаем размещение в отеле на базе завтраков*. Говорящий для обозначения ситуации использует предметные существительные. Слова *ступеньки, правитель, база* обозначают предметы — говорящему следовало сказать *во время*

*спуска по ступенькам; внешняя политика шаха не отличалась от деятельности других правителей; размещение с предложением завтраков, где слова спуск, деятельность и предложение являются пропозициями.*

2.3.4. Некорректное употребление вводного слова *пожалуйста*: *Не могли бы вы, пожалуйста, лично связаться с тех. отделом для решения этой проблемы?*; *Можно, пожалуйста, уточнить: будет ли у меня зачет по предмету «Русский язык и культура речи»?*; *Можете, пожалуйста, поставить мне оценку в зачетку?*; *Можно, пожалуйста, проверить мою контрольную?* Вводное слово *пожалуйста* в соответствии с нормой русского языка употребляется как показатель прямого речевого акта со значением просьбы или вопроса и употребляется с императивом: *Проверьте, пожалуйста, мою контрольную*. Ошибка заключается в том, что слово *пожалуйста* стало использоваться в косвенно выраженных вопросах и просьбах: *Можно, пожалуйста, проверить мою контрольную?* Кроме того, основания для размышлений дает тот факт, что этот ошибочный вариант совпадает с переводом на русский язык английской конструкции *Could you check my test please?*

3. Третья причина возникновения речевых ошибок заключается в развитии в языке явления аналитизма вследствие усиления внутренней миграции российского населения, а также широкого распространении СМИ.

«Образование не полностью однородных языковых коллективов и, соответственно, рост аналитизма в языке может происходить не только по причине длительного совместного проживания носителей разных языков, но и в результате смешения на протяжении относительно короткого времени таких носителей одного языка, которые ранее жили в разных регионах страны или принадлежа-

ли к разным социальным группам и в результате располагали разными фоновыми знаниями. Подобные языковые коллективы мы условимся называть не полностью однородными языковыми коллективами» [Федосюк 2022: 14; ср.: Федосюк 2016]. М.Ю. Федосюк отмечает, что на рубеже XIX и XX вв. многие российские крестьяне стали переезжать в города и становиться промышленными рабочими. Известны примеры сохранения элементов разных диалектов русского языка в речи рабочих московских заводов и фабрик.

Именно этими процессами можно объяснить возникновение следующих речевых ошибок в наше время.

3.1. Использование предлога *с* вместо литературного *из* (ср. антонимичные им *на — в*): *Эти сообщения пришли к нам с Москвы; В жилом комплексе квартиры покупают разные люди: кто-то с Сибири, кто-то с Москвы; Неважно, с какого города вы звоните: ваш звонок будет бесплатным; Ребята, которые приезжают в училище с крупных городов, не обладают навыком самостоятельной работы; Слушателями училища являются контрактники, пришедшие с Вооруженных Сил*. Говорящий упускает тот факт, что в русском литературном языке предлоги *в — из, с — на* связаны с представлением об ограниченном пространстве: *поехать в Саратов, вернуться из Саратова* — имеется в виду ограниченное пространство; *поехать на Урал, вернуться с Урала* — имеется в виду неограниченное пространство.

3.2. Нарушение норм склонения сложных имен числительных: *Участники проходят трассу в течение шестьдесят пять минут; «Новое Тушино» — новые квартиры по цене от три миллионов девятисота тысячи рублей; В древности считали год равным триста шестьдесят пяти дням и шесть часам; Мы успешно работаем с тысячью двухстами слушателей*. Говорящий теряется в процессе

склонения громоздкого числительного с малопонятной конструкцией и/или использует форму именительного падежа, которая заведомо будет понята любому адресату.

3.3. Нарушение норм употребления собирательных имен числительных, а также слова *оба*: *С троих курортов уже поступили заявки на отдыхающих; Семеро российских авиакомпаний начинают свою работу; Данный телефон действителен для обоих станций*. Если несколько веков тому назад важно было последовательное употребление собирательных числительных с существительными, называющими, коротко говоря, мужчин, детенышей или парные предметы, то современный говорящий не видит в этом необходимости.

По наблюдениям Л.И. Скворцова в наши дни «центром внимания исследователей становится функциональный подход к проблемам правильности и нормативности. Именно этот подход позволяет превратить культурно-речевую деятельность из простого (и неминуемо субъективного и ограниченного) «запретительства» в позитивную программу лингвистического воспитания, выработки у говорящих и пишущих языкового чутья, вкуса, умения наилучшим образом пользоваться языком в различных условиях коммуникации.

## Литература

1. Виноградов С.И. Плеоназм 2 // Культура русской речи: Энциклопедический словарь-справочник / Под ред. Л.Ю. Иванова, А.П. Сковородникова, Е.Н. Ширяева и др. М.: Флинта: Наука, 2003. 840 с.
2. Журавлев А.Ф. Просторечие // Русский язык. Энциклопедия / Гл. ред. Ю.Н. Ка-раулов. М.: Большая Российская энциклопедия; Дрофа, 1997. С. 390–391.
3. Карапулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. 264 с.
4. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М.: Азъ, 1995. 928 с.
5. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. М.: Просвещение, 1985. 399 с.
6. Селищев А.М. Язык революционной эпохи: Из наблюдений над русским языком (1917–1926). М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. 248 с

Теоретической и фактической базой такой деятельности являются исследования в области функциональной грамматики и стилистики, работы, посвященные структуре современных норм, описанию их функционирования, изменениям и варирирования, активное обращение к достижениям публичного красноречия и риторики» [Скворцов 1996: 42–43].

Поэтому результаты предложенных в статье наблюдений и систематизация современных ошибок, думается, могут быть полезными для развития «позитивной программы лингвистического воспитания, выработки у говорящих и пишущих языкового чутья, вкуса», для понимания «структуре современных норм, описания их функционирования, изменения и варирирования», а также для составления пособий и справочников по современной русской речи.

Подводя итог сказанному, можно заключить следующее.

1. Для культуры речи нашего времени характерны речевые ошибки, обусловленные широким участием недостаточно квалифицированных носителей русского языка в неподготовленной русской публичной речи.

2. Проведенный обзор дает понимание того, с какими современными речевыми ошибками следует бороться в первую очередь в процессе преподавания.

7. Скворцов Л.И. Современные отечественные и зарубежные исследования в области культуры речи (в нормативном и коммуникативном аспектах) // Культура русской речи и эффективность общения. М.: Наука, 1996. С. 40–65.
8. Сковородников А.П. Тавтология 2 // Культура русской речи: Энциклопедический словарь-справочник / Под ред. Л.Ю. Иванова, А.П. Сковородникова, Е.Н. Ширяева и др. М.: Флинта: Наука, 2003. 840 с.
9. Федосюк М.Ю. Ехать в Варшаву или Jechać do Warszawy? (О причинах несовпадения форм управления в русском и польском языках) // Slavia Orientalis. 2016. Том LXV. № 3. С. 613–623.
10. Федосюк М.Ю. О причинах роста аналитизма и продуктивности неидиоматичных номинаций в русском языке наших дней // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2022. № 4. С. 9–19.
11. Чуковский К.И. Живой как жизнь. Рассказы о русском языке. М.: Молодая гвардия, 1962. 176 с.
12. Шмелев А.Д. Ложная тревога и подлинная беда // Отечественные записки. 2005. № 2. Электронный ресурс: file:///C:/Users/User/Desktop/Имя/Ложная%20тревога%20и%20подлинная%20беда%20—%20Журнальный%20зал.htm (Дата обращения: 16.01.2025).

## «Many People make monkeys in the Zoo», or The Main Types of Errors in Russian Spoken Speech

Irina I. Baklanova,

Doctor hab in Philology, Associate Professor, Professor

National Research Nuclear University MEPhI (Moscow Engineering Physics Institute)

E-mail: ibaklanova@yandex.ru

The purpose of the article is to describe the types of frequently occurring errors in modern spontaneous Russian speech and to explain the reasons for their occurrence. The material for the description was recordings of speeches of radio hosts and guests made over the last decade (about 1000 sentences). It has been shown that speech errors cover a limited number of areas of the language system and are unevenly distributed over these areas. The observations made are topical because they inform not only about the speech skills of native speakers, but also about the cultural state of the modern society.

**Key words:** speech errors, linguistic personality, heterogeneous linguistic community, evolution of grammatical categories, norm.

Статья подана 07 июня 2024 г.  
Одобрена к публикации 17 сентября 2024 г.

DOI: 10.18572/2687-0339-2025-2-29-35

## Мемуарист как «ненадежный повествователь». (На примере воспоминаний об А.П. Чехове)

Виктор Сергеевич Зайцев,

кандидат культурологии, заместитель заведующего отделом,

ФГБУК «Государственный музей истории российской литературы им. В.И. Даля»,  
отдел «Дом-музей А.П. Чехова»

E-mail: vik.zaytsev2014@yandex.ru

Мемуарный комплекс чеховианы обширен и традиционно используется в качестве полноценного источника фактов о жизни и творчестве А.П. Чехова. Между тем, обращение к исследованиям, посвященным специфике нейрофизиологии человеческой памяти, позволяет выявить сущностные недостатки всех воспоминаний, проистекающие из особенностей работы человеческого мозга. Подобного рода подход приводит к аналогии между любым мемуаристом и «ненадежным повествователем» как литературным приемом. Таким образом, каждый текст воспоминаний необходимо воспринимать как потенциально фальсифицированный до тех пор, пока не доказано обратное. Это избавит научное поле от неконструктивных дискуссий о подлинности тех или иных воспоминаний, и позволит исследователям продвинуться на пути к созданию полноценной научной биографии А.П. Чехова.

**Ключевые слова:** А.П. Чехов, чеховедение, мемуары, ненадежный повествователь, источникование.

Хрестоматийным примером использования приема «ненадежного повествователя» является рассказ Акутагавы Рюносэ «В чаще», сюжет которого заключается в допросе свидетелей убийства самурая, однако показания настолько противоречат друг другу, что установить обстоятельства происшествия оказывается невозможно. Авторское стремление к такой ненадежности, как правило, и является целью введения в текст одного или нескольких рассказчиков, не заслуживающих читательского доверия: «Повествование, сопряженное с тайной, является одним из благоприятных условий для функционирования “ненадежного рассказчика”, присутствие которого уже ставит под сомнение достоверность всей истории» [Белова 2013: 155]. О понятии можно спорить. В. Шмид, например, характеризует его как «не совсем ясное»: согласно определению У. Бута, «следует говорить

о “ненадежном нарраторе” в том случае, когда нормы нарратора и “имплицитного” автора не совпадают. По новейшим определениям, в свете “когнитивной” теории, мерилом надежности должен служить не “имплицитный” автор, а конкретный читатель» [Шмид 2008: 73]. Ограничимся наиболее простым подходом из возможных: «ненадежный повествователь» — это повествователь, которому нельзя доверять.

Ровно за тридцать лет до появления в печати новеллы Акутагавы Рюносэ, в январе 1892 г. в журнале «Север» А.П. Чехов опубликовал рассказ «Попрыгунья», который вскоре привел к временному разрыву его дружеских отношений с И.И. Левитаном. Последний увидел в рассказе пасквиль на некоторые факты собственной личной жизни. Примирение А.П. Чехова и И.И. Левитана состоялось в 1895 г., обстоятельства чего описаны в трех мемуарных текстах.

Т.Л. Щепкина-Куперник вспоминала, что она уговорила И.И. Левитана без предупреждения приехать с ней в Мелихово, и эта поездка закончилась возобновлением дружеских отношений между писателем и художником [Чехов в воспоминаниях современников 1947: 223]. М.П. Чехова в воспоминаниях, надиктованных Н.А. Сысоеву, рисует похожую картину [Чехова 1960: 44]. Казалось бы, реконструировать обстоятельства примирения можно, опираясь на свидетельства двух очевидцев этого события, однако сохранившиеся воспоминания М.П. Чеховой в записи С.М. Чехова рушат реконструкцию: «Антон Павлович встретил Левитана в высшей степени холодно. Сухой взгляд, сухой разговор, холодное лицо, за ужином натянутая беседа», после чего И.И. Левитан уехал первым же поездом в Москву, а конфликт был уложен позднее по инициативе А.П. Чехова [Хозяйка чеховского дома 1969: 21].

Этот мемуарный сюжет принципиально не отличается от рассказа «В чащме»: как никогда не проясняются обстоятельства убийства самурая, так никогда не будут установлены обстоятельства возобновления дружбы А.П. Чехова и И.И. Левитана, а М.П. Чехова и Т.Л. Щепкина-Куперник, таким образом, в данном контексте являются «ненадежными повествователями».

Итак, речь в статье пойдет о сущностных недостатках мемуарного комплекса чеховианы. Недостатки эти обусловлены не жанровой спецификой воспоминаний об А.П. Чехове или эстетическими предпочтениями мемуаристов, но гораздо более непреодолимыми факторами.

С какими объективными трудностями сталкивается любой мемуарист?

Трудность первая — нейрофизиологическая (фундаментальная трудность, все последующие в нашем списке примеров — производные от нее). Память с годами подменяет воспоминания о событии концептуализацией это-

го события. Мемуарист неизбежно будет вспоминать не то, «что случилось», а наиболее желаемый (либо, если речь идет о стрессовых воспоминаниях, — наименее травматичный) вариант развития событий: «что должно было случиться». Примером такой концептуализации в мемуарном массиве чеховианы могут служить воспоминания младшего брата писателя — М.П. Чехова, отмеченные, в частности, тенденцией идеализировать быт таганрогского периода жизни семьи Чеховых: «Мальчики шли в гимназию, возвращались домой, учили уроки, как только выпадал свободный час, каждый из них занимался тем, к чему имел способность: старший, Александр, устраивал электрические батареи, Николай рисовал, Иван переплетал книги, а будущий писатель сочинял» [Чехов 1933: 44]. Комплексное знакомство с источниками не подтверждает эту идиллическую картину. В частности, некоторые письма А.П. Чехова позволяют с большой долей вероятности предположить, что М.П. Чехов выдавал должное за действительное.

Трудность вторая, «постфактумная»: годы, предшествовавшие значимым событиям жизни объекта воспоминаний, невозможно воспринимать вне знания об этих событиях (и наоборот), кроме того, появляются сложности в дифференцировании воспоминаний о чем-либо и всего услышанного и прочитанного об этом позднее. Э. Лофтус, применительно к практике анализа свидетельских показаний в суде, называет подобные аберрации «постсобытийной информацией»: «...когда мы получаем новую информацию, она постепенно встраивается в наши первоначальные воспоминания» [Лофтус, Кэтчем 2018: 243]. Влиянием «постсобытийной информации», в частности, можно объяснить почти житийную каноничность образа А.П. Чехова в воспоминаниях дальних родственников, отмечавших, в частности, что будущего писателя яко-

бы никогда не тянуло к «детским играм», которым он предпочитал разговоры со старшими [Scriba 1904: 3].

Еще один показательный пример — воспоминания А.Ф. Кони о премьере «Чайки» в Александринском театре, на первое представление которой А.Ф. Кони порекомендовала якобы пойти В.Ф. Комиссаржевская. А.Ф. Кони вспоминает «тупое недоумение и скучу», с которыми публика смотрела пьесу, пересуды в фойе, возгласы «о нелепости пьесы» и т. п. [Кони 1989: 230]. А.Ф. Кони также написал А.П. Чехову письмо с любопытным разбором «Чайки». И это письмо от 7 ноября 1896 г. однозначно свидетельствует, что на скандальном первом показе «Чайки» А.Ф. Кони не присутствовал, но посетил одно из последующих представлений: «...не могу отказаться от желания написать Вам по поводу Вашей “Чайки”, которую я, наконец, удосужился видеть» [Переписка Чехова 1996: 188]. Показательно, что в воспоминаниях А.Ф. Кони подчеркивает, что наблюдал именно первый показ — это классическая аберрация памяти. Подобного рода аспекты затрагивает С. Роуз, когда, обращаясь к работам Э. Тульвига, разграничивает «эпизодическую» память (связанную с личным опытом) и «семантическую» память: «В этом смысле моя осведомленность о войне 1939—1945 годов в Европе представляет собой семантическую память, а воспоминания о пережитых мною лично бомбежках во время этой войны относятся к эпизодической памяти» [Роуз 1995: 140]. В случае с А.Ф. Кони мы имеем возможность наблюдать подмену «эпизодической памяти» памятью «семантической».

Трудность третья — «личностная»: необходимость «перевода» мыслей и чувств объекта воспоминаний на культурный понятийный язык автора мемуаров. Пример — «разоблачающие» воспоминания Н.М. Ежова «Антон Павлович Чехов. (Опыт характеристики)».

Н.М. Ежов, возможно, достоверен в указании на отдельные факты, но явно aberratивен как их интерпретатор. Например, мемуарист анализирует в статье период жизни А.П. Чехова, связанный с первыми проявлениями чеховской популярности в читательских кругах Санкт-Петербурга и Москвы, и многочисленные визиты, связанные с этой популярностью: «...Чехов не отдал визитов, и на следующий год к нему уже не приехали. Это ему, может быть, не нравилось, но он говорил: — Я хорошо отучил этих визитеров! Ужасно надоели!» [Ежов 1909: 505]. Достаточно беглого знакомства с перепиской А.П. Чехова второй половины 1880-х гг., а также перепиской мелиховского или ялтинского периодов, чтобы понять: жалобы на гостей и визитеров — в большинстве случаев ироничные — константный элемент чеховского эпистолярного наследия. Однако в рамки генеральной концепции Н.М. Ежова — А.П. Чехов как писатель средних способностей и сомнительных моральных качеств личность — не вписывается ироничное прочтение такого рода жалоб, именно поэтому мемуарист трактует эпизод с визитерами в прямолинейно-буквальном ключе.

Для того чтобы работа с воспоминаниями была наиболее конструктивной в научном плане, необходимо четко определиться с источниковоедческим статусом мемуаристики как таковой, а сделать это можно, пристально взглянув на ее сущностные свойства.

Базис любого мемуарного текста — память его автора. Даже в тех случаях, когда мемуарист мог опереться на источники, он чаще всего этого не делал: как А.Ф. Кони, который мог изучить обстоятельства первого показа «Чайки» и понять, что он присутствовал не на премьере, но доверился памяти и ошибся. Э. Лофтус, по итогам многочисленных лабораторных экспериментов, в ходе которых респондентов расспрашивали об их прошлом, делает однозначный

вывод: «...практически невозможно отличить то, что произошло на самом деле, от того, что было реконструировано» [Лофтус 2018: 162]. «Реконструирование» может привести к появлению воспоминаний, почти полностью сфальсифицированных: например, написанных на рубеже 1930–1940-х гг. мемуаров Л.А. Авиевой «А.П. Чехов в моей жизни», с подробным описанием перипетий многолетнего тайного романа между Л.А. Авиевой и А.П. Чеховым, подтвердить реальность которого из каких бы то ни было достоверных источников невозможно. Кроме того, в 1910 г. Л.А. Авиева публиковала воспоминания, в которых нет никаких намеков на романтические отношения с писателем, но есть богатая коллекция эпизодов, «пересозданных» в поздней версии. Достаточно сравнить два описания посещения Л.А. Авиевой А.П. Чехова в клинике весной 1897 г.: дружеский визит в редакции 1910 г. [О Чехове 1910: 7] и объяснение в любви в итоговой версии воспоминаний [Чехов в воспоминаниях современников 1986: 175]. Потускневший изначальный образ «формальных» по сути своей отношений мемуаристки и писателя с годами оброс романтическими подробностями, не соотносимыми с действительностью.

Характерные метаморфозы способны произойти с воспоминаниями под влиянием тандема нейропсихологической специфики и социального заказа. Конъюнктурно окрашенные мемуары об А.П. Чехове начали выходить из печати с 1920-х гг., а к середине 1930-х гг. стали появляться тексты, вызывавшие недоумение даже у литератороведов марксистской платформы. В частности, Скиталец (С.Г. Петров) рассказал о писательской встрече, на которой присутствовали: «Иван Бунин, Телешов, Белоусов, Найденов, Елпатьевский, поэт Ладыженский и еще кое-кто» [Скиталец 1935: 189]. Один из диалогов, состоявшийся после предложения А.П. Чехова о создании журнала или альманаха,

в передаче Скитальца якобы сопровождался возгласами: «Хорошо бы без буржуя обойтись! Без редактора-издателя» [Скиталец 1935: 189]. А.И. Роскин, реагируя, безусловно, и на этот эпизод, инкриминировал мемуаристу вульгаризацию высказываний А.П. Чехова [Роскин 1935: 70]. И.А. Бунин (якобы — один из участников встречи), ознакомившись с этими мемуарами позднее по сборнику 1947 г. «А.П. Чехов в воспоминаниях современников», оставил на полях личного экземпляра адресованную Скитальцу помету: «Сукин сын, лгун и пошляк».<sup>1</sup>

Почему стало возможно появление подобных воспоминаний? К 1930-м гг. оформился социальный заказ на адекватные эпохе и идеологии тексты — в том числе и мемуарные. Примеры попыток создания соответствующих этому заказу мемуаров можно обнаружить и в воспоминаниях людей из ближайшего окружения писателя. М.П. Чехова, например, обосновывала поездку брата на Сахалин протестными мотивами: «Молодой и пылкий Антон Павлович не мог сидеть спокойно в то время, когда знал, что в ссылке мучаются люди. Он решил ехать туда» [Чехова 1929: 10]. И даже в не предназначенных для печати записях М.П. Чехова описывала брата аналогично, например, в пометах на страницах личного экземпляра книги А.Б. Дермана «Творческий портрет Чехова»: «Я с ранних лет помню А<нтона> П<авловича> протестующим против существовавшего тогда правительства, он был ярым противником монархизма — говорю это потому, что сама была заражена этим же от него».<sup>2</sup> Идеологическая доминанта, распыленная в сотнях заметок, статей и книг, словно «спрашивала» у воспоминателя, замечал ли он протестные или революционные настроения у А.П. Чехова? И мемуарист со временем начинал видеть такие настроения.

<sup>1</sup> ОР РГБ. Ф. 429. К. 4. Ед. хр. 1. Л. 145.

<sup>2</sup> КЛХММЗ. КП 848/294. С. 27.

Опираясь на приведенные выше примеры, структуру любого мемуарного текста можно схематически обрисовать следующим образом (схему заимствуем отчасти у И. Лакатоса и его концепции научно-исследовательских программ): «ядро» (событие, достоверно установленное, либо в достоверности которого нет оснований сомневаться) — «пояс» событий, известных только мемуаристу, — «пояс» эмоций, мыслей мемуариста и т. п., иными словами — концептуализация описываемого события. Оба «пояса» выполняют защитную функцию — можно не соглашаться с концепцией или подвергать сомнению реальность мелких фактов, но элиминирующего эффекта на суть («ядро») эти сомнения не оказывают. Когда рушится «ядро» — мемуарный текст квалифицируется как фальсифицированный.

Исходя из этой пусть и упрощенной, но в целом адекватной модели, возможна следующая классификация мемуарных текстов. Вариант первый — мемуары, заслуживающие статуса источника о жизни и творчестве А.П. Чехова, т. е. свидетельства, на которые можно опираться в научных изысканиях. Подобные тексты содержат следующие элементы: событие (объективно совершившееся) — участник события (объективно имевший к нему отношение либо в качестве актора, либо в качестве наблюдателя) — концептуализация события. Пример: скромный успех «Вишневого сада» 17 января 1904 г. и последующих премьерных показов, и свидетельства об этом Вл.И. Немировича-Данченко и К.С. Станиславского (акторов).

Вариант второй — воспоминания, не заслуживающие полноценного источниковедческого статуса. Структура этих свидетельств выглядит иначе: событие недоказанное или недоказуемое — участник или актор, на котором замыкается доказательство осуществления события — неверифицируемая мемуарная концепция. Пример: процитирован-

ные выше воспоминания Скитальца или мемуары Л.А. Авиловой.

Второй вариант может быть сложнее — например, событие объективно могло свершиться, но непроясненной остается его содержательная наполненность и фактографическая детализация. Так, Л.А. Авилова посещала Чехова весной 1897 г. в клинике, но как проходила эта встреча — установить трудно.

Подварианты, когда участник неадекватно оценивает то, что объективно видел, могут относится к обоим типам мемуаров. А.Ф. Кони с воспоминаниями о премьере «Чайки» и путаницей, на каком именно показе он присутствовал, — ближе к первому варианту; Н.М. Ежов с его попыткой дать «объективный» писательский и психологический портрет А.П. Чехова или М. Горький и Скиталец с полностью беллетризованными воспоминаниями о писателе — ближе ко второму.

Тексты, входящие во вторую группу воспоминаний, должны подлежать исключению из чеховедческих источников. Однако и к воспоминаниям первого типа надо подходить с долей научного скептицизма.

Проанализировав расхождения мемуаристов в показаниях о цвете чеховских глаз, росте, тембре голоса и т. п., Л.Е. Бушканец отмечает, что «даже такие детали мемуарного текста, которые исследователь и читатель априори считает отражением объективной реальности, являются обусловленными эпохой, культурой времени создания мемуаров», а это, в свою очередь, «требует от современного литературоведения принятия неизбежности данного явления... и пересмотра методики анализа мемуарного текста» [Бушканец 2015: 25]. В своей фундаментальной работе — монографии, посвященной формированию литературной репутации А.П. Чехова в прижизненной и дореволюционной критике, — Л.Е. Бушканец, приведя большое количество примеров из различных воспоминаний об А.П. Чехове, предла-

гает классификацию форм влияния мемуаров на литературную репутацию и на массовые представления о любом писателе (речь идет о создании образа писателя, являющегося результатом специфики воспоминаний как таковых, и о преднамеренном формировании тех или иных представлений) [Бушканец 2012: 319–320], а в целом значимость воспоминаний об А.П. Чехове сводит к возможности «увидеть писателя таким, каким видели его люди, бывшие рядом с ним» [Там же: 321]. Т. е. комплекс мемуаров трактуется как источниковоедчески значимый, а уточнения достоверности или фальсифицированности отдельных текстов это глобально не детерминируют. Концепция мемуариста как «ненадежного повествователя» предлагает обратный подход: взгляд на мемуары как на художественную литературу. Следовательно, весь комплекс воспоминаний получает статус источниковедчески сомнительного ресурса, а дальнейшая работа сводится к выявлению заслуживающих исследовательского доверия текстов.

Если исследователи произведут такую источниковоедческую переквалификацию — в прошлом останутся многие деструктивные дискуссии: о том, сочи-  
няли конкретные эпизоды Скиталец или М. Горький, соотносимы ли с жизнью А.П. Чехова воспоминания близайших родственников и т. п. Фактически, мемуарам можно верить лишь в аспектах, которые не являются эксклюзивными — а значит, необходимость в использовании мемуаров как полноценной опоры в научных изысканиях представляется в некоторых случаях не вполне оправданной, в некоторых — сомнитель-

ной. Например, когда А.Ф. Кони пишет о премьерных показах чеховской «Чайки» — читатель верит мемуаристу, потому что факт существования пьесы и ее премьеры осенью 1896 г. в Александринском театре — доказанный факт, не зависящий от воспоминаний А.Ф. Кони. Когда же мемуарист пишет, что в разговоре с ним А.П. Чехов высказал те или иные мысли (рассуждал о ружье на сцене или о сюжетах для своих рассказов), исследователь не может доверяться таким показаниям, поскольку в большинстве случаев лишен возможности проверить информацию. Л.Е. Бушканец по этому поводу пишет: «Мемуарный источник — это всегда отражение эпохи, в которую он был создан (а не эпохи, о которой он рассказывает), поэтому его надо анализировать как факт общественного сознания своего времени» [Бушканец 2015: 22]. Однако апеллирование к текстам воспоминаний как к самоценным источникам, характеризующим эпоху, с одной стороны, до сих пор не вошло еще в широко распространенную научную привычку, с другой — не отменяет необходимости ревизии сугубо чеховедческой ценности мемуаров. Без подобной ревизии вряд ли осуществимо, в частности, создание научной биографии А.П. Чехова.

Итак, можно констатировать, что человеческим воспоминаниям (и как таковым, и зафиксированным на бумаге) имманентны сопутствующие издержки в виде aberrаций памяти или подмен действительного желаемым. И какими бы добросовестными намерениями ни был овеян труд каждого конкретного мемуариста — это всегда в той или иной степени очередной пример «ненадежного повествователя».

### Литература

1. А.П. Чехов в воспоминаниях современников / ред. А.К. Котов. М.: Гослитиздат, 1947. 520 с.
2. А.П. Чехов в воспоминаниях современников / сост. Н.И. Гитович. М.: Художественная литература, 1986. 736 с.

3. Белова Е.Н. «Ненадежный повествователь» с разных точек зрения: Кадзуро Иси-гуро («Когда мы были сиротами») и Рюносскэ Акутагава («В чащे») // Вестник Волгоградского государственного университета. 2013. № 12. С. 154–158.
4. Бушканец Л.Е. «Он между нами жил...». А.П. Чехов и русское общество конца XIX–начала XX века. Казань: Казанский университет, 2012. 756 с.
5. Бушканец Л.Е. Проблема достоверности литературных мемуаров и современные концепции нейрофизиологии памяти // Ученые записки Казанского университета. 2015. Т. 157, кн. 2. С. 19–27.
6. Ежов Н.М. Антон Павлович Чехов. (Опыт характеристики) // Исторический вестник. 1909. № 8. С. 499–519.
7. Кони А.Ф. Избранное. М.: Советская Россия, 1989. 496 с.
8. Лофтус Э. Память. М.: Колибри, Азбука-Аттикус, 2018. 256 с.
9. Лофтус Э., Кэтчем К. Свидетель защиты. М.: Колибри, Азбука-Аттикус, 2018. 416 с.
10. О Чехове. Воспоминания и статьи. М., 1910. 342 с.
11. Переписка А.П. Чехова. В 3 тт. Т. 2 / сост. А.М. Долотова. М.: Наследие, 1996. 448 с.
12. Роскин А.И. Обзор новейшей чеховской литературы // Книга и пролетарская революция. 1935. № 9. С. 61–73.
13. Роуз С. Устройство памяти. От молекул к сознанию. М.: Мир, 1995. 384 с.
14. Скиталец. Чехов. Встречи // Красная новь. 1935. № 3. С. 189–193.
15. Хозяйка чеховского дома / сост. С.Г. Брагин. Симферополь: Крым, 1969. 232 с.
16. Чехов М.П. Вокруг Чехова. М., Л.: Academia, 1933. 308 с.
17. Чехова М.П. Из далекого прошлого. М.: Гослитиздат, 1960. 272 с.
18. Чехова М.П. Поездка А.П. Чехова на Сахалин // Красная panorama. 1929. № 28. С. 10–11.
19. Шмид В. Нarrатология. М.: Языки славянской культуры, 2008. 304 с.
20. Scriba [Соловьев-Андреевич Е.А.] Чехов по воспоминаниям родственников // Приазовский край. 1904. 9 июля (№ 180). С. 3.

## **The Memoirist as an Unreliable Narrator. (At the Example of the Memoirs on A.P. Chekhov)**

**Viktor S. Zaitsev,**

PhD in Culturology, Deputy Head of “Anton Chekhov House-Museum” Department,  
Vladimir Dahl Russian State Literary Museum

E-mail: vik.zaytsev2014@yandex.ru

The memoirs on A.P. Chekhov traditionally used by researchers as a reliable source of many facts on life and work of the writer. Meanwhile, an appeal to studies on the specifics of the neurophysiology of human memory makes possible to conduct critical analysis of a source study that based on the essential shortcomings of all memoirs stemming from key features of the way the human brain works. This kind of analysis allows us to draw an analogy between any memoirist and an “unreliable narrator” as a literary device. Thus, any memoir text about A.P. Chekhov must be perceived as potentially falsified until the opposite is proven. On the one hand, this point of view will save the academia from permanent non-constructive discussions about the authenticity of certain memoirs, on the other hand, it will allow researchers to create a scientific biography of A.P. Chekhov.

**Key words:** A.P. Chekhov, Chekhovian studies, memoirs, unreliable narrator, source study.

Статья подана 03 апреля 2024 г.  
Одобрена к публикации 15 мая 2024 г.

DOI: 10.18572/2687-0339-2025-2-36-38

# Из истории советской эпиграммы (маргиналии З. Паперного на полях сборника «323 эпиграммы»)

Владимир Борисович Катаев,

доктор филологических наук, профессор,

заведующий кафедрой истории русской литературы

Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова

E-mail: kataev2003@yandex.ru

В статье отмечается, что по преимуществу устный, квази-фольклорный путь бытования и распространения эпиграмм ведет к вольному обращению с авторством: порой наиболее удачные рифмованные шутки или политические стихи в устном бытования приписываются не их создателям, а иным авторам. На сохранившемся экземпляре сборника «323 эпиграммы» (изданном Е. Г. Эткиндом в 1988 году) З. С. Паперный внес пометы, уточняющие текст и авторство ряда произведений. Эти маргиналии можно рассматривать как один из первоисточников в предполагаемой истории изучения жанра эпиграммы советского периода.

**Ключевые слова:** эпиграммы советского периода, фольклорный характер, маргиналии.

В 1988 году Ефим Григорьевич Эткинд выпустил в Париже составленный им сборник «323 эпиграммы» [323 эпиграммы]. Опальный ученый в своем вынужденном изгнании собрал коллекцию эпиграмм, которая и сегодня выглядит как наиболее полный свод самых знаменитых произведений этого жанра.

За семь послереволюционных десятилетий многие видные деятели советской литературы оставили след в этом классическом жанре крохотной стихотворной шутки («окоченной летуны», по метафорическому определению Евгения Баратынского). Для Владимира Маяковского или Юрия Тынянова, Михаила Светлова или Самуила Маршака написанные ими в ходе литературной борьбы эпиграммы — мгновенные поэтические отклики на те или иные события, имена, сочинения. У таких авторов, как Александр Раскин, Эмиль Кроткий, Зиновий Паперный, эпиграммы были едва ли не основным видом их стихотворных творений. Нередко эпиграммы становились откликом на события и имена политики, как внутренней, так и внешней, и это

обусловило особое место эпиграммы в ряду иных жанров словесности.

Прежде всего, эпиграммам свойствен по преимуществу устный, квази-фольклорный путь бытования и распространения. В статье, открывающей составленный им сборник, Е. Эткинд пишет, что эпиграмма чаще всего «отнюдь не нуждается в типографском закреплении: хорошая эпиграмма не может забыться, она застrevает в нашей памяти, порою не только надолго, но и навсегда» [Там же: 6]. Эпиграмме не нужно цензорское разрешение, она не терпит редакторских поправок.

Отсюда трудности в изучении этого устного вида словесности, которые учёный излагал так: «Бродячие тексты нередко испытывают те же превращения, что песни: переходя устно от одного к другому, они трансформируются — возникают варианты, иногда меняется адресат, иногда два соединяются в один, один дробится на два или текст сокращается с шести строк до двух, иногда одно имя заменяется на другое...» [Там же: 8–9]. Подчиненная закономерностям фоль-

клора, эпиграмма «вольно обращается с авторством»: порой наиболее удачные рифмованные шутки или политические стихи в устном бытovanии приписываются не их создателям, а иным авторам.

Сборник «323 эпиграммы» получил признание в советской печати [Парад эпиграмм], а затем в российском интернете<sup>1</sup> — обширные подборки из него не раз публиковались. При этом составитель признавал, что в сборнике «неточностей осталось много», и призывал находить и варианты собранных им текстов, и возможные сведения об авторах.

Мне представился случай убедиться в необходимости продолжать такую работу. В начале девяностых годов принадлежавший мне экземпляр сборника внимательно изучил Зиновий Самойлович Паперный — сам не раз представленный в сборнике как автор остроумных эпиграмм и, конечно, обладавший максимальной полнотой сведений о жизни этого жанра в советскую эпоху. Паперный оставил на страницах экземпляра свои «маргиналии» — поправки и уточнения относительно ряда текстов и их авторства. Их можно рассматривать как один из первоисточников в предполагаемой истории изучения жанра эпиграммы советского периода.

Прежде всего, в ряде случаев он фиксирует свое авторство или приводит точный текст своих эпиграмм. Одна из наиболее известных — на писательницу Мариэтту Шагинян: «М. Шагинян умом богата / Ее идей не перечесть. / Все говорят — ума палата, / Ума палата — номер шесть» (153)<sup>2</sup>. На Е.Ф. Книпович: «Все говорят, что как-то Блок / Коснулся рук ея и ног. / Но Блока нет, общаться не с кем, / И Женя дружит с Лесочевским» (174). Автор эпиграммы на критика В.М. Озерова — не Михаил Исаковский, как указывается в сборнике, а Зиновий Паперный: «Известный критик Озеров /

Рожден от двух бульдозеров: / Там, где перо его пройдет, / Там ни былинки не растет» (270). Громкие в 60-е годы имена в эпиграмме Паперного: «Я просила мило-го: / — Ты убей Ермилова! / Он ответил: — Да, убей! / А что скажет Аджубей?» (320). Поводом послужила, как пишет в примечании Паперный, публикация «Известий», «где появилась подлая статья Ермилова против Эренбурга». Редактором газеты в те годы, как известно, был зять Н.С. Хрущева А.И. Аджубей.

Один из разделов сборника составитель назвал «Эпиграммы метафизические». Авторов двух из них называет Паперный. Эмиль Кроткий: «Тюленя — правильно едва ли — / Моржом в pole-мике назвали. / — Ну и плевать! — сказал тюлень. — / Мне отморжовываться лень» (11). А.М. Арго: «Диалог. Молодой поэт: Я сижу на берегу, / Мою левую ногу. Старый поэт: Не ногу, поэт, а ногу. Молодой поэт: Все равно отмыть не ногу» (13).

Многократно цитировалась, утратив авторство, эпиграмма, как свидетельствует Паперный, Юрия Благова: «Нам, товарищи, нужны / Подобнее Щедрины / И такие Гоголи, / Чтобы нас не трогали» (42) — ехидная реакция на фразу из доклада Г.М. Маленкова на XIX съезде партии (1952): «Нам нужны советские Гоголи и Щедрины».

Автор эпиграммы на роман Аркадия Первенцева «Матросы» — Никита Разговоров: «Читал я «Матросы». Сознанья уж нет, / В глазах у меня помутилось. / Увидел в конце: «Продолжение след.» — / Упал, сердце больше не билось» (141). Скорее сочувственной выглядит эпиграмма конца 40-х годов на Михаила Матусовского, написанная не Михаилом Исаковским, а, как уточняет Паперный, Евгением Долматовским: «— Когда родится драгоценный плод? — / Вчера спросил я у приятеля. — / И выйдет ли он ножками вперед, / Как Миша из «Советского писателя»?» (147). Как комментирует составитель сборника, М.Л. Ма-

<sup>1</sup> См, напр.: djvu.online; search.rsl.ru; proza.ru и др.

<sup>2</sup> Здесь и далее в скобках указываются порядковые номера эпиграмм в сборнике.

тусовский, который заведовал отделом поэзии в издательстве «Советский писатель», был уволен «в период космополитической кампании. <...> В это время он ожидал ребенка — положение плода было неправильным». К приведенному тексту эпиграммы А. Раскина на стихотворение Евгения Евтушенко «Ты говорила шепотом...» добавляются строчки: «Ты спрашивала, всхлипывая: / — А это всё не липовое?» (163).

Как видим, сквозь сугубо внутрилитературные поводы и источники появления эпиграмм очень часто просматриваются острозлобдневные, порой политические подтексты. Это обеспечивало широкое распространение таких эпиграмм за пределы литературной среды и в то же время невозможность их появления в официальных медиа.

В годы горбачевской перестройки, на рубеже 1980—1990-х годов, появились многие новые эпиграмматические отклики на поток тогдашних событий и реалий. З. Паперный вписывает три из них на поля названного экземпляра. С подписью «Безымянная частушка»:

«Есть талон на горькую, / Есть талон на сладкое. / Что же ты наделала, / Голова с заплаткою?» (с. 148). Без подпись, что предполагает авторство самого Паперного: «Кто отправился на Запад, / Кто в другую сторону... / Оставались добровольцы / На гражданскую войну» (с. 144). И вновь соединение литературных и политических мотивов: «— Жидомасоны погубили Русь! — / Вопит Куняев, яростно дыша... / Пусть будет так, я спорить не берусь — / Но как они не погубили США?» (там же).

По эпиграмматическим откликам, метким или попадающим мимо цели, безжалостным или обнадеживающим, справедливым или вызванным мелким чувством, мимолетным или обреченным на бессмертие (всё это обнаруживается в недрах жанра) можно проследить многие события общественно-культурной истории страны. Всестороннее изучение эпиграммы советского периода еще предстоит; тексты, собранные в сборник «323 эпиграммы», и приведенные здесь добавления и уточнения могут служить источником такого изучения.

### Литература

1. 323 эпиграммы / сост. Е. Эткинд. Париж: SYNTAXIS, 1988. 174, [1] с.
2. Парад эпиграмм // Вопросы литературы. 1990. № 5. С. 269—280.

## From the History of Soviet Epigram (Z. Paperny's Marginalia in the Book "323 Epigrams")

Vladimir B. Kataev,

Doctor hab., Professor, Head of the Department of the History of Russian Literature  
Lomonosov Moscow State University

E-mail: kataev2003@yandex.ru

The paper shows that the predominantly oral, quasi-folklore mode of transmission characteristic of epigrams leads to loose attribution: in oral tradition, the best rhymed jokes or political verses are sometimes attributed not to their authors but to other people. In his marginal notes to a copy of the collection "323 Epigrams", a 1988 edition by E.G. Etkind, Z.S. Paperny corrected the text and indicated the authorship of some pieces. These marginalia can be viewed as one of the primary sources for the future history of the epigram genre in the Soviet era.

**Key words:** Soviet era epigrams, folklore character, marginalia.

Статья подана 26 мая 2024 г.  
Одобрена к публикации 15 июня 2024 г.

DOI: 10.18572/2687-0339-2025-2-39-48

# Лингводидактика: возникновение, развитие, перспективы

Леонид Викторович Московкин,  
доктор педагогических наук, профессор  
Санкт-Петербургский государственный университет  
E-mail: moskovkin.leonid@yandex.ru

В статье представлен обзор эволюции лингводидактики как направления научных исследований. Рассматриваются предпосылки возникновения лингводидактики, среди которых отмечается несоответствие дидактики и методики обучения иностранным языкам и тенденция к унификации обучения русскому языку в национальной школе. Описывается лингводидактика как общая теория обучения языкам, а также иные ее интерпретации: лингводидактика как наука о лингвистических основах обучения языкам, как наука об овладении и владении языком, как синоним методики обучения, как теоретический раздел методики. Выдвигается предположение о том, что в будущем термин «лингводидактика» будут использовать как синоним термина «методика обучения».

**Ключевые слова:** лингводидактика, дидактика, методика обучения языку, лингвистика, психология.

---

Термин *лингводидактика* является одним из наиболее употребительных в российской методической литературе последних 50 лет. При этом у разных авторов он используется в разных значениях, и лингводидактика как научное направление получает разные интерпретации. История развития лингводидактики, и в том числе ее интерпретации, рассматривается в ряде работ [Азимов, Щукин 2009; Гальскова 2021; Джусупов 2009; Реутов 2023 и др.], однако приводимые в них сведения неполны, а иногда и неточны, что вызывает необходимость более глубокого рассмотрения предпосылок появления лингводидактики как особой области научного знания, описания путей ее развития и прогнозирования ее перспектив.

## 1. Причины появления лингводидактики.

В 1930-х гг. в СССР проходила реформа системы образования, одним из

направлений которой была интенсивная разработка проблем дидактики, выступающей в качестве методологической основы методик обучения разным учебным предметам. При этом в отличие от периода 1920-х гг., когда большое внимание уделялось развитию практических навыков учащихся [Миролюбов, Рахманов, Цетлин 1967: 7], данная реформа была направлена на повышение роли основ наук. Как следствие этого, в 1930-1950-х гг. в советской педагогике была обоснована система основных дидактических категорий, ориентированная на формирование и развитие знаний учащихся. Эта система в своих основных чертах дошла до нашего времени и отражена в учебниках педагогики, в педагогических справочниках и словарях [Пидкасистый 2020; Подласый 2002; Полонский 2004 и др.].

Вместе с тем, на протяжении всего этого периода было очевидным несоответствие дидактики знаний и методик

обучения деятельности [Краевский 1966: 63]. Например, типичными результатами обучения иностранному языку, основанного на дидактических идеях 1930–1950-х гг., были знания грамматики, тогда как речевые умения учащихся не были в достаточной степени сформированы [Шубин 1963: 3, 104]. Методисты считали основной причиной этого «применение общих принципов дидактики без должного учета специфики иностранного языка как учебного предмета» [Шубин 1963: 104–106; Миролюбов, Рахманов, Цетлин 1967: 84]. Они приходили к выводам о необходимости пересмотра связей методики преподавания иностранных языков с дидактикой как общей теорией обучения и создания общей методики обучения иностранным языкам, которая исследовала бы общие принципы обучения и воспитания учащихся в рамках учебного предмета «иностранный язык» [Беляев, Бенедиктов 1959: 162; Миролюбов, Рахманов, Цетлин 1967: 79–80]. В 1960–1970-х гг. появились работы, в которых описывались варианты общей методики обучения иностранным языкам [Шубин 1963; Миролюбов, Рахманов, Цетлин 1967; Демьяненко, Лазаренко, Кислая 1976 и др.].

Таким образом, первой и наиболее важной причиной появления лингводидактики явились сложные, противоречивые отношения между дидактикой как общей теорией обучения основам наук и методикой обучения иностранным языкам как теорией обучения речевой деятельности.

Вторая причина была связана с тенденцией унификации учебного процесса, которая проявлялась, в частности, в создании единых, стабильных учебников русского языка для национальных школ. После реформы 1930-х гг. были подготовлены и внедрены в процесс школьного обучения учебники русского

языка для учащихся, говоривших на разных языках. В 1950-х гг. была поставлена задача создания единых учебников для учащихся, говоривших на родственных языках, и уже в 1960-х гг. были разработаны методики обучения и учебники для школ народов тюркоязычной, финно-угорской и абхазо-адыгской групп языков. В 1969 г. был создан Научно-исследовательский институт преподавания русского языка в национальной школе Академии педагогических наук СССР (НИИ ПРЯНШ), одной из задач которого была разработка единого учебного комплекса по русскому языку для учащихся национальных школ, что требовало унификации содержания обучения по всей стране, а также теоретического и практического обоснования типовых характеристик учебного предмета «Русский язык» [Шанский 1985: 197].

## 2. Лингводидактика как общая теория обучения языкам.

Термин *лингводидактика* ввел в 1969 г. директор НИИ ПРЯНШ Н.М. Шанский в статье «О некоторых актуальных вопросах методики русского языка как науки». Описав первоочередные задачи исследований в области преподавания русского языка в национальной школе, он высказал пожелание, чтобы методисты серьезно занялись «теоретическим обобщением всего важного и перспективного в современной мировой лингводидактике, касающегося обучения как родному языку, так и иностранному и неродному (особенно в связи с проблемой билингвизма)» [Шанский 1969: 12]. Таким образом, была высказана идея о лингводидактике как общей теории обучения родному и неродному языкам.

Понимание лингводидактики как общей теории обучения языкам предполагало ее истолкование, прежде всего, с педагогических позиций. Именно с этой точки зрения ее рассматривали

как сотрудники НИИ ПРЯНШ, так и специалисты по методике преподавания русского языка, работавшие в национальных регионах СССР. Так, Н.Н. Рахманина отмечала, что лингводидактика, будучи общей наукой по отношению к методикам обучения языкам, в свою очередь входит в состав дидактики. Наряду с ней в состав дидактики входят дидактика естественно-математических дисциплин и дидактика гуманитарных дисциплин [Рахманина 1976: 6].

Б.М. Есаджанян выделяла в лингводидактике два больших раздела: методику преподавания родного и методику преподавания неродного языков. Частными проявлениями методики преподавания родного языка выступали методика преподавания русского языка как родного и методики преподавания других родных языков. В рамках методики преподавания неродного языка выделялись методики преподавания иностранных языков и методики преподавания русского языка в национальной школе [Есаджанян 1984: 23].

В.Й. Шярнас, учитывая особенности предметов языкового цикла, выделил и описал общие принципы лингводидактики: функционально-эвристический принцип, принцип интеграции видов речевой деятельности и уровней языка, ситуативно-тематический принцип, принцип учета взаимодействия языков в процессе обучения [Шярнас 1976: 104–189].

Н.М. Шанский исследовал связи лингводидактики не с методиками, а с лингвистикой. Считая, что лингводидактика является самым непосредственным и самым важным выходом языкоznания как науки в человеческую практику, он писал: «... без учета актуальных вопросов современной лингводидактики нельзя правильно оценить будущее лингвистики точно так же, как совершенно невозможно развивать лингводидактику без всë более тщатель-

ной и детальной разработки ее лингвистических основ» [Шанский 1976: 14–15].

В нашей работе, опубликованной в 2002 г. и развивающей эти идеи, критиковалось положение Н.Н. Рахманиной о том, что лингводидактика входит в состав дидактики. Если для методик обучения языкам общими теориями являются и дидактика, и лингводидактика, то все они связаны отношениями общего и единичного и различаются только по степени обобщенности. Лингводидактика занимает промежуточное положение между дидактикой и методиками обучения языку и связана с ними отношениями субординации. В условиях недостаточности современной дидактики как основы для методик лингводидактика могла бы выполнить роль такой основы. Вместе с тем, эта наука как общая теория должна содержать обобщенные данные, установленные на основе исследований разных по своему характеру процессов обучения языкам, и эти данные могут быть дидактически значимыми.

Кроме того, в работе были рассмотрены характерные признаки методик обучения языкам, представляющих собой частные теории обучения, и включенную в них инвариантную (лингводидактическую) часть, что позволило определить лингводидактику как общую теорию обучения языкам независимо от того, какому языку обучают, родной это язык или неродной, кого обучают (филологов или нефилологов, взрослых или детей), в каких условиях (в языковой среде или вне ее, на начальном этапе или на продвинутом), а методику как теорию обучения определенному языку учащихся определенного возраста, в определенной форме организации обучения, на определенном этапе обучения, в определенной языковой ситуации.

Была предложена следующая структура лингводидактики: а) методологические основы: обоснование научного

статуса лингводидактики, ее задач, объекта, предмета и структуры; исследование ее связей с дидактикой и методиками обучения языкам, с общим языкоznанием и психологией обучения языку; с практикой обучения языку; уточнение и систематизация лингводидактической терминологии; теория лингводидактического исследования; б) основные лингводидактические теории: теории систем обучения языку, целей обучения, закономерностей и принципов обучения, содержания обучения, методов обучения, форм обучения, средств обучения; теория лингводидактического тестирования, сравнительная лингводидактика, включающая анализ особенностей обучения языкам разных типов, родному языку и иностранному, детей и взрослых, филологов и нефилологов, на начальном этапе и на продвинутом, в языковой среде и вне ее, история лингводидактики; в) лингводидактические разработки: пособия и рекомендации для преподавателей. В таком случае структура методики обучения языку может быть представлена в следующем виде: а) методологические основы: обоснование научного статуса методики, ее задач, объекта, предмета и структуры, исследование ее связей с дидактикой и лингводидактикой, с теорией изучаемого языка и психологией обучения данному языку учащихся данного возраста, в данной форме обучения, на данном этапе, в данной языковой ситуации; б) основные методические теории: теория данной системы обучения языку, история данной системы обучения языку; в) методические разработки: учебные программы и тематические планы, методические пособия и рекомендации для преподавателей, учебники и учебные пособия для обучающихся [Московкин 2002: 9–12].

Предполагалось, что все эти идеи могли бы лечь в основу дальнейших ис-

следований, однако приходится констатировать, что представление о лингводидактике как общей теории обучения языкам не получило дальнейшего развития. Стремление заменить дидактику лингводидактикой оказалось нереализованным, но осталась еще одна возможность — усовершенствовать саму дидактику, включив в нее общую проблематику обучения деятельности. Одна из попыток разработать дидактические основы обучения неродному языку представлена в нашей монографии [Московкин 2021].

### 3. Лингводидактика как наука о лингвистических основах преподавания языка.

В 1960–1970-е гг. остро ощущалась необходимость разработки лингвистических основ преподавания языков. Эта проблема ставилась в работах по методике обучения иностранным языкам [Миролюбов, Рахманов, Цетлин 1967; Демьяненко, Лазаренко, Кислая 1976], русскому языку как иностранному [Рожкова, Рассудова, Лариохина 1967; Новиков 1970; Новиков 1976] и русскому языку в национальной школе [Шанский 1969; Шанский 1976]. Важность этой проблемы осознавалась и за рубежом, где с 1970-х гг. разрабатывалась педагогическая лингвистика (Educational Linguistics) [Spolsky 1978]. В России для наименования этой дисциплины был предложен термин *педагогическая грамматика* [Борисова, Латышева 2003], хотя он и не получил широкого распространения.

Вместе с тем, в отдельных работах для обозначения науки о лингвистических основах преподавания языков используется термин *лингводидактика*. Так, И.И. Халеева писала, что лингводидактика — это «наука, обосновывающая содержательные компоненты образования, обучения, научения в их неразрывной связи с природой языка и природой общения» [Халеева 1989: 199]. Если

Н.М. Шанский различал лингводидактику и лингвистические основы обучения, то в концепции И.И. Халеевой эти направления науки не разграничиваются.

Лингводидактику как науку о лингвистических основах преподавания русского языка как иностранного описывает и В.М. Шакlein: он интерпретирует ее не как общую теорию обучения языкам, а как прикладную лингвистику, то есть лингвистическую науку, ориентированную на решение методических проблем [Шакlein 2008: 30]. При этом он различает теоретическую лингвистику, лингводидактику (прикладную лингвистику) и методику обучения русскому языку как иностранному.

М. Джусупов также различает лингводидактику и методику обучения языку как две самостоятельных дисциплины. По его мнению, лингводидактика занимается созданием теоретических основ обучения языку, то есть описывает теорию языка для целей обучения, тогда как методика занимается внедрением результатов лингводидактического исследования в учебный процесс [Джусупов 2009: 30].

В данных концепциях лингводидактика лишается своего статуса общеметодической теории: она рассматривается как дисциплина, занимающая промежуточное место между лингвистикой и методикой преподавания языка.

О том, что представление о лингводидактике как науке о лингвистических основах обучения нашло отражение в научной литературе, свидетельствует то, что в последнее время получил распространение термин *лингводидактическое описание* — лингвистическое описание языка в учебных целях (см., например: [Попова 2023]).

#### **4. Лингводидактика как наука об овладении и владении языком.**

Концепция лингводидактики как общей теории овладения и владения язы-

ком в условиях обучения была выдвинута и обоснована Г.И. Богиным, который писал: «Частные языковые методики не могут базироваться лишь на теории языка, их развитие становится невозможным без теории приобретения языка, без своего рода лингвистической антропологии, выступающей как метатеория, разрабатывающая модус производства методик обучения языкам» [Богин 1980: 3]. В качестве центрального понятия лингводидактики Г.И. Богин рассматривал языковую личность, обладающую разнообразными речевыми способностями, и строил модель речевой способности человека, включающую три перекрещивающихся плана: аспекты языка, виды речевой деятельности и уровни речевой способности [Богин 1975: 81–82].

В данной интерпретации лингводидактика выводится за пределы педагогической проблематики, так как ее предметом становится то, как человек овладевает языком или, говоря словами Г.И. Богина, как языковая личность приобретает речевые способности. Знание этих процессов необходимо преподавателю для грамотной организации процесса обучения, однако в нашей стране традиционно проблемы овладения и владения вторым языком исследовали не методисты, а специалисты по психолингвистике [Леонтьев 1970] и педагогической психологии [Беляев 1965; Зимняя 1991]. За рубежом эти процессы изучали специалисты по теории овладения вторым языком (*Second Language Acquisition*) [Ellis 2001].

Идеи Г.И. Богина получили развитие в концепции Н.Д. Гальской, предложившей определять «современную методическую науку как комплексную науку, включающую в себя лингводидактику и методику обучения ИЯ и призванную на широкой междисциплинарной основе показать основные закономерности

становления вторичной языковой личности в учебных условиях» [Гальскова 1997: 18]. Н.Д. Гальскова отмечала, что лингводидактику в отличие от дидактики и методики интересует не процесс передачи учащимся иноязычных знаний, навыков и умений, а процесс овладения языком, т. е. способность человека овладеть языком, ее механизмы, внутренние структурно-образующие процессы овладения языком в учебных условиях, язык как объект усвоения в различных ситуациях, и прежде всего в учебных условиях [Гальскова, Гез 2004: 84]. О том, что эта концепция основана на идеях Г.И. Богина, свидетельствуют следующие строки: «Лингводидактика как наука призвана осмыслить и описать лингвокогнитивную структуру языковой личности, обосновать условия и закономерности ее развития как желаемого результата в процессе преподавания и изучения иностранного языка, а также изучить специфику как объекта усвоения / преподавания (языка, языковой картины мира носителя изучаемого языка), так и взаимодействие всех субъектов этого процесса, природу ошибок (языковых, лингвострановедческих и, более широко, культурологических) и механизм их устранения» [Гальскова, Гез 2004: 88].

В более поздних работах Н.Д. Гальской лингводидактика понимается шире: она рассматривается как комплексная, межпредметная дисциплина, имеющая методологическое значение для методики преподавания иностранных языков [Гальскова 2021; Гальскова, Лошилин 2023]. В нее включаются философское обоснование методической науки, вопросы языковой личности, языкового сознания, когнитивного сознания, духовности, языковой образовательной политики и пр. При этом термин *методика* иногда заменяется термином *технология* [Гальскова 2021: 34], то есть методика обучения иностран-

ным языкам лишается своей теоретической части.

Концепцию Н.Д. Гальской, в которой в рамках некой современной методической науки объединяются методика обучения иностранному языку и ее теоретические основы (лингводидактика), не приняли многие методисты. В частности, ее критиковал Е.И. Пассов, усмотревший в ней попытку разрушения сложившегося состояния методики обучения иностранным языкам как самостоятельной науки [Пассов 2010: 107–112].

## 5. Лингводидактика как методика обучения языку.

В 1996 г. была опубликована статья Р.К. Миньяр-Белоручева «Методика обучения иностранным языкам или лингводидактика?», в которой предлагалось заменить термин *методика обучения иностранным языкам* термином *лингводидактика*. Автор указывает, что он понимал под методикой изложение методов обучения, но благодаря достижениям в области исследования предмета методики и содержания обучения «старое наименование учебного предмета и раздела педагогической науки *методика обучения иностранным языкам* оказалось пройденным этапом в стремительном росте сути этого понятия», и потребовалось его изменение [Миньяр-Белоручев 1996: 2, 5].

Статья Р.К. Миньяр-Белоручева вызвала критические замечания методистов. Р. Ходер отмечал, что лучше заменить наименование методики обучения иностранным языкам термином *дидактика иностранных языков*, так как лингводидактика — это более широкое понятие, это теория обучения любому языку, в том числе и родному [Ходер 1997: 12; Ходер 2004: 48]. Н.Д. Гальскова отстаивала положение о том, что имеют право на существование и лингводидактика, и методика [Гальскова 1997].

Против замены термина *методика обучения языку* терминами *лингводидактика* и *дидактика иностранных языков* резко выступил А.А. Миролюбов [Миролюбов 2005]. Тем не менее, точка зрения Р.К. Миньяр-Белоручева нашла отражение в отдельных методических трудах [Ворожцова 2007]. В научной литературе широко используется термин *лингводидактическое тестирование*, обозначающий одно из направлений методики [Коккота 1989].

## **6. Лингводидактика как теоретический раздел методики.**

Среди интерпретаций термина *лингводидактика* особое место занимает концепция А.Н. Щукина, который стремился примирить противоположные точки зрения. С одной стороны, он рассматривал лингводидактику как общую теорию обучения языкам, с другой, как науку о лингвистических основах преподавания языков. Из концепции Н.Д. Гальской он заимствовал разграничение лингводидактики и методики как теории и практики.

А.Н. Щукин в составе методической науки выделял лингводидактические основы обучения языку, включающие проблематику целей, содержания, принципов, методов, средств, процесса обучения, методологии исследования и связей лингводидактики с базовыми для нее науками, и методические основы обучения языку, включающие обучение аспектам языка и видам речевой деятельности, организацию учебного процесса, требования к профессии педагога [Щукин 2007]. Однако эта концепция не свободна от критики.

Традиционно считается, что теоретические основы обучения языку (лингвистические, психологические, дидактические и др.) лежат вне методики — это факты и закономерности, принадлежащие другим наукам. Вне методиче-

ской науки лежат и методические основы, под которыми обычно понимается обобщенный опыт преподавания того или иного языка. В сферу методики эти факты, закономерности и обобщения попадают уже в творчески переработанном виде, включаясь в состав теорий и технологий обучения языку. Понимание же методики только как совокупности лингводидактических и методических основ обучения обедняет эту науку, лишая ее собственных теорий и технологий.

## **7. Итоги и перспективы.**

Обзор путей развития лингводидактики за более чем 50 лет показал, что лингводидактика как общая теория обучения языкам не была должным образом обоснована и разработана. Это привело к ее стагнации и к появлению иных ее интерпретаций, размытию ее первоначальных теоретических положений. Она начала интерпретироваться как наука о лингвистических, психологических, а затем и любых теоретических основах обучения языкам.

Развитие лингводидактики как общей теории обучения языкам имело бы смысл, если бы она способствовала развитию методик обучения языкам. Однако ее практическая ценность далеко не очевидна. Хотя содержащиеся в ней общеметодические знания и имеют научное значение, тот факт, что она до сих пор не разработана, позволяет предположить, что в настоящее время это мало перспективное направление в развитии теории обучения языкам.

Что же касается иных интерпретаций лингводидактики, то они были связаны с известными направлениями лингвистики и психологии, которым придавалось новое название, поэтому у методистов неизбежно возникали сомнения в их необходимости. Однако самым главным было даже не это, а то, что

некоторые из этих интерпретаций разрушали сложившуюся структуру методики как науки об обучении языку, лишили ее теоретической части, низводили ее до уровня технологий.

Говоря о перспективах использования терминов *лингводидактика* и *лингводидактический*, можно предположить, что в будущем наиболее вероятны два варианта. С одной стороны, к лингводидактике будут относить совокупность всего того, что относится к обучению языкам (см., например, наименования

книг «Лингводидактический энциклопедический словарь», «Лингводидактический биографический словарь» и др.). Соответственно, термин *лингводидактический* сохранится в значении *общеметодический*. С другой стороны, термин *лингводидактика*, как предлагал Р.К. Миньяр-Белоручев, будет использоваться и как синоним термина *методика*, а прилагательное *лингводидактический* как синоним термина *методический*. Оба варианта мы уже наблюдаем в современных методических текстах.

## Литература

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Лингводидактика // Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. С. 126–127.
2. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Просвещение, 1965. 227 с.
3. Беляев Б.В., Бенедиктов Б.А. К вопросу об общей методике преподавания иностранных языков как педагогической науке // Ученые записки Горьковского государственного педагогического института иностранных языков. 1959. Вып. IV. С. 157–184.
4. Богин Г.И. Современная лингводидактика. Калинин: КГУ, 1980. 61 с.
5. Богин Г.И. Уровни и компоненты речевой способности человека. Калинин: КГУ, 1975. 105 с.
6. Борисова Е.Г., Латышева А.Н. Лингвистические основы РКИ: Педагогическая грамматика русского языка. 2-е изд., стер. М.: ФЛИНТА, 2014. 209 с.
7. Ворожцова И.Б. Основы лингводидактики. Ижевск: Удмуртский гос. ун-т, 2007. 113 с.
8. Гальскова Н.Д. И лингводидактика, и методика обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 1997. № 5. С. 12–15, 44.
9. Гальскова Н.Д. Отечественная лингводидактика: этапы становления и развития // Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки. 2021. Вып. 1 (838). С. 28–38.
10. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. М.: Академия, 2004. 336 с.
11. Гальскова Н.Д., Лошилин А.Н. Лингводидактика как методологическая основа исследований в лингвообразовательной области // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2023. Вып. 4 (849). С. 21–27.
12. Демьяненко М.Я., Лазаренко К.А., Кислая С.В. Основы общей методики обучения иностранным языкам. Киев: Вища школа, 1976. 282 с.
13. Джусупов М. Лингводидактика и методика в полинаучной системе языкового образования // Русский язык за рубежом. 2009. № 2. С. 26–32.
14. Есаджанян Б.М. Научные основы методической подготовки преподавателей русского языка как неродного. М., Русский язык, 1984. 96 с.

15. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 219 с.
16. Коккота В.А. Лингводидактическое тестирование. М.: Педагогика, 1989. 245 с.
17. Краевский В.В. О соотношении дидактики и методики // Советская педагогика. 1966. № 9. С. 63–68.
18. Леонтьев А.А. Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному: психолингвистические очерки. М.: Изд-во Московского университета, 1970. 87 с.
19. Миньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения иностранным языкам или лингводидактика? // Иностранные языки в школе. 1996. № 1. С. 2–5, 36.
20. Миролюбов А.А. Методика или дидактика иностранных языков? (по поводу статьи Радомира Ходера) // Иностранные языки в школе. 2005. № 2. С. 34–36.
21. Миролюбов А.А., Рахманов И.В., Цетли В.С. (ред.) Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1967. 504 с.
22. Московкин Л.В. Методологические аспекты лингводидактики и методики обучения языку: Пособие для студентов и аспирантов. СПб.: Изд-во «Корифей», 2002. 48 с.
23. Московкин Л.В. Дидактические основы теории методов обучения неродному языку. СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 2021. 148 с.
24. Новиков Л.А. Лингвистические основы преподавания русского языка как иностранного // Русский язык за рубежом. 1976. № 2. С. 54–58.
25. Новиков Л.А. Русский язык как иностранный и основные вопросы его описания // Русский язык за рубежом. 1970. № 4. С. 63–67.
26. Пассов Е.И. Методика как теория и технология иноязычного образования // Кн. 1. Елец: ЕГУ им. И. А. Бунина, 2010. 543 с.
27. Пидкастый П.И. (ред.) Педагогика: учебник и практикум для среднего профессионального образования. 4-е изд., перераб. и под. М.: Издательство Юрайт, 2020. 408 с.
28. Подласый И.П. Педагогика: Новый курс: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 2 кн. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. 576 с.
29. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. М.: Высшая школа, 2004. 512 с.
30. Попова Т.И. Лингводидактическое описание ТРКИ-2: принципы, структура, потенциал // Филология и культура. Philology and Culture. 2023. Т. 2. С. 234–239. <https://doi.org/10.26907/2782-4756-2023-72-2-234-239>
31. Рахманина Н.Н. О взаимосвязи дидактики и методики русского языка // Русский язык в национальной школе, 1976, № 5, с. 6–12.
32. Реутов М.И. Типология лингводидактических исследований и проблема научного статуса лингводидактики // Проблемы современного образования. 2023. № 2. С. 133–141. DOI: 10.31862/2218-8711-2023-2-133-141.
33. Рожкова Г.И., Рассудова О.П., Лариохина Н.М. Методика преподавания русского языка иностранцам / Под ред. С.Г. Бархударова. М.: Изд-во МГУ, 1967. 302 с.
34. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков). М.: Высшая школа, 1989. 236 с.
35. Ходер Р. Лингвистика или дидактика иностранных языков? // Иностранные языки в школе. 1997. № 5. С. 11–12.
36. Ходер Р. Лингводидактика, дидактика, методика? // Иностранные языки в школе. 2004. № 4. С. 46–48.

37. Шакlein В.М. Русская лингводидактика: история и современность. М.: РУДН, 2008. 209 с.
38. Шанский Н.М. О некоторых актуальных вопросах методики русского языка как науки // Проблемы совершенствования содержания и методов обучения русскому языку в 4-8 классах. М.: НИИ ОПО АПН СССР, 1969. С. 9–14.
39. Шанский Н.М. Русская лингводидактика и языкознание // Русский язык в школе. 1976. № 6. С. 14–18.
40. Шанский Н.М. Русское языкознание и лингводидактика. М.: Русский язык, 1985. 239 с.
41. Шубин Э.П. Основные принципы методики обучения иностранным языкам. М.: Учпедгиз, 1963. 191 с.
42. Шярнас В.Й. Очерки по лингводидактике. Вильнюс: Мокслас, 1976. 212 с.
43. Щукин А.Н. Лингводидактика // Щукин А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. М.: Астrelль: ACT: Хранитель, 2007. С. 140.
44. Ellis R. The Study of Second Language Acquisition. 8th ed. Oxford: Oxford University Press, 2001. 824 p.
45. Spolsky B. Educational linguistics: An introduction. Rowley, Massachusetts: Newbury House Publishers, 1978. 191 p.

## Linguodidactics: Emergence, Development, Prospects

**Leonid Moskovkin**

Doctor hab. In Pedagogy, Professor

Saint Petersburg State University

**E-mail:** moskovkin.leonid@yandex.ru

The article provides an overview of the evolution of linguodidactics as a direction of scientific research. The prerequisites for the emergence of linguodidactics are considered, among which the discrepancy between didactics and theories of teaching foreign languages and the tendency towards unification of teaching the Russian language in national schools are noted. Linguodidactics is described as a general theory of language teaching, as well as its other interpretations: linguodidactics as the science of the linguistic foundations of language teaching, as the science of language acquisition and proficiency, as a synonym for theory of teaching language, as a theoretical section of this theory. It is suggested that in the future the term “linguodidactics” will be used as a synonym for the term “teaching methodology”.

**Key words:** linguodidactics, didactics, theory of teaching languages, linguistics, psychology.

*Статья подана 24 апреля 2024 г.  
Одобрена к публикации 15 июня 2024 г.*

DOI: 10.18572/2687-0339-2025-2-49-56

# Рецепция библейских образов в русской песенной традиции: лингводидактический аспект

Александра Андреевна Жукова,

кандидат филологических наук, преподаватель

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

E-mail: alix\_zhukova@mail.ru;

Екатерина Владимировна Потёмкина,

кандидат педагогических наук, старший преподаватель

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

E-mail: kpisareva@yandex.ru

Работа посвящена рассмотрению концепта БОГ в иностранной аудитории филологического профиля. В ходе исследования авторы опирались на принципы, разработанные в когнитивной лингводидактике. Полученные результаты легли в основу урока из пособия «Концепты русской песенной традиции: от романса до рэпа»; в нем на материале текстов песен рассматриваются константные для русской культуры образы Христа и его учеников, а также характерные для русской песенной традиции христологические мотивы. В целях формирования когнитивного уровня языковой личности иностранных учащихся в уроке эксплицируется ассоциативное поле ‘Христос’ и реконструируется фрагмент языковой картины мира, связанный с концептом БОГ.

**Ключевые слова:** концепт, аудиальная словесность, песня, христианский миф, библейские образы, Христос, когнитивная лингводидактика.

В основе настоящей работы находится модель одного из уроков вышедшего недавно учебного пособия «Концепты русской песенной традиции: от романса до рэпа» (2024), созданного авторами статьи. Пособие адресовано иностранным учащимся, прежде всего филологического профиля (как лингвистам, так и литературоведам), заинтересованным в изучении русской культуры, владеющим русским языком на продвинутом уровне (B1–B2). Целью разработанного урока является знакомство иностранцев с христианским мифом, который пронизывает всю европейскую и русскую художественную культуру, находит отражение в разных видах искусства, в том числе в песенном творчестве (авторская песня, рок- и рэп-поэзия).

На наш взгляд, концептология как раздел когнитивной лингвистики до сих пор не нашла активного применения в методике преподавания иностранного языка [Караулов 2004; Лихачев 1993; Степанов 1997 и др.]. В пособии концепт рассматривается как вербализованная культурно значимая единица когнитивного уровня языковой личности, составляющая понятийную сферу языка [Потёмкина 2015]. Именно концепты, наряду с другими типами когнем, обеспечивают социокультурную компетенцию иностранных учащихся, а в случае с учащимися филологического профиля — и профессиональную.

Среди задач урока, посвященного концепту БОГ, выделим следующие: познакомить учащихся с русской песней

в её классическом и современном исполнении; научить технике комментированного чтения текста песни; научить выявлять и анализировать ассоциативное поле художественного текста, а также интертекстуальные и межкультурные связи в контексте песни; научить сопоставлять концепты в русской и родной культуре.

Урок по концепту БОГ в пособии представляет собой двухчастную структуру. Первая относится к общехристианским представлениям об Эдеме, загробной жизни, понятии молитвы. Вторая в большей степени соотносится с образом Христа и апостолов; данные образы предполагают обращение к мотиву ученичества и его значимости для русской концептосферы.

В рамках настоящей статьи материалом обучения являются тексты песен, смысловым центром которых оказываются библейские образы Христа и его учеников.

Отметим, что тексты песен довольно часто выступают в качестве учебного материала в иностранной аудитории, о чем свидетельствуют многочисленные научно-методические работы [Вицай 1996; Лукьянова 2019; Максимова 2008; Мирзоева 2019; Ревуцкая 2002; Чернявская 2016; Главы из истории русской культуры 2017; Рагулина, Арзамасцева 2020 и др.]. Для работы с аудиальной словесностью в иностранной аудитории авторами настоящей статьи ранее была разработана учебная программа [Жукова, Потёмкина 2023]. Лекции на тему современной аудиальной словесности читаются в рамках магистерской программы [Русский язык и культура в современном мире 2024].

Аргументом в вопросе о методической целесообразности использования песенного материала на уроках РКИ могут служить слова Ю.В. Доманско-го: «Звучащая поэзия, песенная поэзия, аудиальная поэзия... Строгого и однозначного термина для давно уже сущест-

ствующего явления пока что нет. Единственное, что, пожалуй, не вызывает возражений, так это то, что в номинации явления должно быть слово «поэзия». Почему? Ответ прост: потому что поэзия — это словесный художественный и чаще всего ритмизованный текст, в котором синтаксические паузы могут не совпадать с интонационными. То же, что первичное бытование такого текста реализовано не на листе бумаги <...>, наделяет данный вид художественного творчества совершенно особыми характеристиками, а главное — способностями, которые могут и должны быть активно востребованы и аналитиками (филологами в первую очередь), и преподавателями-практиками, <...> ведь именно звучащий под музыку художественный текст позволяет показать такие грани языка, которые при обращении к тексту сугубо визуальному (написанному, напечатанному) оказываются скрыты» [Доманский 2024: 6].

Наличие библейских мотивов является отличительной особенностью русской аудиальной словесности, поскольку в музыке всегда отражаются константные образы и мотивы культуры. Это обусловлено ярко выраженным в ней эмоциональным, бессознательным началом. «Чтобы вещь продлилась, надо, чтобы она стала песней», — писала Марина Цветаева. Народ, по ее мнению, «весь — в пении» [Цветаева: URL].

На начальном этапе работы, в целях реконструкции концепта БОГ, нами было проанализировано ассоциативное поле с вершиной (стимулом) ХРИСТОС. Согласно материалам Русского ассоциативного словаря, ядро поля составляют такие единицы, как *воскрес* (122), *Бог* (21), *Иисус* (9), *крест* (5), *церковь* (5), *воскресение* (4), *религия* (3), *вера* (2), *Спаситель* (2) [РАС 2002: 71]. Проведенный нами ассоциативный эксперимент в аудитории студентов, учащихся филологического факультета (филиал МГУ в г. Душанбе), владеющих русским язы-

ком на уровне С1–С2, дал схожие результаты, что свидетельствует о константности ядра данного ассоциативного поля<sup>1</sup>. Наиболее частые ответы-реакции на стимул ХРИСТОС в современной аудитории: *религия, белый, Библия, крест, христианство, венок, Иисус, Отче, Спаситель*.

При подготовке учебных материалов для иностранных учащихся нашей первой задачей был отбор текстов. Основными критериями были соответствие текста песен нормам современного русского языка, художественная ценность текста, наличие в нем лексических единиц из ядра рассматриваемого нами ассоциативного поля ХРИСТОС. В результате были отобраны для последующего методического осмысления такие тексты, как «Я не люблю» В. Высоцкого, «Фома» группы «ДДТ», песни группы «Наутилус Помпилиус» — «Прогулки по воде» и «Христос». Песня «На запад солнца» группы «Соль земли» была включена в урок на основе цитаты из молитвы «Отче наш». Отдельно стоит назвать высоко прецедентную песню «Город» на стихи Анри Волохонского (1936–2017), в которой изображается Небесный Иерусалим и дается развернутое описание тетраморфа, ассоциативно связанного с четырьмя евангелистами.

Следующим этапом отбора текстового материала для урока стал поиск песен с имплицитным способом изображения библейских образов. Нами были определены дополнительные единицы-маркеры: *родиться, умереть, рана, слезы, бинты, страдать, Солнце*, местоимение *Он*, которые в русской лингвокультуре также связаны с образом Христа<sup>2</sup> на уровне образного восприятия (ср. иконы «Распятие Христово», «Оплакивание Хри-

ста»). В результате были отобраны песни «Чудак» группы «Сплин» и «Апрель» Виктора Цоя. В отличие от текстов песен из первой группы, здесь коды христианской культуры оказываются не распознаваемы иностранными учащимися. Как показывает апробация, анализ именно этих текстов оставляет наиболее яркие впечатления у учащихся, так как входящие в них единицы выполняют эвристическую функцию.

Рассматриваемые нами песенные тексты находятся в общем контексте развития мирового искусства. Так, в искусствоведении принято считать, что Европа унаследовала две основные парадигмы культуры, библейскую и античную. Библейскую парадигму мы будем называть христианским мифом.

Понятие миф признается наиболее подходящим для исследования массовой коммуникации и массового сознания. Он может интерпретироваться как вечные сюжеты или как форма преодоления не-знания. По Р. Барту, основной задачей мифа является приданье реальному явлению иллюзии вечности [Барт 1989: 72–73]. А.Ф. Лосевым миф определяется как «необходимейшая <...> трансцендентально-необходимая категория мысли и жизни; в нем нет ровно ничего случайного, ненужного, произвольного, выдуманного или фантастического. Это подлинная и максимально конкретная реальность» [Лосев 1991: 24].

В нашей работе миф понимается как модель художественного осмысления мира, пронизывающая все сферы жизни. Отметим, что одни и те же события, образы и переживания могут актуализировать в нашем сознании различные мифы. Нами выбраны тексты, в которых авторы, оттолкнувшись от какой-либо эмоции, переживания, актуализируют и реконструируют фрагмент именно христианского мифа. Получается, что воспринять концептуальный уровень текста песни может только слушатель, погруженный в этот миф.

<sup>1</sup> Сбор материалов для РАС проводился с 1988 по 1997 гг.

<sup>2</sup> В обратном РАС в качестве стимулов, на которые была зафиксирована реакция *Христос*, отмечены *страдать, мучение, висеть* [РАС 2002(2): 928].

Русскую песенную традицию XX–XXI вв. мы будем рассматривать, прежде всего, как явление культуры постмодернизма. Ее узнаваемые черты: синтетичность, интертекстуальность, игра, ирония, ризомность<sup>3</sup>. Исследователями отмечается, что в рок-текстах происходит всеобщее смешение множества тем, мотивов, стилей и ассоциативно возникающих культурно значимых подтекстов, почерпнутых из широкого потока информации и адаптированных к современности.

Итак, мы исходим из того, что для русской культуры центральную роль в восприятии мира играет христианский миф, а песенное творчество, имеющее синтетический характер, во многом отражает его. При этом в текстах песен мы наблюдаем соединение черт традиционного и авторского мифа. Например, в песне В. Высоцкого «Я не люблю» образ Христа трансформируется и оказывается включенным в несвойственную для себя парадигму смыслов (*Я не люблю уверенности сътой; Досадно мне, что слово «честь» забыто; Я не люблю насилия и бессилья; Я не люблю себя, когда я трушу, И не люблю, когда невинных бьют*<sup>4</sup> и т.д.). Слова *насилие* и *бессилье* отсылают к теме жертвенности Христа, которая вписывается в условия современной жизни. Или в не очень известной песне «Боксер» группы «Наутилус Помпилиус» лирический герой, переживая «пытку взросления», создает для себя миф о Боге: *Кровавая улыбка на бледном лице, / Такое забудешь нескоро / И я понял детским сердцем, что это Бог, / И он вопло-*

*тился в боксера <...> Им казалось что я защищаю себя / Но я защищал боксера.* Благодаря художественной детали — крови на лице — происходит своеобразный метонимический сдвиг, через лицо боксера пропаивает лицо Бога.

Контекстуальный сдвиг относительно известных образов и мотивов возникает и благодаря такой отличительной особенности постмодернизма, как пародия. При обращении к ней образы утрачивают свой сакральный характер, но сохраняют мифологичность. Примером служит изображение Христа в песне «Наутилуса Помпилиуса»: *Мне снилось, что он пил вино / В подъезде со шпаной./ И были до смерти его / Цепочкою стальной.* Мы видим стилистически сниженный, травестионированный образ Христа, в основе которого библейский сюжет: «Не здоровые имеют нужду во враче, но больные <...> Я пришел призвать не праведников, но грешников к покаянию». Библейский образ Христа притягателен для автора, ему важно дать свою интерпретацию этого образа, придав ему новые черты, потому что именно он способен передать его переживания: *Проснулся я и закурил. / И встал перед окном. / И был весь опустевший мир / Один сиротский дом.*

Итак, представим логику работы с текстами песен, т.е. ту систему заданий, которая, на наш взгляд, отражает особенности рецепции библейских образов в русской песенной традиции.

1. Прежде всего, мы обращаемся к христианскому мифу о сотворении мира и сопоставляем его с существующими в других культурах. В тексте песни «Город» эксплицируется когнema *Небесное Царство*. В комментарии к тексту приводятся слова Иоанна Богослова: *Улица города — чистое золото, как прозрачное стекло... И город не имеет нужды ни в солнце, ни в луне для освещения своего, ибо слава Божия осветила его.* Даются развернутые дефиниции когнемам *ангел, тетраморф, звезда*. Кроме того,

<sup>3</sup> Говоря о текстах песен, мы не можем относить их к области классического искусства. Аудиальные тексты, на наш взгляд, являются наглядным примером того пласта культуры, который по структуре напоминает ризому, широко распространяющуюся по пространству смыслов. Отметим, что термин «rizoma» ввел в научный дискурс французский теоретик постмодернизма Жиль Делёз.

<sup>4</sup> Здесь и далее используются тексты песен с электронного ресурса [genius.com](http://genius.com). Орфография и пунктуация — А. А., Е. В.

вводится интерактивный вопрос о символике *сада* в христианском мифе. В результате анализа текста песни читатель знакомится с образом рая, дополненным авторским видением: *Кто любит, тот любим, кто светел, тот и свят. / Пускай ведет звезда тебя дорогой в дивный сад.*

2. Анализируя текст песни «На запад солнца», мы обращаем внимание на строчку *Ношу с собой воды, чтобы дать тем, кто хочет пить*, раскрывая символическое значение воды: *Иисус сказал ей в ответ: всякий, пьющий воду сию, возождется опять, а кто будет пить воду, которую Я дам ему, тот не будет жаждать вовек*. Важные когнемы в тексте — *свеча, служба, помянуть, мытарства*. В комментарий вводится интерактивный вопрос о разнице в употреблении слов *бог / боги*, о значении слов *отец и сын* в православной традиции. Дается объяснение строке *Да прийдет Твое Царствие*. Важным при анализе является обсуждение функций в тексте местоимений *я, ты, мы и кто*. Цель работы с этим текстом — показать неканоническое описание обращения человека к Богу Отцу и поставить вопрос о греховности человека в христианском мифе.

3. В прецедентном тексте «Прогулки по воде» фокус авторского внимания смещается в сторону апостола Андрея, который в течение песни неоднократно обращается к Учителю с вопрошанием о чуде, которое герой понимает как некий фокус или трюк, доступный многим — для этого нужно лишь «открыть секрет». Данная композиция является аллюзией к известному евангельскому сюжету: *Ночью ученики Христа, увидев Его идущего по морю, встревожились и подумали, что это призрак. Но Иисус заговорил с ними и сказал, что это Он. Один из апостолов — Петр — сказал Ему в ответ: Господи! если это Ты, повели мне прийти к Тебе по воде.*

В тексте песни мы обращаем внимание учащихся на когнемы *апостол, Спаситель, гора Голгофа, распятие, крест,*

*знакомим учащихся с символическим значением образа рыбы в православии. Важно также увидеть, что автор описывает диалог Андрея с Учителем с позиции внешнего наблюдателя, но ему не чужды вопросы, которые задает Андрей. Он вопрошает: Но Учитель! Объясни мне сейчас, пожалей дурака, а распятие оставь на потом / Онемел Спаситель и тонул в сердцах / По водной глади ногой. / «Ты, и верно, дурак! — и Андрей в слезах / Побрел с пескарями домой.* В тексте угадываются переживания ревнивца, который также желает иметь право на чудо, но не готов пойти на жертву. В данной песне на первый план выходит миф о страдании.

4. В близком смысловом поле находятся песни «Чудак» и «Христос». Они интересны тем, что переносят образ Христа в наше время, рисуют образ, который мы можем легко себе представить: *Шел чудак. За спиной его тихо качался рюкзак. / Шел домой, / Представляя, как все удивляются тому, что живой. <...> У него для людей была самая лучшая весть.* При анализе учащимся предлагается найти в тексте выражения, которые описывают события из жизни чудака (*шел к людям, нес им любовь; его взяли и прибили к кресту; у него кровь на ладонях; он страдает за нас*). При этом основной фрейм, если можно так сказать, вербализуется следующим образом — *нам каждый раз больно видеть, когда кто-то страдает за нас*. Выделяя в тексте песни ключевые слова, учащиеся обычно называют *крест, любовь, страдание*, что отвечает нашей задаче экспликации ядра ассоциативного поля ХРИСТОС. Факультативно можно поставить вопрос об этимологии слова *чудак* и сопоставить его со словом *чудо*.

Сюжет песни «Христос» представляет собой сновидение лирического героя. При анализе текста учащиеся должны ответить на вопрос, в каком городе и когда происходят описываемые события: *Мне снилось, он мне позвонил, /*

*Когда искал приют...* Текст позволяет нам эксплицировать значение глагола *воскреснуть*, многократно повторяющееся в припеве, по аналогии с пасхальным приветствием. Мы также обращаем внимание, что в этом тексте, как и в предыдущих, важный смысловой акцент лежит на глаголах речи: *молвить, сказать*. Мы вводим когнему *Слово* в древнегреческом значении «логос», как синоним Бога Сына. В тексте песни «Чудак» читаем: *Он шел рассказать им о том, как им можно спастись*. В песне «Христос»: *И Слово жаждет молвить нам, / Но не находит слов*. Промежуточным становится вывод о том, что чувство сопререживания страданиям Христа и стремление взять ему является важнейшей составляющей христианского мифа.

5. Следующей по логике раскрытия нашей темы идет текст «Апрель». После прослушивания песни В. Цоя на вопрос, о чем этот текст, иностранцы чаще всего отвечают «о весне», что не совсем соответствует замыслу автора. Мы используем интерактивные вопросы: *Как вы думаете, почему автор выбрал для своей песни именно месяц апрель?* Намекая на то, что апрель в песне совсем не апрель, а метафора Пасхи. Дополнительные вопросы: почему *апрель устал (ты садись, в ногах правды нет)?* Почему *на его теле ран не счесть?* Почему мы *увидим в его глазах Солнца свет?* И кульминационный вопрос *как апрель может наступить навсегда?* Учащиеся искренне удивляются тому, как в тексте оказывается спрятан христианский код, но соглашаются с тем, что эта песня не о весне. Для нас это еще один пример того, какими новыми красками может дополняться христианский миф.

6. Последние песни содержат важные для нашей концепции формы *не верю* и *не люблю*, и их следует рассматривать в паре.

Песня «Фома» знакомит учащихся с еще одним учеником Христа, апостолом Фомой и связанным с ним еван-

гельским сюжетом осознания ран Христа. Мы рассматриваем его как прецедентное имя, вводя в качестве коммуникативно значимой единицы фразеологизм *Фома неверующий*. Учащиеся знакомятся с принципиально важным для христианства концептом — *вера*. Интерактивные вопросы к данному тексту: *Какой глагол многократно повторяется в тексте песни? Назовите, во что не верит герой. Как вы думаете, почему человек может перестать верить в Бога? Напишите по аналогии с текстом песни, во что вы не верите. Используйте конструкции: Я часто не верю, что... ; Мне даже не верится, что ...; Я верю с трудом в ...; Как хочется верить в ...*

В песне «Я не люблю» тема веры не раскрывается, но явно не случайным является упоминание Христа. Мы предлагаем посмотреть на библейский образ как на символ этического идеала, к которому могут обращаться как верующие, так и не верующие люди.

По аналогии с предыдущей песней учащиеся находят в тексте песни, что *не любит герой*, размышляют над тем, какое символическое значение имеет в тексте Христос, и пишут от своего имени: *Я не люблю что/чего; Я не люблю, когда я...; Досадно мне, когда...; Нет жалости во мне, когда...; Мне жаль, что ...*

На наш взгляд, подобные задания призваны пробудить личные переживания учащихся, вовлечь их в диалог, который предлагают тексты песен.

Подводя итоги, подчеркнем, что представленные в уроке задания к выбранным песням, которые объединяет образ Христа и его учеников, являются системой, в которой выстраивается определенная последовательность изучения и дальнейшего восприятия библейских образов иностранными учащимися: от образа рая и дистанцированного от человека образа Бога Отца, через образ Христа, максимально приближенного к воспринимающему, мы входим в зону личного отношения уча-

шихся, эксплицируя их ценностные установки в сопоставлении с теми, которые составляют основу христианской картины мира.

Изучение иностранного языка не представляется возможным без обращения к художественной литературе, в том числе к песне и производным от нее жанрам, в которых сохраняются базовые концепты русской лингвокульту-

ры. Представленные в статье песенные тексты и относящиеся к ним задания способствует развитию не только навыков лингвостилистического, но и концептуального анализа текста, а также навыков межкультурной коммуникации. В статье учитывается необходимость изучения иностранной культуры и аксиологии народа на понятном для учащихся материале.

## Литература

1. Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика / Пер. с фр. Г. Косикова. М.: Прогресс, 1989. 616 с.
2. Вицай П. Авторская песня на занятиях по русскому языку со студентами-филологами Венгрии (на материале творчества Владимира Высоцкого). Дис. ... канд. пед. наук. М., 1996. 198 с.
3. Главы из истории русской культуры: Учебное пособие для иностр. уч. / под ред. Е.А. Кузьминовой, А.Г. Лилеевой, И.В. Ружицкого. — МАКС Пресс Москва, 2017. 208 с.
4. Доманский Ю.В. Звучащая поэзия // Вступит.ст. к уч.пособию «Концепты русской песенной традиции: от романса до рэпа». М.:Макс-Пресс, 2024. С.6.
5. Евангелие от Матфея. (Электронный ресурс). URL: <https://azbyka.ru/biblia/in/?Mt.9:12> (дата обращения: 24.05.25).
6. Жукова А.А., Потёмкина Е.В. Концепты в русской песенной традиции: от романса до рэпа. Рабочая программа дисциплины // Stephanos, 2023. URL: <https://stephanos.ru/izd/2023/2023-59-20.pdf> (дата обращения: 27.05.25).
7. Караполов Ю.Н. Концептография языковой картины мира. Статья 1. Первый этап «восхождения» к образу мира: от элементарных фигур знания к предметно-референтным областям культуры // Проблемы прикладной лингвистики. Выпуск 2. Сб. статей / Отв. ред. Н.В. Васильева. М.: Азбуковник, 2004. С. 9–20.
8. Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка // Изв. АН СССР. Сер. лит. и яз. М., 1993. Т. 52. № 1. С. 3–9.
9. Лосев А.Ф. Философия. Мифология. Культура. М.: Политиздат, 1991. 525 с.
10. Лукьянова К.А. Песни на занятиях РКИ: системы упражнений, проблемы отбора и восприятия // Евразийское научное объединение. 2019. № 2–4 (48). С. 236–238.
11. Максимова О.В. Лингвокультурологический потенциал русской авторской песни в аспекте обучения иностранных студентов русскому языку / О.В. Максимова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2008. — № 51. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturologicheskiy-potentsialrusskoy-avtorskoy-pesni-v-aspekte-obucheniya-inostrannyyh-studentov-russkomu-yazyku> (дата обращения: 28.05.2025).
12. Мирзоева С.А. (Не)переводимость русской души: использование переводов песен Высоцкого на занятиях РКИ / С.А. Мирзоева // Вестник магистратуры. 2019. №4-1 (91). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ne-perevodimost-russkoy-dushi-ispolzovanie-perevodov-pesen-vysotskogo-nazanyatiyah-rki> (дата обращения: 27.05.2025).

13. Потёмкина Е.В. Комментированное чтение художественного текста в иностранной аудитории как метод формирования билингвальной личности: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02. М., 2015. 296 с.
14. Рагулина Э.С., Арзамасцева Н.Ю. «Использование песенного материала на занятиях по РКИ (из опыта работы // Профессорский журнал. Серия: Русский язык и литература. 2020. №4 (4). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-pesennogo-materiala-na-zanyatiyah-po-rki-iz-opyuta-raboty> (дата обращения: 28.05.2025).
15. РАС — Русский ассоциативный словарь. М.: АСТ. 2002. Том 1 — 782 с. Том 2 — 991 с.
16. Ревуцкая С.М. Культурные концепты в пособии по развитию речи на материале русских песен // Русский язык за рубежом. 2002. № 3. С. 56–60.
17. Русский язык и культура в современном мире. Магистерская программа: Учебно-методическое пособие / Под ред. М.Л. Ремнёвой, Л.В. Красильниковой, Е.А. Кузьминовой. 2-е изд., перераб. и доп / Е.Л. Бархударова, О.К. Грекова, О.Н. Григорьева и др. — М.: МАКС Пресс, 2024. — 280 с.
18. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. М., 1997.
19. Цветаева М.И. Вильдраку Шарлю, 1930 г. (Электронный ресурс). URL: <http://tsvetaeva.lit-info.ru/tsvetaeva/pisma/letter-760.htm> (дата обращения: 25.03.24).
20. Чернявская Я.Л. Народные песни как материал для аудирования на занятиях РКИ // В сборнике: «...Где дух Господень, там свобода». Материалы XI Междунар. форума «Задонские Свято-Тихоновские образовательные чтения». 2016. С. 281–283.

## Reception of Biblical Images in the Russian Song Tradition: a Linguodidactic Aspect

Aleksandra Zhukova,  
PhD, Lecturer  
Lomonosov Moscow State University  
**E-mail:** alix\_zhukova@mail.ru;

Ekaterina Potemkina,  
PhD, Senior Lecturer  
Lomonosov Moscow State University  
**E-mail:** kpisareva@yandex.ru

The work is devoted to the consideration of the concept of GOD in a foreign audience of a philological profile. In the course of the study, the authors relied on principles developed in cognitive linguodidactics. The results of the study became the basis for the lesson in the manual «Concepts of the Russian song tradition: from romance to rap». We have analyzed the images of Christ and his disciples that are constant in Russian culture. We also described the Christological motifs characteristic of the Russian song tradition based on the material of the songs. In order to form the cognitive level of the linguistic personality of foreign students, the associative field ‘Christ’ is explicated and a fragment of the linguistic picture of the world associated with the concept of GOD is reconstructed.

**Key words:** concept, auditory literature, song, Christian myth, biblical images, Christ, cognitive linguodidactics.

Статья подана 10 апреля 2024 г.  
Одобрена к публикации 17 сентября 2024 г.