

МИР РУССКОГО СЛОВА

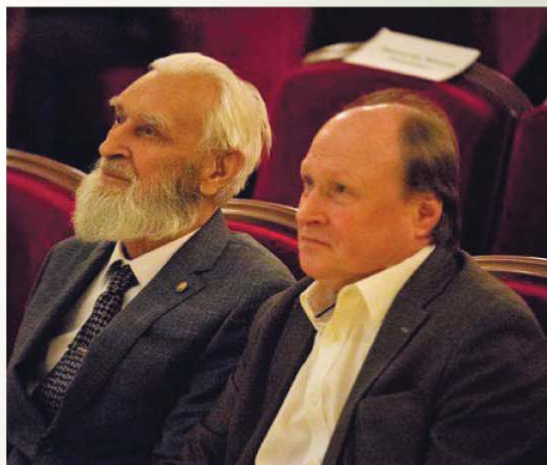
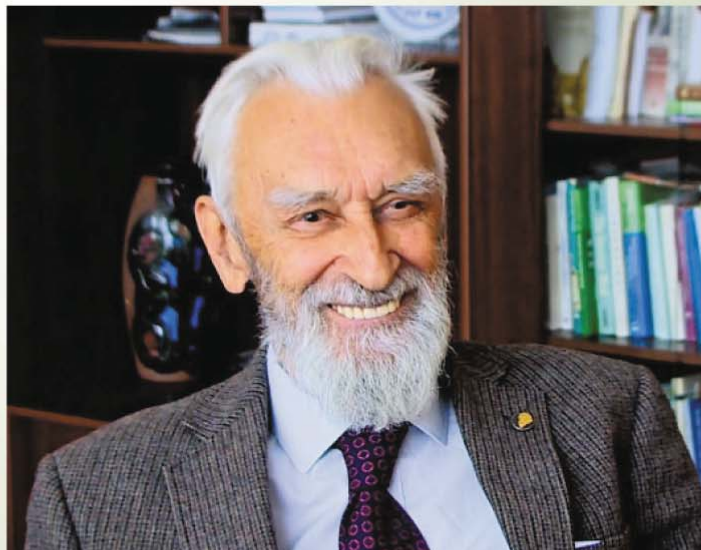
ТЕМА НОМЕРА: ПИСАТЕЛЬ И ХУДОЖНИК



1/2020

НАШ ФОТОРЕПОРТАЖ

90-ЛЕТИЕ ВИТАЛИЯ ГРИГОРЬЕВИЧА КОСТОМАРОВА,
ДОКТОРА ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ НАУК, ПРОФЕССОРА, АКАДЕМИКА РАО,
ПРЕЗИДЕНТА ГОС. ИРЯ ИМ. А. С. ПУШКИНА
(МОСКВА, 30-31 ЯНВАРЯ)



№ 1
2020

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ
ИЛЛЮСТРИРОВАННЫЙ ЖУРНАЛ
«МИР РУССКОГО СЛОВА»

Выходит ежеквартально

Журнал зарегистрирован Министерством РФ
по делам печати, телерадиовещания и средств массовых
коммуникаций 11.09.2000 (свидетельство
ПИ № ФС77–30539 от 20.12.2007)

ISSN 1811–1629

<http://mirs.ropryal.ru/>

THE SCHOLARLY
AND METHODOLOGICAL JOURNAL

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

Comes out quarterly

The journal is registered by the Russian Federation Ministry
for Printing, TV and Radio Broadcasting, and Mass-Media
Communications at September 11th, 2000
по делам печати, телерадиовещания и средств массовых

ISSN 1811–1629

<http://mirs.ropryal.ru/>

Учредитель:

Ассоциация преподавателей русского языка и
литературы

Издатель:

Издательство Санкт-Петербургского
государственного университета

Адрес издателя:

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

Адрес редакции:

199106, СПб, Большой пр. В.О., д. 80
e-mail: editor@ropryal.ru

Редакционный совет

К. А. Рогова (главный редактор) –
д-р филол. наук, проф., почетный проф. СПбГУ

И. З. Белобровцева – д-р филол. наук,
проф. Таллинского ун-та

С. И. Богданов – д-р филол. наук, проф.,
ректор РПУ им. А. И. Герцена

В. В. Воробьев – д-р филол. наук, член-корр. РАЕН,
проф., зав. каф., РУДН

С. Н. Голубев – канд. филол. наук,
ген. директор ЗАО “Златоуст”

Л. П. Клобукова – д-р пед. наук, проф., акад. МАНПО,
зав. каф., МГУ им. М. В. Ломоносова

Ю. Е. Прохоров – д-р пед. наук, д-р филол. наук,
проф. СПбГУ

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

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

В. М. Шаклеин – д-р филол. наук, проф.,
член-корр. РАЕН, зав. каф.

The Founder:

Association of Teachers of Russian Language
and Literature

Publisher:

St. Petersburg State University
Publishing House

Publisher’s address:

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

Editorial board’s address:

80, Bol’shoy av. V. O., St. Petersburg,
199106, Russia
e-mail: editor@ropryal.ru

Editorial board

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

I. Z. Belobrovceva

Tallinn University

S. I. Bogdanov

Herzen State Pedagogical University of Russia

V. V. Vorobjov

Peoples’ Friendship University of Russia

S. N. Golubev

Zlatoust Ltd. company

L. P. Klobukova

Lomonosov Moscow State University

Yu. E. Prokhorov

St. Petersburg State University

M. Yu. Sidorova

Lomonosov Moscow State University

I. N. Sukhikh

St. Petersburg State University

V. M. Shaklein

Peoples’ Friendship University of Russia

The journal is included into

– Russian Science Citation Index (RSCI), and is repre-
sented in Scientific Electronic Library (elibrary.ru)

– Scientific Electronic Library CyberLeninka

Подписной индекс в каталоге
Агентства «РОСПЕЧАТЬ» — 72396.

По вопросам подписки и доставки
журнала за пределами СНГ обращайтесь
к нашим дистрибьюторам:

ЗАО НПО «Информ-система»
117447, Россия, г. Москва,
Севастопольский пр., 11А; тел. (495) 127-
91-47; 129-78-22; факс (495) 124-99-38;
info@informsystema.ru

ЗАО «МК-Периодика»
129110, Россия, г. Москва,
ул. Гиляровского, 39, тел. (495) 681-91-37;
681-97-63; 681-87-47; факс (495) 681-37-98;
export@periodicals.ru

ООО «Информнаука»
125190, г. Москва, ул. Усиевича, 20;
тел./факс (495) 152-54-81;
тел. 155-43-42, 787-38-73; dla@viniti.ru

ООО «Агентство „Мир прессы“»
127015, г. Москва, а/я 2;
тел./факс (495) 787-63-62; 787-34-15;
mir_press@mail.ru

ЗАО «СВЕТС ИНФОРМЕЙШЕН СЕРВИС»
125252, г. Москва, ул. Куусинена, д. 21б,
Международный центр научной
и технической информации;
тел. +7 (499) 740-64-10, +7 (499) 198-70-41,
+7 (909) 967 0413; info@ru.swets.com

ООО «Агентство „Артос-ГАЛ“»
тел. +7 (495) 788-39-88, +7 (812) 331-89-44

Некоммерческая
общественная организация
«Ассоциация выпускников советских
и российских вузов из Сербии»
тел. +7 (495) 585-63-24

Некоммерческая
общественная организация
«Общество выпускников советских
и российских вузов из Черногории»
тел. +7 (495) 585-63-24;
ruskistudenticg@yahoo.com

Тираж 400 экз.

Цена свободная

Адрес типографии:

199034, С.-Петербург, Менделеевская линия, д. 5.



АССОЦИАЦИЯ
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ
РУССКОГО ЯЗЫКА
И ЛИТЕРАТУРЫ
«РОПРЯЛ»

ЗАТРАТЫ НА РЕАЛИЗАЦИЮ ПРОЕКТА
ЧАСТИЧНО ПОКРЫТЫ
ЗА СЧЕТ ПОЖЕРТВОВАНИЯ ФОНДА
«РУССКИЙ МИР»



ФОНД РУССКИЙ МИР

Главный редактор:

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

Зам. главного редактора:

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

Редактор:

Д. А. Щукина —
д-р филол. наук, проф.

Редактор:

А. С. Иванова —
канд. педагог. наук, доцент

Перевод:

А. Д. Степанов —
д-р филол. наук, проф.

Выпускающий редактор:

М. М. Ровинская

[ОФИЦИАЛЬНЫЕ МАТЕРИАЛЫ]

- 4 Новости

[ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ]

- 5 Т. Б. Радбиль
Аналитизм vs синтетизм
в активных процессах в грамматике
современного русского языка

- 11 И. П. Черноусова
Концепт «иностранный, чужеземный»
в былинной картине мира

- 18 И. В. Кузнецова, О. В. Раина,
А. В. Савченко, М. С. Хмелевский
Фразеология и идиоматика
в преподавании РКИ (с русско-
польскими грамматическими
и лексическими параллелями)

- 24 Ф. И. Панков, Е. О. Патаракина
Русская наречно-предложная
бифункциональность в «зеркале»
словацкого языка (фрагмент
лингводидактической модели
грамматики)

- 29 В. В. Каверина, Н. В. Николенкова
О прилагательном *английский*
в истории русского языка

- 34 Е. А. Нефедова, Е. А. Ковригина
Болезнь, тоска и скорбь:
пространство смысловых
пересечений

[КУЛЬТУРА РЕЧИ]

- 40 Т. В. Федотова
Интерактивные технологии
в преподавании РЯиКР как средство
повышения эффективности учебного
процесса (на примере интерактивной
лекции)

- 47 Т. С. Садова
Императивная формула «надлежит
+ инфинитив» в тексте «Устава
воинского» 1716 года: калька
на службе русского военного текста

[OFFICIAL MATERIALS]

News

[LINGUISTIC REMARKS]

Timur B. Radbil
Analyticity vs Syntheticity in Active Processes
in Modern Russian Grammar

Irina P. Chernousova
The “Foreign, Outlandish” Concept in the Epic
Tale Picture of the World

Irina V. Kuznetsova, Olga V. Raina, Aleksandr
V. Savchenko, Mikhail S. Khmelevski
Phraseology and Idioms in the Process
of Teaching Russian for Foreigners
(with Russian-Polish Grammatical and Lexical
Parallels)

Fedor I. Pankov, Evgenia O. Patarakina
Russian adverbial-prepositional bifunctionality
through the mirror of Slovak language
(part of linguodidactical grammar model)

Valeria V. Kaverina, Natalia V. Nikolenkova
On the Adjective *английский* in the History
of the Russian Language

Elena A. Nefedova, Elena A. Kovrigina
Illness, Yearning and Grief: the Region
of Semantic Intersections

[SPEECH CULTURE]

Tatyana V. Fedotova
Interactive Technologies in Teaching Russian
Language and Speech Culture, as a Means
of Improving the Efficiency of the Educational
Process (for example, interactive lectures)

Tatiana S. Sadova
Imperative Formula “nadlezhit + infinitive”
in the Text “Military Charter” 1716: Lexical
Calque in the Service of the Russian Military
Text

[ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ]

- 53 Т. А. Сидорова, Е. Н. Широкова
Когнитивно-дискурсивный анализ текста
(на материале эссе «Русская кухня в изгнании»
П. Вайля, А. Гениса)
- 59 В. Я. Иванова
Аксиология времени в прозе Валентина Распутина

[ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛИТЕРАТУРЫ И ЯЗЫКА]

- 65 А. Д. Степанов
Чехов и Левитан: вопросы техники
- 69 В. А. Андоскина
Степи Чехова и озера Левитана: средства
репрезентации пейзажа в литературе и живописи

[МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА]

- 75 О. Г. Марчукова
Содержательно-смысловые основы обучения
изложению: методические размышления
- 82 Е. Г. Полонникова
К вопросу о частотности фразеологизмов в русском
языке при их отборе для обучения иностранцев
- 90 Ху Сяоцзин
Всеитайский конкурс по русскому языку среди
вузов: от исторического опыта к современным
результатам
- 95 Ю. А. Воронина
О преподавании русского языка как иностранного
в Мачератском университете (Италия)
- 103 М. И. Муратова
Новые страноведческие материалы и новые формы
их репрезентации болгарским студентам

[РЕЦЕНЗИИ]

- 108 О. В. Трофимова –
Алгебра родства: Родство. Системы родства. Системы
терминов родства. Вып. 18: Попов В. А., Бурыкин
А. А. Русские термины родства: Опыт исследования
коммуникативного дискурса. – СПб.: СПбНЦ РАН;
АНО «КИО», 2019. – 304 с.

[НЕКРОЛОГИ]

- 112 Памяти Галины Александровны Золотовой

[РОССИЯ... НАРОДЫ, ЯЗЫКИ, КУЛЬТУРЫ]

- 113 О Плесе: О. В. Наседкина, гл. научн. сотрудник
«Дома-музея И.И. Левитана»
- 117 О Мелихове: Л. В. Аверкина, уч. секретарь
музея-заповедника А. П. Чехова «Мелихово»
- 120 Информация

[LINGUOCULTURAL STUDIES]

- Tatyana A. Sidorova, Elena N. Shirokova
Cognitive-Discourse Analysis of Text (Exemplified by Essay
«Russian Cuisine in Exile» by P. Vayl' and A. Ghenis)
- Valentina Ya. Ivanova
Axiology of Time in the Prose of Valentin Rasputin

[INTERACTION OF LANGUAGE AND LITERATURE]

- Andrei D. Stepanov
Chekhov and Levitan: Problems of Technique
- Valeria A. Andoskina
Chekhov's Steppes and Levitan's Lakes:
Means of Landscape Representation in Literature and Painting

[RUSSIAN LANGUAGE TEACHING METHODOLOGY]

- Olga G. Marchukova
Substantive-Semantic Foundations of Teaching Retelling:
Methodological Thoughts
- Ekaterina G. Polonnikova
On the Issue of Phraseological Units Frequency in the Russian
Language During their Selection for Teaching Foreigners
- Hu Xiaojing
All China Russian Language Contest for Colleges: from Historical
Experience to Current Results
- Iuliia A. Voronina
About Teaching Russian as a Foreign Language at the University
of Macerata (Italy)
- Maya I. Muratova
New Regional Studies Materials and New Forms of their Presenta-
tion to Bulgarian Students

[REVIEWS]

- Trofimova, O. V. —
Algebra of Kinship: Kinship. Kinship systems. Systems of Kin-
ship Terms. Vol. 18: Popov, A. A. Russian Kinship Terms: First
Effort of Research in Communicative Discourse. St. Petersburg:
St. Petersburg Scientific Center of Russian Academy of Sciences;
Autonomous Non-profit Organization KIO, 2019. — 304 pp.

[НЕКРОЛОГИ]

- In memory of G. A. Zolotova

[RUSSIA... PEOPLES, LANGUAGES, CULTURES]

- About Plyos: Nasedkina, O. V., Chief Researcher of I. I. Levitan
House-Museum
- About Melikhovo: Averkina, L.V., Scientific Secretary
of Museum-Reserve of A. P. Chekhov Melikhovo.
- Information

VII КОНГРЕСС РОПРЯЛ СОСТОИТСЯ В ЕКАТЕРИНБУРГЕ 6-9 ОКТЯБРЯ 2021 ГОДА

Конгресс РОПРЯЛ «Динамика языковых и культурных процессов в современной России» в 2021 году будет проходить в Екатеринбурге с 6 по 9 октября на площадке Уральского федерального университета имени первого Президента России Б. Н. Ельцина.

Конгресс охватывает шесть научных направлений: «русский язык: актуальные направления и аспекты исследования»; «роль русского языка и художественной литературы в формировании единого социокультурного пространства России»; «русский язык и культура»; «русская литература в современном мире»; «русский язык в современном образовательном пространстве России: дошкольное, среднее (общее) и высшее образование»; проблемы преподавания русского языка и литературы иностранным учащимся в России и за рубежом».

Кроме того, в рамках конгресса состоятся круглые столы, посвящённые русской теоретической и практической лексикографии, литературе Урала, особенностям лингводидактического сопровождения разных предметов, проблемам обучения детей-билингвов в российских школах. Работа отдельной дискуссионной площадки будет посвящена использованию информационных технологий в практике преподавания русского языка.

По итогам конгресса будет выпущен сборник научных трудов, индексируемый в РИНЦ. Заявки на участие и материалы для публикации принимаются на сайте РОПРЯЛ www.rorpyal.ru до 15 мая 2021 года.

ОПУБЛИКОВАНО ИНТЕРВЬЮ В. И. ТОЛСТОГО ИЗДАНИЮ INDIAN JOURNAL OF RUSSIAN STUDIES

Президент МАПРЯЛ, РОПРЯЛ, советник Президента Российской Федерации, праправнук Л. Н. Толстого Владимир Ильич Толстой поделился своими взглядами на развитие мировой русистики в интервью индийскому научному журналу

Indian Journal of Russian Studies.

В беседе с генеральным секретарём Индийской ассоциации преподавателей русского языка и литературы Мину Бхатнагар Владимир Толстой рассказывает о своём решении избираться руководителем МАПРЯЛ, рассуждает о перспективах привлечения в профессию молодых учёных, о возможностях совершенствования учебников по русскому языку, размышляет об оптимальном соотношении традиционных и электронных средств обучения. Особое внимание собеседники уделяют вопросу поддержки преподавателей русского языка на местах, разговору о роли русского языка в современном мире.

Интервью опубликовано в первом номере официального издания ИНДАПРЯЛ, журнале Indian Journal of Russian Studies. Подробнее с содержанием журнала можно ознакомиться на официальном сайте: <http://ijrs.online/ijrs/index.php/journal-archives/published-volumes/volume-1-2019>

ПСКОВ СОБИРАЕТ МОЛОДЫХ РУСИСТОВ НА МЕЖДУНАРОДНЫЙ ФОРУМ

Первый международный форум молодых русистов под названием «Terra Rusistica» состоится 17-19 декабря 2020 года в Пскове. На форуме молодые русисты обсудят новые научные парадигмы русистики XXI века, обсудят преимущества и недостатки новых подходов к изучению языка, оценят страноведческий потенциал русской рэп-культуры. Участники форума смогут реализовать собственные проекты онлайн-школ, а также поделиться отрицательным опытом преподавания в рамках специального «фэйл-семинара».

Цель форума – популяризация изучения и преподавания русского языка как иностранного среди российской и зарубежной молодежи, стимулирование исследований молодых учёных, методистов, преподавателей русского языка и литературы за рубежом. Форум проводится РОПРЯЛ в партнерстве с Псковским государственным университетом при поддержке Фонда Президентских грантов.

АНАЛИТИЗМ VS СИНТЕТИЗМ В АКТИВНЫХ ПРОЦЕССАХ В ГРАММАТИКЕ СОВРЕМЕННОГО РУССКОГО ЯЗЫКА

TIMUR B. RADBIL

ANALITICITY VS SYNTHETICITY IN ACTIVE PROCESSES IN MODERN RUSSIAN GRAMMAR

В статье рассматривается противостояние тенденций к аналитичности и «новой синтетичности» как движущий фактор в процессе культурной апроприации заимствований в речевой практике современных носителей русского языка. Показано, что освоение иноязычных элементов в русской речи сопровождается усилением синтетизма в их образовании и функционировании.

Ключевые слова: аналитизм и синтетизм; заимствования; активные процессы; русская грамматика; лингвокультурология.

The antinomy of the tendencies to analiticity and “new syntheticity” as a driver of the process of adoptions cultural appropriation in speech practice of modern Russian native-speakers is considered in the work. The findings are that appropriation of adoptions in modern Russian speech is accompanied by increasing syntheticity in their formation and functioning.

Keywords: analiticity and syntheticity; adoptions; active processes; Russian grammar; linguo-culturology.



**Тимур Беньюминович
Радбиль**

Доктор филологических наук, профессор,
заведующий кафедрой теоретической
и прикладной лингвистики

► timur@radbil.ru

Институт филологии и журналистики,
ФГАОУ ВО «Национальный
исследовательский
Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского»

603950, г. Нижний Новгород,
пр. Гагарина, 23, Россия

Radbil Timur B.

Institute of Philology and Journalism,
National Research Lobachevsky
State University of Nizhni Novgorod

Gagarin Av., 23,
Nizhni Novgorod, 603950, Russia

В работе представлен очередной опыт лингвокультурологической интерпретации активных процессов в современном русском языке в контексте разрабатываемой автором концепции культурной апроприации заимствований [Русский язык 2014; Радбиль, Рацибурская 2017; Радбиль 2019 и др.].

В числе ведущих активных процессов в современной русской грамматике традиционно отмечают тенденцию к аналитизму, о которой заговорили еще в конце 60-х гг. XX в. [Русский язык 1968]. В конце 1990-х – начале 2000-х гг. эта тенденция получает мощный толчок к развитию по причине лавинообразного роста заимствований в самых разных тематических областях русской речевой практики [Валгина 2001]. Носители языка, по сути, просто не успевали освоить пласты иноязычной лексики надлежащим образом и потому употребляли ее, так сказать, в «непереваренном» виде. В этом смысле тенденция к аналитизму может быть рассмотрена в рамках более общей тенденции к интернационализации [Fairclough 2006; Тер-Минасова 2013 и др.] и даже в рамках общекультурных механизмов универсализации, стандартизации и упроще-

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и РЯИК в рамках научного проекта № 20-512-23003.
Funding: The reported study was funded by RFBR and FRLC, project number 20-512-23003.

ния коммуникации в поликодовом языковом сообществе (сокращение языковой избыточности, исключение неинформативных облигаторных элементов словоформы, устранение смысловой идиоматичности, минимализация грамматических связей и под.). Не случайно именно языковая среда интернет-коммуникации, изначально поликодовая и мультязычная [Максимова 2010], выступает в качестве главной арены этого процесса.

Совершенно закономерно, что на первоначальной стадии вхождения заимствования в узус в грамматике задействуются прежде всего языковые механизмы аналитического характера. В нашей предыдущей работе мы вкратце охарактеризовали черты указанного «дрейфа» русской грамматики в сторону аналитизма, которые заключаются: «(1) в несклоняемости «новых» субстантивов и адъективов: *женищина вамп, стиль киберпанк, дискурс масс медиа*; (2) в неизменяемости элементов устойчивых выражений: *VIP ложа, Интернет-коммуникация, хит-парад*; (3) в тенденции к фиксированному порядку компонентов: *Работа Про, Мама Плюс – нельзя *про работа, *плюс мама* и др.» [Радбиль 2019: 220].

На этом фоне в составных наименованиях появляются ранее несвойственные русской грамматике черты – своего рода «послелоги», а точнее – лексически самостоятельные элементы несклоняемого характера, регулярно воспроизводимые в качестве постоянных показателей: *про, плюс, инфо, авто* и пр.: *Комплектация ПРО (PROFESSIONAL)* (Интернет – URL: <https://nn.hh.ru/employer/3796147>); *Группа компаний Сервис Плюс* (Интернет – URL: <https://www.servplus.ru>); *Русатлетикс Инфо* (Интернет – URL: <http://www.rusathletics.com>).

В письменном формате коммуникации аналитические тенденции поддерживаются графически – передачей аналитического элемента посредством латиницы, что исключает его возможность обрести грамматическую оформленность по законам русского языка: *IT-менеджер, HR-специалист, PR-кампания* и пр.

Мы полагаем, что языковой аналитизм выступает как воплощение «когнитивного», мыслительного аналитизма – тенденции к «прозрачно-

му», одномерному, неосложненному ментальному представлению сложного, расчлененного понятия или пропозиции в целом. Поэтому он проявляется на всех сигнификативно релевантных уровнях языковой системы, в частности, и в лексике. Так, еще в работах В.Г. Гака было показано, что для ряда западных языков (французский, английский и пр.), в сравнении с русским, характерен прежде всего лексический аналитизм как тенденция передавать разные смысловые компоненты высказывания разными лексическими единицами, при этом не обязательно служебными словами (*to get ill = заболеть*) [Гак 1966].

Возвращаясь к нашей проблеме, укажем на некоторые примеры новых лексических аналитических конструкций, вполне типичных для современной русской речи: *спа(-)салон, веб(-)мастер, гейм(-)дизайнер, арт(-)директор* и под. (могут передаваться как с дефисом, так и в раздельном написании). Создаются даже развернутые составные наименования, составленные целиком и полностью из иноязычных аналитических компонентов: «*Биржа плюс авто*» (название газеты).

Более сложной ситуация видится в области глагольных новообразований. В русском языке для многих синтетических лексем имеются синонимические дублеты аналитического типа: *участвовать = принимать участие, спрашивать = задавать вопрос* и пр. Но в русском языке это именно дублеты на фоне нейтрального, стандартного и идиоматичного способа обозначить данное понятие традиционным синтетическим образом. В английском или французском языках как раз аналитический способ является или вообще единственно возможным, или нейтральным, минимально обусловленным контекстно или ситуативно.

А вот когда мы имеем дело с глагольными новообразованиями в современной русской речи, мы можем заметить обратную тенденцию. Сначала закономерно образуется аналитическое глагольное образование с заимствованным субстантивным элементом – *делать селфи, ставить лайки* и под. Потом, по мере языкового освоения, уже возникает его окказиональный синтетический вариант – *селфить, лайкать* и пр.: *Я вот не пони-*

маю людей, которые такое *селфят* и выкладывают в соцсети (Интернет – URL: <https://tehna.ru.livejournal.com/5673272.html>); Если бы мой парень никогда не лайкал меня, но выделял других девушек — я бы точно насторожилась (Интернет – URL: www.wonderzine.com/wonderzine/life/). Таким образом, снова синтетизм «берет свое».

В целом и лексический, и грамматический аналитизм (как, впрочем, и синтетизм) являются разными сторонами воплощения концептуального, содержательного, смыслового аналитизма как одного из двух способов языкового мышления.

Мы исходим из предположения, что аналитизм мыслительный, содержательный есть, по сути, единственно возможная форма когнитивного, культурного и языкового усвоения инокультурной и иноязычной инновации на его начальной стадии. Не случайно ведь все известные контактные языки на иноязычной основе (пиджин-языки и «креольские языки», в стандартных социолингвистических классификациях) являются исключительно аналитическими [ССЛТ 2006].

В содержательном плане аналитизм означает **отсутствие семантической идиоматичности**, т.е. полная и однозначная выводимость значения целого выражения из значений формирующих его состав компонентов (*бизнес-план, IT-технологии, РС-комплектующие, спа-процедуры* и пр.). «Неидиоматичность выступает как следствие понятийной неосвоенности носителями языка одного или всех компонентов (говорящий вынужден использовать готовое значение из языка-источника, принимать его, так сказать, на веру), как следствие минимальной метаязыковой рефлексии над внешней или внутренней формой» [Радбиль 2019: 220].

Однако, в соответствии с разрабатываемой нами концепцией культурной апроприации заимствований, иноязычные элементы, по мере их освоения в русской речевой практике, укоренения в русском социокультурном пространстве, постепенно утрачивают черты аналитизма и развивают лексические, словообразовательные и грамматические признаки синтетизма, как на формально-языковом, так и на содержательном уровне. По сути дела, иноязычные по происхождению единицы органично вписываются в русские лексиче-

ские, словообразовательные и грамматические модели, ведут себя уже по законам системы русского языка. Иными словами, именно приобретение инновационной синтетичности выступает как один из наиболее репрезентативных и ярких признаков культурной апроприации заимствований, того, что данный иноязычный компонент по праву становится «своим», родным для носителей русского языка.

«Новый синтетизм», как мы уже отмечали в предыдущих работах [Радбиль 2019], при образовании и функционировании заимствованных элементов, а также при их вхождении в современную русскую речевую практику, находит свое выражение в следующих явлениях.

(1) В русском языке в свое время образовались многочисленные составные наименования по свойственной английскому языку модели с препозицией зависимого атрибутивного компонента: *секс-индустрия, интернет-дискурс* и пр. По мере освоения подобных единиц фиксируется их переход к привычному для русских порядку слов в генитивном сочетании, когда зависимый компонент выражается управляемой словоформой в косвенном падеже: *секс-индустрия* → *индустрия секса, интернет-дискурс* → *дискурс интернета, бизнес-консультант* → *консультант по бизнесу, контент-менеджер* → *менеджер по контенту* и пр.

(2) Иноязычные компоненты регулярного характера (по типу префиксоидов) могут переосмысляться в качестве самостоятельной лексической единицы, которая характеризуется лексико-грамматической оформленностью по законам русского языка, т.е., попросту говоря, начинает склоняться. Ср., например, как писали и говорили раньше: *в сети Интернет* (или даже еще раньше – *в сети «Интернет»*) → *в сети интернета; в Интернет-коммуникации* → *в коммуникации в интернете* и пр. Склоняемость и категоризацию по роду могут приобретать и иноязычные по происхождению аббревиатуры: *WIP-персоны* → *ВИП-персоны* → *персоны ВИП* → *ВИПы* → *випы*; *PR* → *пиар* (*пиара, пиару* и т.д.). См. следующие примеры склоняемости новых синтетических образований из Национального корпуса русского языка (в дальнейшем – НКРЯ): *А вот к поясу, привезен-*

ному с Афона, рвутся толпы простого люда, обгоняемого юркими **винами** (НКРЯ – Елена Волкова. Магия порядка // «Эксперт», 2013); *Специалисты по пиару* действительно советовали Шредеру: «Только не ведите себя как мачо!» (НКРЯ – Руслан Хестанов. Инстинкт против разума // «Русский репортер», № 1 (1), 17-24 мая 2007).

(3) Несклоняемые иноязычные компоненты составных наименований (главным образом – препозитивные в атрибутивной функции) могут преобразовываться в стандартные русские прилагательные, согласуемые с определяемыми существительными в роде, числе и падеже: *IT-технологии* → *айтишные технологии*; *PR-кампания* → *пиарная кампания*. В наших материалах зафиксировано даже такое «экзотическое» прилагательное, как «*спашный*» на базе *спа салон* (салон, где производят оздоровительные процедуры): *СПАшные процедуры – верх моих мечтаний* (Интернет – URL: <https://www.babyblog.ru/user/domovoj95/26345>).

(4) Иноязычные компоненты входят в типично русские словообразовательные модели: *флеш-накопитель* → *флешка*, *тату* → *татушка* и под.: *Кто-то из ваших друзей недавно обзавелся новой татушкой?* (НКРЯ – post & fact. Последние новости в мире психологии // «Психология на каждый день», 2010). Особенно ярко процесс проявляется в преобразовании аббревиатур: *USB* → *юэсбишка*; *PR* → *пиар* → *пиарить*, *пиарицик*, *пропиаренный*, *распиарившись* и т.д.; *IT* → *айти* → *айтишник*, *айтишный* и т.д.: *Снял заглушку, вырезал отверстие и вставил юэсбишку*. (Интернет – URL: <https://www.drive2.ru/l/455187644490449224/>); *Тяжба с олигархами, разоблачение «оборотней», скоропалительные выборы в Чечне – все это в нынешней ситуации рассматривается как стремление получить «распиарить» президента и его команду* (НКРЯ – Павел Вощанов. Требуется тройник президента // «Новая газета», 2003.01.15); *Чем он будет привлекать десятки тысяч айтишников, не очень понятно* (НКРЯ – Алексей Щукин. IT-город в чистом поле // «Эксперт», 2015). – Отметим, что подобные образования характерны прежде всего для неофициальной речи, где освоение («обрусение») иноязычных элементов идет активнее, так как не сдерживается авторитетными

документационными источниками, требованиями коммерческих договоров и разного рода юридических актов, но полностью подчиняется стихии языка.

(5) Изначально нечленимые иноязычные элементы приобретают членимость или квази-членимость, по аналогии с русскими словообразовательными схемами: монета номиналом 1 евро именуется, например, *один еврик*; аналогично – *смайлик*, которое изначально в русском языке не мотивируется исходным английским *smile*, а образуется сразу с субморфом *-ик*. В этом же ряду, возможно, следует рассматривать и неологизм *джойстик*, который изначально в английском языке-источнике выступает как типичное аналитическое двуударное сложное слово (*joystick* – буквально 'палочка радости'), причем с основным ударением на последний слог-корень; в русском языковом сознании это слово явно вписывается в аналогический ряд с суффиксальными и квазисуффиксальными обозначениями разного рода приспособлений или деталей типа *ролик*, *валик*, *носик* (чайника) и др.

Указанные явления могут подкрепляться и графически – передаваться кириллическим шрифтом, по модели транскрипции: *PR* → *пиар*; *IT* → *айти*. При этом, облекшись в русский шрифт, эти номинации также и ведут себя по законам русской грамматики – например, *стартап*, *коворкинг*, *франчайзинг* и пр. теперь очень даже легко склоняются и приобретают родовую категоризацию по мужскому роду: *Затем стал сотрудничать с английским аналитическим агентством Aging Analytics Agency, которое мониторит все компании, от крупных фирм до крошечных стартапов, занимающиеся проблемами старения и долгожительства* (НКРЯ – Галина Костина, Дмитрий Каминский. «Мы с Алексом поспорили на миллион» // «Эксперт», 2015); *Это нечто среднее между хостелами и коворкингами, с более привлекательными ценами, чем в случае обычной аренды квартир* (НКРЯ – Близкие по духу // *lenta.ru*, 2017.12.06); *В следующем году у нас будет уже порядка 30 собственных клубов, не считая франчайзинга* (НКРЯ – Татьяна Гурова, Игорь Лукашов. Регулярный фитнес // «Эксперт», 2014).

Обратим внимание, что тенденция к аналитизму охватывает в русском языке в основном сферу имен как зону непосредственной ответственности за номинацию новых реалий, входящих в жизнь носителей языка. В плане функционирования глагола аналитизм в русском языке не слишком приживается. В речевой практике носителей языка глаголы на базе иноязычных корней никогда не утрачивают, например, спрягаемости, но, напротив, сразу же оформляются по законам русской грамматики – *приаттачить*, *законнектить*, и пр.: *Теперь хотелось бы к письму, отправляемому таким образом, приаттачить бинарный файл(ы)* (Интернет – URL: <https://sysadmins.ru/topic115153.html>); *Как законнектить Volkswagen и смартфон на Android?* Интернет – URL: <https://geo-mag.livejournal.com/499649.html>).

«Дух русского языка» отчетливо сопротивляется возможности образовать какую-либо глагольную форму посредством «чистой» основы на базе заимствованного слова. Поэтому рекламисты вынуждены использовать неуклюжие новообразования типа *Сниккерсни!* Английский же язык вполне позволяет использовать основу любого существительного для образования глагола путем чистой конверсии, т.е. аналитическим путем.

На уровне содержания «новый синтетизм» как результат высокой степени культурного освоения заимствования, на наш взгляд, проявляется в «наведенной идиоматичности», «знаком которой является новоприобретенная семантическая компрессия, смысловая емкость подобных новообразований» [Радбиль 2019: 221]. Иными словами, при дальнейшем освоении иноязычного элемента он как бы обрастает культурным, ассоциативным и оценочным фоном, присущим русским словам, и содержание цельного выражения в этой ситуации далеко не всегда выводимо из механической суммы значений составляющих его компонентов. Как мы уже писали раньше, русский *смайлик* – это уже не совсем то, что исходное английское *smiley*. Благодаря аналогическому переосмыслению по русским моделям диминутивного словообразования, выражающим особое чувство эмпатии говорящего, это слово обретает чисто русские коннотативно-оценочные смыслы, связанные с представлением

о чем-то родном, близком, милом и пр. [Русский язык 2014; Радбиль, Рацибурская 2017].

Подтверждением эффекта «наведенной идиоматичности» как снятия содержательного аналитизма могут считаться явления вхождения иноязычных компонентов в разного рода метафорические преобразования, в том числе каламбурного типа, эффекты неузуального расширения их сочетаемости и другие модели «языковой игры» – см. следующие примеры: *Спа-обман красоты* (Интернет – URL: <http://rk.karelia.ru/opinion/spa-obman-krasoty/>); *Нано лапти с встроенными бесшумными минами* (Интернет – URL: <https://www.pinterest.es/pin/551550285593791356/>); *Ретро-кошки. В начале XX-го века фотографы-фрилансеры бродили по миру, подыскивая интересные сюжеты для фотосъемки, и получали неплохие деньги от издателей* (Интернет – URL: <https://www.pinterest.ru/pin/540432024017968725/>); *У кладбищенских ворот большой храм, перед ним парковка, а прямо на парковку, как в первый ряд партера, лезут вип-могилы* (НКРЯ – Дмитрий Соколов-Митрич. Лёша из Лавры // «Русский репортер», 2015).

Здесь хочется вернуться к вопросу, которого мы частично коснулись несколько выше, а именно – к возможности когнитивно интерпретировать расхождение между аналитичностью и синтетичностью. Как нам представляется, аналитизм и синтетизм – это не просто разные форматы языковой «упаковки» одного и того же содержания. Это разные способы думать о вещах и событиях в окружающем нас мире. Аналитический способ представляет собой комбинаторное последовательное выражение отдельных «кирпичиков» смысла, каждый из которых относительно автономен и независим друг от друга (какие-то можно убрать или поменять местами). Он очень удобен на первичном этапе осмысления каких-либо сущностей, когда отдельные признаки еще не слились в мысли в единую целостность. Синтетический способ – это синкретичное, одномоментное выражение разных смыслов в едином комплексе, в результате чего они приобретают взаимообусловленность. Он более громоздок и характеризуется значительной степенью избыточности,

но он и более глубоко охватывает мысль явление в многообразии его взаимосвязанных составляющих. Это хорошо знакомое всем, кто интересуется музыкой, различие между последовательным нажатием клавиш (арпеджио) и одновременным (аккордом). Как мы видим, русский язык продолжает идти по пути синтетичности.

В целом наш материал показывает, что обилие иноязычных заимствований на поверхностно-лексическом уровне никоим образом не затрагивает основы русской грамматики, которые отражают национально обусловленный взгляд на мир, воплощенный в русском слове. Спорадические рефлексии аналитизма, возникая на том или ином участке языковой системы или речевой практики, подобно волнам на поверхности, затухают по мере освоения иноязычных компонентов в языковом сознании носителей языка. Отдельные черты аналитического строя выступают как необходимая и закономерная реакция системы языка на инновации, которые необходимо апроприировать, приобщить к фонду чисто русских способов концептуализировать мир в слове. Восприняв чужое и сделав его своим, русская речевая практика перестает нуждаться в аналитических инструментах осмысления инородных языковых элементов и спокойно возвращается на испытанные рельсы лексического и грамматического синтетизма, который, возможно, отвечает каким-то глубинным пластам отечественного языкового мышления и потому не сдает позиций под напором инокультурных воздействий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Валгина Н. С. Активные процессы в современном русском языке: Учебное пособие. М.: Логос, 2001. 304 с.
2. Гак В. Г. Беседы о французском слове (Из сравнительной лексикологии французского и русского языков). М.: Международные отношения, 1966. 335 с.
3. Максимова О. Б. Язык в интернет-коммуникации: общие закономерности и национально-культурные особенности (на материале русского и английского языков) // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2010. № 3. С. 74–90.
4. Радбиль Т. Б. Активные лексико-грамматические процессы в русском языке начала XXI века: проблема лингвокультурологической интерпретации // Труды Института русского языка им. В. В. Виноградова: Взаимодействие лексики и грамматики. 2019. Вып. 20. С. 218–226.

5. Радбиль Т. Б., Рацбургская Л. В. Словообразовательные инновации на базе заимствованных элементов в современном русском языке: лингвокультурологический аспект // Мир русского слова. 2017. № 2. С. 33–39.

6. Русский язык и советское общество: социологическое лингвистическое исследование. Кн. 3: Морфология и синтаксис современного русского литературного языка / АН СССР: Ин-т рус. яз. Под ред. М. В. Панова. М.: Наука, 1968. 367 с.

7. Русский язык начала XXI века: лексика, словообразование, грамматика, текст: Коллективная монография / Радбиль Т. Б., Маринова Е. В., Рацбургская Л. В., Самыличева Н. А., Шумилова А. В., Щеникова Е. В., Виноградов С. Н., Жданова Е. А. Нижний Новгород: Изд-во ННГУ им. Н. И. Лобачевского, 2014. 325 с.

8. Словарь социолингвистических терминов (ССЛТ) / Отв. ред. В. Ю. Михальченко; Институт языкознания РАН. М.: Ияз РАН, 2006. 312 с.

9. Тер-Минасова С. Г. Судьбы языков и культур в эпоху глобализации // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. 2013. № 1 (1). С. 124–134.

10. Fairclough N. Language and Globalization. London and New York: Routledge, 2006. 188 p.

REFERENCES

1. Valgina N.S. (2001) Aktivnye protsessy v sovremennom russkom iazyke. Uchebnoe posobie [Active Processes in Modern Russian. Textbook]. Moscow. (in Russian)
2. Gak V.G. (1966) Besedy o francuzskom slove (Iz sravnitel'noj leksikologii francuzskogo i russkogo yazykov) [Conversations on a French word (From the comparative French-Russian lexicology)]. Moscow. (in Russian)
3. Maksimova O.B. (2010) Iazyk v internet-kommunikatsii: obshchie zakonomernosti i natsional'no-kul'turnye osobennosti (na materiale russkogo i angliiskogo iazykov) [A language in the Internet-communication: general regularities and national-cultural features (according to the data of Russian and English)]. Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Teoriya iazyka. Semiotika. Semantika [RUDN Bulletin, Ser. Language Theory. Semiotics. Semantics], no 3, pp. 74–90. (in Russian)
4. Radbil' T.B. (2019) Aktivnye leksiko-grammaticheskie protsessy v russkom iazyke nachala XXI veka: problema lingvokulturologicheskoi interpretatsii [Active lexical-grammatical processes in Russian at the beginning of the XXIst century: a problem of linguo-cultural interpretation]. Trudy Instituta russkogo iazyka im. V.V. Vinogradova: Vzaimodeistvie leksiki i grammatiki [Proceedings of the V.V. Vinogradov Institute of Russian Language: Interaction between Lexis and Grammar], no. 20, pp. 218–226. (in Russian)
5. Radbil' T.B., Ratsiburskaia L.V. (2017) Slovoobrazovatel'nye innovatsii na baze zaimstvovannykh elementov v sovremennom russkom iazyke: lingvokulturologicheskii aspekt [Word-formative innovations on the basis of foreign elements in modern Russian]. Mir russkogo slova [The World of Russian Word], no 2, pp. 33–39. (in Russian)
6. Panov M.V. (ed.) (1968). Russkij yazyk i sovetskoe obshchestvo: sociolingvisticheskoe issledovanie. Kn. 3. Morfologiya i sintaksis sovremennogo russkogo literaturnogo yazyka [Russian Language and the Soviet Society: Sociological-Linguistic Studies. Vol. 3. Morphology and Syntax of the Modern Russian Literary Language], Moscow. (in Russian)
7. Ratsiburskaia L.V. (ed.) (2014) Russkii iazyk nachala XXI veka: leksika, slovoobrazovanie, grammatika, tekst: Kollektivnaia monografiya [Russian Language at the Beginning of the 21st Century: Lexis, Word-formation, Grammar, and Text. Col. monograph] (Radbil' T.B., Marinova E.V., Ratsiburskaia L.V., i.e.). Nizhnii Novgorod. (in Russian)
8. Mikhail'chenko V.Iu. (ed.) (2006) Slovar' sotsiolingvisticheskikh terminov [The Sociolinguistic Terms Dictionary]. Moscow. (in Russian)
9. Ter-Minasova S.G. (2013) Sud'by iazykov i kul'tur v epokhu globalizatsii [Fates of languages and cultures in the globalization epoch]. Uchenye zapiski natsional'nogo obshchestva prikladnoi lingvistiki [The Academic Writings of the National Society of Applied Linguistics], no. 1 (1), pp. 124–134. (in Russian)
10. Fairclough N. (2006) Language and Globalization. London and New York. (in English)

КОНЦЕПТ «ИНОСТРАННОЕ, ЧУЖЕЗЕМНОЕ» В БЫЛИННОЙ КАРТИНЕ МИРА

IRINA P. CHERNOUSOVA
THE "FOREIGN, OUTLANDISH" CONCEPT IN THE EPIC TALE
PICTURE OF THE WORLD



**Ирина Петровна
Черноусова**

Доктор филологических наук, доцент,
профессор кафедры русского языка
и литературы Института филологии

► ira.chernousova2010@yandex.ru

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего
образования «Липецкий государственный
педагогический университет
имени П. П. Семенова-Тянь-Шанского»

398020, Липецк, ул. Ленина, 42

Irina Petrovna Chernousova

Federal State Institution of Higher Education
«Lipetsk State Pedagogical
P. Semenov-Tyan-Shansky University»

398020, Russia, Lipetsk, st. Lenin, 42

В статье на материале былина анализируются фольклорные формулы, являющиеся средством репрезентации концепта «иностранное, чужеземное», который в былинной картине мира обладает амбивалентностью. Отмечается противоречие между государственными отношениями, традиционно порождаемыми территориальными притязаниями соседних народов, и торговыми связями, в результате которых на Русь привозили высоко ценимые иностранные товары. Глубинная культурная информация фольклорных формул кроется в историко-этнографическом контексте, который в былине подвергся «перекодировке».

Ключевые слова: фольклорные формулы, фольклорный концепт, былинная картина мира, иностранное, чужеземное.

Based on the material of epic tales, the article explores folklore formulas representing the concept "foreign, outlandish", which is characterised by ambivalence in the epic tale picture of the world. The research points out a contradiction between state relations traditionally generated by the territorial claims of neighboring nations and trade ties which resulted in bringing highly valued foreign goods to ancient Rus. The underlying cultural information of folklore formulas lies in the historical and ethnographic context which is subjected to "re-coding" in the epic tale.

Key words: folklore formulas, folklore concept, epic tale picture of the world, foreign, outlandish.

Исследование выполнено в русле современного научного направления – фольклорной лингвоконцептологии, «изучающей фольклорные концепты как специфические ментальные сущности и их связи в фольклорно-языковой картине мира» [Черноусова 2018: 10].

Базой эмпирического материала послужили авторитетные собрания, русского эпоса, обладающие исключительной историко-культурной и научной ценностью: Онежские былины, записанные А. Ф. Гильфердингом летом 1871 года: в 3-х томах [Г.]; Древние российские стихотворения, собранные Киршею Даниловым [КД]; Беломорские былины, записанные А. Марковым [М.]; Песни, собранные П. Н. Рыбниковым: в трех томах [Р.].

Былинная картина мира является разновидностью фольклорно-языковой картины мира, в которой центральное место занимает магистральная мифологическая оппозиция *свой – чужой*, реализуемая на этнически-религиозном уровне и преломленная в ценностном плане.

Впервые предметом исследования является концепт «иностранное, чужеземное» в былинной картине мира, специфическим средством репрезентации которого выступают фольклорные формулы – канонические фиксации традиционных культурных смыслов.

Мы пользуемся методикой семантико-когнитивного описания концепта – от семантики фольклорных формул к модели концепта как единицы фольклорно-языковой картины мира. Контекстуальный портрет фольклорного концепта создается на основе контекста былины и с учетом историко-этнографического контекста, подвергнутого в былинной картине мира «перекодировке».

В современном русском языке иностранный – «относящийся к другой стране, к другим странам; заграничный» [Словарь 1956: 368]; чужеземный – «иноземный, иностранный» [Словарь 1965: 1187].

Концепт «иностранное, чужеземное» в былинной картине мира имеет следующее содержание: 1) вражеский (по отношению к чужой земле, чужому государству и его представителям), 2) чудодейственный («*шляпа / шапка / колтак земли греческой*», «*Леванидов крест*»), 3) обладающий необыкновенно высоким качеством, очень хороший (по отношению к заморским товарам), 4) крепкий (*замки заморские*).

1) Название чужой страны в былинной картине мира в большинстве случаев состоит из двухкомпонентного словосочетания, включающего в себя идентифицирующий препозитивный адъектив и опорный субстантив *земля* (*Бухарская, Веденецкая, Глянская / Оглянская, Греческая, Датская, Жидовская, Заморская, Загорская, Задонская, Лимоньская, Литовская (Политовская), Ляховинская (Ляховицкая / ляхетская / ляцкая), Подольская, Польская, Сарацинская, Сорочинская, Тальянская, Татарская, Турецкая, Хинская, Шведская, Черкасская*), *сторона* (*Белозерская, Волоцкая*), *сторонушка* (*Поморская*), редко – *остров* (*Кадольский / Кадойлов*), *царство* (*Малидоньско*) и др.: *Пятницкая пят(и)на, Сарачина широкая, Свирская Украина* [Тарланов 2001: 32].

Неприятельские войска, называемые татарами и Литвой, в эпосе часто смешивались или выступали вместе. Традиционный культурный смысл, заключенный в формульном вопросе, который задается при знакомстве в былинном мире: «*Ты (вы) коей (какой) земли, коей орды (Литвы)?*», – необходимо получить знание о принадлежности к своему миру (Святорусской земле) или чужому (враждебному). Противопоставление «своей земли» и «чужой стороны», как отмечает

В.В. Колесов, постепенно устанавливается на протяжении XII века [Колесов 2000: 264]. В названиях враждебных государств (орды и Литвы) находит отражение историческая действительность: в эпоху формирования русского народа (XIV-XV вв.) и окончательного сложения его эпоса основным противником Московского государства была Золотая Орда, отношения с Великим княжеством Литовским тоже не всегда были мирными: оно овладело Белоруссией, значительной частью бывшей Киевской Руси, рядом западнорусских земель.

– *А вы здравствуйте, удалы добры молодцы!*

Вы коей земли, коей орды,

Как вас именём зовут,

Как нарекают по отечеству?

[Г. № 9: 208-209].

Ты скажи-тко, поляница, мне проведай-ко:

Ты с коёй Литвы, да ты с коёй земли,

Тобе как-то поляничку именём зовут

И удалую звеличают по отечеству?

[Г. № 87: 148-149].

В формульном диалоге, содержащем поручение богатырям собрать с покоренных земель или отвезти дани-выходы, корить языки (народы) неверные, прибавлять земельки святорусские, варьируется название географических мест, называющих чужую, далекую страну (Золотая / Каменная Орда, Турция, Швеция, Цареград, земля Подольская / политовская, шведская, Задонская, Заморская, царство Заморское, Сорочинские горы, Пруссия, Австрия). Наибольшим постоянством обладает Золотая Орда (встречается в подавляющем числе примеров).

– *Ах вы, эй вы, князи бояра!*

Как нечем мне Владимиру похвастати:

Нету у меня да золотой казны.

Ты первый русский славный богатырь,

Старый казак Илья Муромец!

*Съезди-ка ты да в **Золоту орду,***

Повыправь-ка мне дани выходы

За двенадцать год и за тринадцать лет,

За тринадцать лет да с половиною.

А ты другой русский славной богатырь,

*Молодой Добрыня сын Микитинич!
Съезди-ка ты да во **Турецию**,
Повыправь-ка там дани выходы,
За двенадцать год и за тринадцать лет.
Третий русский славный богатырь,
Ты Михайло Потык сын Иванович!
Съезди-ко ты да во **Швецию**,
Ай повыправь-ко там дани выходы
За двенадцать год и за тринадцать лет*
[Г. № 150: 485-486].

Женитьба богатыря на иностранке, иноверке, дочери короля ляховинской или подольской земли, в Индии, Золотой орде, проклятой Литве (былины «Михайло Потык», «Иван Гоудинович») заканчивается трагически и осуждается народом.

*- А как буду я жениться в **проклятой Литвы**,
У того **короля да ляховиньского**
А на той жо Овдотыи, белой лебеди*
[М. № 78: 415].

Исключение составляет женитьба князя Владимира, который, по народным представлениям, должен жениться на иноземке королевской крови. Здесь так же, как в волшебной сказке, отразилось древнее явление экзогамии, но в героическом эпосе получившее дополнительное значение: именно такой брак являлся одним из способов поддержания международного престижа своей страны. Предложение найти невесту для князя в чужой земле отражает реальные отношения в Киевской Руси: для киевских князей брачные союзы с дочерьми глав различных европейских государств были обычным делом [Пропп 1958: 144]. В этом случае название государства используется с эпитетом, имеющим прямо противоположное значение: *славная, хоробрая Литва* (ср.: *проклятая*).

*А во той ли во **славной и хороброй Литвы**,
У того ли-то у **короля литовского**,
Есть прекрасна дочь Опраксья королевична*
[Г. № 81: 101].

Концепт как многомерное образование включает в себя не только понятийно-дефиниционные, но и оценочные характеристики, которые име-

ют важное значение. Общие эпитеты, характеризующие Золотую орду и Литву в былинном мире: *проклятая, поганая*; орда имеет и другие эпитеты: *темная, чужая, неверная, немирная, татарская*, Литва – *славная, хоробрая*.

В некоторых случаях чужая земля представлена как очень богатая:

*А поезжайте-тко во землю во Лимоньскую,
А й как та земля есть **пребогатеюща***
[Г. № 71, с. 660].

*Поезжайте-тко в Индею во **богатую**,
А во ту Корелушку **проклятую***
[Г. № 12, с. 230].

*Молодой боярин Дюк Степанович
Стал справляться во Индеюшку,
А во ту было Индею во **богатую**,
А во ту было Корелу во **проклятую***
[Г. № 9, с. 203].

В приведенных примерах Индею и Корелу являются былинной условностью, олицетворением иноземного края, характеризующегося амбивалентностью (*богатая, проклятая*).

Татарин – враг земли русской – употребляется чаще во множественном числе (*татары, татарова, тотарява*) и с постоянным эпитетом *поганые* [Г. № 75: 30; М. № 79: 416], используются также характеристики: *неверные, злые (злодеи)* [М. № 63: 325], *немилолюбивые* [М. № 3: 46], *хитрые, мудрые* [М. № 12: 93].

2) Предметы, которые герой использует в качестве боевого оружия, иностранного происхождения: «*копье бурзамецкое*» и «*плётка шамахинская семи шелков шамахинских*».

Бурзамецкий «языческий», см. мурзамецкий – басурманский, татарский (эпитет при названии оружия в устном народном творчестве: *копье, сабля*) [Фасмер 1986 (I): 244; 1987 (III): 12]. Шемахинский. Производное от названия города Шемаха, в Азербайджане. Этот город и сейчас известен своим шелководством [Фасмер 1987 (IV): 427].

Волшебные качества этих предметов не привели Добрыню к окончательной победе,

желаемый результат достигнут с помощью *шляпы земли греческой* (первоначальное значение: «монашеский головной убор, имевший форму капюшона или колокола» [Пропп 1958: 192]). В былинной картине мира это головной убор странника по святым местам, калик переходящих.

В фольклорной формуле «*шляпа / шапка / колпак земли греческой*», имеющей значение – боевое оружие, варьируемыми компонентами является название предмета, а устойчивым элементом – принадлежность к земле греческой. Это не случайно и указывает на то, что в этой формуле сохранены воспоминания об отношениях Киевской Руси с Византией, откуда на Русь пришло христианство, и признание великого значения принятия христианства. В.Я. Пропп считает, что победа над змеем одерживается в эпосе не мечом и не палицей, а «шапкой земли греческой», потому что она понимается «как знамя нового христианства в той его функции и в том его историческом значении, которое в X веке вывело Русь из союза племен в государство» [Пропп 1958: 194].

В некоторых былинах богатырь (Добрыня, Илья Муромец) надевает *шляпу земли греческой*, уходя из дома: «Надевал на себя *шляпу земли греческой*» [КД № 48: 236]; «Налагал-то на головку *шляпу земли гречецкой*» [Г. № 59: 539], в нужный момент ее снимает: «Схватил с головушки *шляпку земли греческой*» [Р. № 6: 35]. В большинстве случаев она оказывается на берегу совершенно неожиданно:

*Да й на крутоём да он на береги
То лежит колпак да земли греческой;
Ён берет-то тот колпак да во белы ручки,
Он со тою ли досадушки великою,
Да ударил он змеиница Горынища,
Еще пала-то змея да на сыру землю,
На сыру-то землю пала во ковыль траву*
[Г. № 79: 58].

Глубинная культурная информация формулы основывается на историко-этнографической действительности, которая в былинной картине мира подверглась «перекодировке». В результате пересемантизации исконное значение формулы изменилось: колпак земли греческой становится

боевым оружием, действующим не потому, что воплощает силу новой веры, а потому, что является тяжелым: «*Легит тут колпак да земли греческой, А весу-то колпак буде трех пудов*» [Г. № 5: 132]. У калики переходящей «*шляпа сорочинская земли греческой в тридцать пуд*» [КД № 20: 127].

В этом случае в качестве синонимов выступает словосочетание: *шляпа богатырская*, заменяющая дубину:

*Одна осталась только шляпа греческа,
Тая ли шляпа богатырская*
[Г. № 64: 574].

Эпитет *греческий* начинают относить не к головному убору, а к земле в прямом смысле: «*Насытал колпак земли греческой*», т.е. наполнил его греческой землей, чтобы он стал тяжелым [Р. № 25: 158]. Наполненный землей, он превращен в метательное оружие, с помощью которого Добрыня сшиб змею все двенадцать хоботов, в результате чего одерживает победу над змеем:

*Да посыпан тот колпак да земли греческой;
По весу тот колпак да в цело три пуда.
Как ухватил он колпак да земли греческой,
Он шибнет во змею во проклятую,
Он отшиб змеи двенадцать да всих хоботов*
[Г. № 148: 464-465].

Леванидов (Левантинов, Левинов) крест – «название чудодейственного креста в устном народном творчестве. Объясняется Веселовским как «крест распятия Христа». От греч. «из ливанского дерева» [Фасмер 1986 (II): 472]. В этом значении устойчивое словосочетание используется в былине «Сорок калик со каликою»: к Леванидову кресту прикладываются и молятся калики переходящие.

*Выходили калики на шоломя, да на окатину,
А к тому жо кресту всё Леванидову,
Они помолилися кресту да приложилися;
Они стали калики во единой круг*
[М. № 82: 445].

Леванидов крест, обладающий чудесной силой, не только защищает отдыхающих богатырей, но и дает возможность увидеть будущее:

златорогая турица, которая выходит «из-под чудного креста Леванидова / Левантинова», предвидит осаждение татарами Киева:

*Да к тому кресту поехал Леванидову,
Тут богатырь опочив держал*
[Г. № 6: 156].

*Из-под белыя березки кудреваستنенькия,
Да из-под чуднаго креста да Левантинова,
Выходила тут турица златорогая
С молодыми турами малыми детушками*
[Г. № 116: 292].

Традиционное значение этой формулы (чудодейственный крест) в былинной картине мира подверглось «перекодировке», в результате которой Леванидов крест становится местом обитания Соловья Разбойника. Здесь в былинной картине нашло отражение конкретная историческая реальность Киевской Руси конца X – начала XI века: противостояние христианства и язычества.

*А й у той ли-то у Грязи-то у Черной,
Да у славной у речки у Смородины,
А й у той ли у березы у поклапою,
У того креста у Леванидова,
Соловей сидит разбойник Одихмантьев сын*
[Г. № 74: 15].

3) В былинном мире представлены различные материалы и предметы иностранного происхождения: арабское золото, аравитская медь, бурзамецкое / муржамецкое (мурамецкое) копье, заморские (товары, бархат, булат, камка, сафьян, меха, узор, шашки, шахматы, шёлк, вина), немецкие (велеи, гусли, шитье, покрой, железо), тальянский плат(ок), турецкий сафьян, шемахинские (плетка, шелк), черкальское / черкасское седельшко [Бобунова, Хроленко 2000: 95-103].

*Сапожки сафьяну были турецкаго,
Шитья немецкаго*
[Г. № 27: 303].
А еще дам я тебе тальянский плат
[Г. № 65: 587].

*А ще кто из вас горазд сыграть во шаши-
ты во шахматы,
Да во славны во велеи в немецкии?*
[Г. № 80: 79].

*Тогда ласковый Владимир князь
Велел подносить вина им заморския и меда
сладкия*
[КД № 1: 16].

Для характеристики иностранных товаров (тканей, мехов, металлов) выработана фольклорная формула, имеющая значение «обладающий необыкновенно высоким качеством, очень хороший, исключительный», что выражается глаголом с отрицательной частицей *не*, означающим, что товар не теряет со временем своих превосходных качеств, не поддается изменениям: «Заморские товары (булат, железо, камка, мех, аравитская медь, арабское золото, китайский / маханский / шемаханский / шемахинский) шелк, бархат и др.) не (со)рвется, не держится, не ржавеет, не трется, не бусеет, не (по)гнется»:

*Арабское золото не держится
И булат-то железо не ржавеет*
[Г. № 118: 299].

*Да и больше того он набрал меди
аравитские.*

*Котора была медь аравитская,
Никогда она не бусела и не ржавела,
Была дороже злата и серебра,
Дороже скатного жемчуга*
[Г. № 255: 343].

*А стремены кладите булатные,
Того ли булата заморского,
Что медь не трется и булат не гнется*
[Р. № 170: 476].

Эта фольклорная формула используется при описании седлания коня и в этом случае служит объяснением целесообразности применения иностранных материалов и предметов: не для «красы-басы», а для крепости.

Ай на верёх-то клал седёлышко

черкальское,

Ай как не ради клал красы басы молодецкою,

Ай ради крепости крепил он богатырскою...

Ай как подпруги у его седельшка да

шелковыи,

Ай как того шелку ли **китайского,**

Да славнаго того **маханского.**

Ай как ведь пряжечки нынь были медныи,

Ай как той меди казанскои.

Ай **маханский** шолк да не сорвется,

Как казанская медь да не ржавеет.

Ай стремена булат железа нынь крепкого

не подогнутся.

Ай тут **не ради красы басы** креплено

молодецкою,

А **ради крепости** нынь креплено богатырскою

[Г. № 210: 74].

Камка, которую дарит княгине Евпраксии Соловей Будимирович, имеет замысловатые узоры: «Хитрости Царя-града, мудрости Иерусалима», возможно, они означают изображение символов христианства. «Камка» – шелковая ткань восточного происхождения, в данном случае речь идет о какой-то особенной дорогой камке с необыкновенными узорами и разводами, царьградского и иерусалимского изготовления, сделанной, может быть, по «замыслам» Соловья Будимировича» [КД 1958: 593].

И подносит князю свое дороги подарочки:

Сорок сороков черных соболей,

Второе сорок бурнастых лисиц;

Княгине поднес камку белохрущету

Не дорога камочка – узор хитер:

Хитрости **Царя-града,**

Мудрости **Иерусалима,**

Замыслы Соловья сына Будимировича;

На злате и серебре – не погнется

[КД № 1: 11].

Этот же образ используется в формуле, описывающей мастерство исполнения у гуляров:

Сыгрыш сыграл **Царя-града,**

Танцы навел **Ерусалима...**

Сверх того играл еврейской стих

[КД № 15: 96].

4) Устойчивое словосочетание *замки заморские* в большинстве случаев входит в общеэпическую формулу о затворничестве девушки, находящейся в тереме:

«Сидит в высоком тереме (златом верху)

(За тридевять / тремя) **зам(оч)ками**

заморскими (булатными).

(Чтобы) ее красное солнышко не обпекло,

Буйныи ветрушки не обвеяли,

Народ (люди) не увидел(и)».

В этой формуле *заморские замки* – значит крепкие, что подтверждает контекстуальный синоним *булатные* – сделанные из стали, отличающейся высокой прочностью. Местонахождение девушки в случае, если она является невестой для князя Владимира – в чужой земле (Ляхови, Золотой орде).

– Я ведь знаю, князь Владимир, тебе красну девицу,

Я во том знаю во Цяхови, во Ляхови

У того ли короля всё Ляхоминьского;

А ведь есь его две дощери любимых:

Да одна-та доць Настасья Королевисьня,

Поленица она всё приудала; –

Не тебе-то та жона, не тебе та ведь;

А друга та доць есь Опраксея Королевисьня:

А й сидит она за тридеветь **замоцкам**

и заморским,

Шчтобы красно-то ей солнышко не опёкло,

Шчтобы буйны ти ветры не завеели,

Шчтобы народ ей, люди добры не увидели

[М. № 9: 79].

Таким образом, фольклорный концепт «иностранный, чужеземный» отличается специфическим содержанием: в былинной картине мира обладает амбивалентностью, характерной для русской ментальности. Отмечается противоречие между государственными отношениями, традиционно порождаемыми территориальными притязаниями соседних народов, и торговыми связями, в результате которых на Русь привозили высоко ценимые заморские товары, обладающие непревзойденным качеством

(для характеристики таких предметов выработана фольклорная формула). Народом порицается женитьба богатыря на иностранке и иноверке, но такая женитьба приветствуется, если речь идет о князе Владимире. Глубинная культурная информация фольклорных формул кроется в историко-этнографическом контексте, который в былине подвергся «перекодировке».

ЛИТЕРАТУРА

1. Беломорские былины, записанные А. Марковым. М.: Постащик Двора Его Величества Т-во Скоропечатни А. А. Левенсон, 1901.
2. Бобунова М. А., Хроленко А. Т. Словарь языка русского фольклора: Лексика былинных текстов. Выпуск первый. Курск: Изд-во ГУИПП «Курск», 2000.
3. Древние российские стихотворения, собранные Киршею Даниловым. М.-Л.: Изд-во АН СССР, 1958.
4. Колесов В. В. Древняя Русь: наследие в слове. Мир человека. Серия: Филология и культура. СПб: Филол. факультет СПбГУ, 2000.
5. Онежские былины, записанные А. Ф. Гильфердингом летом 1871 года: в 3-х томах. Изд. 4. М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1949 – Т. I; 1950 – Т. II; 1951 – Т. III.
6. Песни, собранные П. Н. Рыбниковым (под ред. А. Е. Гruzинского): в трех томах. Изд. 2. М.: Издание фирмы «Сотрудник школ», 1909-1910.
7. Протт В. Я. Русский героический эпос. М.: ГИХЛ, 1958.
8. Словарь современного русского литературного языка: в 17 томах. / АН СССР, Ин-т рус. яз. М.-Л.: Изд-во АН СССР, 1956 – Т. 5; 1965 – Т. 17.
9. Тарланов З. К. Географическое пространство русских былин // Филологические науки, 2001. № 4. С. 32-44.
10. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: в четырех томах. М.: «Прогресс», 1986-1987.
11. Черноусова И. П. Становление отечественной фольклор-

ной лингвоконцептологии // Филологические науки. Научные доклады высшей школы. Международный научный журнал. М., 2018, № 3. С. 10-16.

REFERENCES

1. Belomorskije byliny, zapisannye A. Markovym (1901) [Belomor epic tales recorded by A. Markov]. Moscow. (in Russian)
2. Bobunova M. A., Hrolenko A. T. (2000) Slovar' iazyka russkogo folklora: Leksika bylinnykh tekstov [A dictionary of the language of Russian folklore: Epic tales vocabulary]. Kursk. (in Russian)
3. Drevnie rossiiskie stikhotvoreniia, sobrannye Kirsheiu Danilovym (1958) [Ancient Russian poems collected by Kirsch Danilov]. Moscow-Leningrad. (in Russian)
4. Kolesov V. V. (2000) Drevniaia Rus': nasledie v slove. Mir cheloveka. Seria: Filologiya i kul'tura [Ancient Rus': legacy in the word. The human world. Philology and culture series]. St.-Petersburg. (in Russian)
5. Onezhskie byliny, zapisannye A. F. Gil'ferdingom letom 1871 goda: v 3-kh tomakh [Onega epic folk songs collected by A. F. Hilferding in the summer of 1871: in 3 volumes]. (1949 – V. I; 1950 – V. II; 1951 – V. III) Ed. 4 Moscow, Leningrad. (in Russian)
6. Pesni, sobrannye P. N. Rybnikovym (pod red. A. E. Gruzinskogo): v trekh tomakh (1909-1910) [Songs collected by P. N. Rybnikov (ed. by A. E. Gruzinsky): in 3 volumes]. Ed. 2. Moscow. (in Russian)
7. Propp V. Ya. (1958) Russkii geroicheskii epos [Russian heroic epic]. Moscow. (in Russian)
8. Slovar' sovremennogo russkogo literaturnogo iazyka: v 17 tomakh (Vol. 5 – 1956. Vol. 17 – 1965) [Dictionary of the contemporary Russian literary language: in 17 vol.] Moscow-Leningrad. (in Russian)9. Tarlanov Z. K. (2001) Geograficheskoe prostranstvo russkikh bylin [The geographical space of Russian epic tales] // *Filologicheskie nauki* [Philological sciences], 2. № 4. P. 32-44. (in Russian)
10. Fasmer M. (1986-1987) Etimologicheskii slovar' russkogo iazyka: v chetyrekh tomakh [Etymological dictionary of the Russian language: in 4 vol.]. Moscow. (in Russian)
11. Chernousova I. P. (2018) Stanovlenie otechestvennoi fol'klornoj lingvokontseptologii [The evolution of Russian folklore linguoconceptology]. *Philologicheskie nauki* [Philological sciences], no. 3, pp. 10-16. Moscow. (in Russian)

[предлагаем вашему вниманию]

Штадлер Т. (Австрия). Тестовый практикум по русскому языку как иностранному для обучающихся вне языковой среды (под ред. А. Л. Бердичевского). — СПб, 2020. — 108 с. ISBN 978-5-907123-29-8

Пособие разработано на основе «Общеввропейских компетенций владения иностранным языком». Оно включает 8 тестов-билетов для уровней А1 и А2 по всем четырём видам речевой деятельности: чтению, аудированию, говорению, письму с заданиями. Для чтения и аудирования предусмотрены 2 задания на поисковую рецепцию и 2 — на детальное понимание. Владение грамматикой и лексикой проверяется в процессе выполнения тестов по видам речевой деятельности и специальному тестированию не подлежит.

Тесты основываются на коммуникативно значимом аутентичном материале, моделирующем типичные ситуации общения иностранца с носителями языка.

Иллюстрации. Аудио- и видеоприложения в виде QR-кодов. Матрицы в традиционном формате.



ФРАЗЕОЛОГИЯ И ИДИОМАТИКА В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ (С РУССКО-ПОЛЬСКИМИ ГРАММАТИЧЕСКИМИ И ЛЕКСИЧЕСКИМИ ПАРАЛЛЕЛЯМИ)

IRINA V. KUZNETSOVA, OLGA V. RAINA, ALEKSANDR V. SAVCHENKO, MIKHAIL S. KHMELEVSKI
PHRASEOLOGY AND IDIOMS IN THE PROCESS OF TEACHING RUSSIAN FOR FOREIGNERS
(WITH RUSSIAN-POLISH GRAMMATICAL AND LEXICAL PARALLELS)

Ирина Владимировна Кузнецова

Кандидат филологических наук, доцент

► irinak47@yandex.ru

Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, психолого-педагогический факультет г. Чебоксары, ул. Карла Маркса, 38

Ольга Викторовна Раина

Кандидат филологических наук, доцент

► o.raina@spbu.ru

Санкт-Петербургский государственный университет, филологический факультет Санкт-Петербург, Университетская наб., 11

Александр Викторович Савченко

Кандидат филологических наук,

ассистент-профессор

► savchenko75@mail.ru

Государственный университет Чжэнчжи (Тайвань), факультет славистики № 64, Сек. 2, ул. Чжинан, 116, Вэншань, Тайбэй, Тайвань

Михаил Сергеевич Хмелевский

Кандидат филологических наук, доцент

► chmelevskij@mail.ru

Санкт-Петербургский государственный университет, филологический факультет Санкт-Петербург, Университетская наб., 11

Irina V. Kuznetsova

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, psychological-pedagogical department Karl Marx st. 38, Cheboksary

Olga V. Raina

St.Petersburg State University, Faculty of Philology St.Petersburg, Universitetskaya emb. 11

Aleksandr V. Savchenko

National Chengchi University, Slavic faculty No/ 64, Sec. 2 Chinan Rd., 116 Wenshan, Taipei, Taiwan

Khmelevski S. Mikhail

St.Petersburg State University, Faculty of Philology St.Petersburg, Universitetskaya emb. 11

В статье представлен анализ основных вопросов включения в процесс обучения и методику преподавания русского языка в славянской (и не только) аудитории идиом и фразеологизмов в качестве отработки и закрепления знаний студентов в области грамматики, лексики и определенных языковых конструкций на примере устойчивых единиц. Для примера приводится также русско-польский материал.

Ключевые слова: русский язык; славянские языки; лексикология; фразеология; русский язык как иностранный; омонимия.

The article presents the analysis of the basic issues of teaching Russian in the Slavic and non-Slavic audience connected with inclusion of idioms and phraseological units into the process of language skill training as a means of developing and consolidating students' knowledge of grammar, lexis and certain language constructions. As an example we give Russian-Polish material.

Keywords: the Russian language; Slavic languages; lexicology; phraseology; Russian for foreigners; homonymy.

Одним из важнейших аспектов преподавания русского языка как иностранного, наравне с таким же предметом обучения, как грамматика, морфология, лексика, синтаксические конструкции, является и фразеология [Шахсуварова 1983: 12]. В отличие от лексики, охватывающей в своей совокупности весь спектр фактов, явлений и процессов действительности, фразеология отражает сферу эмоционально-психологических состояний человека (радость, печаль, любовь, дружбу, ненависть и т.п.), чувств и переживаний, количественную и качественную характеристику явлений и объектов, которые зачастую позволяют выразить их с особо подчеркнутой экспрессией [Вальтер, Малински, Мокиенко, Степанова 2005: 7].

Необходимость включения фразеологизмов на начальном этапе обучения русскому языку в иноязычной аудитории, т.е. уже на уровне А1, признается многими методистами, однако имеются довольно большие разногласия и противоречия в подходах к выбору конкрет-

Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ № 19-012-00214 «Человек и общество в зеркале новой русской фразеологии».

ных фразеологизмов в процесс обучения [Верещагин, Костомаров 1982: 125]. С одной стороны, распространена точка зрения, что на начальном этапе обучения фразеологические единицы вводить вообще не следует, а с другой – если мы откроем любой учебник по РКИ, то обязательно увидим, что они присутствуют практически во всех учебных пособиях по русскому языку для иностранных учащихся на самых ранних начальных этапах обучения [Адолина и др. 2017: 27], [Минакова 2005: 12].

С нашей точки зрения, вопрос, включать ли фразеологию на начальном этапе обучения РКИ, решается однозначно положительно с теми оговорками, что подобное включение должно быть в значительной мере избирательным. В частности, необходимо подбирать, с одной стороны, фразеологизмы, в состав которых входит лексика, необходимая для запоминания на том или ином этапе обучения, а с другой – исключительно частотные и наиболее употребительные в разговорной речи, которые студент смог бы уже на начальном уровне использовать на практике в повседневной жизни, в своем активном речевом обиходе. В то же время, как нам представляется, следует исключить трудные для понимания, редкие по своей употребительности в повседневной жизни, а следовательно, излишние и ненужные с методической точки зрения такого типа устойчивые единицы, как, например, *приказать долго жить, почитать в бозе, выкидывать фортели, толочь воду в ступе, попасть как кур во щи* и т.п. [Вальтер, Малински, Мокиенко, Степанова 2005: 15]

Полезность включения фразеологизмов в процесс обучения РКИ заключается в самой их природе, т.к. в большинстве своем они являются эмоционально-окрашенными, ярко образными, поэтому легко запоминаются студентами, в особенности в славянской аудитории. Вследствие фактора их достаточно легкой запоминаемости уже даже на уровне А1 может достигаться как активное знание общеупотребительных фразеологизмов, так и эффект усвоения и закрепления нового, необходимого на самом первом этапе изучения в рамках РКИ грамматического ли лексического материала. В особенности, если речь

идет о славянской аудитории, где нет необходимости объяснять совпадающую или близкую по звучанию и одинаковую по значению лексику, падежную систему или глагольное управление с целью снятия языкового барьера у учащихся, для создания в сознании учащихся достаточно простым и в то же время увлекательным и эффективным способом представления о русском языке как о близкородственном, например, *хлеб всему голова; работа не волк; ни рыба, ни мясо; как рыба в воде; не в своей тарелке; гусь свинье не товарищ; как свинья в апельсинах; век живи – век учись; жить как кошка с собакой; здоровый как бык/дуб; спать как пожарник; курить как паровоз; ругаться как сапожник, кататься как сыр в масле* и т.п.

Принципиальным в подаче фразеологического материала и метафорической идиоматической лексики в целях заучивания новых слов, выражений и грамматических конструкций является их живое контекстуальное употребление преподавателем на занятиях в своей речи, а также провоцирование студентов к их активному использованию [Шукин 2003: 17]. Так, к примеру, включение даже на начальных этапах обучения с применением в контексте, понятном для обучающихся, таких фразеологизмов, как *от а до я, мне все равно/наплевать, каша в голове, работать как пчелка/лошадь, голодный как волк, влюбиться по уши, сыт по горло/уши, устать как собака, китайская грамота* и др. может выполнять одновременно две функции: помогать усвоению новой лексики, многих грамматических и синтаксических конструкций. При этом отметим, что принципы выборки фразеологизмов должны быть ориентированы не только на закрепление входящих в них лексических компонентов, но прежде всего – на частотность их употребления в повседневной речи и узнаваемость носителями русского языка вне зависимости от уровня образованности, эрудиции или лингвистической компетенции [Краснюк 2016: 94].

Не последнюю роль играет включение в учебный процесс РКИ с контекстуальной обоснованностью и использованием им соответствующей жестикуляции или мимики – для полной наглядности (порой даже нарочи-

тое контекстуально-ситуативное обыгрывание для подчеркивания и иллюстрации вызываемого эффекта) также и междометных фразеологизированных сочетаний, характерных для повседневной непринужденной речи при выражении тех или иных эмоций, что является неотъемлемым и важным фактором для установления коммуникации даже на самых первых этапах [Митрофанова, Костомаров 1990: 89]. В первую очередь, это фразеологизированные междометные сочетания, выражающие такие эмоциональные чувства, как удивление, заинтересованность, восхищение, страх, уныние и т.п., без знания которых даже у обучающихся на более продвинутых этапах зачастую возникают трудности при ведении диалога из-за неспособности поддержать беседу, правильно отреагировать на реплику собеседника, выразить ту или иную эмоцию, которую требуют законы диалогического жанра [Меншутина 1984: 41]. Здесь мы имеем в виду такие устойчивые эмоционально-экспрессивные сочетания, как, например: *ничего себе!; с ума сойти!; тихий ужас!*; а также устоявшиеся словосочетания, выражающие экспрессию, типа: *какой кошмар!; вот это да!; не может быть!; да ты что?!; умереть не встать!; надо же? – неужели!; ух ты!; черт побери! Ничего себе!* и т.п. Они, с нашей точки зрения, могут включаться уже на уровнях А1-А2 и придавать непринужденность и естественность в коммуникативных ситуациях даже при выполнении грамматических упражнений, что в значительной мере будет способствовать преодолению языкового барьера у учащихся [Адонина и др. 2017: 28.].

На более высоких уровнях введение выборочных фразеологизмов (благодаря их легкой запоминаемости или же ввиду их экспрессивно-эмоциональной наполненности) может служить полезным материалом для закрепления лексико-грамматического материала. В дальнейшем изучении грамматического материала такие единицы могут подаваться в виде подсказок тех или иных словоформ, т.е. как определенные языковые формулы или речевые штампы, в частности:

- 1) при изучении глаголов движения (не столько для усвоения их многозначности, сколько

в целях дидактической отработки их формального грамматического и словообразовательного аспектов, что представляет немалые трудности для иностранцев): *прийти в голову, вылетело из головы, выйти из себя, прийти в себя, водить за нос, наводить ужас, разошлись как в море корабли, в голову не лезет, время идёт, бежит, летит, пролетает...*, а также при объяснении синтаксических конструкций: *ездить зайцем, ходить гоголем/навлином/свиньей/танком* и т.п.;

- 2) при закреплении трудных случаев словообразования у частотных именных и глагольных форм на уровнях А2-В2 и выше: *собаку съест в чем-л.* (глагол *съесть*), *сломя голову* (деепричастие), фразеологизированный фольклоризм *зимой и летом одним цветом* (адвербиализированные формы творительного падежа), *когда я ем – я глух и нем* (форма глагола *есть* и краткие прилагательные), *семь раз отмерь – один раз отрежь* (императивные формы) и т.п.;
- 3) на ещё более продвинутых изучения РКИ при подаче историко-культурологического материала: *в Тулу со своим самоваром; высокий как Останкинская башня; иди в баню!; каша в голове; тараканы в голове, язык до Киева доведет; Москва слезам не верит; печки-лавочки; очередь как в мавзолей; ежовые рукавицы* и т.п.

Здесь, правда, следует оговорить, что зачастую в учебниках по РКИ мы встречаемся с излишним перенасыщением фразеологизмами, которые узусно ограничены в живой речи и которые обучающийся едва ли встретит в живом непринужденном общении, как, скажем, попавший во многие учебники, как пример *бить баклуши*, который, хоть и отражает русскую картину мира, но не слишком пригоден для употребления в повседневной речи (особенно на уровне А2-В1) [Мокиенко, Степанова, Малински 1995: 24]. Бесспорно, знание таких и подобного типа фразеологизмов необходимо для изучающих русский язык и культуру, но только на более высоких уровнях

владения языком (ср., например, частотность использования в повседневной непринужденной речи таких фразеологизмов, как *бить баклуши* – с одной стороны, и *палец о палец не ударить* или *плевать в потолок* и т.п.). Однако, как пишет В.М. Мокиенко, выражение *бить баклуши* «практически никому, кроме лингвистов, неизвестно» [Мокиенко, Степанова, Малински 1995: 12]; по нашим наблюдениям, оно постепенно выходит на периферию языкового употребления. В этом смысле подчеркнем важность принципа подборки фразеологизмов, включаемых в процесс обучения, с точки зрения не столько их культурологической значимости (что следует делать на более высоких уровнях С1 и С2), сколько в смысле частотности их употребления в разговорной речи и их стилистической окраски.

Значительным подспорьем в преподавании близкородственных языков могут служить фразеологизмы и в культурологическом плане, например, в рамках курса по страноведению, когда устойчивое сочетание выражает концептуальное значение той или иной другой культуры [Вежбицкая 1996: 56]: русск. *на авось, кричать во всю Ивановскую, Москва слезам не верит, щи да каша – пища наша, одет как матрешка, встречать хлебом и солью*, польск. *iść/pójść pod kościół* – «пойти/сидеть на паперти»; *bigos w głowie* – «каша в голове», *rójść na piwko* (не обязательно на пиво) – как соответствие русскому «пойти посидеть где-нибудь».

В связи с вышесказанным также встает вопрос о выборке фразеологического материала на всех уровнях обучения, который должен быть стилистически обоснованным и выверенным. Речь идет о целесообразности набора включаемых фразеологических единиц и их объем. Так, например, в теме «труд, работа» актуален выбор между фразеологизмами *работать как лошадь* или *работать как вол*, где второе будет узусно ограничено и не всегда понятно среднему носителю языка [Мокиенко, Степанова, Малински 1995: 15]. В этом смысле приведем аналогичные пары на предмет узнаваемости: *работать в поте лица / не покладая рук / на совесть, крутиться как белка в колесе* или – *тянуть лямку*, в семантической группе «бездельничать», с одной стороны, частотные *плевать*

в потолок, палец о палец не ударить, сидеть сложа руки, а с другой – *слоны слоняты, лодыря гонять*, либо в семантической группе «далеко»: *на краю света, у черта на рогах* или *куда ворон костей не заносил, куда Макар телят не гонял*, в группе «много»: *по горло, вагон (времени), пруд пруди, как собак нерезанных* или *авилонское столпотворение*, или тема «мало»: с одной стороны – *кот наплакал, капля в море, раз два и обчелся, по пальцам пересчитать*, а с другой – *вершина айсберга, как слону дробина*; или такие, как *почить в бозе – копыта откинуть* и т.п.

Однако при всей целесообразности и необходимости включения фразеологии в процесс обучения РКИ, в частности в славянской аудитории, данный вопрос осложняется таким явлением, как межъязыковая интерференция и омонимия [Кусаль 2003], [Кузнецова 2019], [Раина, Хмелевский 2019]. При этом особого внимания заслуживает вопрос этого явления на фразеологическом уровне. С учетом вышесказанного относительно подборки языковых устойчивых сочетаний, на занятиях в целях закрепления лексико-грамматического материала следует дополнительно учитывать и этот аспект, поскольку внешнее сходство зачастую бывает обманчивым, и это необходимо принимать во внимание при подборке фразеологизмов в процесс обучения РКИ в славянской аудитории. Причем, если вопросы внутриязыковой фразеологической омонимии давно являются объектом внимания лингвистов, то проблемы фразеологической межъязыковой омонимии близкородственных языков, как это ни парадоксально, выпадают из поля зрения лингвистов. Исходя из компонентного состава, можно выделить три основные группы мнимых эквивалентов:

1. Мнимые эквиваленты, состоящие из гомогенов, т.е. компонентов общего корневого происхождения:

а) совпадающие в структурном плане, близкие по звучанию, как, например, *ни за грош – (ani) za grosz, не своим голосом – nie swoim głosem, с сердцем – z sercem, сидеть на шее у кого – siedzieć na karku* и т.п. Подобные устойчивые сочетания можно и, по нашему мнению и опыту, даже нужно

и полезно давать обучающимся в качестве переводческой практики, предварив задание примечанием, что такие выражения могут быть переведены буквально, но с учетом лексико-грамматических особенностей близкородственных языков.

Включая в задания на перевод подобные эквивалентные фразеологические единицы, можно отрабатывать и закреплять у обучающихся грамматические, лексические и синтаксические аспекты проявления интерференции близкородственных языков;

б) с различной структурой, но близкие по звучанию: *в дым/хлам (напиться) – w dym (obrócić się)*;

в) идентичные в структурном плане, но разные по звучанию: *золотая середина – złoty środek, хоть топор вешай – siekię można powiesić, душа ушла в пятки – dusza poszła w piętę, голубая кровь – błękitna krew, до последней капли крови – do ostanniej kropli krwi* и т.п.

Фразеологизмы подобного типа семантического совпадения также могут продуктивно использоваться на занятиях РКИ в славянской аудитории в рамках заданий по переводу с одного языка на другой и способствовать усвоению как лексического, так и грамматического материала;

г) с различной структурой, разные по звучанию: *быть правым – mieć rację, легкая рука у кого – ktoś ma lekką rękę, не по зубам – nie na czyjeś zęby*;

2. Мнимые эквиваленты, которые включают в свой состав только один или несколько компонентов общего корневого происхождения, а остальные – восходят к разным корням и различаются по звучанию, напр., *dziękować z góry – заранее благодарить; słaby jak barszcz – о слабом человеке, czarna polewka – отказ девушки от предложения руки и сердца престарелому ухажеру: podać czarną polewkę (букв. «подать черный суп») – т.е. не принять чьего-л. предложения выйти замуж; dostać czarną polewkę (букв. «получить черный суп») – наоборот – получить отказ; doduszytą robotą – во мнимичном русском значении о никчемной работе, z duszą na ramieniu – букв. «на плече» – в значении «душа в пятки ушла» и т.п.*

3. Фразеологические эквиваленты общего значения, имеющие в своем составе разные ком-

поненты: *как сельди в бочке – jak sardynki w puszcze, жить как сыр в масле – wyglądać (czuć się) jak pączek w maśle, хлеб да каша – пища наша – chleb i woda, не та глота, держать кулаки – trzymać kciuki, сделать отбивную/фарши (из кого) – zrobić siekany kotlet/marmoladę (z kogoś)* и др. Данные фразеологизмы с подобным семантическим совпадением, но разным компонентным составом представляют собой лаконичный и экономный в содержательном плане культурологический материал для лексико-грамматических упражнений при закреплении языкового материала на всех уровнях изучения языка.

4. Мнимые эквиваленты, состоящие из компонентов, которые выводятся из различных корней, но имеющие в обоих близкородственных языках аналогичное или близкое лексическое значение, как, например, жарг. *в натуре* – «действительно, в самом деле» – *w naturze* – «получать вознаграждение, платить товарами» и т.п.

5. Межуровневая (или разноуровневая) омонимия, т.е. омонимические противопоставления фразеологизмов и свободных сочетаний слов, в результате чего возникает омонимическая система, компоненты которой (свободное словосочетание – фразеологизм) принадлежат к разным языковым уровням – синтаксическому и фразеологическому:

а) фразеологизм в русском – свободное сочетание в польском: русск. *зеленая улица* – «свободный путь, без задержек» и польск. *zielona ulica* – «улица, где много зелени», русск. *остаться без рук* – «сильно устать» и польск. *zostać bez rąk* – букв. «лишиться рук, стать инвалидом», русск. *иметь свою руку где-либо* – «свой человек, блат» и польск. *mieć swoją rękę* – т.е. своя, а не чья-нибудь и т.п.;

б) фразеологизм в польском – свободное сочетание в русском: *na jednej nodze* – «быстро, как можно скорее» и русск. *на одной ноге* (стоять, прыгать) и т.п.

При этом фразеологические единицы, как и лексические компоненты, которые в них входят, провоцируют интерференционные ошибки и становятся причиной недопонимания т.н. минус эффект коммуникации, поскольку автоматический перенос из одного языка в другой тождественных или близ-

ких в структурном и фонетическом плане фразеологизмов может приводить к образованию сочетаний, создающих порой даже комический эффект.

Вместе с тем, на более продвинутых этапах обучения РКИ, где подобные интерференциальные ошибки возникать уже не должны, факты интерференции могут проявляться на более тонком, стилистическом уровне ввиду уместности/неуместности употребления одинаковых по структуре и звучанию фразеологизмов. Так, польское *mieć pod nosem* является почти стилистически нейтральным устойчивым сочетанием для выражения значения близости чего-либо, тогда как русское *находиться у кого под носом* с тем же значением имеет оттенок упрека и ернического назидания. Или, например, польское устойчивое сочетание *oszu równe*, которое не имеет никаких оттеночных коннотаций по сравнению с русским *пивные глаза* и употребляется даже в официальных документах (например, в удостоверении личности) в значении «карие глаза».

Таким образом, включение фразеологизмов в процесс обучения РКИ начиная с нулевого уровня может быть весьма полезным материалом для усвоения и закрепления морфологического, лексического и синтаксического материала, а также служить хорошим иллюстративным фоном на занятиях по культурологии и страноведению.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Адонина Л.В., Лазарев С.В., Никитина В.В., Смирнова С.В., Фисенко О.С., Чернова Н.В. Значение фразеологии в методике обучения русскому языку как иностранному // Современная высшая школа: инновационный аспект, Т. 9, № 2. Челябинск, 2017. С. 26-38.
2. Вальтер Х., Малински Т., Мокиенко В., Степанова Л. Русская фразеология для немцев. СПб, 2005.
3. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Национально-культурная семантика русских фразеологизмов // Словари и лингвострановедение. М., 1982. С. 89-98.
4. Краснюк И.Н. Преподавание фразеологии на уроках РКИ в вузе // Педагогический опыт, теория, методика, практика: Материалы VI Международной научно-практической конференции. Чебоксары, 2016. С. 93-95.
5. Кузнецова И.В. Основы фразеологии. Чебоксары, 2019.
6. Кусаль К.Ч. Русско-польская межъязыковая омонимия как лексикографическая проблема. СПб, 2006.
7. Кусаль К.Ч. Русско-польская межъязыковая омонимия в сфере фразеологии // Žmogus ir žodis – Man and the Word. Lietuvos edukologijos universitetas. Vilnius, 2004. P. 15-20.

8. Менишутина О.И. Методические рекомендации к изучению фразеологизмов современного русского языка. М., 1984.
9. Минакова Е.Е. Современная русская идиоматика: учебное пособие для иностранцев, изучающих русский язык. М., 2005.
10. Митрофанова О.Д., Костомаров В.Г. Методика преподавания русского языка как иностранного // VII Международный конгресс преподавателей русского языка и литературы. М., 1990. С. 78-94.
11. Мокиенко В.М., Степанова Л.С., Малински Т. Русская фразеология для чехов. Olomouc, 1995.
12. Раина О. В., Хмелевский М.С. Фразеологическая омонимия и интерференция в аспекте преподавания РКИ в славянской аудитории // Język rosyjski jako obcy. Dydaktyka przekładu, słowniki i pomoce naukowe / Русский язык как иностранный. Дидактика перевода, словари и учебные пособия. Warszawa, 2019. S. 139-153.
13. Шукин А. Н. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному. Москва, 2003.

REFERENCES

1. Adonina L.V., Lazarev S.V., Nikitina V.V., Smirnova S.V., Fisenko O.S., Chernova N.V. (2017) Znachenie frazeologii v metodike obuchenia russkomu iazyku [Value of phraseology in methodology of teaching Russian language for foreigners]. Sovremenniaia vysshiaia shkola: innovatsionnyi aspekt [Bulletin of the Chelybinsk state University], vol. 9, no. 1., pp. 26-38. (in Russian)
2. Walter H., Malinski T., Mokienco V., Stepanova L. (2005) Russkaia frazeologia dlia nemcev [Russian phraseology for Germans]. St. Petersburg. (in Russian)
3. Vereschagin Y.M., Kostomarov V.G. (1982) Nacionalno-kulturnaia semantika russkikh frazeologizmov [National and culturological semantic of Russian phraseological units]. In: Slovarei i lingvostranovedenie [Dictionaries and regional studies]. Moscow, pp. 89-98. (in Russian)
4. Krasniuk I.N. (2016) Prepodavanie frazeologii na urokah RKI v vuze [Teaching Russian language for foreigners in Russian universities]. Proceedings of the IV International scientific and Practical conference «Pedagogicheskiy opyt, teoriia, metodika, praktika» [Pedagogical experience, theory, methodology, practice]. Cheboksary, pp. 93-95. (in Russian)
5. Kuznetsova I.V. (2019) Osnovi frazeologii [Basics of phraseology]. Cheboksary. (in Russian)
6. Kusal K.Ch. (2006) Russko-pol'skaia mezhiazykovaia omonimia kak leksigrafijskaia problema [Russuan and polish interlanguage homonymy as lexicographical problem]. St. Petersburg. (in Russian)
7. Kusal K.Ch. (2004) Russko-pol'skaia mezhiazykovaia omonimia v sfere frazeologii [Russian and polish interlanguage homonymy in the sphere of phraseology]. In: Žmogus ir žodis [Man and the Word]. Vilnius, pp. 15-20. (in Russian)
8. Menshutina O.I. (1984) Metodicheskie rekomendacii k izucheniu frazeologizmov sovremennogo russkogo iazyka [Methodical recommendations for the study of phraseological units of modern Russian language]. Moscow. (in Russian)
9. Minakova Y.Y. (2005) Sovremenniaia russkaia idiomatika: uchebnoe posobie dlia inostrancev, izuchaiuschih russkii iayik [The modern Russian idioms: study guide for foreigners who learn Russian language]. Moscow. (in Russian)
10. Mitrofanova O.D., Kostomarov V.G. (1990) Metodika prepodavania russkogo iazyka kak inostrannogo [The methodic of teaching Russian language for foreigners]. Proceedings of the International congress of professors of Russian language and literature. Moscow, pp. 78-94. (in Russian)
11. Mokienco V.M., Stepanova L.S., Malinsky T. (1995) Russkaia frazeologia dlia chehov [Russian phraseology for Czechs]. Olomouc. (in Russian)
12. Raina O.V., Khmelevsky M.S. (2019) Frazeologicheskaia omonimia i interferencia v aspekte prepodavania RKI v slavianskoi auditorii [Phraseological homonymy and interference in sphere of teaching Russian language for foreigners]. Język rosyjski jako obcy. Dydaktyka przekładu, słowniki i pomoce naukowe [Russian language. Methodic of translation, dictionaries]. In: Russian language for foreigners. Translation and methodics of teaching. Warszawa, pp. 139-153. (in Russian)
13. Schukin A.N. (2003) Prakticheskaia metodika obuchenia russkomu iazyku kak inostrannomu [Practical methodic of teaching Russian language for foreigners]. Moscow. (in Russian)

РУССКАЯ НАРЕЧНО-ПРЕДЛОЖНАЯ БИФУНКЦИОНАЛЬНОСТЬ В «ЗЕРКАЛЕ» СЛОВАЦКОГО ЯЗЫКА (ФРАГМЕНТ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ГРАММАТИКИ)

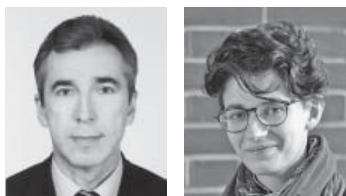
FEDOR I. PANKOV, EVGENIA O. PATARAKINA
RUSSIAN ADVERBIAL-PREPOSITIONAL BIFUNCTIONALITY THROUGH THE MIRROR OF SLOVAK
LANGUAGE (PART OF LINGUODIDACTICAL GRAMMAR MODEL)

В статье предлагается опыт сопоставительного анализа бифункциональных лексем русского и словацкого языков, рассматриваются лингвистическая и методическая основы представления русской наречно-предложной бифункциональности в словацкой аудитории. Выделяются два типа наречно-предложных единиц: собственно бифункциональные лексемы и наречные конкретизаторы предложения.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, словацкий язык, бифункциональность, предлог, наречие, наречно-предложные единицы, функционально-грамматическое поле.

In the article we take to compare and analyze bifunctional lexemes in Russian and Slovak languages, examine linguistic and methodological roots of adverbial-prepositional bifunctionality in Slovak study group. Two types of adverbial and prepositional words highlighted: bifunctional lexemes and adverbial preposition specifiers.

Keywords: Russian for foreigners, Slovak language, bifunctionality, adverbs, prepositions, adverbial and prepositional words, functional-grammatical field



Федор Иванович Панков

Доктор филологических наук,
доцент, профессор

► pankovf@mail.ru

Евгения Олеговна Патаракина

Преподаватель

► e.patarakina@gmail.com

Московский государственный
университет имени М.В. Ломоносова

119991 Москва, Ленинские горы, 1, стр. 51
Филологический факультет МГУ

*Fedor I. Pankov,
Evgeniya O. Patarakina*

Lomonosov Moscow State University

119991 Moscow, Leninskie Gory, 1, str. 51
Philological Faculty of Moscow State University

Выявление полифункциональности языковых единиц в целом и вопрос о наречно-предложной бифункциональности в частности – одна из важных и пока не решённых проблем современной лингвистики и лингводидактики. Не удивительно, что она и в уже далёком XX, и в XXI веке привлекает внимание как учёных-теоретиков, так и преподавателей-практиков (см., например, работы [Виноградова 2018; Урысон 2017; Шелякин 2000 и др.]). Не обошёл эту интересную полемику и журнал «Мир русского слова» [Панков 2009а, 2009б; Патаракина 2013а, 2013б]. Категориальный статус так называемых «наречных предлогов», «предложных наречий», «предлогов-наречий», «наречий-предлогов» должен быть определён как вопрос не только научной теории, но и практики преподавания языка, в том числе связанный с адресатом той или иной национальности.

Обобщение опыта преподавания русского языка как иностранного (РКИ) привело к появлению множества национально ориентированных

Исследование выполнено при поддержке гранта РФФИ, проект 18-012-00650 «Семантические категории в грамматическом строе русского языка».

Funding: The reported study was funded by RFBR and FRLC, project number 18-012-00650.

учебников и учебных пособий, а также исследований, анализирующих параллели между родным и изучаемым языками. Опираясь на материал родного языка учащегося, преподаватель РКИ получает возможность обратить внимание студентов на черты сходства в устройстве грамматики, которые можно использовать для более эффективного освоения нового материала, а также выделить различия, знание о которых позволит студентам избежать отрицательного переноса и не совершать ошибок, вызванных интерференцией.

В данной статье проводится анализ наречно-предложной бифункциональности в русском и словацком языках, формирующий лингводидактическую основу представления этого явления в аудитории носителей словацкого языка. Исследование проведено в рамках функционально-коммуникативной грамматики, которая рассматривает язык, как, впрочем, и его отдельные категории, в качестве феномена, имеющего полевою устроенность. Существуют поля различных типов, объединяющие языковые единицы на разных основаниях – понятийных, семантических, грамматических и др. В настоящей работе основное внимание уделено функционально-грамматическим полям (ФГП) в терминах М.В. Всеволодовой, которая впервые сформулировала это понятие применительно к предлогам и предложным единицам [Всеволодова 2007, 2008, 2009, 2010]. ФГП выделяются на основании грамматических свойств единиц: в их центре находятся лексемы, во всей полноте обладающие характеристиками того или иного категориального класса, а на периферии – синкретичные языковые единицы, совмещающие свойства разных частей речи и способные выполнять различные грамматические функции.

Именно на периферии ФГП находятся так называемые бифункциональные лексемы, способные выполнять в различных контекстах функции двух грамматических классов. Конкретной целью исследования является сопоставительный анализ наречно-предложной бифункциональности в русском и словацком языках с точки зрения представления этого явления в словацкой аудитории.

Подобный материал в курсе практической грамматики рассчитан на филологов, изучаю-

щих русский язык на продвинутом этапе. Однако фрагменты представленного в статье описания наречно-предложной бифункциональности в обоих рассматриваемых языках могут быть использованы и при работе с учащимися более низкого уровня владения языком. Некоторые бифункциональные наречно-предложные единицы встречаются в лексических минимумах для иностранцев, изучающих русский язык на базовом и даже элементарном уровнях.

Так, элементарному уровню владения русским языком соответствует следующий список наречно-предложных лексем: *близко* (только как наречие, реализующее локативный лексико-семантический вариант – ЛСВ), *вместе* (как наречие), *далеко* (как наречие, реализующее локативный ЛСВ), *назад* (как наречие), *после* (как предлог с родительным падежом имени), *раньше* (как наречие), *слева* и *справа* (как наречия) [Лексический минимум 2012]. Таким образом, в ряде учебников эти слова включены в объём изучаемой лексики. На базовом уровне владения русским языком мы обнаружили включённость в объём указанных там слов следующих бифункциональных единиц: *близко*, *вверх*, *вместе*, *вниз*, *вперёд*, *далеко*, *назад*, *напротив*, *недалеко*, *после*, *раньше*, *рядом*, *слева*, *справа* [Лексический минимум 2011].

В лексических минимумах элементарного и базового уровней владения русским языком наречно-предложные лексемы представлены вне контекста своей бифункциональности, однако на более высоком уровне владения языком учащимся-филологам необходимо понимать все особенности употребления подобных единиц в речи.

К бифункциональным наречно-предложным единицам мы относим лексемы двух типов: во-первых, те, которые в разных контекстах способны выступать одновременно как наречия и как предлоги, во-вторых, наречные конкретизаторы при предлогах [Панков 2009а]. Рассмотрим эти два типа лексем последовательно.

В качестве примера прототипической бифункциональной единицы может служить слово *вокруг*. Первичной для этой лексемы была, несомненно, предложная функция, далее происходил

процесс постепенной адвербиализации, включающий несколько этапов. Утверждения некоторых лингвистов прошлого, а иногда и настоящего, что предлоги образуются от наречий [Федорук-Галкина 1939; Каламова 1955; Урысон 2017 и др.], при анализе конкретного языкового материала не находят подтверждения. Нами не зафиксировано ни одного случая «опредложивания» наречий, зато примеры адвербиализации предлогов многочисленны. Приведём один из них.

Так, в предложении (1) словоформа *вокруг* функционирует в качестве предлога, требуя распространителя в форме родительного падежа: *вокруг* (чего?):

(1) *Я села рядом, чувствуя себя по-глупому: стулья **вокруг** компьютера предназначались для мальчишек – Пашиных партнёров по игре.*

В предложении (2) та же лексема, выполняя предложные функции, по своей синтаксической позиции уже сближается с классом наречий: анафорическое имя существительное (или его местоименный субститут) выражено нулевой формой, однако оно легко восстанавливается из предшествующего контекста (3):

(2) *Зато у зайца глаза расположены так, что он замечает почти всё, что творится **вокруг**.*

(3) *Зато у зайца глаза расположены так, что он замечает почти всё, что творится **вокруг** него.*

Однако в составе синтаксической конструкции иного рода, когда восстановление опущенного анафорического имени проблематично, та же лексема занимает позицию, характерную для наречия (4):

(4) *Утром сестра Гришинович, я и доктор выехали на обывательских подводах догонять обоз, так как он, не входя в город, обошел **вокруг**.*

Даже если восстановить представленное нулевой формой анафорическое имя или его местоименный субститут, адвербиальная синтаксическая позиция не изменится (5):

(5) *Утром сестра Гришинович, я и доктор выехали на обывательских подводах догонять обоз, так как он, не входя в город, обошел **его** **вокруг**.*

Кроме того, лексема *вокруг* может проявлять чисто адвербиальные функции и выступать в роли локативного наречия в предложении (6):

(6) *Клава Ивановна позвала к себе в гости Тосю и предупредила насчет разговоров, которые идут **вокруг**.*

В приведённых примерах словоформа *вокруг* последовательно проявляет и предложные, и наречные свойства, являясь, таким образом, в полном смысле бифункциональной.

В словацком языке эквивалент русского *вокруг* лексема *okolo* также может употребляться как предлог (см. предложение 7), требующий от припредложного существительного формы родительного падежа. Однако эта лексема не может обладать наречными свойствами. В контекстах, где в русском языке используется бифункциональная лексема, в словацком сходная семантика передаётся только с помощью префиксального глагола (8) или же вообще другой синтаксической конструкции (9):

(7) *Obehol som dva kruhy **okolo** domu číslo 3, ale nenašiel som dom číslo 5.* (букв. Я обошел два круга **вокруг** дома номер 3, но не нашел дом номер 5).

(8) *Nejakým zázrakom oheň **obišiel** práve osobu s malbami.* (букв. Каким-то чудом огонь **обошел** именно комнату с картинами).

(9) *V **okolí** existujú rozliční ľudia.* (букв. В окружении есть разные люди).

Последнее предложение (9) может быть переформулировано и с использованием лексемы *okolo*, однако она тогда снова выполняет функцию предлога (10):

(10) ***Okolo** nás existujú rozliční ľudia.* (букв. **Вокруг** нас есть разные люди).

Для словацкого языка, как видим, по сравнению с русским более характерно разделение предложных и наречных функций, их проявление в разных лексемах, чем наречно-предложная бифункциональность. Однако и в словацком языке есть синкретичные единицы, объединяющие в себе свойства двух грамматических классов. В качестве примера такой единицы рассмотрим слово *blízko* – эквивалент русских лексем *рядом*, *вблизи*. В предложении (11) она определяет падежную форму имени существительного, что является признаком её предложной природы:

(11) *On žije **blízko** fakulty.* (букв. Он живёт **около** факультета).

Однако в высказывании (12) эта же единица уже не управляет формой имени и занимает характерную для наречия коммуникативную позицию фокуса ремы, тяготеет к концу предложения:

(12) *Žije **blízko**.* (букв. Он живет **рядом**).

Теперь рассмотрим вторую группу наречно-предложных единиц – наречные конкретизаторы при предлоге. Наречие может являться частью предложной единицы, входить в её состав как семантически обусловленный компонент [Севолодова 2008; Панков 2009а, 2009б]. Такие конкретизаторы могут быть как свободными, так и связанными, то есть употребляться как вне предлога, так и только в его составе. Приведем примеры таких единиц.

Так, наречие *почти* может употребляться как в составе предложной единицы (см. предложение 13), так и отдельно от неё (14). Таким образом, она является свободным конкретизатором и может входить в состав разных предложных единиц:

(13) *Она, эта точка зрения, как всегда у Шкловского, парадоксальная, доведённая **почти до абсурда**, явно опиралась на его жизненный и писательский опыт.*

(14) *Вы меня **почти** успокоили, буду продолжать покупать справочную литературу.*

В свою очередь как пример связанного конкретизатора мы можем рассмотреть наречия *долго*, *вплоть*, которые употребляются только в составе предложных единиц *долго до*, *вплоть до* и не могут использоваться вне предлога (15, 16):

(15) *Зачастую о громких уголовных делах начинают говорить **долго до** начала процесса.*

(16) *Известны решения, позволяющие формализовать компоновку модели, **вплоть до** использования средств визуального программирования.*

Использование конкретизаторов возможно также при составных предлогах, например в предложении (17) *с... по* является единым предлогом, а *включительно* – наречным конкретизатором при нём:

(17) *Свободно попасть в избу-музей можно лишь в тёплое время года, с мая **по сентябрь включительно**.*

Рассмотрим примеры свободных наречных конкретизаторов предлога в словацком языке. На-

пример, слово *spolu* (рус. *вместе*) может употребляться без предлога, выполняя чисто наречные функции (18), а может входить в состав предложной единицы *spolu s* (рус. *вместе с*), требующей от припредложного существительного формы творительного падежа (19):

(18) *Prišli sme do školy **spolu**.* (букв. Мы пришли в школу **вместе**).

(19) *Prišiel som do školy **spolu s** bratom.* (букв. Я пришел в школу **вместе с** братом).

Свободный характер этого конкретизатора доказывается возможностью в аналогичном контексте употребить предлог *s* без наречия *spolu* (20):

(20) *Prišiel som do školy **s** bratom.* (Я пришел в школу **с** братом).

В словацком языке существуют также связанные наречные конкретизаторы. Например, лексема *ďaleko* (рус. *далеко*) может функционировать как наречие (21), а также быть неотделимой частью предлога *od* (рус. *от*) (22):

(21) *On žije **ďaleko**, preto nemôže prísť.* (букв. Он живет **далеко**, поэтому не может прийти).

(22) *Jeho dom je **ďaleko od** stanice.* (букв. Его дом **далеко от** станции).

Однако чаще всего при сравнении наречно-предложных единиц в русском и словацком языках оказывается, что словацкому языку менее свойствен данный вид бифункциональности, и в семантически сходных контекстах, когда в русском языке используются наречно-предложные единицы, в словацком используются либо наречия, либо предлоги, при этом формируются иные грамматические конструкции, меняющие структуру предложения.

Использование результатов сопоставительного анализа наречно-предложных единиц представляется нам полезным и эффективным при изучении словацкими учащимися, особенно филологами, русского языка как иллюстрация его грамматических особенностей через проведение параллелей с родным языком. На всех уровнях владения иностранным языком важно учитывать наличие в родном языке студентов сходного или различного набора языковых единиц, будь то фонемы, лексемы или синтаксические структуры.

На подобный функционально-коммуникативный анализ можно опираться, представляя те или иные языковые явления в рамках преподавания русского языка в иноязычной аудитории.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградова Е. Н. К вопросу о наречных предложениях в русском языке // Язык, сознание, коммуникация: Сб. научных статей / Отв. ред. В. В. Красных, А. И. Изотов. М.: МАКС Пресс, 2018. Вып. 60. С. 31–43.

2. Всеволодова М. В. Функционально-семантические поля и функционально-семантические категории (К вопросу о структуре содержательного пространства языка) // Лингвистичні студії: Зб. наук. праць. Вип. 15. Донецьк: ДонНУ, 2007. С. 34–43. (электронный ресурс: <http://www.litmisto.org.ua/?p=7617>).

3. Всеволодова М. В. Типология славянского предлога. Системность: категории и парадигмы // XIV международный съезд славистов. Славянское языкознание. М.: Индрик, 2008. С. 119–144.

4. Всеволодова М. В. Поля, категории и концепты как единицы структуры Языка // Вопросы языкознания. 2009, № 3. С. 76–99.

5. Всеволодова М. В. Грамматические аспекты русских предложных единиц: типология, структура, синтагматика и синтаксические модификации // Вопросы языкознания. 2010, № 4. (электронный ресурс: <http://vja.ruslang.ru/ru/archive/2010-4/3-26>).

6. Каламова Н. А. Переход наречий в предлоги // Вопросы языкознания. 1955. № 1. С. 108–127.

7. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Базовый уровень. Общее владение / Н. П. Андрияшина, Т. В. Козлова. – 4-е изд., испр. и доп. СПб.: Златоуст, 2011. 116 с.

8. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень. Общее владение. / Н. П. Андрияшина, Т. В. Козлова. – 4-е изд., испр. и доп. СПб.: Златоуст, 2012. 80 с.

9. Панков Ф. И. К вопросу о соотношении категориальных классов слов в русском языке (на материале наречий и предлогов) // Лингвистичні тудії: Зб. наук. праць. Вип. 18. Донецьк: ДонНУ, 2009. С. 30–37 (2009а).

10. Панков Ф. И. Русские наречия в их соотношении с русскими предлогами // Мир русского слова. 2009. № 1. С. 12–19 (2009б).

11. Патаракина Е. О. Взаимодействие русских наречий и предлогов на периферии функционально-грамматических полей // Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Ред. кол. М. Л. Ремнёва, Е. Л. Бархударова, А. И. Изотов, В. В. Красных, Ф. И. Панков. М.: МАКС Пресс, 2013. Вып. 47. С. 464–479 (2013а).

12. Патаракина Е. О. Процесс адвербиализации языковых единиц на периферии функционально-грамматических полей наречия и предлога в русском языке // Мир русского слова. 2013. № 3. С. 19–23 (2013б).

13. Урысон Е. В. Предлог или наречие? Частеречный статус наречных предлогов // Вопросы языкознания. 2017. № 5. С. 36–55.

14. Федорук-Галкина Е. М. Наречие в современном русском языке. М.: ИФЛИ, 1939.

15. Шелякин М. А. Справочник по русской грамматике. 2-е изд., исправл. М.: Рус. яз., 2000.

REFERENCES

1. Vinogradova E. N. (2018) K voprosu o narechnykh predlogakh v russkom iazyke [Towards adverbial prepositions in Russian]. *Iazyk, soznanie, kommunikatsiia [Language. Consciousness. Communication]*, vol. 60, pp. 31–43. (in Russian)

2. Vsevolodova M. V. (2007) Funktsional'no-semanticheskie polia i funktsional'no-semanticheskie kategorii (K voprosu o strukture sodержatel'nogo prost-ranstva iazyka) [Functional and semantic fields and categories (Towards language substantive structure)]. *Lingvistichni studii [Linguistic studies]*, vol. 15, pp. 34–43. (in Russian)

3. Vsevolodova M. V. (2008) Tipologiya slavianskogo predloga. Sistemnost': kategorii i paradigmy [Typology of Slavic preposition. Consistency, categories and paradigms]. Proceedings of the XIV international Slavic congress "Slavianskoe iazykoznanie" [Slavic linguistics]. (Russia, Moscow, 10–16.09.2008), Moscow, pp. 119–144. (in Russian)

4. Vsevolodova M. V. (2009) Polia, kategorii i kontsepty kak edynitsy struktury iazyka [Fields, categories and concepts as language structure units]. *Voprosy iazykoznanii [Topics in the study of language]*, no. 3, pp. 76–99. (in Russian)

5. Vsevolodova M. V. (2010) Grammaticheskie aspekty russkikh predlozhnykh edynits: tipologiya, struktura, sintagmatika i sintaksicheskie modifikatsii [Grammatical aspects of Russian prepositional units: typology, structure, syntagmatics and syntactic modifications]. *Voprosy iazykoznanii [Topics in the study of language]*, no. 4. Available at: <http://vja.ruslang.ru/ru/archive/2010-4/3-26> (accessed 08.08.2020). (in Russian)

6. Kalamova N. A. (1955) Perekhod narechii v predlogi [The transition of adverbs to prepositions] // *Voprosy iazykoznanii [Topics in the study of language]*, no. 1, pp. 108–127. (in Russian)

7. Leksicheskii minimum po russkomu iazyku kak inostrannomu. Bazovyi uroven'. Obshchee vladenie [Lexical minimum of Russian as a foreign language. Level B1. Common language]. Ed. N. P. Andriushina, T. V. Kozlova (2011). St. Petersburg, pp. 116. (in Russian)

8. Leksicheskii minimum po russkomu iazyku kak inostrannomu. Elementarnyi uroven'. Obshchee vladenie [Lexical minimum of Russian as a foreign language. Level A1. Common language]. Ed. N. P. Andriushina, T. V. Kozlova (2012). St. Petersburg, pp. 80. (in Russian)

9. Pankov F. I. (2009) K voprosu o sootnoshenii kategorial'nykh klassov slov v russkom iazyke (na materiale narechii i predlogov) [Towards the relationship of categorial classes of words in Russian language (on material of adverbs and prepositions)]. *Lingvistichni studii [Linguistic studies]*, vol. 18, pp. 30–37 (2009а). (in Russian)

10. Pankov F. I. (2009) Russkie narechiia v ikh sootnoshenii s russkimi predlogami [Russian sverbs and their correlation with Russian prepositions]. *Mir russkogo slova [The World of Russian Word]*, no. 1, pp. 12–19 (2009b). (in Russian)

11. Patarakina E. O. (2013) Vzaimodeistvie russkikh narechii i predlogov na periferii funktsional'no-grammaticheskikh polei [Relationship of Russian adverbs and prepositions at the periphery of functional grammatical fields]. *Iazyk, soznanie, kommunikatsiia [Language. Consciousness. Communication]*, vol. 47, pp. 464–479 (2013а). (in Russian)

12. Patarakina E. O. (2013) Protseess adverbializatsii iazykovykh edynits na periferii funktsional'no-grammaticheskikh polei narechiia i predloga v russkom iazyke [Adverbialization process of language units on the periphery of adverbial and prepositional functional-grammar fields in Russian language]. *Mir russkogo slova [The World of Russian Word]*, no. 3, pp. 19–23 (2013b). (in Russian)

13. Uryson E. V. (2017) Predlog ili narechie? Chasterechnyi status narechnykh predlogov [Adverbial prepositions as a subclass of adverbs]. *Voprosy iazykoznanii [Topics in the study of language]*, no. 5, pp. 36–55.

14. Fedoruk-Galkina E. M. (1939) Narechie v sovremennom russkom iazyke [Adverb in modern Russian language]. Moscow. (in Russian)

15. Sheliakin M. A. (2000) Spravochnik po russkoi grammatike [Reference book of Russian grammar]. Moscow. (in Russian)

О ПРИЛАГАТЕЛЬНОМ АНГЛИЙСКИЙ В ИСТОРИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

VALERIA V. KAVERINA, NATALIA V. NIKOLENKOVA
ON THE ADJECTIVE АНГЛИЙСКИЙ IN THE HISTORY OF THE RUSSIAN LANGUAGE

В статье рассмотрена история лексем *аглинский*, *аглицкий*, *английский* и других прилагательных с данным значением. Впервые приводятся конкретные случаи употребления указанных образований в книжных и деловых памятниках XVII в. и делаются выводы об их дистрибуции в зависимости от регистра источника. На материале текстов, словарей и грамматик XVIII–XIX вв. прослеживается процесс вытеснения всех образований словом *английский*.

Ключевые слова: прилагательные *аглинский*, *аглицкий*, *английский*; историческое словообразование; словообразовательные варианты в диахронии.

The article examines the history of lexemes *аглинский*, *аглицкий*, *английский* and other adjectives with this meaning. For the first time, specific cases of the use of these formations in book and business monuments of the 17th century are cited and conclusions are drawn about their distribution depending on the source register. On the material of texts, dictionaries and grammars of the 18th – 19th centuries, the process of displacement of all formations by the word *английский* is traced.

Key words: adjectives *аглинский*, *аглицкий*, *английский*; historical word formation; word-formative variants in diachrony.

Данные о времени вхождения прилагательного со значением ‘относящийся к Англии, англичанам’ в современной лингвистике неточны и противоречивы. Его нет в словнике «Словаря русского языка XI–XVII вв.» [Словарь 1975: 38], не включает его в свои материалы И. И. Срезневский [Срезневский 1893: 23]. По мнению М. Фасмера, формы *аглинский* и *аглицкий* входят в русские тексты начиная с XVII столетия через польское посредство: «Из польск. Anglik «англичанин» образовано русск. *аглицкий* (из **англицкий*)» [Фасмер 1986, I: 61]. Примеров употребления прилагательного в письменных источниках автор не приводит, ссылаясь на словарь А. Л. Дювернуа, где есть статья «Аглинский» с примерами из источников, также не датированных [Дювернуа 1894: 4]. Этот вариант написания признается первым в русском языке, о чем неоднократно упоминает Фасмер: сначала в словарной статье «аглинской», где есть примечание: «Форма *английский* — новообразование от *Англия*» [Фасмер 1986, I: 61]. И еще: «Англия, в XVIII в. ... отсюда *английский*; о его старой форме *аглинской* (XVII в.) см. выше» [Фасмер 1986, I: 78].

Исследования текстов, созданных в XVII в., но не ставших базой для словарей упомянутых выше словарей, позволяют более точно ответить на вопрос о том, когда и в каком виде данное прилагательное появилось в русской письменности. В первую очередь следует вспомнить



**Валерия Витальевна
Каверина**

Доктор филологических наук, профессор
► kaverina1@yandex.ru

**Наталья Владимировна
Николенкова**

Кандидат филологических наук, доцент
► natanik2004@mail.ru

Московский государственный
университет имени М.В. Ломоносова
Ленинские горы, д.1, Москва, 119991, Россия

**Valeriya V. Kaverina,
Natalia V. Nikolenkova**

Moscow State University
named after MV Lomonosov
Leninskie Gory, 1, Moscow, 119991, Russia

о переводных космографиях и географиях, среди которых выделяется объемный перевод латинского трактата «Theatrum orbis terrarum, sive Atlas novus» голландских картографов Блау, сделанный в Москве группой книжников во главе с Епифанием Славинецким в 1650-е гг. [Николенкова 2017; Николенкова 2018]. Текст дошел до нас в комплекте черновики, выполненных югозападнорусскими книжниками (самим Славинецким, его соратниками Арсением Сатановским и Исайей, старцем Чудовского монастыря в Москве), и беловиков, которые аккуратно и без ошибок переписаны московскими писцами. Образованные киевские книжники чаще пользовались прилагательным «вританский» (с отражением грецизации, присущей церковнославянскому языку Славинецкого), однако стали употреблять и разные варианты рассматриваемого нами прилагательного¹.

Язык перевода атласа Блау характеризуется высокой степенью вариативности, при этом целый ряд впервые вводимых лексем выступает и в словообразовательных вариантах. Так, для передачи *ab Anglis* в главе «Поль Арктицкий» предложен вариант «ω(т) Аггличанъ», а в следующей главе, «Европа», та же словоформа передается как «Агглянъ» (использование *гг* вместо *нг* здесь также является общей тенденцией переводчика к грецизации церковнославянского текста). Поэтому мы ожидаем колебаний и в образовании прилагательного. Именно в этом фрагменте, переведенном Славинецким, нам встретилось первое употребление искомого слова: *агглиицкїй царь (angliae rex)*, *агглиицкїй діалектъ (anglorum)*. Нет сомнений, что переводчик образует прилагательное от слова *Англия*, точно передающего латинскую лексему. В переводе Славинецкого это единственный вариант.

Это же написание мы встречаем в томе, целиком посвященном Британии, переводчик которого (Исайя) не ориентирован на грецизацию: *Английскому царству (Angliae regnum)*, *Генрика Четвертаго Английскаго царя (Henricum Quartum Angliae Regem)*, *английских царей (Angliae Reges)* и др. Однако в этом же томе можно обнаружить и другой вариант: *англитскои книги, англитским языком (Anglica lingua)*, *царства Англитскаго*

(*Regni Angliae*). В главе «Скотия» предыдущего тома, также переведенного Исайей, встречаем и образование *англотскїй (языкъ)*, где *о*, вероятно, восходит к латинской форме *anglorum*. Появление *т* перед суффиксом может быть связано с неточно проведенной автором аналогией (*скотский, египетский* и под.). В любом случае варианты прилагательного «английский» в русской письменности (в «ученом» регистре церковнославянского языка) первоначально были ориентировано на латинский язык.

В XVII в. продолжается формирование нового типа письменного языка – приказного, который отличается от литературного церковнославянского по многим параметрам [Живов 2017: 891–896]. С 1660-х гг. авторы вестей-курантов начинают активнее использовать иностранные информационные издания – немецкие, нидерландские, польские [Вести-Куранты 2009: 9]. В курантах с 1660-х годов активно используется образование *аглинский* (при полном отсутствии вариантов *английский* и *англитский*, отмеченных нами в церковнославянских переводах): *князь Робортъ аглинской, корол аглинской, на аглинскую сторону, аглинскихъ два карабля* и т.д. [Вести-Куранты 2009: 589]. Сопоставление с оригиналами показывает, что опоры на источники отсутствует (к примеру, использование варианта *аглинской* отмечено в курантах, немецкий оригинал которых содержит словоформы *Engelland* и *Englishe* [Вести-Куранты 2008: 259]).

Выскажем гипотезу о причине исчезновения *н* в сочетании *анг-*, вернувшись к примерам из переводов Епифания Славинецкого². Использование в церковнославянской письменности буквосочетания *гг* для передачи [нг]³ могло быть неизвестно авторам курантов (кто не был знаком с церковнославянской грамматикой), поэтому мы можем иметь дело с графическим упрощением – устранением удвоенных графем: церковнославянское *аггл-* упрощается в *агл-*.

Возникновение *н* перед суффиксом *-ск-* стало предметом обсуждения лингвистов в XX в. Так, В.Г. Демьянов [Демьянов 2001: 352–353] считает неудачным морфологическое объяснение Г.И. Демидовой, отмечавшей, что «в словах *аглиницы, аглинский*, которые часто встречаются в петровских

«Ведомостях», *n* появилось, вероятно, фонетическим путем в связи с тем, что производящая основа слова оканчивается гласным звуком и суффикс начинается с гласного» [Демидова 1963: 80]. Вызывает сомнение и объяснение М. Фасмера: «Из польск. *Anglik* «англичанин» образовано русск. *аглицкий* (из *англицкий). Путем метатезы носового получилось *аглинский*» [Фасмер 1986, I: 60–61]. Если в использованном Исайей образовании *англицкий* произносилось [цк], то возможность широкого использования формы в речи вызывает сомнение (в курантах написание *англиц/цкий* не отмечено). Однако в вестях-курантах отмечена лексема *аглинец*, например: *аглинцы всякимъ наруганиемъ и злодействомъ себе ставят; аглинцы еще стоят на устьех* [Вести-Куранты 2009: 589]. Прилагательное *аглинской* вполне могло испытать влияние образования *аглинец* с финальной *n* в производящей основе.

Исследованный материал показал, что используемые в письменности XVII в. варианты *английский* и *аглинской* строго закреплены за определенным регистром письменного языка того времени – книжно-литературным и приказным соответственно. Петровская эпоха и лингвистические реформы императора способствовали большему распространению в XVIII столетии образования *аглинской*, недаром ориентация светской письменности на приказный язык была обозначена самим Петром I: «Посольского приказу употреби слова» [Живов 2017: 950]. Неслучайно в «Географии», одной из первых напечатанных гражданским шрифтом книг, мы встречаем именно этот вариант: *съ короли французскимъ и аглинскимъ, государства аглинское* [География 1710: 35, 47].

В течение XVIII в. отмечается широкая вариативность словообразования исследуемого прилагательного: «АГЛИНСКИЙ (<англ. 1710, -глен-, -ой), < АГЛИЦКИЙ 1730 (англ. 1789, -глицк- 1787), < АНГЛИЙСКИЙ 1705 (?) (-глиск- 1784, -ийнск-, -ой), (един.) ЭНГЛИШСКИЙ 1790, ая, ое. <...> Аглинской народ. Прим. Вед. 1738 175. Купцы агленские и голанские. <...> Карета аглинская. Држ. Соч. I 39. Естьли что нибудь на свѣтъ прекраснѣ Аглинских мод? ПД I 155. Гдѣ то написано в Библии, яко аглицкий перевод

<св. писания> есть лучши всѣхъ переводов. KB 62. Английска меланхолии или французския остроути. УС III 192» [Словарь XVIII 1: 21–22]. Обращение к источникам XVII в. выявляет преобладание в употреблении вариантов прилагательного. К примеру, единообразное написание обнаруживается в «Санктпетербургских ведомостях»: *Аглинскаго, Аглинскій, Аглинскіе* 1780 №72, *Аглинскій* 1784 №102, *Аглинскіе* 1787 №2, *Аглинская* 1787 №15, *Аглинскимъ* 1806 №22, *Аглинскихъ* 1806 №41 и мн. др. Исключения крайне редки: *Аглинскія* 1775 №4. Это не случайно в издании, наследующем традиции «Ведомостей» эпохи Петра I, которые, в свою очередь, опирались на приказную норму вестей-курантов [Каверина 2010: 18–19], где употребляли вариант *аглинской*.

Интересны рассуждения российского просветителя, путешественника, литератора и переводчика Фёдора Васильевича Каржавина в 1791 г.: «В Европе, против берегов Голландских лежит остров называемый England *Энгланд*: житель тамошний... *англишь-ман* англишский человек, и говорит по англишски *does speak English доз спик Энглишь*. У нас слова *Англичанин*, а хуже того *Агличанин*, *Англия*, *Аглицкой*, *Аглинской* и *Аглинской* выделаны из латинского слова *Anglia*. Что же лучше? Название острова и жителей его с которыми ежедневно мы обращаемся, перенести в Российский язык из того самого языка, который на оном острове употребляется; или из мертвого латинского языка, которым давно уже не говорят и в самой латинской земле?» Авторы коллективной монографии «История лексики русского литературного языка конца XVII – начала XIX века» видят в данных образованиях устойчивое «латинское оформление слова», хотя во многих других случаях влияние латыни в заимствованиях к концу XVIII в. ослабевает [История лексики 1981: 192].

Авторитетной рекомендацией по выбору варианта прилагательного могло бы стать мнение М. В. Ломоносова, однако в панегирике российскому языку он нашел «великолѣпие Ишпанскаго, живость Францусскаго, крѣпость Нѣмецкаго, нѣжность Итальянскаго» [Ломоносов 1755: 6], но места для английского не определил. Впрочем, далее в тексте ученый пишет, что «въ Аглинскомъ языкѣ Роды едва различаются» [Ломоносов 1755: 33]. А ученик

Ломоносова А. А. Барсов написание *аглинский* считает единственно правильным и противопоставляет его разговорному *аглицкий*: «Симъ уподобляется въ выговорѣ слово *Аглицкий* вмѣсто *Аглинскій*» [Барсов 1981: 61]. Словарь Академии Российской закрепляет именно этот вариант: хотя ему не посвящена особая словарная статья, но в описании других слов находим только его: «ГАЛЕНОКЪ, нка. с. м. Аглинская мера, употребляемая для измерения винъ, пива и масла» [Словарь 1790: 17]. Это написание мы встречаем в названии «Краткая математическая география, переведенная с аглинского языка» (издана в 1763 г.).

Но есть в XVIII в. авторы, использующие другие варианты написания. Так, А. С. Шишков в 1795 году издает «Трязычный морской словарь на *англиском*, *французском* и *российском* языках». А один из самых известных словарей XVIII в., составленный «въ пользу учащагося російскаго юношества» в 1763 г. Г. А. Полетиной, называется «Словарь на шести языкахъ: Російскомъ, Греческомъ, Латинскомъ, Французскомъ, Нѣмецкомъ и *Англискомъ*», то же написание употребляет автор в предисловии.

Образование *английский*, несколько подзабытое с XVII века, по данным Демьянова, в конце XVIII в. начинает вытеснять другие варианты [Демьянов 2001: 353]. Об окончательном закреплении в литературном языке слова *английский* можно говорить после фиксации его в «Словаре церковнославянского и русского языка» 1847 г. [Словарь 1847, I: 9]. Тем более странно отношение к данному образованию Я. К. Грота. В «Филологическом указателе» к «Спорным вопросам русского правописания от Петра Великого доныне» академик квалифицирует написание *английский* как «искусственное начертание в м. господствующей въ народѣ старинной формы: *аглицкий*, въ которой пропущенъ несродный русскому языку носовой звукъ. *Аглицкий* – сокр. изъ неупотр. *англичeskій* (*anglicus*), как *грецкий*, *купецкий*, изъ *греческий*, *купеческий*. Только этою формою объясняется существительн. *Англичанинъ*, какъ *Датчанинъ* (отъ датскій – дацкий), *турчанка* (отъ Турція)» [Грот 1876: 420]. Тем не менее в «Словаре русского языка» под редакцией Я. К. Грота 1895 г. присутству-

ет только словарная статья *Английский*, которая отражает особенности восприятия и употребления исследуемых вариантов: «Англискій, ая, ое, отъ с. Англія (*стар.* и *народн.* аглицкий съ опущеніемъ несвойственнаго русскому языку носоваго звука въ первомъ слогѣ)» [СРЯ 1895: 45], из чего следует, что в литературном языке к концу XIX столетия остался только вариант *английский*.

Есть основания полагать, что это произошло раньше, и уже с начала века лексема *аглинский* перестала употребляться, а слово *аглицкий* закрепилось в отдельных фразеологических сочетаниях. Об этом свидетельствуют данные «Национального корпуса русского языка», где *аглинский* встречается только в текстах XVIII в., лишь один самый поздний пример датируется 1805 годом. Слово же *аглицкий* в XIX столетии обнаруживается в определенных сочетаниях. Во-первых, это *Аглицкий клуб/клуб* – название организации; во-вторых, это наименования пород животных: *аглицкий жеребец*, *аглицкий жеребец*, *аглицкий петух*, *аглицкий пёс*; наконец, это связанные с торговлей понятия: *аглицкий аришин*, *аглицкий магазин*, *аглицкий товар*.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. В дальнейшем будут приводиться цитаты из разных томов, извлеченные из рукописей Синодального собрания ГИМ, в упрощенной орфографии. Несколько использованных примеров любезно предоставлены нам нашей коллегой, историком Н. А. Болдыревой, сотрудником Музеев Московского Кремля, работающей над томом, посвященным Британии. Выражая ей огромную благодарность, надеемся на скорое окончание этой важной работы.

2. Из всего массива перевода Атласа Блау читателю XVII в. остались неизвестными тома, переведенные Сатановским и Исией, тогда как первый том авторства Славинецкого был известен; содержащееся в нем «Введение в космографию» многократно переписывалось, сохранилась и почти полная копия тома.

3. Написание *аггелъ* вместо *ангел*.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барсов А. А. Российская грамматика *Антоня Алексеевича Барсова* / Подготовка текста и текстологический комментарий М. П. Тоболовой. Под ред. и с предисловием Б. А. Успенского. М.: Издательство Московского университета, 1981. 776 с.

2. Вести-Куранты. 1656 г., 1660–1662 гг., 1664–1670 гг.: Иностранные оригиналы к русским текстам. Ч. 2. М.: Языки славянских культур, 2008. 648 с.

3. Вести-Куранты. 1656 г., 1660–1662 гг., 1664–1670 гг.: Рус-

ские тексты. Ч. 1. М.: Рукописные памятники Древней Руси, 2009. 856 с.

4. География или Краткое земного круга описание. М.: Московский Печатный двор, 1710.

5. Грот Я.К. Спорные вопросы русского правописания от Петра Великого донынѣ. Филологическое разыскание Я. Грота // Филологические разыскания. Т. 2. СПб.: Типография Императорской Академии наукъ. 1876. 162 с.

6. Демидова Г.И. О словообразовании этнических названий с суффиксами -ин, -анин, -янин, -чанин // Учен. зап. ЛГПИ. Т. 248. Вопросы языкознания. Л., 1963. С. 80.

7. Демьянов В.Г. Иноязычная лексика в истории русского языка XI–XVII веков. Проблемы морфологической адаптации. М.: Наука, 2001. 409 с.

8. Дювернуа А.Л. Материалы для словаря древне-русского языка. М.: Университетская типография, 1894. 243 с.

9. Живов В.М. История языка русской письменности: в 2 т. М.: Русский фонд содействия образованию и науке, 2017. 1285 с.

10. История лексики русского литературного языка конца XVII – начала XIX века / Отв. ред. Ф.П. Филин. М.: Наука, 1981. 373 с.

11. Каверина В.В. Становление русской орфографии в XVII–XIX вв.: правописный узус и кодификация: дисс. ... докт. филол. наук. М., 2010. 438 с.

12. Ломоносов М.В. Российская Грамматика Михаила Ломоносова. СПб., 1755.

13. Николенкова Н.В. Место перевода “Атласа Блау” в формировании лингвокультурологической ситуации кануна петровских реформ // Вестник Московского университета. Серия 9: Филология. Изд-во Моск. ун-та (М.), № 6, 2017. С. 32–43

14. Николенкова Н.В. Переводческая деятельность в московском Чудовом монастыре: новые данные о кружке Епифания Славинецкого // Вестник Московского университета. Серия 9: Филология. Изд-во Моск. ун-та (М.), № 6, 2018. С. 88–98.

15. Словарь Академии Российской. Ч. 2. СПб.: ВЪ САНКТПЕТЕРБУРГЪ при Императорской Академии Наукъ, 1790. 1200 с.

16. Словарь русского языка XI–XVII вв. Вып. 1 (А–Б). М.: Наука, 1975. 372 с.

17. Словарь русского языка XVIII в. [Электронный ресурс]. URL: <http://feb-web.ru/feb/sl18/slov-abc/> (дата обращения: 16.08.19)

18. Словарь русского языка, составленный вторым отделением Императорской Академии Наук / гл. ред. Я.К. Грот. СПб.: Типографии Императорской Академии наук, 1895. Т. 1 (А – Д). 576 с.

19. Словарь церковнославянского и русского языка, составленный Вторым отделением императорской Академии наук: в 4 т. СПб.: Типография императорской Академии наук., 1847. Т. I: А–Ж. 439 с.

20. Срезневский И.И. Материалы для словаря древнерусского языка. Том 1. Спб.: Отд-ние рус. яз. и словесн. Имп. АН, 1893. 402 с.

21. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: в 4 т. М.: Прогресс, 1986. Т. 1. 573 с.

REFERENCES

1. Barsov A. A. (1981) Rossiiskaia grammatika Antona Alekseevicha Barsova [Russian grammar by Anton Alekseevich Barsov]. Moscow. (in Russian)
2. Vesti-Kuranty. 1656 god, 1660–1662 gody, 1664–1670 gody: Inostrannye originaly k russkim tekstam. [Vesti-Kuranty. 1656, 1660–1662, 1664–1670: Foreign originals to Russian texts]. vol. 2. (2008). Moscow. (in Russian)
3. Vesti-Kuranty. 1656 god, 1660–1662 gody, 1664–1670 gody: Inostrannye originaly k russkim tekstam [Vesti-Kuranty. 1656, 1660–1662, 1664–1670: Russian texts] vol. 1 (2008). Moscow. (in Russian)
4. Geografia ili Kratkoe zemnago kruga opisaniie [Geography or Brief description of the earth's circle]. (1710). Moscow. (in Russian)
5. Grot Ia. K. (1876) Spornye voprosy russkago pravopisaniia ot Petra Velikago donynѣ. Filologicheskoe razyskanie Ia. Grotia [Controversial issues of Russian spelling from Peter the Great to this day. Philological research by J. Grot] In: Grot Ia. K. Filologicheskoe razyskanie [Philological research]. Vol 2. St. Petersburg. (in Russian)
6. Demidova G. I. (1963) O slovoobrazovanii etnicheskikh nazvanii s suffiksami -in, -anin, -ianin, -chanin [About word formation of ethnic names with suffixes -in, -anin, -yanin, -chanin]. *Uchenye zapiski LGPI [Scholarly notes of the Leningrad State Pedagogical Institute]*. Vol. 248. Leningrad. (in Russian)
7. Dem'ianov V. G. (2001) Inoazychnaia leksika v istorii russkogo iazyka XI–XVII vekov. Problemy morfologicheskoi adaptatsii [Foreign language vocabulary in the history of the Russian language of the XI–XVII centuries. Problems of morphological adaptation] Moscow. (in Russian)
8. Diuvernua A. L. (1894) Materialy dlia slovaria drevne-russkago iazyka [Materials for the dictionary of the Old Russian language]. Moscow. (in Russian)
9. Zhivov V. M. (2017) Istoriia iazyka russkoi pis'mennosti [History of the language of Russian writing]. In 2 vols. Moscow. (in Russian)
10. Istoriia leksiki russkogo literaturnogo iazyka kontsa XVII – nachala XIX veka [The history of the vocabulary of the Russian literary language of the late 17th – early 19th centuries] (1981). F. P. Filin ed. Moscow. (in Russian)
11. Kaverina V. V. (2010) Stanovlenie russkoi orfografii v XVII–XIX vv.: pravopisnyi uzus i kodifikatsiia [Formation of Russian orthography in the 17th – 19th centuries: spelling usus and codification]. (Doctor's thesis, Philologie), Institute of the Russian language, Moscow. (in Russian)
12. Lomonosov M. V. (1755) Rossiiskaia Grammatika Mikhaila Lomonosova [Russian grammar by Mikhail Lomonosov]. St. Petersburg. (in Russian)
13. Nikolenkova N. V. (2017) Mesto perevoda "Atlasa Blau" v formirovanii lingvokul'turologicheskoi situatsii kanuna petrovskikh reform [Place of the translation of "Atlas Blau" in the formation of the linguoculturological situation on the eve of Peter the Great's reforms]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seria 9: Filologiya [Moscow University Bulletin. Episode 9: Philology]*, no. 6, pp. 32–43. (in Russian)
14. Nikolenkova N. V. (2018) Perevodcheskaia deiatel'nost' v moskovskom Chudovom monastyre: novye dannye o kruzhe Epifanii Slavinskogo [Translation activity in the Moscow Chudov monastery: new information about the circle of Epiphany Slavinsky]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seria 9: Filologiya [Moscow University Bulletin. Episode 9: Philology]*, no. 6, pp. 88–98. (in Russian)
15. Slovar' Akademii Rossiiskoi [Dictionary of the Russian Academy] (1790) Vol. 2. St. Petersburg. (in Russian)
16. Slovar' russkogo iazyka XI–XVII vv. [Dictionary of the Russian language XI–XVII centuries] (1975) Vol. 1. Moscow. (in Russian)
17. Slovar' russkogo iazyka XVIII v. [Dictionary of the Russian language XVIII centuries]. "Available at: <http://feb-web.ru/feb/sl18/slov-abc/> (accessed 16.08.19)
18. Slovar' russkogo iazyka, sostavlennii vtorym otdeleniem Imperatorskoi Akademii Nauk [Dictionary of the Russian language, compiled by the second branch of the Imperial Academy of Sciences] (1895). Vol. 1. Grot Ia. K. ed. St. Petersburg. (in Russian)
19. Slovar' tserkovnoslavianskogo i russkogo iazyka, sostavlennii Vtorym otdeleniem imperatorskoi Akademii nauk [Dictionary of Church Slavonic and Russian languages, compiled by the Second Branch of the Imperial Academy of Sciences] (1847) Vol. 1. St. Petersburg. (in Russian)
20. Sreznevskii I. I. (1893) Materialy dlia slovaria drevnerusskogo iazyka. [Materials for the dictionary of the Old Russian language]. Vol. 1. St. Petersburg. (in Russian)
21. Fasmer M. (1986) Etimologicheskii slovar' russkogo iazyka [Etymological dictionary of the Russian language]. Vol. 1. Moscow. (in Russian)

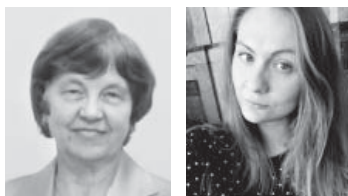
**БОЛЕЗНЬ, ТОСКА И СКОРБЬ: ПРОСТРАНСТВО
СМЫСЛОВЫХ ПЕРЕСЕЧЕНИЙ¹**ELENA A. NEFEDOVA, ELENA A. KOVRIGINA
ILLNESS, YEARNING AND GRIEF: THE REGION OF SEMANTIC INTERSECTIONS

В статье представлены результаты исследования семантического пространства, образованного взаимодействием микрополей 'болезнь', 'тоска' и 'скорбь'. В результате двупольного обмена номинациями формируется смысловой участок, общий для этих микрополей. Он охватывает словозначения с общими признаками 'состояние болезни', 'чувство боли' и 'моральное состояние'. Осознание болезни как тоски и скорби, а тоски и скорби как болезни, характерное для традиционной народной культуры, нашло отражение как в современных говорах, так и в истории русского языка.

Ключевые слова: архангельские говоры; семантическое поле; семантические переходы; обмен номинациями.

The article studies how the three lexical-semantic microfields 'illness', 'yearning' and 'grief' correlate and describes the region of their semantic intersections. It is revealed that the mutual exchange of nominations tends to form a semantic field which is proved to be common for the microfields. The resultant field includes the notions generally characterised as 'being ill', 'feeling pain' and 'having some particular spirits'. Being typical of the Russian worldview, the consideration of yearning as an illness and of illness as grief appear to be manifested both the Russian language in retrospection and in its contemporary dialects.

Keywords: dialects of the Arkhangelsk region; semantic field; semantic transitions; exchange of nominations.

**Елена Алексеевна
Нефедова**Доктор филологических наук,
доцент, профессор

► eanefedova@gmail.com

**Елена Андреевна
Ковригина**

Младший научный сотрудник

► el.kovrigina7@yandex.ru

Кафедра русского языка филологического
факультета Московского
государственного университета
им. М.В. Ломоносова119991 Москва, Ленинские горы, 1, стр. 51.
Филологический факультет МГУ**Elena A. Nefedova,
Elena A. Kovrigina**Department of Russian language, Faculty of
Philology, Lomonosov Moscow State University119991 Moscow, Leninskie Gory, 1, str. 51.
Philological Faculty of Moscow State University«*Меня лечат от простуды – я болею от тоски...*»

(записано в д. Ёркино

Пинежского района Архангельской области)

Статья посвящена описанию пространства смысловых пересечений семантических микрополей 'болезнь', 'тоска' и 'скорбь' в системе диалекта². Недискретный характер семантического пространства, отсутствие жестких границ между семантическими полями предполагает «исследование внешних связей и отношений данного поля с другими полями» [Гак 2010: 314]. Обмен смыслами между семантическими полями создает «плавную цепь взаимопереходов и перекрывающиеся друг друга семантические «ареалы» [Березович 2007: 29].

Результаты таких взаимопереходов проявляются в диалектном языке в совмещении значений, относящихся к смежным полям, в семантической структуре одних и тех же слов. Например, в [Нефедова 2014:

321–331] рассмотрена область семантических пересечений полей времени и жизни – смысловое пространство ‘время жизни человека’. В [Березович 2007: 403] показана «регулярность реализации пищевого кода в игровой номенклатуре и наличие системных связей между игровыми словами, восходящими к обозначению пищи».

В настоящей статье рассматривается семантика общерусских и собственно диалектных слов с корнями *бол’*-, *тоск*- и *скорб’*-, таких как *болеть* и его приставочные дериваты, *болезнь*, *боль*; *тосковать*, *тоскнуть*, *тоскливить*, *тоска*; *скорбеть*, *скорбь*, *скорбящей*.

Взаимодействие названных выше семантических областей проявляется в их двусторонней связи в виде перехода номинаций полей ‘тоска’ и ‘скорбь’ в поле ‘болезнь’, а номинаций поля ‘болезнь’ в поля ‘тоска’ и ‘скорбь’. Эти переходы являются результатом метафорических переосмыслений, обусловленных особенностями восприятия носителями диалекта состояний болезни, тоски и скорби. В семантической структуре слов соответствующих полей развиваются параллельные синонимичные значения, создающие семантические связи между полями.

Нами выделены следующие семантические переходы: 1) ‘тоска’, ‘скорбь’ → ‘состояние болезни’; (2) ‘тоска’, ‘скорбь’ → ‘болезненные ощущения’; (3) ‘скорбь’ → ‘чувство боли во время родовых схваток’; (4) ‘тоска’ → ‘тошнота’; (5) ‘болезнь’ → ‘чувство тревоги’; (6) ‘болезнь’ → ‘горе’.

Остановимся на их рассмотрении.

(1) Семантический перенос ‘тоска’, ‘скорбь’ → ‘состояние болезни’

В архангельских говорах *тоска*, *скорбь*, как и *болезнь*, – это ‘расстройство здоровья, нарушение правильной деятельности организма’.

*Зверобой – от девяноста девяти болезней*³. *Я-то болею, не могу дрыгнуть никуда; Бедная старушка болеет, лежит, как деревинка; Это у меня, вишь, по нервам скорбь. У меня скорбь есть – по суткам говорить не могу: иной раз язык потеряю. Вишь, Валентин даве умер, сколько годов скорбел, ну, болесь-то ведь хоть кого скрутит; Кто тоскнёт (болеет) порато (сильно), так с завоёк-то (запастий) мойтеть.*

(2) Семантический перенос ‘тоска’, ‘скорбь’ → ‘болезненные ощущения’

Подобно болезни, тоска и скорбь – состояния, при которых субъект испытывает ощущение боли в каком-л. органе или части тела:

Верхний зуб, говоря, от головы болит – голова простужена, а нижней – от ног. Голову-то проломило, дак я той болезни-то не поцтовала; Ноги тоскуют, так в песке надо погрить. Надо спать ложицца, а не могу, костьё тоскует. Болит – это тоскнёт. Тоскнёт плечо к непогоде – болит, ноет; В огороде тоже мякнула (упала), ребро тоскнёт. Да, тоски-то не было тогда (чувствовала себя лучше), у ней тихий (нетяжелый) такой паралич. Она тоску уймёт (в порезанном пальце); Она клёщи взяла, зуб вытащила – тут и скорбь прошла. У меня опеть скорбь заболет, а у врачей не бывал.

Ареал этого семантического переноса достаточно широк. В «Словаре русских народных говоров» *скорбеть* представлено значением ‘болеть’, *скорбь* – значением ‘болезнь’, *тосковать*, *тоскнуть* – ‘испытывать боль’, ‘ныть, ломить’, *тоска* – ‘мучение, боль’ [СРНГ, 2004: 84, 86], [СРНГ, 2013: 295, 296]. Эти значения характерны не только для архангельских, но и для псковских, тверских, вятских, рязанских, донских и сибирских говоров.

И в истории языка рассматриваемые слова могли обозначать как душевные страдания, так и болезнь, болезненные ощущения. Так, по данным «Словаря русского языка XI–XVII вв.» [Сл. рус. яз. XI–XVII 2000: 236–239] [Сл. рус. яз. XI–XVII 2015: 68–69], *тоска* – это ‘стеснение, притеснение’, ‘горе, печаль; уныние’, ‘болезнь, связанная с чувством внутренней сдавленности, сжатия (типа стенокардии)’, *тосковать* – ‘недомогать’, *скорбь* – ‘телесные страдание, боль, мука, мучение’, ‘болезнь’, *скорбеть* – ‘болеть, страдать, мучиться чем-л.’

В сочинении XVIII века «Заботы и дни секунд-майора Алексея Ржевского. Записная книжка (1755–1759)», отмечается, что слово *тоска* обозначает именно физическое болезненное состояние, а для передачи эмоциональной нестабильности употребляются слова *страх*, *грусть* и *ипохондрия* [Пироговская 2019: 70–71].

В современном русском литературном языке семантические переносы 'скорбь' и 'тоска' → 'состояние болезни', 'тоска' и 'скорбь' → 'болезненные ощущения', по-видимому, отсутствуют. В [ССРЛЯ 1962: 1015], [ССРЛЯ 1963: 710] значение 'болеть, ныть' у слова *тосковать* сопровождается пометой *обл.*; значение 'болезнь, боль' у слова *скорбь* – пометой *устар.*

Употребление слов *тоска* и *тосковать*, *скорбь* и *скорбеть* в качестве обозначения физического недуга и чувства боли не удалось обнаружить и в НКРЯ. В корпусе представлено два употребления диалектного слова *тоскнуть* в значении 'испытывать ощущение ноющей боли в какой-л. части тела', оба – в произведениях писателя-деревенщика, уроженца архангельской земли, Владимира Личутина, описывающего быт поморской деревни. Использование диалектной лексики в данном случае обусловлено художественным замыслом писателя.

(3) Семантический перенос 'скорбь' → 'чувство боли во время родовых схваток'

Чувство боли, испытываемое женщиной во время родов, носителями диалекта воспринимается как состояние *болезни* и *скорби*. Слово *боль* употребляется в говорах в значении 'родовые схватки': *Ночью-то всё боль приходит, а к шести утра родила первого парня, он заревел; приставочный глагол заболеть* – в значении 'начать испытывать родовые схватки: *Я полпервого заболела – полтретево родила*. В этом же значении в архангельских говорах употребляется и слово *скорбь*: *Сама мати носила, сама мати родила, сама скорби, болезни принимала, сама и грыжу загрызала* (заговор от грыжи). Женщину, испытывающую боль при родах, называют *скорбящей*: *Когда жонка маеца, приносит* (рожает) – *скорбяшиша называют*. Определение боли как скорби распространяется и на близких человеку домашних животных: *Жонка или корова – всё скорбяшиша*.

Вырисовывается цепочка переосмыслений: родовые схватки воспринимаются как болезнь, а болезнь осознается как скорбь, страдание. Следовательно, родовые схватки также являются скорбью.

Семантическая связь между болью и скор-

бью подтверждается данными других источников. Так, в этнолингвистическом словаре «Славянские древности» говорится, что в традиционной народной культуре «роды трактуются <...> как муки, посланные женщине в наказание за первородный грех: ср. сибир., вят. *муки* 'роды', смолен. *мучиться* 'рожать'» [Славянские древности, 2009: 449].

Слово *скорбь* употреблялось в значении 'родовые муки' и в церковнославянских текстах: *Женица, когда рождает, терпит скорбь* [скорбь иметь], *потому что пришёл час её; но когда родит младенца, уже не помнит скорби от радости* [не помнить скорби за радость], *потому что родился человек в мир*. (Ин. 16:21).

(4) Семантический перенос 'тоска' → 'тошнота'

В народном сознании чувство тоски связано с ощущениями стеснения в желудке, то есть с тошнотой. Глагол *тоскливить* в архангельских говорах употребляется в значении 'тошнить': *Поем, нацьнёт жать да тоскливить* (о желудке). В СРНГ данное слово отсутствует.

Этот семантический перенос может быть связан с этимологией производящего слова *тоска*. Так, П. Я. Черных [Черных 1999: 253] предполагает родство слов *тоска* и *тощий* и возводит их (под знаком вопроса) к общей и.-е. базе **teus-* 'опорожнять', 'делать пустым', 'осушать'.⁴ Архангельские говоры подтверждают связь слов *тоска* и *тощий*, однако нельзя с уверенностью сказать, что общность их семантики обусловлена именно общей этимологией. Сближение могло происходить в более поздние исторические периоды при параллельном развитии их сложной семантической структуры. Свидетельства о том, что *тоска* уже в XVIII веке «могла обозначать и тяжелое, подавленное эмоциональное состояние, и очень неприятное физиологическое ощущение стеснения в груди, желудке или кишечнике», находим в медицинских сочинениях этого периода [Пироговская 2019: 70–71].

(5) Семантический перенос 'болезнь' → 'чувство тревоги'

Болезнь, тоска, скорбь обозначают состояние, при котором субъект испытывает чувство тревоги и беспокойства о ком-л. или за что-л.:

Я за Онюту-то не **болею**, она догонит. Се-
менный участок был для семян посеян, жали сер-
пом, косилкой-то уро́ну много, **болели** за хлеб как.
Она тоже дико переживательна, так у ней тоже
переживанье будет **до болезни**; Я сегодня о тебе
тосковала, думала, шипко холодно. **Тоскнё**, те-
лёнка нет, она побежит к ма́нькому телёночку,
она крайню жалё, корова-та, крайню жалё. Мамы
тоски столько наоставляли; Вот я и **скорбею** то
о том, то об этом. Если **скорбь** какая предвещае-
ца, то потемнеет крест.

(б) Семантический перенос 'болезнь' → 'горе'

Болезнь, скорбь и тоска могут обозначать
тяжелое эмоциональное состояние, соотносимое
с горем. В таком состоянии человек испытывает
сильные душевные страдания и муки:

Серце всё **выболело**: мамушка, на мне Его-
рушка сватаеца. У меня уш всё серце **изболело**
об твоей капусте, всё цервь вевь съела. Так трягну
– забудешь своё имя! Тут и всё забудешь каку-нидь
беду, (что) **наболело**. Приежжала сестра, отдох-
нёт да опять к детям, а на родину как хотела,
в письмах **боль** свою высказывала; Дак он шибко
тосковав о маме-то, мало и пожив, как за обет,
так и за поминки. Она у нас всё выревела, всё хо-
дила **тоскнула**. От мамы я осталась шести лет,
а от папы - с трёх. Он из колодца напился, при-
шол и умер, а мама умерла от **тоски**. Отец сгорел
– вот и **болею**, **скорбею**. Тоже матке **скорбь**-то
большая, тоже матка плацет, ревит.

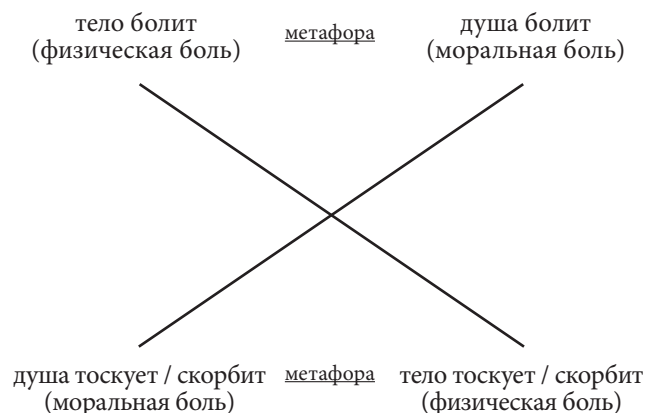
Семантические переносы 'болезнь' → 'чув-
ство тревоги' и 'болезнь' → 'горе' не являются
диалектной особенностью. Такую же семантику
рассматриваемые слова имеют и в современном
русском литературном языке.

Обозначение физического нездоровья
как чувства душевной боли оказывается возмож-
ным вследствие метафорического переосмысления
значений конкретного характера, что облегчает
осмысление и именование человеком сложных аб-
страктных понятий. В основе производные значе-
ний рассмотренных слов поля 'болезнь' лежит ког-
нитивная метафора, сущность которой и состоит
в формировании нового понятия и, одновременно,
присвоении ему имени [Арутюнова 1999: 360–363].

Обратный же перенос, из сферы духовного
(абстрактного) в сферу материального (физиче-
ского), характерный для полей 'тоска' и 'скорбь',
на первый взгляд кажется необычным. Однако
возможность такого «обратного направления
развития значений» отмечал В.Г. Гак. Ссылаясь
на работы философов античности и Нового вре-
мени, он писал о том, что человеку свойственно
физическому приписывать свойства абстрактного,
а абстрактному – свойства физического. «В этом
постоянном переносе понятий из одной сферы
в другую не только проявляется гибкость челове-
ческого разума. Это необходимо для самого по-
стижения действительности» [Гак 2010: 123].

Болезнь, тоска и скорбь являются отвле-
ченными именами, обозначающими физическое
и моральное состояние человека. Но в произво-
дных значениях *болезнь* обозначает абстрактную
душевную боль, а *тоска* и *скорбь* – конкретную
физическую. Вместилищем физических и эмоцио-
нальных состояний является тело человека. Мож-
но предположить, что общая локализация болез-
ни, тоски и скорби, общность испытываемых ощу-
щений (душевная и физическая боль приносит
равное по силе страдание) позволяют сблизить
эти понятия в народном сознании. На лексико-
семантическом уровне такое сближение выража-
ется в развитии переносных метафорических зна-
чений у единиц полей 'тоска' и 'скорбь' под влия-
нием поля 'болезнь' (см. схему 1, представляющую
направления семантических переносов).

Схема 1.



Таким образом, анализ диалектного материала показал, что взаимодействие полей 'болезнь', 'тоска' и 'скорбь' проявляется в наличии синонимических прямых и переносных словозначений, организующих три области пересечения с общими семантическими признаками (СП) 'состояние болезни', 'чувство боли' и 'моральное состояние'. Однако несмотря на такую общность в семантике, рассматриваемые поля организованы по-разному. Значения с общими СП 'состояние болезни' и 'чувство боли' составляют центр поля 'болезнь' и ближнюю периферию микрополей 'тоска' и 'скорбь'; значения с общим СП 'моральное состояние' – ближнюю периферию поля 'болезнь' и центр полей 'тоска' и 'скорбь' (см. таблицу 1).

Исторический языковой материал свидетельствует о том, что обмен номинациями между рассматриваемыми полями, в результате которого формируется некое общее семантическое пространство, характерен не только для синхронии, но и для более ранних периодов русского языка. Соотнесение тоски и скорби как с моральным, так и с физическим состоянием, характерное и для древнерусского языка, и для современных говоров, свидетельствует о сближении мироощущения но-

сителя диалекта с архаическими представлениями о человеке и сферах его жизни.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Работа выполнена при поддержке гранта РФФИ, проект 18-012-00745\20 «Архангельский областной словарь. Вып. 20, 21».
2. Материал для анализа извлечен из 1–20 выпусков «Архангельского областного словаря» (АОС), картотеки АОС и подтвержден наблюдениями авторов, сделанными в диалектологических экспедициях.
3. Примеры даются в орфографической записи с сохранением некоторых особенностей фонетики говоров и показом ударения у собственно диалектных слов.
4. Иная этимология слова тоска представлена в Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. Т. IV (Т – Ящур). М., 1987. С. 88

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н.Д. Языковая метафора // Н.Д. Арутюнова. Язык и мир человека. М., 1999. С. 346-370.
2. Архангельский областной словарь / Под ред. О.Г. Гецовой, Е.А. Нефедовой. Вып. 1–20. М., 1980–2019.
3. Березович Е.Л. Язык и традиционная культура. М., 2007.
4. Гак В.Г. Языковые преобразования: Виды языковых преобразований. Факторы и сферы реализации языковых преобразований. Изд. 2-е, испр. М., 2010.
5. Нефедова Е.А. Время и жизнь человека (на материале архангельских говоров) // Проблемы фонетики. VI. К 85-летию Л.Л. Касаткина / Отв. ред. М.Л. Каленчук. М., 2014. С. 321–331.

Таблица 1. Соотношение значений единиц микрополей 'болезнь', 'тоска' и 'скорбь'

Область поля	Тип значения в поле 'БОЛЕЗНЬ'	Словозначение	Тип значения в поле 'ТОСКА'	Тип значения в поле 'СКОРБЬ'	Область поля
центр поля	СП 'состояние болезни'				
	прямое	'переносить какую-л. болезнь' / 'состояние болезни' <i>болеть – тоскнуть – скорбеть</i> <i>болезнь – скорбь</i>	производное: метафорический перенос	производное: метафорический перенос	ближняя периферия поля
СП 'чувство боли'					
	производное: метонимический перенос	'испытывать ощущение боли' / 'ощущение боли' <i>болеть – тосковать – тоскнуть</i> <i>болезнь – тоска – скорбь</i>	производное: метафорический перенос	производное: метафорический перенос	
ближняя периферия поля	СП 'моральное состояние'				
	производное: метафорический перенос	'тревожиться, беспокоиться' / 'чувство тревоги, беспокойства' <i>болеть – тосковать – тоскнуть – скорбеть</i> <i>болезнь – тоска – скорбь</i>	прямое	прямое	центр поля
производное: метафорический перенос	'пребывать в тяжелом эмоциональном состоянии' / 'тяжелое эмоциональное состояние' <i>выболеть – наболеть – тосковать – тоскнуть – скорбеть</i> <i>боль – тоска – скорбь</i>	прямое	прямое		

6. Пироговская М. М. Дневник больного середины XVIII в.: Взгляд из России // Заботы и дни секунд-майора Алексея Ржевского. Записная книжка (1755–1759) / сост. И. И. Федюкин. М., 2019. С. 51–84.
7. Славянские древности: этнолингвистический словарь в 5-ти томах / Под ред. Н. И. Толстого. Т. 4. М., 2009.
8. Словарь русских народных говоров / Под ред. Ф. П. Сороколетова. Вып. 38. СПб., 2004.
9. Словарь русских народных говоров / Под ред. Ф. П. Сороколетова, С. А. Мызникова. Вып. 44. СПб., 2013.
10. Словарь русского языка XI–XVII вв. / Под ред. Г. А. Богатовой. Вып. 24. М., 2000.
11. Словарь русского языка XI–XVII вв. / Под ред. Р. Н. Кривко. Вып. 30. М., 2015.
12. Словарь современного русского литературного языка / Под ред. Г. А. Галавановой, Ф. П. Сороколетова. 3. М., Л., 1962.
13. Словарь современного русского литературного языка / Под ред. Г. А. Качевской, Е. Н. Толикиной. Вып. 15. М., Л., 1963.
14. Черных П. Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка: в 2 т. 3-е изд., стереотип. Т. 2. М., 1999.

REFERENCES

1. Arutiunova N. D. (1999) Iazykovaia metafora [Language metaphor]. In: N. D. Arutiunova. Iazyk i mir cheloveka [Language and the world of man]. Moscow, pp. 346–370. (in Russian)
2. Getsova O. G., Nefedova E. A., ed. (1980–2019) Arkhangel'skii oblastnoi slovar'. [Arkhangel'sk Regional Dictionary], vol. 1–20. Moscow. (In Russian)
3. Berezovih E. L. (2007) Iazyk i traditsionnaia kul'tura [Language and traditional

- culture]. Moscow. (in Russian)
4. Gak V. G. (2010) Iazykovye preobrazovaniia: Vidy iazykovykh preobrazovani. Faktory i sfery realizatsii iazykovykh preobrazovani [Language conversion Types of language change. Factors and scope of the implementation of linguistic change]. Moscow. (in Russian)
5. Nefedova E. A. (2014) Vremia i zhizn' cheloveka (na materiale arkhangel'skikh gorovor) [Time and human life (based on the dialects Arkhangel'sk region)]. *Problemy fonetiki [Phonetic Problems]*, vol. VI, pp. 321–331. (in Russian)
6. Pirogovskaia M. M. (2019) Dnevnik bol'nogo serediny XVIII veka: Vzgliad iz Rossii [An Eighteenth-century Patient's Diary: A View from Russia]. In: I. I. Fediukin. *Zaboty i dni sekund-maiora Alekseia Rzhhevskogo. Zapisnaia knizhka (1755–1759)* [The life and cares of Major Aleksei Rzhhevsky: A Notebook (1755–1759)]. Moscow, pp. 51–84. (in Russian)
7. N. I. Tolstoy, ed. (2009) Slavianskie drevnosti: etnolingvisticheskii slovar' [Slavic Antiquities: Ethnolinguistic Dictionary], vol. 4. Moscow. (In Russian)
8. Sorokoletov F. P., ed. (2004) Slovar' russkikh narodnykh gorovor [Dictionary of Russian folk dialects], iss. 38. St. Petersburg. (in Russian)
9. Sorokoletov F. P., Myznikov S. A., ed. (2013) Slovar' russkikh narodnykh gorovor [Dictionary of Russian folk dialects], iss. 44. St. Petersburg. (in Russian)
10. Bogatova G. A., ed. (2000) Slovar' russkogo yazyka XI–XVII vv. [Dictionary of the Russian language XI–XVII centuries], iss. 24. Moscow. (In Russian)
11. Krivko R. N., ed. (2015) Slovar' russkogo yazyka XI–XVII vv. [Dictionary of the Russian language XI–XVII centuries], iss. 30. Moscow. (In Russian)
12. Galavanova G. A., Sorokoletov F. P., ed. (1962) Slovar' sovremennogo russkogo literaturnogo iazyka: v 17 t. [Dictionary of the modern Russian literary language: in 17 vols], vol. 13. Moscow, Leningrad. (In Russian)
13. Kachevskaia G. A., Tolikina E. N., ed. (1963) Slovar' sovremennogo russkogo literaturnogo iazyka: v 17 t. [Dictionary of the modern Russian literary language: in 17 vols], vol. 15. Moscow, Leningrad. (In Russian)
14. Chernykh P. Ia. (1999) Istoriko-etimologicheskii slovar' sovremennogo russkogo iazyka: v 2 t. [The Historical-etymological dictionary of modern Russian language: in 2 vols], vol. 2. Moscow. (In Russian)

[предлагаем вашему вниманию]



ТРКИ - на 100%: Тесты по русскому языку:
Открытые экзаменационные материалы СПбГУ. — СПб: Златоуст, 2020.
Вып. 1. А2. — 132 с. ISBN 978-5-907123-29-8
Вып. 2. В1. — 140 с. ISBN 978-5-907123-29-8
Вып. 3. В2. — 140 с. ISBN 978-5-907123-29-8
Электронная версия изданий: www.litres.ru



Серия включает в себя по два варианта тестов соответствующего уровня. Контрольные материалы были разработаны в Центре языкового тестирования Санкт-Петербургского государственного университета и ранее использовались на экзаменационных сессиях.

Издание предназначено для тех, кто изучает русский язык и планирует пройти тестирование по русскому языку как иностранному (ТРКИ), а также для преподавателей, осуществляющих подготовку к этим экзаменам.

Иллюстрации. Аудио- и видеоприложения в виде QR-кодов. Матрицы в традиционном формате и в формате для проверки в мобильном приложении Zip Grade.

Подробное описание дано в вебинаре авторов, видеозапись которого находится в открытом доступе по адресу: <https://www.youtube.com/watch?v=9ObRjYCSXe8>

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ РЕЧИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА (НА ПРИМЕРЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ ЛЕКЦИИ)

TATYANA V. FEDOTOVA

INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING RUSSIAN LANGUAGE AND SPEECH CULTURE,
AS A MEANS OF IMPROVING THE EFFICIENCY OF THE EDUCATIONAL PROCESS
(FOR EXAMPLE, INTERACTIVE LECTURES)



**Татьяна Васильевна
Федотова**

Доктор филологических наук,
доцент, профессор

► Fedotova66@mail.ru

Кубанский государственный аграрный
университет им. И. Т. Трубилина

350012, Россия, г. Краснодар,
ул. Калинина, 13

Tatyana V. Fedotova

Kuban state agrarian University. I. T. Trubilina

13 Kalinina str., Krasnodar, 350012, Russia

Статья посвящена анализу возможностей интерактивной лекции как средству активизации процесса усвоения информации, повышению интереса учащихся к изучаемой дисциплине и эффективности учебного процесса в аспекте достижения большей глубины понимания учебного материала. Цель исследования - анализ одного из интерактивных методов обучения, а именно интерактивной лекции, с позиции вовлечения участников лекции в процесс познания, их активности и развития речевых умений на примере проведения лекционных занятий по дисциплине «Русский язык и культура речи» в неязыковом вузе.

Для доказательности успешности применения интерактивных лекций автором рассматриваются такие понятия, как «интерактивное обучающее пространство», «интерактивные технологии», «интерактивная лекция». Кроме того, анализируются виды интерактивных лекций, их результативность с позиции реализации дидактических целей. В качестве методологической основы послужили идеи внедрения активных методов обучения современными учеными-педагогами, где центральным компонентом этой методологии выступает «модуль обучения», состоящий из законченного блока информации, целевой программы действий и методического руководства. В качестве методов исследования использовались как методы теоретического уровня (анализ современных инновационных методических технологий), так и методы экспериментально-теоретического уровня, предполагающие моделирование и экспериментальную апробацию активных форм обучения в интерактивном лекционном занятии. В статье автором анализируются приемы, используемые в интерактивной лекции с позиции вовлечения участников лекции в процесс познания при изучении дисциплины «Русский язык и культура речи» в неязыковом вузе.

Теоретико-методологическое обоснование применения интерактивных технологий и методов вообще, и интерактивной лекции в частности, является научным вкладом в разработку общей методологии взаимодействия преподавателя и учащегося с целью активизации процесса усвоения информации, повышению интереса к изучаемой дисциплине и эффективности учебного процесса.

Ключевые слова: интерактивное обучающее пространство; интерактивная лекция; методика преподавания русского языка; инновационные технологии; языковая компетенция.

The article analyzes the possibilities of interactive lectures as a means of activating the process of assimilation of information, increasing students' interest in the studied discipline and the effectiveness of the educational process in terms of achieving a greater depth of understanding of the educational material. The aim of the research is to analyze one of the interactive teaching methods, namely interactive lectures, from the perspective of involving participants in the process of cognition, their activity and development of speech skills on the example of lectures on the subject «Russian language and culture of speech» in a non-linguistic University.

To prove the success of interactive lectures the author considers such concepts as «interactive learning space», «interactive technologies», «interactive lecture.» In addition, the types of interactive lectures, their effectiveness from the standpoint of the implementation of didactic goals are analyzed. As a methodological basis, the ideas of the introduction of active teaching methods by modern scientists-teachers, where the Central component of this methodology is the «training module», consisting of a complete block of information, the target program of action and methodological guidance, as methods of research were used as methods of theoretical level (analysis of modern and innovative teaching technologies), and methods of experimental and theoretical level, involving the simulation and experimental testing of active learning in interactive lectures. In the article the author analyzes the techniques used in an interactive lecture from the position of involvement of the lecture participants in the process of cognition in the study of the discipline «Russian language and culture of speech» in a non-linguistic University.

Theoretical and methodological justification of the use of interactive technologies and methods in General, and interactive lectures in particular, is a scientific contribution to the development of a common methodology of interaction between the teacher and the student in order to enhance the process of assimilation of information, increase interest in the studied discipline and the effectiveness of the educational process.

Keywords: interactive learning space; interactive lecture; methods of teaching the Russian language; innovative technologies; language competenc.

В настоящее время в системе образования сложилась ситуация, когда методика обучения значительно отстает (в отдельных случаях не соответствует) от содержания и требований развивающейся парадигмы образования. Еще в период советской системы образования информационно-рецептивный метод обучения являлся основой при взаимодействии учителя и ученика. В то же время переход от классической образовательной системы к разнообразным инновационным методикам обеспечивает альтернативность и вариативность в выборе методов и приемов подачи материала. Соответственно, в современной образовательной системе сформировалась тенденция к активному внедрению инновационных технологий, позволяющих на основе трансформации методических приемов изменить подход к научному познанию мира. В качестве такой технологии, которая задействует все возможные формы взаимодействия обучающегося и обучающего, является интерактивная лекция. Обращение к этому виду обучения связано, прежде всего, с тем, что в отличие от семинарских и лабораторных занятий, где используются все новейшие достижения в области мультимедий-

ных технологий и методических находок, лекция, как правило, проходит в традиционной форме. В свою очередь, сокращение лекционных часов требует от преподавателя максимального использования всех форм и приемов дидактики для вовлечения учащихся в когнитивный процесс.

Целью статьи является анализ одного из интерактивных методов обучения, а именно интерактивной лекции, с позиции вовлечения участников лекции в процесс познания, их активности и развития речевых умений. Иными словами, мы попытаемся проанализировать процесс «конверсии пассивной презентации в интерактивный опыт» [Кузнецов 2011: 103] на конкретных приемах и заданиях, используемых в процессе лекционных занятий по дисциплине «Русский язык и культура речи» в неязыковом вузе.

Прежде чем говорить об интерактивных формах обучения, есть необходимость затронуть понятие «интерактивное обучающее пространство», под которым понимается «фрагмент структурированного и адаптированного к конкретным целям обучения социального пространства обучения и презентации учебной информации» [Майорова 2007: 98]. Такой подход кардинально противоречит устоявшейся массовой модели обучения, где в силу следования жесткой регламентации учебного процесса игнорировался творческий потенциал, индивидуальные способности обучающихся. По мнению А. П. Майорова, введение понятия «интерактивное обучающее пространство» мотивировано возникшими противоречиями между объемом поступающей информации и недостаточно развитой системой как средств презентации, так и приемов ее использования в процессе выработки основных знаний и умений на учебном занятии [Майорова 2007: 100]. На современном этапе под интерактивными (от *inter* – «взаимный», *act* – «действовать») методами обучения понимаются «все виды деятельности, которые требуют творческого подхода к материалу и обеспечивают условия для раскрытия каждого ученика» [Иоффе 2000: 144].

Методология исследования. Для анализа современных технологий, применяемых в интерактивном лекционном занятии, а также для обобщения уже существующих и создания

новых форм, основное внимание уделялось идеям таких ученых, как В. В. Давыдов [Давыдов 2000], который отмечает необходимость изучения ключевых понятий дисциплины через анализ частных явлений, форм и т.п. Кроме того, мы опирались на идеи внедрения активных методов обучения, представленные в работах А. М. Смолкина [Смолкин 1991], А. А. Вербицкого [Вербицкий 2000], А. А. Балаева [Балаев 2006], Ю. О. Овакимян [Овакимян 2009], М. В. Кузнецова [Кузнецов 2011], Т. А. Стефановской [Стефановская 2011], О. В. Ломакиной [Ломакина 2013] и др., где анализируются основные направления интерактивного обучающего пространства. Есть основания полагать, что теоретические выводы в данных работах представляют собой ту необходимую информационную базу, которая будет помогать в процессе «конверсии пассивной презентации в интерактивный опыт» и создании конкретных приемов и заданий, используемых в процессе лекционных занятий по дисциплине «Русский язык и культура речи» в высшем учебном заведении. За основу нашего исследования были взяты два новых направления в интерпретации специализированного обучающего пространства, а именно инфраструктурное и парадигмальное [Майорова 2007], где наибольший интерес для нас представляет парадигмальное направление, связанное с трансформацией парадигмы образования в целом и с языковым обучением, а именно с формированием понятия языкового пространства в частности. Основным интерес в указанных работах представляет собой презентация учебного пространства, где центральным компонентом этой методологии выступает «модуль обучения», состоящий из законченного блока информации, целевой программы действий и методического руководства [Давыдов 2000].

Исходя из того, что информационное образовательное пространство предполагает, как правило, традиционный подход, а именно трансляцию конкретных знаний от учителя к ученику на основе структурирования форм подачи материала в пространстве и времени, оно, кроме того, имеет различные выходы к инновационным методам развития навыков сотрудничества и ин-

терактивного обучения, к приемам сочетания индивидуальной самостоятельной работы с групповыми занятиями, к внедрению исследовательских приемов и созданию учащимися конечного продукта их собственной творческой деятельности («распаковывание знаний») [Майорова 2007].

Соответственно, в качестве **методов исследования** использовались как методы теоретического уровня (анализ современных инновационных методических технологий), так и методы экспериментально-теоретического уровня, предполагающие моделирование и экспериментальную апробацию активных форм обучения в интерактивном лекционном занятии.

Обсуждение и результаты. Интерактивное обучение предполагает ситуацию, когда учащийся становится полноправным участником учебного процесса, причем новые знания добываются учащимся самостоятельно в процессе создания преподавателем соответствующей дискуссионно-проблемной ситуации. Согласимся с точкой зрения М. В. Фишер, что технологии интерактивного обучения представляют собой способы усвоения знаний, формирования умений и навыков в процессе взаимодействия обучающего и обучаемого как субъектов учебной деятельности с позиции активизации процессов восприятия, памяти, внимания, творческого мышления и т.д. [Фишер 2010].

Если использование подобного метода в семинарско-практическом обучении не вызывает сомнений, то использование такого подхода в лекции требует создания определенной атмосферы и условий, так как учащиеся традиционно мотивированы на пассивное записывание материала на такого рода занятии.

Классическая лекция как учебная технология предполагает устное изложение преподавателем определенной информации по конкретной теме, где основной задачей обучающегося является получение и фиксирование данной информации. В свою очередь, интерактивная лекция – это погружение обучаемых в тему/проблему в результате хорошего взаимодействия преподавателя с учащимися на основе создания особой интеллектуальной атмосферы единения преподавателя и студентов.

В современных методических исследованиях представлены следующие виды интерактивных лекций [Кузнецов 2011]:

- *проблемная лекция*: постановка проблемы, решаемая в ходе изложения материала. Дидактические цели: развитие теоретического мышления и активизация познавательного интереса [Смолкин 1991];

- *лекция-визуализация*: создание проблемной ситуации и разрешение ее в ходе лекции с использованием средств информативной наглядности. Дидактические цели: создание психологической установки на изучение материала; развитие навыков усвоения наглядной информации;

- *лекция-провокация*: изложение материала с заранее запланированными ошибками, которое направлено не только на стимулирование эмоциональной и интеллектуальной активности обучаемых, но и на выполнение контролирующей функции. Дидактические цели: развитие теоретического мышления; создание стимулирующей и контролирующей ситуации;

- *лекция-пресс-конференция*: изложение материала лекции строится в виде связного изложения ответов на заранее полученные вопросы студентов. Дидактические цели: активизация мыслительной деятельности обучаемых; выработка умений задавания вопросов; контроль базовой информированности студентов; формирование представлений преподавателя о степени усвоенности нового материала;

- *лекция-беседа*: изложение материала строится на основе непосредственного контакта преподавателя с аудиторией (лекция-диалог). Дидактические цели: привлечение внимания студентов к наиболее важным вопросам темы; активизация мышления обучаемых;

- *лекция-дискуссия*: изложение материала основано на изложении темы со свободным включением обмена мнениями между преподавателем и обучаемыми. Дидактические цели: активизация познавательной деятельности студентов; контроль за преодолением негативных установок и ошибочных мнений конкретных учащихся.

Также в качестве интерактивных лекций рассматриваются такие формы, как *командная*

викторина, вкрапленные задания, активное резюмирование, дебрифинг и т.п.

В основе всех указанных видов лекций находятся такие признаки, как двусторонность, интерактивность, бинарность, регулируемость, многополярность, вариативность, мотивированность и эффективность. А в качестве форм обучения традиционно используются такие, как фасилитация, модерация, мозговой штурм, мотивационная речь и др.

Исходя из основной цели нашего исследования, рассмотрим приемы, используемые в интерактивной лекции, а также систему заданий, используемых с позиции вовлечения участников лекции в процесс познания при изучении дисциплины «Русский язык и культура речи» в неязыковом вузе.

Прежде чем говорить и анализировать интерактивные приемы обучения на лекционном занятии, необходимо заметить, что вчерашние школьники, придя в вуз, в большинстве своем ориентированы на информационно-рецептивный метод обучения, а именно восприятие, осознание и фиксирование в памяти информации, полученной от учителя [Лернер 1993: 376]. Причем ограниченное количество часов на изучение русского языка в школе целиком идет на «натаскивание» на сдачу ЕГЭ, т.е. в сложившейся ситуации не может быть и речи ни о каком интерактивном обучении. Главное – успеть дать материал, довести до механизма выполнения заданий. Соответственно, уже на первых лекционных занятиях можно отметить крайнюю пассивность обучаемых не только в силу новой атмосферы обучения, нового окружения, но и в силу отсутствия стремления к креативному мышлению, отсутствия желания (да и умения) вести диалог с преподавателем, задавать вопросы, логически мыслить.

Дисциплина «Русский язык и культура речи» отчасти знакома первокурсникам, хотя бы по отдельным темам. Материал структурирован таким образом, что дает возможность учащимся самим участвовать в формулировке правил, в резюмировании, в решении лингвистических задач прямо на лекционном занятии.

Нельзя сказать, что из вышеперечисленных видов интерактивной лекции при изучении

данной темы используется какая-то ее разновидность. В нашем случае целесообразнее будет говорить об использовании определенных приемов, где реализуется результативное взаимодействие преподавателя со студентами на основе создания особой интеллектуальной атмосферы. В процессе подачи материала используются методические приемы как проблемной лекции, так и лекции-провокации, лекции-дискуссии и т.д. Иначе говоря, интерактивность на лекционном занятии по культуре речи в нашем случае представляет собой некий конгломерат, где в соответствии с конкретным изучаемым вопросом используется тот или иной прием для взаимодействия преподавателя со студентами.

Рассмотрим эти приемы на конкретном материале. Погружение обучаемых в тему начинается уже на первой лекции «Понятие о культуре речи». Для выяснения преподавателем базовых знаний студентов целесообразно использовать прием «лекции-дискуссии», где выстраивается диалог по таким вопросам, как «Как вы понимаете словосочетание «культура речи»?», «Что значит говорить правильно?», «Что значит говорить понятно?», «Что значит говорить выразительно?». Далее студентам предоставляется возможность резюмировать высказанные мысли, а также самим дать определение понятию «культура речи».

Аналогичным образом рассматривается вопрос «Аспекты изучения культуры речи», где преподаватель лишь дает названия аспектов: нормативный, коммуникативный, этический. Первокурсники, взаимодействуя с преподавателем, самостоятельно пытаются объяснить значение каждого аспекта. Переходя от понятия «правильная речь» к вопросу о качествах хорошей речи, преподаватель может активно использовать как приемы дискуссии, так и провокации. Так, анализируя такие качества, как точность, логичность, чистоту, выразительность, уместность, богатство речи, можно продуктивно использовать иллюстративный речевой материал как из СМИ, так и примеры из бытового общения. Студенты всегда активно реагируют на живую речь и самостоятельно формулируют правила, исправляют ошибки, резюмируют сказанное. Уже на пер-

вой лекции первокурсники получают установку на последующее взаимодействие на лекционных занятиях. Причем такой подход, а именно двустороннее сотрудничество, не дает возможности учащимся отвлекаться, так как всегда нужно быть в курсе происходящего на лекции, где надо успевать не только записывать, но и мыслить, участвовать в диалоге.

Продолжая анализировать названную лекцию, переходим к более серьезным вопросам. Необходимо рассмотреть такие понятия, как «язык» и «речь». Опыт показывает, что в силу большой занятости при подготовке к ЕГЭ, учителя никоим образом не затрагивают такие «абстрактные (на их взгляд)» вопросы. Для первокурсников нет особой разницы в этих понятиях. Здесь на помощь приходят такие приемы, как «проблемные вопросы», «вопросы-провокации» типа «Язык и речь – это одно и то же?», «В чем отличие языка от речи?», «Что такое, по-вашему, язык?», а затем, собрав по крупицам отдельные высказывания, мы, как правило, вместе формулируем определения данных понятий [Павловская, Федотова 2018]. Для закрепления этого вопроса предлагается заполнение на доске таблицы, которая систематизирует полученные на лекции знания:

ЯЗЫК	РЕЧЬ
абстрактен	-
-	линейна
воспроизводим	-
-	актуальна
инвариантен	-
-	опыт индивидуума
объективен	-
-	динамична

Следующий модуль «Нормативный аспект» предполагает рассмотрение орфоэпических, лексических и грамматических норм русского литературного языка. Причем каждый вид норм предполагает свой вид интерактивной лекции. Если тема «Орфоэпическая норма» практически целиком носит исключительно информатив-

ный характер, то «Лексическая норма» уже предполагает проблемную направленность, где получаемая на лекции информация усваивается как личностное открытие, как соучастие студентов в научном открытии [Федотова 2015]. Так, анализ видов речевых ошибок, безусловно, рассматривается на «отрицательном» речевом материале, где учащиеся выступают в роли корректоров и одновременно создателей тех или иных правил. Например, найти речевую ошибку в предложениях и сформулировать ее название: «Он говорил, оживленно жестикулируя руками», «В следующем году нашему коллективу предстоит большая работа по разработке перспективного плана предстоящей работы», «Мягкие линии в стиле «модерн» сделают ваш интерьер неповторимым и уникальным», «Администрация области уделяет большое значение вопросам восстановления производства» и т.п.

Учебный материал в проблемной лекции представляется в форме познавательной задачи, где присутствуют некоторые противоречия в ее условиях, которые завершаются вопросами, объективизирующими данное противоречие. По мнению А. А. Вербицкого, компонентами проблемной ситуации являются объект познания (материал лекции) и субъект познания (студент), процесс мыслительного взаимодействия субъекта с объектом и будет познавательной деятельностью, усвоение нового, неизвестного еще для студента знания, содержащееся в учебной проблеме [Вербицкий 2001]. Соответственно, проблемная ситуация возникает в результате обнаружения противоречий, где затем формулируется правило. Элементы проблемной лекции очень удачно «вписываются» при изучении отдельных вопросов по теме «Грамматические нормы». Так, при рассмотрении вопроса «Род аббревиатур» студентам предлагается следующее противоречие: почему в аббревиатурах ООН (ж. р.), МГУ (м. р.) род определяется по стержневому компоненту, а такие аббревиатуры, как ЗАГС, МИД, ВУЗ – имеют только мужской род вне зависимости от рода стержневого компонента. Такая постановка вопроса значительно активизирует мыслительную деятельность первокурсников, так как, как правило, данный вопрос в школе не затрагивается.

Использование интерактивного обучения в общем, и интерактивной лекции в частности, априори направлено на формирование компетенции, предусмотренной ФГОС, а именно «владеет культурой мышления, способностью к анализу, обобщению информации, постановке целей и выбору путей их достижения, владеет культурой устной и письменной речи». Иначе говоря, интерактивный подход необходим для успешного формирования названной компетенции [Тимошенко 2015].

Таким образом, применение интерактивных технологий и методов способствует активизации процесса усвоения информации, повышает интерес студентов к изучаемой дисциплине и эффективность учебного процесса, способствует достижению большей глубины понимания учебного материала. С одной стороны, интерактивное взаимодействие преподавателя и обучающихся делает учебную дисциплину более доступной для понимания различными категориями студентов, улучшает качество ее усвоения. С другой – проведение такого рода лекций требует более высокий уровень подготовки преподавателя, так как в основе успешности его деятельности лежит не только владение традиционными методиками преподавания, но и умение модернизации их в соответствии с базовыми знаниями учащихся, спецификой темы, современными достижениями науки и техники [Кузнецов 2011]. Использование в учебном процессе интерактивных лекций трансформирует роль преподавателя. Он становится менеджером учебного процесса, оказывая адресную помощь студентам в случае необходимости, и, формируя индивидуальные траектории изучения курса каждым из студентов в своем собственном темпе, в соответствии с графиком изучения дисциплины.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балаев А. А. Активные методы обучения. М., 2006.
2. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М., 2001.
3. Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении: логико-психологические проблемы построения учебных предметов. М.: Педагогическое общество России, 2000. 480 с.
4. Иоффе А. Н. Активная методика – залог успеха / А. Н. Иоффе // Гражданское образование: материалы меж-

дународного проекта / редкол.: Г. А. Бордовский [и др.]. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2000. 382 с.

5. Кузнецов М. В. Интерактивная лекция как методическая среда для развития речевых умений в их комбинации // Вестник ТГУ. 2011. №8. С. 103-108.

6. Лернер И. Я. Информационно-рецептивный метод // Российская педагогическая энциклопедия: В 2т. / Гл. ред. В. В. Давыдов. М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. 608 с.

7. Ломакина О. В. Восприятие и оценка студентами методов интерактивного обучения // Проблемы современного образования. 2013. №6. С.108-111.

8. Майорова О. А., Майоров А. П. Интерактивное обучающее пространство // Медицинский вестник Башкортостана. 2007. №6. С.97-101.

9. Овакимян Ю. О. Моделирование структуры и содержания процесса обучения. М., 2009. 123 с.

10. Павловская О. Е., Федотова Т. В. Русский язык и культура речи: учебное пособие для студентов по направлениям 36.04.02 – Зоотехния, 36.06.01 – Ветеринария и зоотехния. ФГБОУ ВО «КубГАУ». Краснодар : Издательский Дом – Юг, 2018. 188 с.

11. Смолкин А. М. Методы активного обучения. М., 1991.

12. Стефановская Т. А. Технологии обучения педагогике в вузе. М., 2000.

13. Тимошенко Т. Е. Подходы к обучению бакалавров - лингвистов (в рамках дисциплины «Русский язык и культура речи») // Символ науки. 2015. №1-2. С. 86-88.

14. Федотова Т. В. Языковая компетенция как основа формирования языковой культуры студентов при изучении курса «Русский язык и культура речи» // Русская словесность. 2015. №5. С. 72-80.

15. Фишер Н. В. Инновационные технологии в профессиональном образовании // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2010. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-tehnologii-v-professionalnom-obrazovanii> (дата обращения: 03.01.2019).

REFERENCES

1. Balaev A. A. (2006) Aktivnye metody obucheniya [Active training methods]. Moscow. (in Russian)

2. Verbickij A. A. (2001) Aktivnoe obuchenie v vysshej shkole: kontekstnyj podhod [Active higher education: a contextual approach]. Moscow. (in Russian)

3. Davydov V. V. (2000) Vidy obobshcheniya v obuchenii: logiko-psihologicheskie problemy postroeniya uchebnyh predmetov [Types of generalization in training: logical and psychological problems of building educational subjects]. Moscow. (in Russian).

4. Ioffe A. N. (2000) Aktivnaya metodika – zalog uspekha [Active technique - key to success]. In: *Grazhdanskoe obrazovanie materialy mezhdunarodnogo projekta [Civil education: international project materials]*. St. Petersburg, pp. 382. (in Russian)

5. Kuznecov M. V. (2011) Interaktivnaya lekciya kak metodicheskaya sreda dlya razvitiya rechevyh umenij v ih kombinacii [Interactive lecture as a methodological environment for the development of speech skills in their combination]. *Vestnik TGU [Bulletin of TSU]*, no 8, pp. 103-108. (in Russian).

6. Lerner I. Ya. (1993) Informacionno-receptivnyj metod [Information-receptive method]. In: *Rossijskaya pedagogicheskaya ehnciklopediya: V 2tt [Russian Pedagogical Encyclopedia: In 2 vols]*. Moscow, pp. 608. (in Russian).

7. Lomakina O. V. (2013) Vospriyatie i ocenka studentami metodov interaktivnogo obucheniya [Students perceive and evaluate interactive learning methods]. *Problemy sovremennogo obrazovaniya [Problems of modern education]*, no 6, pp. 108-111. (in Russian).

8. Majorova O. A., Majorov A. P. (2007) Interaktivnoe obuchayushchee prostranstvo [Interactive Learning Space]. *Medicinskij vestnik Bashkortostana [Medical Bulletin of Bashkortostan]*, no 6, pp. 97-101. (in Russian)

9. Ovakimyan Yu. O. (2009) Modelirovanie struktury i soderzhaniya processa obucheniya [Modeling the structure and content of the training process]. Moscow. (in Russian)

10. Pavlovskaya O. E., Fedotova T. V. (2018) Russkij yazyk i kul'tura rechi: uchebnoe posobie dlya studentov po napravleniyam 36.04.02 – Zootekhniya, 36.06.01 – Veterinariya i zootekhniya. FGBOU VO «KubGAU» [Russian language and culture of speech: a textbook for students in the areas of 36.04.02 - Zootechny, 36.06.01 - Veterinary and zootechny. FSBOU VO KubGAU] Krasnodar. (in Russian)

11. Smolkin A. M. (1991) Metody aktivnogo obucheniya [Active learning methods]. Moscow. (in Russian)

12. Stefanovskaya T. A. (2000) Tekhnologii obucheniya pedagogike v vuze [Technologies for teaching pedagogy at the university] Moscow. (in Russian)

13. Timoshenko T. E. (2015) Podhody k obucheniyu bakalavrov - lingvistov (v ramkah discipliny «Russkij yazyk i kul'tura rechi») [Approaches to the training of bachelors - linguists (within the framework of the discipline «Russian language and speech culture»)]. *Simvol nauki [Symbol of science]*, no1-2, pp. 86-88. (in Russian)

14. Fedotova T. V. (2015) Yazykovaya kompetenciya kak osnova formirovaniya yazykovoj kul'tury studentov pri izuchenii kursa «Russkij yazyk i kul'tura rechi» [Language competence as the basis for the formation of language culture of students when studying the course «Russian Language and Speech Culture»]. *Russkaya slovesnost' [Russian literature]*, no 5, pp. 72-80.

15. Fisher N. V. (2010) Innovacionnye tekhnologii v professional'nom obrazovanii [Innovative Technologies in Vocational Education]. *Vestnik Aдыгейского государственного университета. Seriya 3: Pedagogika i psihologiya [Bulletin of Adygea State University. Series 3: Pedagogy and Psychology]*, no 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-tehnologii-v-professionalnom-obrazovanii>.

ИМПЕРАТИВНАЯ ФОРМУЛА «НАДЛЕЖИТ + ИНФИНИТИВ» В ТЕКСТЕ «УСТАВА ВОИНСКОГО» 1716 ГОДА: КАЛЬКА НА СЛУЖБЕ РУССКОГО ВОЕННОГО ТЕКСТА

TATIANA S. SADOVA

IMPERATIVE FORMULA "NADLEZHIT + INFINITIVE" IN THE TEXT "MILITARY CHARTER" 1716:
LEXICAL CALQUE IN THE SERVICE OF THE RUSSIAN MILITARY TEXT

Аннотация: Статья посвящена функционированию формулы «надлежит + инфинитив» в деловом тексте XVIII века. Утверждается, что русский язык этого времени обладал системными адаптационными ресурсами, которые позволили лексической кальке «надлежит» в значении 'необходимо' семантически прирастать исходными значениями, которые обнаруживает внутренняя форма русского личного глагола «надлежать».

Ключевые слова: военный деловой текст, системные ресурсы языка, язык XVIII века

Summary: The article is devoted to the functioning of the formula «nadlezhit + infinitive» in a official text of the 18th century. It is argued that the Russian language of this time possessed systemic adaptive resources that allowed the lexical calque «nadlezhit» in the meaning of 'must' semantically grow with the initial meanings that the internal form of the Russian personal verb «nadlezhat'» reveals.

Keywords: military official text, language system resources, 18th century language



**Татьяна Семеновна
Садова**

доктор филологических наук, профессор,
профессор кафедры русского языка

► tatsad_90@mail.ru

Санкт-Петербургский государственный
университет

199034 Санкт-Петербург,
Университетская наб., д. 11, к. 195

Tatiana S. Sadova

Saint Petersburg State University
(Saint Petersburg, Russian Federation)

199034, Universitetskaya emb., 11, Saint
Petersburg, Russia

Интерес филологов (и не только филологов!) к эпохе XVIII века устойчив и объясним: это было время «радикального преобразования русской языковой ситуации, захватывающего все уровни русского языка и все сферы его функционирования» [Живов 1996: 13], а всякое «радикальное преобразование» таит в себе множество скрытых процессов, часто имеющих долгие и не всегда ожидаемые последствия.

Важно при этом заметить, что всякое «преобразование» языка (если это действительно «преобразование», а не «ломка» или «коренное реформирование») возможно лишь в том случае, если к началу этого процесса уже наличествует прочная языковая система с необходимыми для него ресурсами и возможностями. Только в этом случае можно говорить о «преобразовании» как естественном историческом развитии языковой системы, неизбежно откликающейся на внешние – исторические, культурные и другие – изменения и вызовы. Неслучайно о становлении русского литературного языка XVIII века В.В. Колесов писал так: «Сам процесс ни в каком отношении не был новым, а его первоисточники вообще лежат в глубокой древности. <...> Историческая заслуга деятелей этого века в том, что **они ничего не ломали в действии языка** – они смиренно и терпеливо про-

должали начатое предшественниками, но продолжали в верном направлении» (выделено нами – Т.С.) [Колесов 2013: 27].

В этом аспекте сфера военной деловой письменности XVIII века исследована незначительно и фрагментарно, хотя представляется весьма показательным языковым фактом «как особая сфера приказной культуры», ярко демонстрирующая «проявление индивидуального подхода к созданию новых социоязыковых отношений» этого времени [Никитин 2011: 217].

Действительно, военный документ XVIII столетия нечасто становился объектом внимания лингвистов [Сороколетов 1970; Никитин 2011]. О языке военных регламентирующих текстов (уставов, артикулов, приказов и под.) – и вовсе упоминается в единичных исследованиях, чаще всего, связанных либо с именами выдающихся персоналий того времени [Колчева 2007; Раскова 2011; Руднев, Садова 2019 и др.], либо с изучением региональной деловой документации XVIII века [Косов 2004; Майоров 2006; Уланов 2008; Шелтухина, Горбань 2015 и др.].

Понятно, что ясность слога, функциональная чеканность устойчивых формул русского военно-делового документа сформировались не сразу. Много пришлось выводить из-под слепого копирования западноевропейских текстов, часто принимавшихся за абсолютный образец, каковым был, например, первый воинский устав России эпохи царя Алексея Михайловича – «Учение и хитрость ратного строения пехотных людей» (1647), представлявший собой «почти дословный перевод с немецкого» известного в то время труда И. Я. фон Вальхаузена «Kriegskunst zu Fuss» [Епифанов 1946: 15].

Интересующий нас Устав 1716 года демонстрирует элементы подлинно «уставного творчества», однако – в полном соответствии с духом русского XVIII века. С одной стороны, основу чернового текста устава составили иностранные «образцы: имперские германские, шведские (в артикуле), саксонские (в процессах), французские (в экзерцициях)» [Мартынов 2012: 165]. И это была общепринятая практика создания регламентирующих документов, поскольку «нет ни одного европейского законодательного памятника, который не черпал бы материалов из источников по-

сторонних», и поэтому «компилятивный характер военных законов Петра можно признать лишь в самом обширном смысле слова» [Бобровский 1887: II]. С другой стороны, по утверждению историков военного права, Петр I самолично правил тексты воинских уставов и других армейских документов, максимально адаптируя их под «российскую жизнь и язык российский», в итоге «ни одна из книг “Устава” не составляла буквального перевода какого-либо одного законодательного памятника европейской культуры» [Бобровский 1887: III].

Очевидно и другое: к эпохе XVIII века русский деловой язык – и как наследник довольно развитой приказной культуры прошлого, и как сложившаяся система разноуровневых разностилевых средств, способных отражать все сферы тогдашней жизни человека и государства, – оказался способен и готов служить новым фактам русской истории, обладая необходимыми для этого ресурсами. Потому учреждение новых для русской армии регламентирующих документов с точки зрения языкового выражения не был для Петра и его сподвижников непреодолимой задачей.

Итак, текст «Устава», несмотря на его естественную для XVIII века ориентированность на западные образцы, был оригинальным текстом, в первой же своей редакции созданным на русском языке, причем в его написании активно участвовал сам Петр I.

Интересующая нас конструкции с безличным глаголом «надлежит», весьма частотная в тексте Устава 1716 года, строится, как правило, по модели «надлежит + инфинитив»:

*При семъ **надлежитъ примѣчать**, что оному, рунду паролю отъ караулу на постахъ обрѣтающагося не отдается, но долженъ самъ онымъ паролъ отдавать, куды придетъ* (УВ, 222);

*Также **надлежитъ вѣдать**, что передъ главнымъ рундомъ весь караулъ стоящей на посту **выступить**, и въ ружье стать и Оберъ-офицеръ и сержантъ тому главному, рунду **паролъ отдать*** (УВ, 221).

Очень редко инфинитив находит в препозиции относительно модального «надлежит»:

*И когда какой неправой судъ учинится, тогда оныхъ судей **судить надлежитъ*** (УВ, 29);

***Вѣдати же надлежитъ**, что паролъ принимаетъ только главный съ вечеру, и утренний рундъ* (УВ, 219);

Смотреть надлежит, чтобъ въ началъ сильный корпусъ или половина кавалеріи на передъ всть доро́ги и насы осмотрѣли (УВ, 151).

Велика доля контекстов, где «надлежит» используется с отрицательной частицей *не*: в таких случаях императивность как основная прагматическая стратегия уставного жанра значительно усиливается, запретительная семантика интенсифицирует модальное поле обязательности:

При таковыхъ проходахъ обыкновенно для багажу подставы требуются, того ради не надлежитъ тотъ часъ на оное позволить (УВ, 118);

На квартирахъ стоящихъ солдатъ сбирать не надлежитъ но только къ единой о 9 часть бываемой молитвъ (УВ, 217).

Также и караулъ другъ отъ друга далье ставить не надлежитъ (УВ, 208).

Примечательно, что в качестве компонента «инфинитив» в конструкции может выступать устойчивое словосочетание (непрерывно с глагольным управлением), близкое к понятию «профессиональный фразеологизм» [Игнатенко, Фатеева 2017: 183]:

Ежели же что важное, то на письмъ а не на словахъ указы давать надлежитъ, равно же и рапорты о таковыхъ дѣлахъ на письмъжъ принимать, како кавалеріи тако и инфантеріи и артилеріи (УВ, 25);

Когда рундъ или кто изъ Офицеровъ часоваго на его посту спящаго найдетъ, то надлежитъ [немедленно] его перемънуть и за арестъ взять (УВ, 209);

А для лучшаго порядку не надлежитъ прежде съ караулу сойти, пока всть часовые смънены будутъ (УВ, 186).

Можно предположить, что выражения типа *указы давать, за арестъ взять, с караулу сойти, зборъбить, учреждать походы, голоса давать, с тылу стать* и под. – были известны в военной сфере еще до создания Устава и имели устноречевое происхождение. Но вошли они в текст официального документа как полноправные текстовые единицы, имея безусловно прагматическую нагрузку – «создание более ясного и доступного пониманию читателя» текста [Епифанов 1946: 40].

О функционировании «надлежит» в языке рассматриваемого воинского устава необходимо отметить следующее:

а) выступая в этих текстах в качестве весьма частотного модального глагола при инфинитивах с различным значением (действия, движения, чувства, знания и др.), он активно конкурирует с другими модальными операторами микрополя «обязательности / необходимости / долженствования», иногда употребляясь в одном контексте:

И когда рундъ увидитъ и окличетъ, то должны отозваться даннымъ знакомъ, которой надлежитъ патрулю отъ рунда напередъ данъ быть (УВ, 232); *Въдати же надлежитъ, что пароль принимаетъ только главный съ вечеру, и утренній рундъ, [прочіе же всть сами караулу повинны отдавать]* (УВ, 219);

б) несмотря на отмечаемое многими исследователями книжное происхождение безличного «надлежит», в тексте Устава 1716 года он не выступает в качестве риторического средства с высокими стилистическими задачами, напротив, этот безличный глагол используется в контекстах, рисующих военную повседневность, по-видимому, с целями весьма прагматическими:

И не надлежитъ ему отнюдь никакому Офицеру потакать (УВ, 47); *Надлежитъ быть при всякой дивизіи одному Доктору и одному Штабъ-Лькарю* (УВ, 86); *И надлежитъ ему вышнимъ Офицерамъ, ежели у кого рука или нога отстрѣлится, всегда перъвый разъ завязать* (УВ, 88);

в) текстовой «прикрепленности» (большей или меньшей частотности) формулы с «надлежит» к разделам, адресованным старшим или младшим военным чинам, не замечено: обязательность, выраженная сочетанием «надлежит + инфинитив», как кажется, «не имеет воинского звания».

Вопрос о семантической «странности» безличного глагола «надлежит» и его широкой лексической сочетаемости, даже в рамках императивной формулы в рассматриваемом тексте, оказывается особенно интересным с точки зрения высказанного суждения о зрелых адаптивных потенциях русского языка XVIII века.

Квалификация безличного глагола «надлежит» как несомненной лексической кальки принадлежит еще М. В. Ломоносову, причислявшему его к ««диким и странным словам-нелепостям», проникшим в русский язык из других языков [Виноградов, 1999: 344]. В. В. Виноградов довольно категорично отмежевал безличный «надлежит» («следует, должно») от личного «надлежать», имевшего

в древнерусском языке значение 'лежать на чем, над чем' [Срезневский, II: 281]: «Едва ли допустимо генетически связывать с этим глаголом [«надлежать» – Т.С.] глагол *надлежит* в значении 'следует, должно'» [Виноградов 1999: 344–345]. О том же, но преимущественно в связи с современным языком, говорит и М. А. Кронгауз: «Для глагола “надлежать” едва ли можно говорить о связи с глаголом *лежать* на синхронном уровне, тем не менее приставка *над-* и соответствующий корень (с отличным от *леж-* значением) все же выделяются благодаря сравнению с глаголом *подлежать*» [Кронгауз 2001: 94]. В словарях современного русского языка глагол «надлежать» последовательно фиксируется только как безличный глагол [Кузнецов], часто сопровождаемый стилистической пометой «книжный» [МАС; Ожегов 1990: 377]. Примечательно, что в «Словаре русского языка XVIII века» безличный *надлежит* не сопровождается какими-либо стилистическими пометами [Сл. XVIII].

Показательно и то, что В. В. Виноградов, рассуждая о семантической «нелепости» безличного «надлежит», пишет: «Рождается предположение – не появляется ли *надлежит* в качестве калькированного слепка с латинского или немецкого слова. В Лексиконе Вейсмана (1731) это слово уже отмечено и поставлено в связь с латинским *id tibi incumbit* и немецким *es liegt dir ob*» [Виноградов 1999: 344–345].

Однако безличный «надлежит», правда, без инфинитива, встречается, по свидетельству В. И. Борковского, уже в деловом языке XVII в. [Борковский 1968: 123].

Тем не менее. Большинство ученых, вслед за В. В. Виноградовым, усматривают в безличном «надлежит» кальку с немецкого – либо через польское, либо через украинско-белорусское языковое посредство [Besters-Dilger 1997; Косова, Трофимова 2017], пришедшую в русскую деловую письменность в XVIII веке. Некоторые полагают, что это калька с греческого или латинского языка, но старославянского происхождения [Авилова 1976: 116]. Так, Л. В. Табаченко замечает: «Большинство зафиксированных в памятниках письменности позиционных глаголов с пространственными приставками – книжно-славянского происхождения: это генетически старославянские глаголы или созданные по их образцу» [Табаченко 2010: 18].

Однако высказываются единичные сужде-

ния и о том, что это могло быть всего лишь преобразование исходного значения глагола «надлежать» ('находиться сверху'), столь естественное для метафорического осмысления пространственных значений: «Образ пространственного расположения над чем-либо в этом случае послужил основной формирования модального значения требования, должествования: 1) 'наступать'; 2) 'насилъствовать, притеснять'; 3) 'быть над кем, угрожать'» [Тимошенко, 2013: 149].

В пользу этого утверждения, как будто, говорит и тот факт, что семантика «нависания», метафорически преобразованная в значение «угрозы», отмечается и для древнерусского языка, что зафиксировано, например, в словаре Срезневского отдельной строкой:

Надълежати <...> – угрожать: – Толицѣмъ напастьмъ надълежаштамъ. Изб. 1073 г. (В.). [Срезневский, II: 281].

То же значение фиксирует и Словарь Академии Российской [САР], и «Словарь древнерусского языка XI–XIV вв.» [СДЯ].

Подобное метафорическое преобразование пространственных значений в иные, качественно-кваликативные в том числе, – обычный процесс в истории приставочных глаголов русского языка: «История позиционных глаголов с пространственными приставками <...> – это в основном история развития ими переносных абстрактных значений, связанных с прямым пространственным, и история их сочетаемости» [Табаченко, 2009: 101].

Таким образом, исконная пространственная семантика приставочного «надлежать» позволяла естественному (даже типичному) приобретению этим глаголом абстрактного значения [Трофимова, Косова 2016: 1232], в данном случае – угрозы и должествования: «Идея верха преобразуется в идею высокого и низкого статусов» [Кронгауз 2001: 92].

Следовательно, даже в том случае, если безличный «надлежит» со значением 'должно, необходимо' – «калькированный слепок» с другого языка, следует заметить, что появление его не может быть расценено как абсолютно искусственное или не свойственное семантико-словообразовательной системе русского языка.

Иными словами, не столь принципиально – является ли безличная форма «надлежит» в значении 'необходимо' калькой или результатом логи-

ческого процесса метафорических переосмыслений пространственных отношений.

Важнее другое. Каждый язык как система обладает «ресурсными возможностями», позволяющими ему на данном историческом этапе в случае необходимости «извлекать их» и «реализовывать максимальное количество возможностей» [Богуславский 2001: 9]. С этой точки зрения следует допустить, что любая калька, если она не отторгается системой принимающего языка, является для этого языка фактом «реализованного ресурса», поскольку использует имеющиеся в нем (языке), онтологически присущие только ему единицы (в нашем случае – морфемы соответствующей семантической функциональности) и системные возможности. Свидетельств тому в языке XVIII века – множество, в том числе и судьба «надлежит» в составе конструкции «надлежит + инфинитив», активно и результативно функционирующей в военной документации этого времени для выражения значения необходимости /обязательности.

Источник

Книга Устав Воинской: О должности Генераловъ, Фельдмаршаловъ, и всего генералитета и прочихъ чиновъ, которые при войскѣхъ надлежитъ быть, и о иныхъ воинскихъ дѣлахъ и тенденціяхъ, что каждому чинить должно. СПб.: Имп. АН, 1755 (УВ).

ЛИТЕРАТУРА

1. *Авилова Н. С.* Вид глагола и семантика глагольного слова. М.: Наука, 1976. 288 с.
2. *Бобровский П. О.* Военные законы Петра Великого в рукописях и первопечатных изданиях: Историко-юридическое исследование. СПб.: Тип. В. С. Балашева, 1887. 96 с.
3. *Богуславский А.* Глагольная префиксация в современном русском языке // Московский лингвистический журнал. 2001. Т. 5, №1. С. 7–36.
4. *Борковский В. И.* Сравнительно-исторический синтаксис восточнославянских языков: Типы простого предложения. М.: Наука, 1968. 300 с.
5. *Виноградов В. В.* История слов. М.: Изд-во РАН, 1999. 1138 с.
6. *Демидов Д. Г., Калиновская В. Н., Колесов В. В., Черепанова О. А.* Язык и ментальность русского общества XVIII века / отв. ред. В. В. Колесов. СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2013. 318 с.
7. *Епифанов П. П.* Военно-уставное творчество Петра Великого // Военные уставы Петра Великого / под ред. Н. Л. Рубинштейна. М.: Изд-во Государственной Библиотеки СССР, 1946. С. 5–45.
8. *Живов В. М.* Язык и культура в России XVIII века. М.: Изд-во Школа «Языки рус. культуры», 1996. 590 с.
9. *Игнатенко О. П., Фатеева Ю. Г.* Профессиональные фразеологизмы в практическом курсе русского языка как иностранного (на материале языка медицины) // Вестник ВГУ. 2017. Т. 16. №4. С. 181–188.
10. *Колчева И. В.* Лексика писем и бумаг Петра Великого: к проблеме формирования общенациональных лексических норм: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Смоленск: СГУ, 2007. 24 с.
11. *Косов А. Г.* Эволюция документных жанров в деловом языке XVIII века: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Челябинск: ЧГПУ, 2004. 28 с.
12. *Кронгауз М. А.* Опыт семантического описания приставки *над-* // Московский лингвистический журнал. Т. 5. № 1. 2001. С. 85–94.
13. *Майоров А. П.* Региональный узус деловой письменности XVIII века (по памятникам Забайкалья): автореф. дис. ... докт. филол. наук. М.: ИРЯ им. В. В. Виноградова РАН, 2006. 45 с.
14. *Мартьянов В. Ф.* Развитие военно-дисциплинарного законодательства в период правления Петра I // Власть. 2012. №12. С. 163–166.
15. *Никитин О. В.* Деловая письменность в истории русского языка (XI–XVIII вв.): Лингвистические очерки. М.: Флинта, 2011. 266 с.
16. *Раскова Н. В.* Афористика в сочинениях А. В. Суворова // Вестник МГОУ. 2011. №2. С. 89–92.
17. *Руднев Д. В., Садова Т. С.* Кристаллизация деловой речи в Петровскую эпоху // Уч. зап. ПетрГУ. 2019. №5. С. 43–47.
18. *Русская военная мысль. XVIII век / сост. В. Гончаров. М.: Издательство АСТ; СПб.: Terra fantastica, 2003. 408 с.*
19. *Табаченко Л. В.* Позиционные глаголы с приставкой *в-* в памятниках письменности русского языка XI–XVII вв. // Известия ВГПУ. 2009. №5 (39). С. 101–104.
20. *Табаченко Л. В.* Приставочные позиционные глаголы в истории русского языка // Вестник МГУ. 2010. №1. С. 7–33.
21. *Тимошенко Е. И.* О функции приставки в словах с модальной семантикой // Изв. Гомельского гос. ун-та им. Ф. Скорины. 2013. №1. С. 147–151.
22. *Трофимова А. В., Косова В. А.* Русский префиксальные глаголы с позиционным значением как средство вербализации пространственного мышления // Уч. зап. Казанского ун-та. 2017. Т. 159. Кн. 5. С. 1231–1243.
23. *Уланов А. В.* Формирование и функционирование военной лексики в русском языке XVII–XVIII веков: на материале столичной и региональной деловой письменности: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Красноярск: СФУ, 2008. 26 с.
24. *Шелтухина Е. М., Горбань О. А.* Войсковые грамоты середины XVIII века в аспекте категории модальности // Вестник ВГУ. 2015. №5 (29). С. 7–17.
25. *Besters-Dilger J.* Модальность в польском и русском языках: Историческое развитие выражения необходимости и возможности как результат вне- и межславянского влияния // Harrassowitz Verlag; Austrian Academy of Sciences Press. Wiener Slavistisches Jahrbuch, Vol. 43 (1997). P. 17–31.

СЛОВАРИ

1. *Кузнецов С. А.* Большой толковый словарь русского языка

(Кузнецов) [электронная версия] / <https://gufo.me/dict/kuznetsov>

2. Ожегов С. И. Словарь русского языка. М.: Русский язык, 1990 (Ожегов).

3. Словарь Академии Российской, по азбучному порядку расположенный: в 6 т. СПб.: Имп. АН, 1806-1822 (САР).

4. Словарь древнерусского языка XI – XIV вв.: в 12 т. / гл. ред. Р. И. Аванесов, В. Б. Крысько. М.: Русский язык, Азбуковник, 1988–2019 (СДЯ) [электронная версия] / <http://slovary.ru/search.aspx?s=0&p=3068&di=vdrev&wi=4910>

5. Словарь русского языка: в 4 т. / под ред. А. П. Евгеньевой. М.: Русский язык, 1981–1984 (МАС) [электронная версия] / <http://feb-web.ru/feb/mas/mas-abc/default.asp>

6. Словарь русского языка XVIII века: в 22 т. / Гл. ред.: Ю. С. Сорокин. Л.; СПб.: Наука, 1984—2019 (Сл. XVIII) [электронная версия] / <http://feb-web.ru/feb/sl18/slov-abc/>

7. Срезневский И. И. Материалы для словаря древнерусского языка по письменным памятникам: в 3 т. СПб.: Изд-во отд. рус. яз. и словесн. Имп. АН, 1893 (Срезневский).

REFERENCES

Источник
 Книга Устав Воинской: О должности Generalov», Fel'dmarshalov», i vsego generaliteta i prochih» chinov», kotorye pri vojskѣ nadlezhitъ byt', i o inyh» voinskih» dѣlah» i tendenciyah», chto kazhdomu chinit' dolzhno. SPb.: Imp. AN, 1755 (UV).

Literatura

1. Avilova N. S. (1976) Vid glagola i semantika glagol'nogo slova [Verb aspect and semantics of the verb word]. Moscow. (in Russian)

2. Bobrovskij P. O. (1887) Voennye zakony Petra Velikogo v rukopisyah i pervaпечатnyh izdaniyah: Istoriko-yuridicheskoe issledovanie [Military laws of Peter the Great in manuscripts and early printed editions: Historical and legal research]. St. Petersburg. (in Russian)

3. Boguslavskij A. (2010) Glagol'naya prefiksaciya v sovremennom russkom yazyke [Verb prefixation in modern Russian] // *Moskovskij lingvisticheskij zhurnal [Moscow linguistic journal]*. Vol. 5, no. 1, pp. 7–36. (in Russian)

4. Borkovskij V. I. (1968) Sravnitel'no-istoricheskij sintaksis vostochnoslavjanskikh yazykov: Tipy prostogo predlozheniya [Comparative-historical syntax of East Slavic languages: Types of simple sentences]. Moscow. (in Russian)

5. Vinogradov V. V. (1999) Istoriya slov [History of words]. Moscow. (in Russian)

6. Demidov D. G., Kalinovskaya V. N., Kolesov V. V., Cherepanova O. A. Yazyk i mental'nost' russkogo obshchestva XVIII veka [Language and mentality of Russian society in the 18th century] V. V. Kolesov (ed.). St. Petersburg. (in Russian)

7. Epifanov P. P. (1946) Voенно-ustavnoe tvorчestvo Petra Velikogo [Military regulations of Peter the Great] // *Voенnye ustavy Petra Velikogo [Military regulations of Peter the Great]* / N. L. Rubinshtejn (ed.). Moscow. (in Russian)

8. Zhivov V. M. (1996) Yazyk i kul'tura v Rossii XVIII veka [Language and culture in 18th century Russia]. Moscow. (in Russian)

9. Ignatenko O. P., Fateeva Yu. G. (2017) Professional'nye frazeologizmy v prakticheskom kurse russkogo yazyka kak inostrannogo (na materiale yazyka mediciny) [Professional phraseological units in the practical course of Russian as a foreign language (based on the language of medicine)]. *Vestnik VGU [Bulletin of VGU]*, vol. 16, no. 4, pp. 181–188. (in Russian)

10. Kolcheva I. V. (2007) *Leksika pisem i bumag Petra Velikogo: k probleme formirovaniya obshchenacional'nyh leksicheskikh norm [Vocabulary of letters and papers of Peter the Great: on the problem of the formation of national lexical norms]* (Candidate's thesis, Philology), Smolensk State University, Smolensk. (in Russian)

11. Kosov A. G. (2004) *Evolyuciya dokumentnyh zhanrov v delovom yazyke XVIII veka [Evolution of documentary genres in the business language of the 18th century]* (Candidate's thesis, Philology) Chelyabinsk State Pedagogical University, Chelyabinsk. (in Russian)

12. Krongauz M. A. (2001) Opyt semanticheskogo opisaniya pristavki nad- [Experience in the semantic description of the prefix nad-] // *Moskovskij lingvisticheskij zhurnal [Moscow linguistic journal]*, vol. 5, no. 1, pp. 85–94.

13. Majorov A. P. (2006) *Regional'nyj uzus delovoj pis'mennosti XVIII veka (po pamyatnikam Zabajkal'ya) [Regional usus of business writing of the 18th century (according to the monuments of Transbaikalia)]* (Candidate's thesis, Philology), The V.V. Vinogradov Russian Language Institute of the Russian Academy of Sciences. Moscow. (in Russian)

14. Martynov V. F. (2012) Razvitie voенно-disciplinarnogo zakonodatel'stva v period pravleniya Petra I [Development of military disciplinary legislation during the reign of Peter I]. *Vlast' [Power]*, no. 12, pp. 163–166. Moscow. (in Russian)

15. Nikitin O. V. Delovaya pis'mennost' v istorii russkogo yazyka (XI–XVIII vv.): Lingvisticheskie ocherki [Business writing in the history of the Russian language (XI–XVIII centuries): Linguistic essays]. Moscow. (in Russian)

16. Raskova N. V. (2011) Aforistika v sochineniyah A. V. Suvorova [Aphoristics in the works of A. V. Suvorov]. *Vestnik MGOU [Bulletin of MGOU]*, no. 2, pp. 89–92. (in Russian)

17. Rudnev D. V., Sadova T. S. (2019) Kristallizaciya delovoj rechi v Petrovskuyu epohu [Crystallization of business speech in the Petrine era]. *Uch. zap. PetrGU [Scientific notes of PetrGU]*, no. 5, pp. 43–47. Petrozavodsk. (in Russian)

18. Russkaya voennaya mysl'. XVIII vek [Russian military thought. XVIII century] (2003). St. Petersburg. (in Russian)

19. Tabachenko L. V. (2009) Pozitsionnye glagoly s pristavkoy v- v pamyatnikah pis'mennosti russkogo yazyka XI–XVII vv. [Positional verbs with the prefix v- in the monuments of the Russian language written in the XI–XVII centuries]. *Izvestiya VGPU [Bulletin of VGPU]*, no. 5 (39), pp. 101–104. (in Russian)

20. Tabachenko Ji. B. (2010) Pristavochnye pozitsionnye glagoly v istorii russkogo yazyka [Prefixed positional verbs in the history of the Russian language]. *Vestnik MGU [Bulletin of MGU]*, no. 1, pp. 7–33. (in Russian)

21. Timoshenko E. I. (2013) O funkcii pristavki v slovah s modal'noj semantikoj [About the function of prefixes in words with modal semantics]. *Izv. Gomejskogo gos. un-ta im. F. Skorina [Bulletin of the F. Skorina Gomej University]*, no. 1, pp. 147–151. (in Russian)

22. Trofimova A. V., Kosova V. A. (2017) Russkij prefiksalye glagoly s pozitsionnym znacheniem kak sredstvo verbalizacii prostranstvennogo myshleniya [Russian prefix verbs with positional meaning as a means of verbalizing spatial thinking]. *Uch. zap. Kazanskogo un-ta [Scientific notes of Kazan Univ.]*, vol. 159, book 5, pp. 1231–1243. (in Russian)

23. Ulanov A. V. (2008) Formirovaniye i funkcionirovaniye voенnoj leksiki v russkom yazyke XVII–XVIII vekov: na materiale stolichnoj i regional'noj delovoj pis'mennosti [Formation and functioning of military vocabulary in the Russian language of the 17th–18th centuries: on the material of the capital and regional business writing] (Candidate's thesis, Philology), Siberian Federal University, Krasnoyarsk. (in Russian)

24. Shel'tuhina E. M., Gorban' O. A. (2015) Vojskovye gramoty seređiny XVIII veka v aspekte kategorii modal'nosti [Military certificates of the mid-18th century in the aspect of the category of modality]. *Vestnik VGU [Bulletin of VGU]*, no. 5 (29), pp. 7–17. (in Russian)

25. Besters-Dilger J. (1997) Modal'nost' v pol'skom i russkom yazykah: Istoricheskoe razvitie vyrazheniya neobhodimosti i vozmozhnosti kak rezul'tat vne- i mezhslavjanskogo vliyaniya [Modality in Polish and Russian: Historical Development of the Expression of Necessity and Possibility as a Result of Extra- and Inter-Slavic Influence]. *Harrassowitz Verlag: Austrian Academy of Sciences Press. Wiener Slavistisches Jahrbuch*, vol. 43, pp. 17–31.

Dictionary:

1. Kuznetsov S. A. Bol'shoj tolkovyj slovar' russkogo yazyka [Great Dictionary of Russian language] (electronic version) / <https://gufo.me/dict/kuznetsov>

2. Ozhegov S. I. (1990) Slovar' russkogo yazyka [Dictionary of the Russian language]. Moscow. (in Russian)

3. Slovar' Akademii Rossijskoj, po azbuchnomu poryadku raspolozhennyj [Dictionary of the Russian Academy, according to the alphabetical order, located], in 6 vol. (1806–1822). St. Petersburg. (in Russian)

4. Slovar' drevnerusskogo yazyka XI–XIV vv.: v 12 t. [Dictionary of the Old Russian language XI–XIV centuries: in 12 vol.] (1988–2019) R. I. Aванесов, V. B. Krysko (eds.). (electronic version) / <http://slovary.ru/search.aspx?s=0&p=3068&di=vdrev&wi=4910> (in Russian)

5. Slovar' russkogo yazyka: v 4 t. [Dictionary of the Russian language: in 4 vol.] (1981–1984) A. P. Evgen'eva (ed.). (electronic version) / <http://feb-web.ru/feb/mas/mas-abc/default.asp> (in Russian)

6. Slovar' russkogo yazyka XVIII veka: v 22 t. [Dictionary of the Russian language of the 18th century: in 22 vol.] (1984–2019) Yu. S. Sorokin (ed.). Leningrad, St. Petersburg (electronic version) / <http://feb-web.ru/feb/sl18/slov-abc/> (in Russian)

7. Sreznevskij I. I. (1893) Materialy dlya slovarya drevnerusskogo yazyka po pis'mennym pamyatnikam: v 3 t. [Materials for the dictionary of the Old Russian language on written monuments: in 3 vol.]. St. Petersburg. (in Russian)

Т. А. Сидорова,
Е. Н. Широкова

КОГНИТИВНО-ДИСКУРСИВНЫЙ АНАЛИЗ ТЕКСТА (НА МАТЕРИАЛЕ ЭССЕ «РУССКАЯ КУХНЯ В ИЗГНАНИИ» П. ВАЙЛЯ, А. ГЕНИСА)

TATYANA A. SIDOROVA, ELENA N. SHIROKOVA
COGNITIVE-DISOURSE ANALYSIS OF TEXT (EXEMPLIFIED BY ESSAY
«RUSSIAN CUISINE IN EXILE» BY P. VAYL' AND A. GHENIS)



Татьяна Александровна Сидорова

Доктор филологических наук, профессор
► t.sidorova@narfu.ru
ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный
университет
им. М.В. Ломоносова»
163002, Архангельск,
Набережная Северной Двины, 17.

Елена Николаевна Широкова

Доктор филологических наук,
доцент, профессор
► shirokelena@yandex.ru
Нижегородский государственный педагогический
университет им. К. Минина
Нижегородский государственный университет
им. Н.И. Лобачевского
603005, г. Нижний Новгород,
ул. Ульянова, 1
603950, г. Нижний Новгород, проспект Гагарина, д. 23

Tatyana A. Sidorova

Northern (Arctic) Federal University named after M.V.
Lomonosov, Arkhangelsk, Russia
Severnaya Dvina Emb. 17, Arkhangelsk, Russia, 163002

Elena N. Shirokova

Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
National Research Lobachevsky State University
of Nizhny Novgorod
Ulyanova str., 1, Nizhny Novgorod, Russia, 603005
Gagarin Avenue, 23, Nizhny Novgorod, Russia, 603950

В работе на основе когнитивно-дискурсивного анализа исследуются стратегии и тактики субъективизации текста, презентации языкового сознания авторов. В процессе исследования выделяются структуры знаний, стоящие за собственно языковыми и дискурсивными средствами, определяются особенности когнитивных механизмов интерпретации дискурса.

Ключевые слова: жанр; стереотип; рефлексия; субъективизация; чувственный модус.

The paper explores strategies and tactics of text subjectivization, presentation of the authors' linguistic consciousness on the basis of cognitive-discourse analysis. In the course of research the authors identify structures of knowledge behind the language proper and discourse proper means, determining the particular qualities of discourse interpretation cognitive mechanisms.

Keywords: genre; stereotype; self-consciousness; sensuous mode; subjectivization.

В методологии современной лингвистики наблюдается синтез когнитивно-дискурсивной и коммуникативно-прагматической парадигм в единую макропарадигму на основе интеграции «коммуникативно-прагматических моделей языка и идей когнитивной науки» [Комарова 2014: 75-76]. При описании дискурса необходимо учитывать корреляцию когниции и коммуникации и сочетать когнитивно-дискурсивный подход с коммуникативно-прагматическим анализом, основными объектами которого являются речевой акт, текст и дискурс, участники коммуникации [Комарова 2013: 68-70]. Оба подхода базируются на антропоцентрическом принципе, обеспечивающем анализ языковых и дискурсивных явлений в тесной связи с языковой личностью.

Цель нашей работы - на основе когнитивно-дискурсивного анализа выявить особенности субъективизации текста сборника эссе «Русская кухня в изгнании» П. Вайля, А. Гениса. Любой текст является «конечным итогом дискурсивной, то есть социально ориентированной и социально обусловленной коммуникативной деятельности» и предполагает «выход за пределы непосредственно данного в самом тексте» [Кубрякова 2001: 78-80]. Новизна работы обусловлена интегративным подходом, направленным на исследование стратегий трансформации жанровых стереотипов в единстве с осмыслением языковых средств как способа передачи когнитивных механизмов, направления

концептуализации и восприятия мира. Объект исследования – языковое сознание авторов эссе. Предмет исследования – поэтика языковых и когнитивных средств объективизации языкового сознания авторов. Актуальность работы определяется как избранными принципами исследования, сформировавшимися в рамках современной макропарадигмы, так и самим материалом, поскольку анализируемый текст / дискурс является маркером меняющегося менталитета не только русских эмигрантов, но и российских читателей, которым сборник эссе стал доступен в постперестроечный период.

Прагматические цели субъектов коммуникации определяют выбор типа дискурса и речевых стратегий и тактик, а также жанрово-стилевую оформленность текстов. Причем в зависимости от авторских интенций может происходить контаминация разных типов дискурса. Тип дискурсивной личности во многом влияет на коммуникативную тональность такого контаминированного дискурса. Так, интенции авторов «Русской кухни в изгнании» – создать коммерчески успешный проект, обеспечивающий доход в эмиграции, – обуславливают сочетание утилитарной ценности книги (сборник кулинарных рецептов) с ее развлекательным характером и юмористической тональностью и влияют на выбор жанра – эссе, обладающего подвижными жанровыми границами и разностилевыми свойствами. Авторы не только информируют своих читателей, но и выражают собственное отношение к реалиям действительности, оценивают их, рефлексировать, обращаются к читателям, моделируют жизненные ситуации на основе опыта. Основная мотивация авторов, на наш взгляд, демонстрация особенностей русского менталитета, «русского духа». Поэтому, несмотря на культурно-историческую дистанцию, осмысление данного эссеистического сборника остаётся важным не только для дискурсологии, но и для аксиологической лингвистики.

Как отмечает М. Эпштейн, эссе как жанр не вписывается в границы определенного дискурса («дисциплины человеческого духа» в терминологии автора) [Эпштейн 1987: 125]. В частности, отечественная эссеистика развивалась в рамках как художественной литературы, так и публицистики, а в определенные периоды своего развития тяготела к сатирическим жанрам

[Кайда 2005: 92-96]. «Русская кухня в изгнании» совмещает в себе черты гастрономического дискурса с элементами инструктивного дискурса (собственно кулинарный рецепт – инструкция по приготовлению конкретного блюда), воздействующий потенциал медийного дискурса, развлекательный характер юмористического дискурса и стилистические приемы и фигуры художественного дискурса. Поэтому вызывает возражение отнесенность эссе сборника к художественным текстам с элементами стилизации текстов дореволюционных поваренных книг, как это представлено в [Люликова 2019]. Полагаем, что тексты в книге П. Вайля, А. Гениса ориентированы на несколько жанровых прототипов – кулинарный рецепт, эссе, юмористический рассказ (например, «Блины» А. П. Чехова), очерк о кулинарной культуре страны.

Прагматическая ориентация текста на фоновые знания адресата связана с интенциональностью и информативностью текста: речемыслительная деятельность создателя текста всегда предполагает воплощение авторских интенций, направленных на определенного читателя [Кубрякова 2001: 75]. Адресат «Русской кухни в изгнании» обозначен тематическим полем «эмиграция»: *эмигрантский читатель, на чужбине, ностальгические воспоминания, ностальгия, ностальгант, запах (угар?) родины, оставленная родина, попасть в изгнание, эмигрант, кулинар-эмигрант, эмиграция, представители первой волны, каждый российский выходец, чуждая среда, чужбина*¹. Так как эссе как жанр предполагает предельно субъективированное повествование, коммуникативные стратегии и тактики авторов нацелены на сокращение дистанции между создателями текста и читателями, которые представлены как единая социальная группа, что репрезентируется инклюзивными местоимениями *мы, наш* и собирательным существительным *эмиграция*.

Наряду с этим текстовые прототипы жанров гастрономического дискурса подвергаются трансформации, в том числе на игровой основе. При этом языковая игра строится на несовпадении представлений читателя о прототипическом тексте кулинарного рецепта с текстами «Русской кухни в изгнании», маркированным ядром которых являются рецепты.

Так, кулинарный рецепт как жанр предполагает использование определенных глаголь-

ных форм – инфинитива, форм повелительного наклонения 1 и 2 лица. В эссе сборника авторы используют сокращающие дистанцию между адресантом и адресатом формы 1 лица множественного числа со значением совместности и 2 лица множественного числа: *возьмем, нарежем, поставим, заварите, бросьте, подавайте* и т.п. Формы инфинитива, придающие безличностный характер инструктивным жанрам, в эссе субъективируются с помощью ряда речевых тактик. Так, инфинитив используется:

- как зависимый компонент в конструкциях с модальностью возможности, желательности, необходимости: *нужно соединить, хорошо положить, можно отварить, надо смешать, следует положить, лучше всего порезать, еще неплохо обмазать мясо смесью;*

- в условно-оценочных конструкциях, в которых главная часть представляет собой гедонистическую оценку блюда, которое может быть получено при выполнении определенных условий: *Вот если в мясорубку или процессор бросить полкило сверхтщательно разделанной баранины, туда же добавить яйцо ..., то будут все основания говорить о классе; Если крупные куски отварного языка обжарить с луком ..., то через 30-40 минут вы получите прекрасное жаркое. А если в середине тушения добавить нужную смесь, то можно добиться праздничного, незабываемого блюда.*

Кроме того, средством субъективизации инфинитивных предложений является предельно субъективированный контекст, в том числе использование в рамках одного рецепта личных глагольных форм и инфинитива. Например, в эссе «Горшок – хранитель традиций» чередуются предикаты *возьмем, нарежем, положим, добавим, поджарьте, положите, добавьте, надо сдобрить, заправить, посолить.*

Жанр кулинарного рецепта трансформируется с помощью приемов языковой игры. Так, в эссе расширяется состав действий, перечисляемых при приготовлении блюд, например: *Посолите, поставьте на слабый огонь и уйдите. займитесь уборкой, любовью, самообразованием – на кухне все произойдет без вашего участия; Эту рыбу следует выварить до разваривания..., - а затем безжалостно выбросить; Вынув, нарезать как пирог, и убедиться в преимуществе нашей народной смазки перед оливковым маслом*

итальянцев, шпиком немцев и т.п.

Кроме репрезентации гедонистических чувств, вызываемых приготовленными блюдами и характерных для кулинарных рецептов (удовольствие, наслаждение, радость) [Буркова 2004: 20; Шестакова 2020: 130], авторы апеллируют к другим чувствам, как правило, отрицательным (жалость, подозрение, скупость, беспокойство, нетерпение): *безжалостно обрезать все, внушающее подозрение; подождать, пока суп настоится, если хватит терпения; добавить подготовленные мидии и, если не жалко, десяток сырых очищенных креветок; Секрет успеха бараньего блюда – в разделке. Вот где неуместна жалость; Дальнейшее зависит от вашей изобретательности и скупости.*

Наряду с этим в кулинарные рецепты включаются вставки и присоединительные конструкции, содержащие оценочную, в том числе ироническую коннотацию: *Положите в кастрюлю мозговые кости и хороший кусок говядины (ни в коем случае не свинину – это будет посторонним украинским влиянием, которое равно претит нам как русским и как евреям); Перед подачей на стол в щи хорошо положить крупно нарезанные соленые грибы (не представляем, где вы их достанете).* Частотными являются средства художественной образности (метафоры, сравнения, олицетворения): *Он (горшок), этого не любит и трескается; Вместе с молоком принять участие могут разжиженная сметана и сливки; Шкура должна сниматься легко и сладострастно, как чулок с девичьей ноги.* При этом в качестве языковой игры используются зевгма, псевдосиллогизмы, омонимия, многозначность и т.п.: *Минут через 25 достаньте из духовки ваше суфле и подавайте с белым вином и законной гордостью; Обрезайте все лишнее. Пока баранья нога не превратится в миску безупречно красных кубиков. Примерно так же поступал Микеланджело с мраморной глыбой – и вот результат: бессмертие; А овощной суп варится в полчаса, между делом (если оно у вас есть).*

Проблемным полем исследования гастрономического дискурса является определение референтной отнесенности текстов, что убедительно показано в работе [Шестакова 2019]. Референтами сборника можно считать: культурную память, национальные традиции, стерео-

типы, идеологемы и реалии Советского Союза и США, национальную кухню, а также продукты и предметы, необходимые для приготовления блюд. Само понятие национальной кухни России является неоднородным и исторически изменчивым. В СССР на смену национальным кухням народов России пришла интернациональная советская кухня: «Если эмигранты “первой волны” зафиксировали устоявшееся десятилетиями представление о российской национальной кухне, то представители эмиграции 1970–1980-х годов заново воссоздавали круг блюд, опознаваемых одновременно как “национальные” и “советские”» [Капкан 2013: 23].

Сборник эссе ориентирован на адресата, хорошо знакомого со стереотипами, идеологемами и реалиями Советского Союза. С одной стороны, авторы опираются на стереотипы сознания, используя, например, образ кухни: для женщин это рабство, для мужчин – священнодействие. С другой стороны, этот стереотип подвергается разрушению: оказывается, мужчинам приготовление пищи доставляет удовольствие. Распространённый стереотип русского застолья (*водка, фаршированная рыба, драка*) трансформируется в *щи*. А известный речевой стереотип «русский дух» – в конкретный чувственный «щаной дух». Ряд стереотипов, наоборот, актуализируется: *Уха и водка неразрывны в представлении настоящего русского человека; Поскольку от Рюрика до сегодняшних дней дороги на Руси строить ленились* (стереотипный образ плохих русских дорог).

Интересны образные и оценочные перифразы, которые маркируют авторскую модальность: *горшок – дар далёких предков, хранитель традиций, кулинарная реликвия оставленной родины; русские блюда – национальное достояние; шашлык – отрада наших пикников*. Некоторые перифразы понятны только «своему» читателю. Например, «кремлёвские старцы» – это члены политбюро.

Через описание различных блюд, оценочные сравнения и эпитеты авторы концептуализируют духовные ценности. Ср.: *трюфели редки, как целомудрие; шампиньоны пикантны и нарядны, как породившая их французская культура*. Можно выделить смысловые доминанты на основе пресуппозиций дискурса: *Все дела, кроме еды, являются бессмысленными; Еда – высшая ценность; Национальные корни лежат в еде; Незнание секретов приготовления пищи – пре-*

ступление. Причем зачастую концептуализируются дополнительные признаки. Например: *Разумный человек – тот, кто готовит щи правильно. Другому незачем готовить щи. Он обойдётся в кулинарии – гамбургером, в искусстве – телевизором, в спорте – подкидным дураком*. Концептуализируются такие признаки, как примитивизм и бездуховность, пустота.

Авторы часто актуализируют типичные ситуации, связанные с добыванием пищи, её приготовлением и поглощением. Например, событийные фреймы: *Мелкий дождь, серые сумерки, плохо натянутая палатка, то и дело гаснущий костёр, закопченный котелок, переругивание хриплым шёпотом – считается, что можно спугнуть рыбу* (стереотипное представление). *Нет ничего прекраснее этой безотрадной картины, потому что каждый знает, что ждёт его впереди: мокрые бутылки со сползшей этикеткой и божественный вкус свежепойманной речной рыбы*. Такие фреймы объективируют авторские ценностные приоритеты и особенности восприятия мира. Но особым когнитивным механизмом концептуализации мира становится взаимодействие различных концептуальных сфер. Сфера ЕДА взаимодействует с такими сферами, как ИСКУССТВО, ЧЕЛОВЕК, НЕЖИВОЕ / ЖИВОЕ, ПОЛИТИКА, РОД ЗАНЯТИЙ, ДУХОВНОЕ, ЦЕННОСТЬ, ВНЕШНОСТЬ, КУЛЬТУРА. При этом актуализируются и авторские сентенции: *Уха и водка неразрывны в представлении настоящего русского человека; этим и объясняется оскудение нашей родины* (потому что гриб на московском базаре стал стоить 1 рубль); *В собирании грибов проявляется незлобивая душа русского человека*.

Следует обратить внимание на постоянное маркирование особенностей всего русского: кухни, души, поведения, стереотипов, характера, традиций, обычаев: *типичная русская щедрость, незлобивая душа русского человека, русская кухня, русское чаепитие, русские традиционные блюда* и т.д. Одним из частотных в эссе становится слово «родина». Причём *родина* употребляется как на рефлексивном (теоретические знания), так и на бытийном (фактическое применение знаний) уровнях сознания. Авторы зачастую противопоставляют Россию Западу, не в пользу второго: *Запад катастрофически невежествен в вопросах русской кухни. Причём невежество*

это, как и любое другое, упрямо и агрессивно. Все эти примеры объективируют языковое сознание русского человека, тоскующего по родине.

Специфику авторского языкового сознания составляет особый метаязык. В эссе используются весьма необычные сочетания, высказывания, в которых наблюдается полное смешение различных концептуальных сфер, разрушение устоявшихся норм употребления слов: *разделанное мясо должно удовлетворять художественному вкусу, антияичное движение, кардинально синие курицы, разгул потрохов, бульон не лишён некоторой трезвости и даже еврейской меркантильности, борщ никем не понят, реабилитация курицы.* Метаязыковое сознание тоже актуализируется: *Мерзкое слово «диатез», от которого уже недалеко до ещё более противного «диета».* Ничего унижительнее для человеческого достоинства цивилизация не выдумала. При этом концептуализация меняет направление. Например, в сочетании «радикальный синий цвет бройлеров» концептуализируется такой признак курицы, как 'бросающийся в глаза, резкий синий цвет', что эвокацирует представление о болезненности.

Метаязыковое пространство дискурса объективирует такой языковой механизм, как оживление внутренней формы. Например: *убелых грибов – коренастая, положительная душа, у лисичек – кокетливая и суетливая, у сморчков – сморщенная.* Особую внутреннюю форму высказываний актуализирует когнитивный механизм буквализации: *...коровий желудок состоит из рубца, сычуга и книжки. Первые две части едят, третью – нет (это естественно: её читают); Во рту язык никому не нужен, чаще всего опасно вреден и назойливо утомителен. Но на блюде!* Буквальная реализуется посредством языковой игры и актуализирует интенции автора. Например: *Кроме вкусовых качеств бульон обладает ещё и тем поучительным достоинством, что его прозрачность противостоит нашему смутному времени.* Актуализируются прямое и переносное значения слова «прозрачность».

Самое интересное свойство языкового сознания авторов – это аллегоричность. Приведём лишь один пример: *Судите сами: мы норковим прильнуть к чему-то прочному – как мидии (musstls); меняем окраску под цвет окружающей среды – как креветки; у многих из нас всё ещё нет зубов – как у устриц; объёмистая грудь и малень-*

кая головка – как у крабов; вытянутое брюшко – как у омаров. Про нас – головоногих, как кальмары, – можно сказать как о морских гребешках (scallops): молодёжь прикрепляются к чему-нибудь, взрослые свободно лежат на дне.

В анализируемом дискурсе широко представлены рефлексии авторов над языком как средством собственного дискурсивного мышления: *Что пить? Нет-нет, сейчас речь пойдёт не о водке. О так называемых безалкогольных напитках.* Авторы словно предупреждают о возможной рефлексии читателя, актуализируя стереотип образа русского человека, любителя крепких напитков. Особое место занимает филологическая рефлексия: *у рыжиков славянофильская душа (рыжиком, наверное, родился в прошлой жизни Владимир Солоухин); борщ капризен, как гоголевская проза; Перефразируя Солженицына, можно сказать, что борщ у всех на виду, но никем не понят; Глупый Даль определил язык как «мясистый снаряд во рту» – но что взять с иноземца!* Филологическая рефлексия маркирует род занятий авторов, особенности их профессионального сознания.

Таким образом, особенности языкового сознания авторов, субъективизация текста проявляются как в жанре, так и в языковых и когнитивных механизмах концептуализации мира не только кулинарии, которая поэтизируется в эссе, но и мира культуры в целом. Особо подчеркнём приёмы саморефлексии, объективации стереотипов сознания, смешение модусов восприятия мира, буквализацию, взаимодействие концептуальных сфер. Поэтому в работе осмысливаются компоненты когнитивного стиля авторов как элемент теории когнитивно-дискурсивного анализа личности. Выделение компонентов когнитивного стиля в качестве инструментария анализа позволят использовать наши наблюдения для разработки теории когнитивной поэтики. Результаты исследования наглядно демонстрируют возможности когнитивно-дискурсивного анализа при осмыслении не только текстов/дискурсов традиционных жанров, но и маргинальных. Наблюдения над процессами субъективизации текста/дискурса в жанре эссе перспективны для создания теории дискурсивной личности в когнитивном аспекте.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Здесь и далее цитируется по: Вайль П., Генис А. Русская кухня в изгнании. М.: Независимая газета, 2002. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://royallib.com/book/vayl_pyuotr/russkaya_kuhnya_v_izgnanii.html, свободный, (дата обращения: 30 июня 2020)

ЛИТЕРАТУРА

1. Буркова П. П. Кулинарный рецепт как особый тип текста: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19; 10.02.01. Ставрополь, 2004. 24 с.

2. Кайда Л. Г. Стилистика текста: от теории композиции – к декодированию: учеб.пособ. 2-е изд., испр. М.: Флинта: Наука, 2005. 208 с.

3. Капкан М. В. Национальная кухня как элемент национальной культуры России: динамика исторических изменений в XIX–XX вв. // Человек в мире культуры. 2013. № 3. С. 15–26. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_21093570_12390572.pdf, (дата обращения: 15 июня 2020).

4. Комарова З. И. Коммуникативно-прагматическая парадигма в дисциплинарно-методологическом пространстве современной лингвистики // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 1 (292). Филология. Искусствоведение. Вып. 73. С. 66–71.

5. Комарова З. И. Роль когнитивно-дискурсивной макропарадигмы в формировании системной методологии современной полипарадигмальной лингвистики // Когнитивные исследования языка. 2014. Вып. 18. С. 74–79.

6. Кубрякова Е. С. О тексте и критериях его определения // Текст. Структура и семантика: доклады VIII Междунар. конф. Т. I. М.: Изд-во «СпортАкадемПресс», 2001. С. 72–81.

7. Люликова А. В. Стилизация как нарративообразующая техника (на материале сборника эссе П. Вайля и А. Гениса «Русская кухня в изгнании») // Настоящее и будущее стилистики: сб. науч. ст. Междунар. науч. конф. (13–14 мая 2019 г.) / Науч. ред. Е. Л. Вартанова; отв. ред. Н. И. Клушина, С. Ф. Барышева. М.: Флинта, 2019. С. 427–432.

8. Шестакова Э. Г. Об особенностях взаимосвязи референции и дискурса в кулинарном медиатексте // Настоящее и будущее стилистики: сб. науч. ст. Междунар. науч. конф. (13–14 мая 2019 г.) / Науч. ред. Е. Л. Вартанова; отв. ред. Н. И. Клушина, С. Ф. Барышева. М.: Флинта, 2019. С. 825–832.

9. Шестакова Э. Г. Кулинарный медиатекст в контексте проблем медиалингвистики: постановка и обоснование основных задач // Медиалингвистика. 2020. № 7 (1). С. 118–141. <https://doi.org/10.21638/spbu22.2020.110>

10. Эпштейн М. Законы свободного жанра (Эссеистика и эссеизм в культуре нового времени) // Вопросы литературы. 1987. № 7. С. 120–152.

REFERENCES

1. Burkova P. P. (2004) Kulinaryni retsept kak osobyi tip teksta [Cooking recipe as a special type of text] (Extended abstract of candidate's thesis, Philology). Stavropol'. (in Russian)

2. Kaida L. G. (2013) Stilistika teksta: ot teorii kompozitsii – k dekodirovaniu [Stylistics of the text: from theory of composition

to decoding]. Moscow. (in Russian)

3. Kapkan M. V. (2013) Natsionalnaia kukhnia kak element natsionalnoi kul'tury Rossii: dinamika istoricheskikh izmenenii v XIX–XX vv. [National cuisine as an element of Russian national culture: the dynamics of historical changes in the 19–20th centuries]. *Chelovek v mire kul'tury [Man in the world of culture]*, no. 3, pp. 15–26. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_21093570_12390572.pdf (accessed 15.06.2020) (in Russian)

4. Komarova Z. I. (2013) Kommunikativno-pragmaticheskaia paradigma v distsiplinarno-metodologicheskom prostranstve sovremennoi lingvistiki [The Communication-pragmatic paradigm in disciplinary-methodological space of modern linguistics]. *Vestnik Cheliabinskogo gosudarstvennogo universiteta [Bulletin of Chelyabinsk state University]*, vol. 73, no. 1 (292), pp. 66–71. (in Russian)

5. Komarova Z. I. (2014) Rol' kognitivno-diskursivnoi makroparadigmy v formirovanii sistemnoi metodologii sovremennoi poliparadigmal'noi lingvistiki [The role of cognitive-discursive macroparadigm in formation of system methodology of modern polyparadigmatic linguistics]. *Kognitivnye issledovaniia iazyka [Cognitive studies of language]*, vol. 18, pp. 74–79. (in Russian)

6. Kubriakova E. S. (2001) O tekste i kriteriakh ego opredeleniia [About the text and criteria for its definition]. Proceedings of the International conference “Tekst. Struktura i semantika–8” [Text. Structure and semantics–8] (Russia, Moscow, 2001). Moscow, pp. 72–81. (in Russian)

7. Liulikova A. V. (2019) Stilizatsiia kak narративо-obrazuiushchaia tekhnika (na material sbornika esse P. Vailiai A. Genisa «Russkaia kukhnia v izgnanii») [Stylization as a narrative-forming technique (based on the collection of essays by P. Vail, A. Genis “Russian cuisine in exile”)] Proceedings of the International conference “Nastoiashchee i budushchee stilistiki” [Present and future of stylistics] (Russia, Moscow, 13–14.05.2019) (eds. E. L. Vartanova, N. I. Klushina, S. F. Barysheva). Moscow, pp. 427–432. (in Russian)

8. Shestakova E. G. (2019) Ob osobennostiakh vzaimosvizi referentsii i diskursa v kulinarynom mediatekste [On the peculiarities of the relationship between reference and discourse in the culinary media text] Proceedings of the International conference “Nastoiashchee i budushchee stilistiki” [Present and future of stylistics] (Russia, Moscow, 13–14.05.2019) (eds. E. L. Vartanova, N. I. Klushina, S. F. Barysheva). Moscow, pp. 825–832. (in Russian)

9. Shestakova E. G. (2020) Kulinaryni mediatekst v kontekste problem medialingvistiki: postanovka i obosnovanie osnovnykh zadach [Culinary media text in the context the problems of media linguistics: Statement and substantiation of the main tasks]. *Medialingvistika [Media Linguistics]*, no. 7 (1), pp. 118–141. doi.org/10.21638/spbu22.2020.110 (in Russian)

10. Epshtein M. (1987) Zakony svobodnogo zhanra (Esseistika i esseizm v kul'ture novogo vremeni) [The laws of the free genre (Essay and essayism in the culture of new time)]. *Voprosy literatury [Questions of literature]*, no. 7, pp. 120–152. (in Russian)

АКСИОЛОГИЯ ВРЕМЕНИ В ПРОЗЕ ВАЛЕНТИНА РАСПУТИНА

VALENTINA YA. IVANOVA
AXIOLOGY OF TIME IN THE PROSE OF VALENTIN RASPUTIN

Художественное время в прозе Валентина Распутина рассматривается в аксиологическом аспекте, благодаря чему обнаруживается органическая связь прозы с христианской картиной мира, идеями сотериологии и эсхатологии. Художественное время в прозе писателя соотнесено с духовно-нравственными основами – совестью и спасением души, константами русской культуры.

Ключевые слова: образ маятника; мотив качания маятника; идея спасения; вечность.

The artistic time in the prose of Valentin Rasputin is considered in the axiological aspect, due to which the organic connection of prose with the Christian picture of the world, the ideas of soteriology and eschatology is revealed. The artistic time in the writer's prose is correlated with the spiritual and moral foundations – conscience and the salvation of the soul, the constants of Russian culture.

Keywords: image of a pendulum; motive of swinging a pendulum; idea of salvation; eternity.



**Валентина Яковлевна
Иванова**

Кандидат филологических наук, кандидат культурологии, доцент кафедры новейшей русской литературы Института филологии, иностранных языков и медиакоммуникации (ИФИЯМ).

► i_valya@mail.ru

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Иркутский государственный университет» (ФГБОУ ВО «ИГУ»)

664025 Иркутск, ул. Ленина, 8.

Ivanova Valentina Yakovlevna

Irkutsk State University, Institute of Philology,
Foreign Languages and Media
Communications,
Department of Contemporary Russian
Literature.

664025 Irkutsk, Lenin Street, 8.

Аксиологический подход в изучении русской литературы с опорой на христианские традиции представлен концепциями В. В. Зеньковского [Зеньковский 2008], М. М. Дунаева [Дунаев 2001–2004], В. Е. Хализева [Хализев 2005], И. А. Есаулова [Есаулов 1995; 2004; 2017]. И. А. Есаулов, дополнивший аксиологический подход категориальным комплексом: соборность, пасхальность, христоцентризм русской литературы, убежден, что указанный «инструментарий может быть в большей степени имманентен нашей литературе, чем многие другие» [Есаулов 2007:13]. Ряд известных авторов использует аксиологический подход при анализе творчества русских писателей XIX–XX веков – И. Тургенева (А. А. Новикова-Строганова), И. Гончарова (В. И. Мельник) и русской литературы в целом (Д. В. Макаров [Макаров, Макарова 2013], Л. В. Камедина [Камедина 2014]). Активно развивающийся в литературоведении аксиологический подход направляет взгляд исследователя на поэтику прозы Валентина Распутина. В данной статье представлено обобщение результатов изучения художественного времени в творчестве писателя. Анализ разных аспектов образно-мотивной выраженности времени, динамики, структуры времени, соотношения времени и топоса – топоса дома как присущего отечественной культуре, позволяет обнаружить аксиологическое ядро творческого мира Валентина

Распутина, созданное живой православной традицией русской литературы и русской культуры.

Ощущение постоянного движения времени, начиная с первых очерков и рассказов Валентина Распутина, постепенно обрело предметную выраженность. В художественном сознании автора оно конкретизировалось в образах разных часов: видимых и невидимых в повести «Деньги для Марии», природных (солнце) в повестях «Последний срок» и «Живи и помни», бытовых (самовар, ходики) в рассказе «Василий и Василиса», предметах передвижения (лодка-часы) в рассказе «На родине», чужих (швейцарских) и телесных (пузо-часы) в повести «Живи и помни», сакральных (колокола и колокольчики-будильники на Афоне) в очерке «На Афоне», небесных часов с маятником в рассказе «На родине» [Иванова 2017]. Многочисленность и многообразие предметного выражения времени в прозе Валентина Распутина свидетельствуют о важности и постоянном присутствии образа часов в творческом сознании автора. Образы часов в художественном мире произведения формируют оппозиции: «чужое – свое», «природное – человеческое», «бытовое – сакральное», «земное – небесное».

Варьируемый в предметной, природной и телесной образности, образ часов в прозе Валентина Распутина передает значение памяти о течении времени. Отношением к времени как выражению ответственности за сделанное характеризуются главные герои в его произведениях. Невидимые часы Евгения Николаевича в повести «Деньги для Марии», чужие часы (швейцарские), взятые насильно, Андрея Гуськова в повести «Живи и помни» характеризуют героев как людей либо с отсутствием чувства времени как мерил высшего направления жизни, либо с чужим временем (не своим), а вместе с тем с отсутствием ответственности за свои поступки и ответственности перед людьми, историей. Главные герои с высоким чувством долга и совести имеют природные часы: солнце-часы старухи Анны в повести «Последний срок» и Михеича в повести «Живи и помни».

Вместе с предметной выраженностью времени в прозе писателя наблюдается уни-

кальная образность времени – в виде маятника часов и мотива качания маятника как постоянно-го метронома, напоминающего о движении времени, трансцендентного течения жизни [Иванова 2010]. Образ и мотив маятника в русской культуре определялся присутствием часов с маятником почти в каждом доме в XIX – сер. XX вв. – перед глазами человека с самого его рождения. В прозе Валентина Распутина подобный хронометр обнаруживается на сюжетном, образно-мотивном и языковом уровнях – фонетическом, морфемном, лексическом, синтаксическом в повестях «Последний срок», «Прощание с Матёрой», «Живи и помни». Памятование о времени в художественном мире писателя соотносится с эсхатологическим пониманием хода времени, ожиданием последнего срока и связанного с ним Божьего Суда, наказанием за совершённое. Движение времени транслируется художественным текстом как жизненно важная ценность со значением приближения наказания, стоящего выше людского суда. Вместе с тем эсхатологический смысл присутствия и неостановимости времени определяется со- териологическим смыслом христианской истории, связанным с идеей спасения души человека, с понятием вечности и вечной жизни души. Аксиология времени в прозе писателя раскрывается через образно-мотивную выраженность в виде маятника часов и маятникового хода, определяющих важность содеянного человеком. Оно выходит в позднем творчестве писателя как образ небесного маятника (рассказ «На родине» (1999)). «Разве на часах, повисших где-то под этим небом и отсчитывающих десятилетия, как секунды, не старый маятниковый ход: вправо-влево, да-нет, заслужил-получил? Эти часы сами по себе ничего не улучшают, они способны лишь в предощущении ясной погоды махи маятника сделать спокойней» [Распутин 2007, т. 4: 293]. Так авторские формы художественной репрезентации времени обнаруживают единую модель, отражающую изоморфизм человеческого и природного, земного и небесного, и характеризующую цельность миропонимания писателя.

В повести «Прощание с Матёрой», на наш взгляд, присутствует цветовая характеристика

времени, которая обнаруживается в парадоксальном, ахроматическом соотношении белого – черного – серого [Иванова 2015]. Наблюдения за возникновением и развитием коннотаций цвета в повести приводят к выводу о трех уровнях прочтения цветового образа. Первый уровень – реалистический, объективное изображение окружающего мира с цветовой окрашенностью, отражающей развитие событий в сюжете. Второй – метафорический, в котором черный цвет имеет значение уничтожения, зла, белый – света, добра, святости, а красный соотносится с разрушительным огнем. И третий уровень – семиотический, понимание цвета в аксиологическом аспекте. На третьем уровне черный цвет в повести – цвет наступающей технической цивилизации, грозящего будущего, белый – цвет прошлого, традиций, серый – цвет инобытия, вечности. Настоящее время характеризуется борьбой черного и белого, представленного черной выжженной землей острова и выбеленной избой Дарьи. Семиотический уровень значения цвета в повести «Прощание с Матёрой» совпадает с физическими законами соединения цвета в живописи, по которым серый возникает из смешения белого и черного. Художественное время в прозе писателя, на наш взгляд, выражено и звуковыми образами и мотивами. Образ и мотив колокольного звона, сквозного для развития образа старухи Анны в повести «Последний срок» и создающего свой параллельный сюжет в повествовании, метафорически связан с эсхатологией, с ожиданием последнего срока в контексте христианской картины мира. Так полимодальная образно-мотивная и языковая представленность времени в художественном мире прозы Валентина Распутина свидетельствует об особом литературном даровании писателя.

Презентации времени осложнена переплетением мифопоэтических и христианских традиций. Так, в повести «Прощание с Матёрой» обнаруживается реминисценция трех мифических прях (три старухи – Дарья, Настасья, Сима, оставшиеся на острове Матёра), «создательниц» времени. Три старухи в повести изображаются как пряжи, делающие крепкие, прочные, неиз-

носимые нити (из овечьей шерсти, из дранок), из которых затем ткут половики, вяжут носки, варежки. В итоге почти не заметная реминисценция трех хранительниц времени утверждает противоположное тому, что происходит в сюжете, – утверждает жизнь Матёры, ведь на ее земле остаются женщины, прядущие нити жизни. Архаическая метафора трех прях, хранительниц Матёры, транслирует смысл продолжения жизни самой земли в ее неизменности и нерушимости, вопреки разрушающей силе человека, цивилизации. Образы трех прях восстанавливают в художественном мире повести этимологию слова «время», древнейшее его культурное наполнение, связанное с вращением, кручением, возвращением, что значимо и ассоциативно сближено с качанием маятника часов. Циклическое природное время, повторяемое и неизменное согласно с эсхатологическим линейным временем передают смысл продолжения жизни земли, ее неотмирной вечности в мифологическом и христианском плане. Внутри сюжета эти две формы образно-мотивного выражения времени усиливают друг друга.

Рассмотрение структуры художественного времени в прозе Валентина Распутина дополняет понимание специфики его изображения. Воспоминания как творческий, осознаваемый самим писателем способ художественного освоения реального мира, и как формообразующий принцип его прозы выделяет значимость того, что было. Прошлое постоянно присутствует в творческом сознании автора и направляет его замыслы. Прошлое воплощается в форме произведения, жанре, сюжете, в композиционных акцентах, заостряет характеристики главных героев. Отношением к собственной памяти определяется нравственное здоровье человека, чем обнаруживается этический императив прозы писателя. Время – прошлое, настоящее, будущее – в прозе Валентина Распутина крепится воспоминанием. Сама связность форм времени и течения личной жизни главных героев, ее продолжение обеспечиваются воспоминанием.

Нравственная значимость чувства хода времени в прозе писателя усиливается мотивом

прощания и прощения. Соединение двух понятий, прощания и прощения, в мире писателя связано с христианской этикой. Отношение к прошлому как к череде прощаний имеет обязательный компонент прощения, чем переводит отношение человека к прошедшему из личной психологической области в христианско-этическую, связанную с сотериологией, идеей спасения души, ее вечной жизни. Главным в прозе является понятие греха как проступка человека в прошлом и его прощения людьми, воспринимаемого как прообраз высшего прощения на Божьем Суде. Таким образом, в одно целое соединяются прошлое и настоящее, чтобы обеспечить будущее – земное благополучие, а затем и вечное продолжение человека. Прошлое как одна из форм времени включено в православную парадигму единства времени и вечности, отмечая значимость именно этой системы координат в художественном сознании писателя. Обнаружение связи «время–вечность» утверждает глубинную связь распутинской прозы с тысячелетней русской культурой.

Память, представленная разными способами воспоминаний в произведениях писателя, формирует симультанность времени, сгущенное присутствие всех его форм в настоящем, присутствие одного в другом. В мире писателя воспоминание – прогноз и складывание будущего человека, его состоятельности, цельности жизни и личности в единстве с жизнью других – деревни, природы, мира. Наиболее выразительна симультанность времени в повестях «Последний срок» и «Прощание с Матёрой». В повести «Прощание с Матёрой» совмещение времени представлено в сюжете, соединяющем прошлое, настоящее и будущее, в том числе и вечность – в образе инобытия в конце повести (образ тумана) со утраченными границами пространства и времени. Образ тумана, на наш взгляд, ситуативно проявляет хронотоп вечности, соотносимый с христианским пониманием.

Сгусток времени, его соприсутствие можно объяснить с позиции христианской картины мира, раскрытой в Священном Писании (Новый Завет, Откровение Иоанна Богослова), в пер-

вых богословских трудах (Августин Блаженный) [Августин 2007], в современном богословии [Православ. энцикл.], в трудах А. Ф. Лосева [Лосев 2014], М. М. Бахтина [Бахтин 2016]. В трактате Августина Блаженного «Исповедь», как и в Новом Завете, выделена субъектность постижения вечности. Августин Блаженный называет единственно возможное место восприятия вечности – человеческое сердце и условия его предощущения – момент неподвижности сердца, закрепляя тем самым субъективность ее восприятия. В «Исповеди» раскрывается отношение времени и вечности: «Кто удержал бы и остановил его (сердце. – В. И.) на месте: пусть минуту постоит неподвижно, пусть поймает отблеск всегда недвижимой сияющей вечности, пусть сравнит ее и время, никогда не останавливающееся. Пусть оно увидит, что они несравнимы <...> Кто удержал бы человеческое сердце: пусть постоит недвижно и увидит, как недвижимая пребывающая вечность, не знающая ни прошедшего, ни будущего, указывает времени быть прошедшим и будущим» [Августин 2007: 333]. Субъективное время и вечность в христианском понимании исключает оппозицию «субъективное – объективное», выделяя другие оппозиции «мирское – сакральное», «земное – небесное». Первенство отдается субъективному как высшей реальности при доминанте вечности над временем. Рассуждения А. Ф. Лосева согласуются с концепцией времени и вечности Августина Блаженного. Философ XX века говорит о возможности сжимания разных времен «в одну неделимую точку» и утверждает, что «нельзя выйти из времени только тогда, когда само время обратится в *бесконечно уплотненное* время, т. е. только тогда, когда оно станет самой вечностью» [Лосев 2014: 135].

Сравнительный анализ двух рассказов Валентина Распутина «День рождения» (1967) [Распутин 1967] и «Видение» (1997) [Распутин 2007, т. 3], разделенных тридцатью годами и условно отмечающих начало и завершение литературной деятельности писателя, подтверждает единство и цельность художественного мира автора, выявляет общность понимания времени. Обнаруживаются единство образов главных

героев, их состояния, общность «внутреннего» сюжета, фабулы, топоса, мотивов времени и вечности, раскрывающихся как константы художественной картины мира писателя. Сложная структура времени, изображенного как синтез «прошлого–настоящего–будущего», его субъективность, соединение с вечностью, выводит на новый уровень понимания образов главных героев рассказов. Философский аспект познания себя в рассказах Валентина Распутина перерастает в Богообщение, в обретение высшей гармонии себя в слиянии с Божьим миром. Внутренняя тенденция в творчестве писателя, обозначившаяся в рассказе «День рождения», приведет его в поздние годы к поездке на Афон и написанию одноименного очерка (2005). Она же обнаруживает скрытое родство поэтики писателя с аскетической практикой исихазма.

Образ родного дома, ключевой в прозе Валентина Распутина, связан с особой характеристикой художественного времени. В топосе родного дома, представленного в повестях «Последний срок», «Прощание с Матёрой», рассказе «Изба» и имеющего расширительное значение избы, деревни, земли, время может быть определено как симультанное, вбирающее в себя три координаты «прошлое–настоящее–будущее». Линейное время в последовательной сменяемости трех форм, свертывается, уплотняется в единое образование. Топос родного дома в прозе писателя локализует художественное время Валентина Распутина, отличающееся субъективной одновременностью прошлого-настоящего-будущего, и связывает его с вечностью. Сердце человека становится вместилищем сгущенного, симультанного времени и вечности. Благодаря особому восприятию времени родной дом является пространством, собирающим человека, восстанавливающим ощущение осмысленности, единства и полноты бытия. Таким образом, христианская аксиология художественного времени в прозе писателя связана с топосом родного дома, деревни, земли, а вместе с тем России.

О русской литературе, воплотившей национально-культурную традицию, определяемую христианской моралью, писал В. Е. Ха-

лизев. В характеристиках персонажей литературных произведений для него важна «(далеко не в последнюю очередь) духовная и “поведенческая” причастность нравственным и религиозным императивам» [Хализев 2005: 9]. Исследователь выделил несколько констант русского сознания и национального уклада жизни, отразившихся в русской литературе. Константой сознания русского человека и уклада жизни, на наш взгляд, можно считать и особое восприятие, ощущение, понимание времени в соотнесенности его с вечностью, что в повседневной жизни человека имеет вид памятования о Божьем суде и спасении души, в неразрывной связи с понятиями совести, греха и покаяния. Подобное понимание времени, хранимое в глубинах коллективного сознания, запечатлено в прозе Валентина Распутина.

Центральный образ-мотив маятника и маятникового хода в прозе Валентина Распутина, актуализирующий в восприятии читателя память о Божьем Суде, спасении души и вечной жизни, отмечает сотериологический и эсхатологический аспекты его художественного времени. Вместе с этим ведущая роль прошлого и воспоминаний в поэтике писателя как живой формы памяти, единый мотив прощания и прощения, генезис которого в отечественной культуре смыкается с идеей спасения души, образ дома как топос сгущенного, симультанного времени, восстанавливающего душу человека, возвращающего ему ощущение смысла жизни, а также особая цветовая характеристика времени отмечают цельность художественной картины мира писателя и христианскую аксиологию времени и вечности, связанные с идеей спасения. Валентин Распутин оказался выразителем затаенного в советский период духовного истока отечественной культуры. Социальная оборванность христианской традиции не исключала возможности ее сохранения в культурной памяти творцов, ощущающих ее внутренние токи. Основы русской культуры с помощью творческой интуиции и чуткости таких писателей как Валентин Распутин проявились в литературных произведениях, обеспечивая жизнеспособность и продолжение христианских традиций и православной этики.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Августин Блаженный*. Исповедь / А. Блаженный / пер. с лат. М. Е. Сергеевко ; предисл. диак. А. Гумерова . М. : Изд-во Сретенского монастыря, 2007.
2. *Бахтин М.М.* Проблемы поэтики Достоевского / М.М. Бахтин. СПб. : Азбука, Азбука-Аттикус, 2016.
3. *Дунаев М.М.* Православие и русская литература. В 6-ти частях / М.М. Дунаев ; Моск. духов. акад. М. : Христиан. лит., 2001–2004.
4. *Есаулов И. А.* Категория соборности в русской литературе / И. А. Есаулов ; Петрозавод. гос. ун-т. Петрозаводск: Изд-во Петрозавод. ун-та, 1995.
5. *Есаулов И. А.* Новые категории филологического анализа для понимания сущности русской литературы / И. А. Есаулов // Литературоведческий журнал. 2007. № 21. С. 3–14.
6. *Есаулов И.А.* Пасхальность русской словесности / И. А. Есаулов. М.: Кругъ, 2004.
7. *Есаулов И.А.* Русская классика: новое понимание / И. А. Есаулов ; Русская христианская гуманитарная академия. СПб.: Изд-во РХГА, 2017.
8. *Зеньковский В.В.* Собр. соч. Т. 1. О русской философии и литературе: статьи, очерки и рецензии (1912–1961) / В.В. Зеньковский / сост., подгот. текста, вступ. ст. и примеч. О. Т. Ермишина. М. : Русский путь, 2008.
9. *Иванова В.Я.* Ахроматизм времени в повести Распутина «Прощание с Матёрой» / В.Я. Иванова // Искусство и культура современной России : траектории творчества, науки, образования : материалы междунар. науч.-практ. конф. (к 80-летию ЮУрГИИ им. П.И. Чайковского). 27 ноября 2015 г. / науч. ред. Н.В. Растворова. Челябинск : Южно-Урал. гос. ин-т искусства им. П.И. Чайковского, 2015. С. 17–25.
10. *Иванова В.Я.* Образ часов в творчестве Валентина Распутина / В.Я. Иванова // Литература в школе. 2017. № 10. С. 10–13.
11. *Камедина Л.В.* Духовные смыслы русской словесной культуры : моногр. / Л. В. Камедина ; Забайкал. гос. ун-т. Чита: Изд-во ЗабГУ, 2014.
12. *Лосев А. Ф.* Диалектика мифа / А. Ф. Лосев. СПб. : Азбука, Азбука-Аттикус, 2014.
13. *Макаров Д.В., Макарова С.Н.* Русская литература в контексте христианской аксиологии: становление и развитие метода // Симбирский научный вестник. 2013. № 1 (11). С. 154–158.
14. Православная энциклопедия. Т. 9. Владимирская икона Божией Матери – Второе пришествие / под ред. Патриарха Московского и всея Руси Алексия II. М. : Церковно-науч. центр «Православная энциклопедия», 2005.
15. *Распутин В. Г.* Собр. соч. : в 4 т. / В. Распутин. Иркутск: Издатель Сапронов Г.К., 2007.
16. *Распутин В.* Человек с этого света : рассказы / В. Распутин. Красноярск : Красноярское книж. изд-во, 1967.
17. *Хализев В. Е.* Ценностные ориентации русской классики / В. Е. Хализев. М. : Гнозис, 2005.

REFERENCES

1. Avgustin Blazhennyi (2007). *Ispoved'* [Confession]. Moscow. (in Russian)
2. Bakhtin M.M. (2016) *Problemy poetiki Dostoevskogo* [Problems of Dostoevsky's poetics]. St. Petersburg. (in Russian)
3. Dunaev M.M. (2001-2004) *Pravoslavie i russkaia literature. V 6-ti chastiakh* [Orthodoxy and Russian literature], in 6 vols. Moscow. (in Russian)
4. Esaulov I. A. (1995) *Kategoriia sobornosti v russkoi literature* [Category of collegiality in Russian literature]. Petrozavodsk. (in Russian)
5. Esaulov I. A. (2007) *Novye kategorii filologicheskogo analiza dlia ponimaniia sushchnosti russkoi literatury* [New categories of philological analysis for understanding the essence of Russian literature] *Literaturovedcheskii zhurnal [Literary journal]*, no. 21, pp. 3–14. (in Russian)
6. Esaulov I. A. (2004) *Paskhal'nost' russkoi slovesnosti* [Easternness of Russian literature]. Moscow. (in Russian)
7. Esaulov I. A. (2017) *Russkaia klassika: novoe ponimanie* [Russian classics: new understanding]. St. Petersburg. (in Russian)
8. Zen'kovskii V.V. (2008) *Sobr. soch. T. 1. O russkoi filosofii i literature: stat'i, ocherki i retsenzii (1912–1961)* [Collected works Vol. 1. On Russian philosophy and literature: articles, essays and reviews (1912-1961)]. Moscow. (in Russian)
9. Ivanova V.Ia. (2015) *Akhromatizm vremeni v povesti Rasputina «Proshchanie s Materoi»* [Achromatism of time in Rasputin's story "Farewell to Matera"] *Proceedings of the International conference "Iskusstvo i kul'tura sovremennoi Rossii : traektorii tvorchestva, nauki, obrazovaniia"* [Art and culture of modern Russia: trajectories of creativity, science, education] (Russia, Chelyayubinsk, November 27, 2015) (eds. N. V. Rastvorova). pp. 17–25. (in Russian)
10. Ivanova V.Ia. (2017) *Obraz chasov v tvorchestve Valentina Rasputina* [The image of a clock in the work of Valentin Rasputin]. *Literatura v shkole [Literature at school]*, no 10, pp. 10–13. (in Russian)
11. Kamedina L. V. (2014) *Dukhovnye smysly russkoi slovesnoi kultury: monogr.* [Spiritual meanings of Russian verbal culture: monograph]. Chita. (in Russian)
12. Losev A. F. (2014) *Dialektika mifa* [Dialectic of myth]. St. Petersburg. (in Russian)
13. Makarov D.V., Makarova S.N. (2013) *Russkaia literatura v kontekste khristianskoi aksiologii: stanovlenie i razvitie metoda* [Russian literature in the context of Christian axiology: the formation and development of the method]. *Simbirskii nauchnyi vestnik [Simbirsk Scientific Bulletin]*, no.1 (11). pp. 154–158. (in Russian)
14. *Pravoslavnaia entsiklopediia. (2005) T. 9. Vladimirskaia ikona Bozhiei Materi – Vtoroe prishestvie* [Orthodox encyclopedia. Vol. 9. The Vladimir Icon of the Mother of God - the Second Coming]. Moscow. (in Russian)
15. Rasputin V. G. (2007) *Sobr. soch. : v 4 t.* [Collected Works], in 4 vols. Irkutsk. (in Russian)
16. Rasputin V. (1967) *Chelovek s etogo sveta : rasskazy* [A man from this world: stories]. Krasnoyarsk. (in Russian)
17. Khalizev V. E. (2005) *Tsennostnye orientatsii russkoi klassiki* [Value orientations of the Russian classics]. Moscow. (in Russian)

ЧЕХОВ И ЛЕВИТАН: ВОПРОСЫ ТЕХНИКИ

ANDREI D. STEPANOV

CHEKHOV AND LEVITAN: PROBLEMS OF TECHNIQUE

В статье исследуются некоторые возможные параллели между поэтикой прозы А. П. Чехова и художественной техникой И. И. Левитана. Особое внимание уделяется принципам выбора предмета изображения и приемам «соотношения цветов» в живописи и несобственно-прямой речи в прозе.

Ключевые слова: А. П. Чехов; И. И. Левитан; поэтика прозы; художественные средства живописи; соотношения цветов; несобственно-прямая речь.

The article examines some possible analogies between the poetics of Anton Chekhov's prose and the technique of Isaac Levitan's painting. Particular attention is paid to the principles of choosing the subject of depiction and to the technique of "color ratio" in painting and indirect speech in prose.

Keywords: Anton Chekhov; Isaac Levitan; poetics of prose; artistic means of painting; color ratio; indirect speech.



**Андрей Дмитриевич
Степанов**

Доктор филологических наук, профессор
► pp299888@gmail.com

Санкт-Петербургский государственный
университет

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

Andrei D. Stepanov

Saint Petersburg State University

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

Литература, посвященная жизненным и творческим связям А. П. Чехова и И. И. Левитана, чрезвычайно богата. Гораздо меньше исследователи занимались поиском глубинных сходств и различий в технических приемах, которыми пользовались два великих художника, что вполне объяснимо, если учесть разноприродность литературы и живописи. В данной статье мы попытаемся выявить некоторые из этих приемов.

Известно чеховское кредо, сформулированное в письме к брату Александру в 1889 году: «Сюжет должен быть нов, а фабула может отсутствовать» [Чехов, П III: 188]. Современного гуманистара, твердо усвоившего формалистское различие сюжета и фабулы, эти слова могут ввести в заблуждение. На самом деле эту фразу, по-видимому, следует прочитывать так: под сюжетом понимается тема (французское *sujet*), а под фабулой — «остросюжетность», событийность. Поздняя проза Чехова, с ее установкой на изображение повседневности, где событие не совершается или имеет исключительно ментальный характер (ср. «Студент», «На подводе», «Печенег» и мн. др.), как нельзя лучше соответствует характеристике «отсутствие фабулы». Но как при этом понимать указание на новизну темы? По отношению к большинству текстов зрелого Чехова это звучит по меньшей мере странно. Ведь если начать перечислять в хронологическом порядке произведения, в которых, например, дворянское имение продается за долги и переходит к купцу-скоробогатею, то понадобится несколько страниц, прежде чем мы дойдем до «Вишневого сада»: об оскудении дворянства и о том, как в руки нового хозяина жизни попадает мате-

риальный символ прежней жизни — лес, сад, липовые аллеи, — писали в разное время С. Н. Терпигорев (Атава), М. Е. Салтыков-Щедрин, А. Н. Островский, Н. Я. Соловьев, А. И. Эртель, А. М. Федоров, И. А. Бунин и мн. др. [Катаев 1989: 219–250]. В чем же состоит новизна?

Ответить на этот вопрос помогает Левитан. По словам его ученика Б. Н. Липкина (чи мемуары написаны по дневниковым записям и потому обладают высокой степенью достоверности), Левитан учил: «Новая тема, новый сюжет — это уже нечто. Напишите по-иному, чем все пишут, и ваше место в жизни искусства обеспечено. Многие в поисках новых тем едут далеко и не находят. Ищите около себя, но внимательно, и вы обязательно найдете и новое, и интересное» [Липкин 1956: 220].

Новизна левитановских пейзажей определяется не предметом изображения («Озеро», «Дорога в лесу», «Березовая роща» и т. д. — почти все названия картин Левитана указывают на самые распространенные мотивы русского пейзажа), а определенным углом зрения, когда прежние со- и противопоставления цветовых пятен незаметно приобретают иной, чем в ближайшей традиции, характер. Точно так же упомянутый выше «Вишневый сад» оригинален не темой (судьбу дворянского имения Чехов изобразил уже в первом своем произведении — пьесе «Безотцовщина»), а особым характером конфликта, при котором исчезает антагонизм между старыми и новыми хозяевами жизни. Темой становится безжалостный ход времени, которому не могут противостоять отдельные хорошие люди, и общий уклад «нескладной, несчастливой жизни» [Чехов, XII: 241], не зависящей от личных пристрастий, симпатий и побуждений человека.

Воспоминания Липкина о совете Левитана — «искать около себя»¹ — позволяют провести еще одну параллель: напрашивается сравнение с воспоминаниями В. Г. Короленко о Чехове:

— Знаете, как я пишу свои маленькие рассказы?.. Вот.

Он оглянул стол, взял в руки первую попавшуюся на глаза вещь, — это оказалась пепельница, — поставил ее передо мною и сказал:

— Хотите — завтра будет рассказ... Заглавие «Пепельница» [Короленко 1986: 37–38].

«Новая тема», «новый сюжет» у обоих парадоксальным образом подразумевали отсутствие селекции при выборе предмета изображения², но при обязательном условии — новизне исполнения: «Напишите по-иному, чем все пишут...».

Новизна заключалась в технике. Как и рассказы Чехова, картины Левитана производят впечатление предельной простоты, но при внимательном анализе оказываются сложны в техническом отношении, причем живописная техника постоянно и незаметно менялась: «...Левитан показал мне несколько „закатов“. <...> Вблизи это была чистая алая киноварь, небрежно полусмешанная с зеленью... Когда я пригляделся ближе, оказалось, что несмотря на кажущуюся незаконченность, живопись была очень сложной, кое-где смазано, кое-где затерто лессировкой. <...> Кроме „закатов“ Левитан показал еще одну картину — „Ручей в лесу“... Здесь была опять новая техника: на затертом нарочно или смытом холсте, который местами просвечивал, краска лежала отдельными мазками, не сливавшимися между собой» [Липкин 1956: 219].

Из этих скрытых приемов самым важным нам представляется смещение цветовой гаммы. Левитан отлично понимал, что важно не абсолютное значение цвета, а только отношения цветов, — эту идею, по воспоминаниям того же Липкина, он внушал в последние годы и своим ученикам: «Живопись — это не игра кистью, а верные отношения и гармония тонов» [Липкин 1956: 217]. Однако это не значило, что он мог, сохранив математическое соотношение цветов, пойти на нарушение «естественности», хотя эту грань сплошь и рядом переходили уже импрессионисты, а начиная с фовистов субъективное видение «сквозь розовые (черные, зеленые и т. д.) очки» превратилось в самодостаточный прием³.

Главным средством чеховской поэтики — в каком-то смысле аналогичным «отношению тонов» — было сложное построение несобственно-прямой речи, окрашивающее мир настроениями воспринимающего сознания; сам писатель называл это повествованием в «тоне» и в «духе» героев [Чехов, XIV: 54]. Независимо от Флобера Чехов открыл субъективное повествование «сквозь розовые или черные очки» и широко им пользовался (самый разительный пример — две контрастирующие друг с другом части рассказа «Учитель словесности», где один и тот же фрагмент реальности пропущен сквозь

восприятие и оценки сначала влюбленного и счастливого, а потом раздраженного и отчаявшегося человека). Однако никому не придет в голову сказать, что этот прием в прозе Чехова (как и в живописи Левитана) сугубо формален, самодостаточен или же призван продемонстрировать отсутствие «объективной реальности», которая полностью зависит от воспринимающего сознания. Наоборот, данный прием позволял создавать тот парадоксальный эффект реальности, который вызывал белую зависть Горького: «Знаете, что Вы делаете? Убиваете реализм. <...> После самого незначительного Вашего рассказа — все кажется грубым, написанным не пером, а точно поленом» [Горький, XXVIII: 112–113]. Точно так же после самого незначительного этюда Левитана трудно восхищаться самой проработанной картиной Шишкина.

Однако главное сходство Левитана и Чехова заключалось, может быть, в том, что они оба были способны в любой момент отказаться от выработанных годами труда «фирменных» приемов, в том числе «передовых», «новаторских» и «предвосхищающих будущее».

Какие черты сближают Левитана с импрессионистами? Работа на пленэре, «инстантизм»⁴, отказ от чистого черного цвета, отказ от строгой композиции⁵, отказ от (характерной для передвижников) «нарративности». Но наиболее известные его картины («Тихая обитель», «Владимирка», «Над вечным покоем») как раз этими чертами не обладают. Программные полотна создавались в мастерской, по памяти, путем умелого совмещения отдельных фрагментов нескольких реальных мест, а иногда Левитан, по его собственному признанию, пытался запечатлеть увиденное во сне [Липкин 1956: 213]⁶. Композиционно эти работы продуманны до мелочей, а «нарративность», даже если ее не подразумевал автор, всегда может быть привнесена интерпретатором.

В чем сходство Чехова с Флобером, Мопассаном, Генри Джеймсом, первыми ростками символистской прозы? Случайность детали, метонимичность, краткость на всех уровнях, списанные с натуры люди, бессюжетность, множественность точек зрения, открытость финалов, отсутствие положительных и отрицательных героев. Но в наиболее известных произведениях Чехова («Палата № 6», «Дама с собачкой», поздних пьесах) присутствие этих черт по крайней мере спорно.

Создавая новое в искусстве, оба автора считали

себя традиционалистами. Чехов не отделял себя от своего поколения, бытописательской «артели восьмидесятников»: «Мы пишем жизнь, такую, какая она есть, а дальше — ни тпру, ни ну. Дальше хоть плетями нас стегайте» [Чехов, П V: 133]. Он искренне полагал, что деталь должна работать на целое, что каждое ружье обязано непременно выстрелить, не замечая, что его собственные ружья упорно молчат. Левитан в этюдах выхватывал из природы совсем случайные куски («первую попавшуюся лужицу») и в то же время оправдывал это реалистической типичностью, призывая учеников «передавать типичное, а не исключение» [Липкин 1956: 217], но при этом избегать и «протоколирования» действительности: «Ищите общее... живопись не протокол, а объяснение природы живописными средствами» [Липкин 1956: 207]. С этим переключается высказывание Чехова: «Мне нужно, чтобы память моя процедила сюжет и чтобы на ней, как на фильтре, осталось только то, что важно или типично» [Чехов, П VII: 123]. Левитан, вплотную подошедший к импрессионизму, и Чехов, который, по словам Андрея Белого, «истончая реальность, неожиданно нападает на символы» [Белый 1904: 47], — оба балансировали на грани объективного и субъективного, реального и ирреального (оставаясь, впрочем, в полной уверенности, что они строгие реалисты). В результате этого плодотворного заблуждения оба сумели максимально приблизиться к реальности как раз в тот момент, когда под влиянием множества как внешних, так и внутренних причин миметическое искусство подходило к серьезному кризису.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Ср. с этим оценку хорошо знавшего Левитана художника В. В. Часовникова: «Левитан сядет у первой попавшейся лужицы и принесит домой прекрасный мотив для пейзажа, и вполне проработанный» [6: 304].

² Как известно, обоих авторов критики упрекали именно в отсутствии селекции, по отношению к Чехову см. об этом подробно [7]. Однако присутствие случайного в своих работах упорно отрицали и Левитан и Чехов (см. об этом далее).

³ Ср. в воспоминаниях Липкина: «Левитан подходит к Петровичеву: „Почему вы пишете в каких-то лиловых тонах?“ Петровичев... сознается, что подсмотрел эти тона у кого-то из импрессионистов на французской выставке. „Ну зачем это? Что вы, француз, что ли? Пишите по-русски, как видите. Зачем подражать чужому, ищите свое“» [5: 207].

⁴ Ср.: «...только быстрые этюды, фиксирующие переходящие моменты природы, признавались им, даже тогда, когда

в них было мало формы и рисунка» [5: 207].

⁵ Ср.: «Левитан ставил цветы обычно совсем просто, прямо в горшках, как они стоят в оранжевых или магазинах» [5: 208].

⁶ Ср. с этим известное признание Чехова: «Я умею писать только по воспоминаниям и никогда не писал непосредственно с натуры» [8, П VII: 123], а также указание на источник «Черного монаха»: «Монах... несущийся через поле, приснился мне...» [8, П V: 265].

ЛИТЕРАТУРА:

1. Белый А. «Вишневы сад» (Драма Чехова) // Весы. 1904. № 2. С. 45–48.
2. Горький М. Полное собрание сочинений: В 30 т. М.: ГИХЛ, 1949–1955.
3. Катаев В.Б. Литературные связи Чехова. М.: Изд-во МГУ, 1989.
4. Короленко В.Г. Антон Павлович Чехов // Чехов в воспоминаниях современников. М.: Художественная литература, 1986. С. 34–46.
5. Липкин Б.Н. Из моих воспоминаний о Левитане // И.И. Левитан. Письма. Документы. Воспоминания / Ред. А. Федоров-Давыдов. М.: Искусство, 1956. С. 204–224.
6. Минченков Я.Д. Воспоминания о передвижниках. Л.: Художник РСФСР, 1980.
7. Степанов А.Д. Антон Чехов как зеркало русской критики // А.П. Чехов: pro et contra. Творчество А.П. Чехова в русской мысли конца XIX — нач. XX в.: Антология /

Сост., предисл., общ.ред. И.Н. Сухих. СПб.: РХГИ, 2002. С. 976—1007. Серия «Русский путь».

8. Чехов А.П. Полн. собр. соч. и писем: В 30 т. Сочинения: В 18 т.; Письма: В 12 т. М.: Наука, 1974–1982.

REFERENCES

1. Belyi A. (1904) "Vishnevyy sad" (Drama Chekhova) ["The Cherry Orchard." Chekhov's Drama]. *Vesy [Scales]*, no. 2, pp. 45–48. (in Russian).
2. Gor'kii M. (1949–1955) *Polnoe sobranie sochinenii*: V 30 t. [Complete works: in 30 vols.] Moscow. (in Russian)
3. Kataev V.B. (1989) *Literaturnye svyazi Chekhova* [Chekhov's literary connections]. Moscow. (in Russian)
4. Korolenko V.G. (1986) Anton Pavlovich Chekhov [Anton Pavlovich Chekhov]. In: *Chekhov v vospominaniakh sovremennikov* [Chekhov in his contemporaries' memoirs]. Moscow, pp. 34–46. (in Russian)
5. Lipkin B.N. (1956) Iz moikh vospominanii o Levitanе [From my recollections about Levitan]. In: Fedorov-Davydov A., ed. I.I. Levitan. *Pis'ma. Dokumenty. Vospominaniia*. [I.I. Levitan. Letters. Documents. Memoirs]. Moscow, pp. 204–224. (in Russian)
6. Minchenkov Ia.D. (1980) *Vospominaniia o peredvizhnikakh* [Memoirs of the Itinerants]. Leningrad. (in Russian)
7. Stepanov A.D. (2002) Anton Chekhov kak zerkalo russkoi kritiki [Anton Chekhov as a mirror of Russian criticism]. In: Sukhikh I.N., ed. A.P. Chekhov: *pro et contra. Tvorchestvo A.P. Chekhova v russkoi mysli kontsa XIX — nach. XX v.: Antologiia. Seriiia "Russkii put"* [A.P. Chekhov: pro et contra. Chekhov's creative work in Russian thought of the end of the 19th and beginning of the 20th centuries. *Antology. "Russian way" series*]. St. Petersburg, pp. 976–1007. (in Russian)
8. Chekhov A.P. (1974–1982) *Polnoesobranie sochinenii i pisem*: V 30 t. *Sochineniia*: V 18 t.; *Pis'ma*: V 12 t. [Complete collected works: in 30 vols. Works: in 18 vols. Letters: in 12 vols.] Moscow. (in Russian)

[предлагаем вашему вниманию]

Костина И. (США), Корнилова Т., Голубева А. (Россия). Надежда: учебное пособие для курсов русского языка как иностранного (B1+/B2). Вып. 1. — СПб: Златоуст, 2020. — 112 с. ISBN 978-5-907123-67-0

В пособии впервые сочетаются современные российские и американские подходы к преподаванию русского языка как иностранного. Целью занятий является подготовка к эффективной межкультурной коммуникации, что достигается через разработку языкового материала по принципу перевёрнутого класса (flipped classroom) и выполнение групповых проектов, креативных заданий, развивающих критическое мышление, способность принимать решение и совершенствующих навыки межкультурного общения.

Данное издание открывает серию пособий, каждое из которых содержит два тематических цикла. Каждый цикл включает в себя 10 уроков и ключи. В первом выпуске обсуждаются темы: «Нам не жить друг без друга» (Международное сотрудничество в решении глобальных проблем) и «Лет до ста расти нам без старости» (Пути борьбы за вечную молодость и долголетие).

Адресовано учащимся продвинутого этапа (B1 и выше) и всем желающим совершенствоваться в изучении русского языка как иностранного.

Иллюстрации. Аудио- и видеоприложения в виде QR-кодов.



СТЕПИ ЧЕХОВА И ОЗЕРА ЛЕВИТАНА: СРЕДСТВА РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ПЕЙЗАЖА В ЛИТЕРАТУРЕ И ЖИВОПИСИ

VALERIA A. ANDOSKINA

CHEKHOV'S STEPPES AND LEVITAN'S LAKES:
MEANS OF LANDSCAPE REPRESENTATION IN LITERATURE AND PAINTING

В статье описания природы у Чехова сопоставляются с пейзажами Левитана в целях выявления художественных средств в изображении писателем и художником природы, что ведёт к возможности охарактеризовать понимание ими взаимоотношений человека и природы, отношение категории времени к судьбе человека. Анализируются рассказ Чехова «Счастье» и повесть «Степь» и картины Левитана «Над вечным покоем» и «Озеро».

Ключевые слова: А. П. Чехов; И. И. Левитан; языки искусств; пейзаж; литература и живопись.

The article explores depictions of nature in Anton Chekhov's prose and Isaac Levitan's painting in order to identify artistic means in the depiction of nature by the writer and artist, which leads to the ability to characterize their understanding of the relationship between man and nature, the relationship of the category of time to the fate of person. The author analyzes Chekhov's short story "Happiness" and the novel "Steppe" and Levitan's paintings «Above the eternal rest» and «The Lake».

Keywords: Anton Chekhov; Isaac Levitan; languages of arts; landscape; literature and painting.



**Валерия Андреевна
Андоскина**

Студентка филологического факультета
Санкт-Петербургского государственного
университета, кафедра истории русской
литературы.

► valeria.a.n.d@yandex.ru

Санкт-Петербургский государственный
университет

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

Valeria A. Andoskina

Saint Petersburg State University

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

В июне 1891 года Левитан написал Чехову: «Дорогой Антоша! <...> я внимательно прочел еще раз твои “Пестрые рассказы” и “В сумерках”, и ты поразил меня как пейзажист. Я не говорю о массе очень интересных мыслей, но пейзажи в них это верх совершенства, например, в рассказе “Счастье” картины степи, курганов, овец поразительны» [Левитан 1956: 36-37]. Неизвестно, что ответил Чехов, но в одном из писем А. С. Суворину он назвал русскую природу «грустной, лиричной, левитанистой» [Чехов, ПIV: 282], а современники часто говорили о «настроении» левитановских пейзажей. Определение «пейзаж настроения» в 1890-е годы было достаточно распространенным и использовалось даже в журналах для семейного чтения, причем по отношению к картинам любого художника и даже к изображению природы вообще [Федоров-Давыдов 1974: 15], но закрепилось оно именно за пейзажами Левитана, так и оставшись общей и не вполне точной, но запоминающейся и образной характеристикой его творческой манеры. Это определение иногда применяют и к творчеству Чехова: так, например, в одной из первых книг о Чехове и Левитане чеховские описания природы названы «пейзажами настрое-

ния» [Прытков 1948: 18]. Такое сравнение иногда использовалось и позднее, но распространенным не стало, вероятно, из-за неточности и субъективности этого определения: под «пейзажем настроения» может пониматься как попытка передать чувства человека через природные образы, так и лиричность, минорный тон повествования. И то, и другое, безусловно, сближает произведения Чехова и Левитана, но подтвердить это сходство можно только путем сравнения выразительных средств — «языка» пейзажей Левитана — с поэтикой описаний природы у Чехова.

Такое сравнение будет более доказательным при обращении к близким произведениям: двум программным для Левитана пейзажам — «Над вечным покоем» (1894) и «Озеро» (1900) и двум текстам Чехова — его самой «пейзажной» повести «Степь» (1888), где природу можно отнести к главным героям [Сухих 1987: 68–80], и рассказу «Счастье» (1887), предшествовавшем повести. Вероятно, Левитан в процитированном выше письме ошибочно назвал «Пестрыми рассказами» сборник «Рассказы» (1888), который включал и «Степь», и «Счастье» (отметим, что Левитан в своем письме упомянул именно рассказ, а не повесть, в которой пейзажи более разнообразны). Эти картины и тексты близки в первую очередь тематически — изображением авторами водного или степного простора, но их сопоставление требует обращения к особенностям художественных средств литературы и живописи. Разделение искусств на временные и пространственные было предложено еще Лессингом и развивалось впоследствии многими исследователями [Лессинг 1953; Дмитриева 1962]. Обычно противопоставление проводится по материалу произведения (живописное произведение создается пространственными конфигурациями линий и пятен, литературное — неосязаемыми, звучащими во времени словами) и способу его восприятия (литературный пейзаж воображается читателем, а живописный нагляден и воспринимается непосредственно). Мы попробуем сравнить лишь то, что может быть изображено средствами обоих искусств, чтобы таким образом выявить и показать существование точек пересечения поэтики Чехова и Левитана.

Одно из самых распространенных средств такого рода — олицетворение. На наш взгляд, вполне возможно говорить об олицетворении в живописи, хотя и не во всех ее направлениях. В реалистической живописи более вероятно ассоциативное сравнение, которое, уподобляя, например, растение человеку, сохраняет между этими образами определенную дистанцию, не сливая их воедино. Так, на ранней картине Левитана «Осенний день. Сокольники» (1879) очертания деревьев в аллее напоминают фигуру девушки, но и девушка, и деревья — самостоятельные образы. Изобразить же чеховские курганы, которые «сурово и мертво» глядят вокруг [Чехов, VI: 216], или улыбающиеся травы можно только придав им человеческие черты, однако в реалистической живописи подобное изображение недопустимо. В то же время и в литературе, и в живописи возможно создание «художественных миров» (воображаемых и зримых соответственно), включающих в себя пейзаж. Если рассматривать изображение природы как особый тип художественного пространства, в котором существует человек, то вполне возможно сравнение *положения человека* в этом пространстве-пейзаже как в литературе, так и в живописи — следовательно, станет более ясным *авторское видение* природы и места человека в ней.

Левитан редко включает в пейзаж человека: девушка в черном на картине «Осенний день. Сокольники» — вероятно, самое крупное изображение человека в левитановском пейзаже (интересно, что эта фигура была написана Н.П. Чеховым). Обычно у Левитана люди — силуэты на дальнем плане, как, например, на картине «Вечерний звон», но чаще в пейзажах Левитана присутствие человека только обозначено. Например, в «Озере» художник изображает деревни на другом берегу степного озерца, над которыми возвышаются колокольни, но фигур человека на картине нет; на других пейзажах на присутствие человека указывает предметный ряд: лодки у берегов, мостики, придорожные часовни. Природа у Левитана обычно населенная, обжитая [Федоров-Давыдов 1966: 347], но «человеческое» Левитан часто помещает вдалеке, и тогда люди, деревни и предметы изображаются пятнами и точками,

как бы становясь частью той природы, в которой существуют и которая изображена тем же способом. «Человеческое» не отделяется от пейзажа, но сочетается и «рифмуется» с его элементами так же, как сочетаются и рифмуются друг с другом природные детали. Так происходит в «Озере»: в синей воде соединяются отражения облаков и белых колоколен, которые на фоне голубого неба тоже напоминают облака; далекие березы отражаются в воде так же, как и тростник на переднем плане; крыши деревенских домов на другом берегу «рифмуются» с кувшинками вблизи — «человеческие» детали органически соединяются с пейзажными.

С таким изображением природы в живописи вполне сопоставим чеховский пейзаж: он также создается «мазками», которые могут быть очень краткими, как финальная фраза «стал накрапывать дождь» в «Дуэли» [Чехов, VII: 455], или занимать несколько абзацев, как в «Степи», но эти описания природы не самостоятельны, они включены в сюжет так же, как у Левитана жизнь человека «вплетена» в пейзаж. В «Степи», как и во многих других произведениях Чехова, артефакты и природные детали функционируют сходным образом. Например, мельница на горизонте или пряник, который дарят Егорушке на постоялом дворе, становятся такими же лейтмотивами, как грачи, камни или бурьян у дороги — «предметное построение пейзажа подчиняется общим принципам использования вещи в художественной системе Чехова» [Чудаков 2016: 179]. В «Степи» повторения таких деталей соединяют главы, а некоторые подобные детали соотносят главы по принципу «было-стало»: так, пряник — деталь без явно выраженной функции — появляется в III, V и VII главах: то в сельской лавке, то во сне-фантазии Егорушки (этот эпизод не вошел в окончательную редакцию повести), то во время грозы; Егорушка всякий раз достает пряник из кармана с разным настроением и в разных ситуациях — пряник как бы напоминает о прошлом. В повести есть «рифмы» между человеческим и природным мирами, схожие с левитановскими, но «литературные»: например, люди могут напоминать птиц, а птицы — людей [Сухих 1987: 77], изменения в природном мире от-

ражаются в мире человеческом и наоборот [Катаев 2018: 96-102].

Рассказ «Счастье» предшествовал «Степи», хотя оба произведения были написаны после поездки Чехова по Приазовью в 1887 году. Рассказ стал эскизом повести — так, VI глава «Степи» очень близка к «Счастью» и темой, и образами, и даже именем одного из персонажей (Пантелей), а композиция всей повести отчасти повторяет композицию рассказа: если в «Счастье» пейзажные сцены сочетаются с «фольклорными» историями о кладах, спрятанных в степи, то в повести пейзажные части чередуются с «этнографическими» очерками. Многие пейзажи «Степи» уже появлялись в «Счастье» — в первую очередь, это описания ночного неба и рассвета в степи.

Рассмотрим изображение степного утра в «Счастье» и сравним его с похожим описанием в «Степи»:

I. Широкие полосы света, еще холодные, купаясь в росистой траве, потягиваясь и с веселым видом, как будто стараясь показать, что это не надоело им, стали ложиться по земле. Серебристая полынь, голубые цветы свинячей цибульки, желтая сурепка, васильки — все это радостно запестрело, принимая свет солнца за свою собственную улыбку [Чехов, VI: 218].

II. Солнце уже выглянуло сзади из-за города и тихо, без хлопот принялось за свою работу. Сначала, далеко впереди, где небо сходится с землей, около курганчиков и ветряной мельницы, которая издали похожа на маленького человечка, размахивающего руками, поползла по земле широкая ярко-желтая полоса; через минуту такая же полоса засветилась несколько ближе, поползла вправо и охватила холмы; что-то теплое коснулось Егорушкиной спины, полоса света, подкраившись сзади, шмыгнула через бричку и лошадей, понеслась навстречу другим полосам, и вдруг вся широкая степь сбросила с себя утреннюю полутьму, улыбнулась и засверкала росой [Чехов, VII: 16].

В обоих отрывках некоторые действия в неживой природе описаны так, будто их со-

вершают живые существа, но в отрывке из «Степи» неживая природа уподобляется не человеку, а скорее животным, растениям или насекомым. Олицетворяется не столько сам предмет, сколько действие: полоса света подкрадывается и шмыгает в сторону, солнечные лучи и горячая почва пьют воду из речки и т.п. Олицетворена лишь степь вообще, но она уже была описана как собирательный образ — множество трав, птиц, зверей и неживых предметов, которые «населяют» ее, и потому улыбка не наделяет степь человеческими качествами; в данном случае олицетворение собирательного образа близко к языковой метафоре (схожим с языковой метафорой можно считать и единственное «полное» олицетворение в этом отрывке — солнце, которое «принимается за работу»). В отрывке из «Степи» присутствует лицо, непосредственно наблюдающее за происходящим — Егорушка, относительно которого представлены показатели места и времени: *выглянуло сзади из-за города; сначала, далеко впереди, где небо сходится с землею, около курганчиков и ветряной мельницы* и др. — и во всей повести повествователь описывает степь так, как ее воспринимает конкретный наблюдатель. Описание в отрывке из «Счастья» создается с помощью олицетворения: *полосы света, купаясь в росистой траве, потягиваясь и с веселым видом, как будто стараясь показать, что это не надоело им, стали ложиться...* Хотя этот прием персонифицирует изображение, наблюдатель как таковой здесь отсутствует — «одушевленная» природа изображена без него.

Эти различия между изображением природы и человека, который ее наблюдает и который существует в ней, можно проследить и на примере описания ночного неба в повести и в рассказе. В «Степи» сохраняется принцип изображения с позиции персонажа, непосредственно введенного в текст повествователем:

Он видел, как зажглась вечерняя заря, как потом она угасала; ангелы-хранители, застилая горизонт своими золотыми крыльями, располагались на ночлег; день прошел благополучно, наступила тихая, благополучная

ночь, и они могли спокойно сидеть у себя дома на небе... [Чехов, VII: 65].

Присутствие повествователя позволяет ввести в текст размышление, сопровождающее описание природы. При этом чувства человека лишь проецируются на небо и звезды на нём, природа остается неодушевленной:

Звезды, глядящие с неба уже тысячи лет, само непонятное небо и мгла, равнодушные к короткой жизни человека, когда остаешься с ними с глазу на глаз и стараешься постигнуть их смысл, гнетут душу своим молчанием; приходит на мысль то одиночество, которое ждет каждого из нас в могиле, и сущность жизни представляется отчаянной, ужасной... [Чехов, VII: 65–66]

Сравним с этим понравившееся Левитану описание ночного неба в «Счастье»:

Сторожевые и могильные курганы, которые там и сям высились над горизонтом и безграничную степь, глядели сурово и мертво; в их неподвижности и беззвучии чувствовались века и полное равнодушие к человеку; пройдет еще тысяча лет, умрут миллиарды людей, а они все еще будут стоять, как стояли, нимало не сожалея об умерших, не интересуясь живыми, и ни одна душа не будет знать, зачем они стоят и какую степную тайну прячут под собой [Чехов, VI: 216].

Описания повествователем неба в «Степи» и курганов в «Счастье» почти не различаются — природа изображена вечной, равнодушно смотрящей на человека: в «Степи» так смотрят звезды, в «Счастье» — курганы. Однако при этом в «Счастье» конкретный наблюдатель отсутствует, а персонажи за природой не наблюдают. В отличие от этого, в «Степи» наблюдатель, смотрящий на мир глазами Егорушки, не безразличен к звездам: человек смотрит на звезды так же, как и они «смотрят» на него, между человеком и природой

есть связь, как и между повествователем и персонажами. В «Счастье» окружающее человека пространство если и не враждебно, то и не расположено к нему. К тому же, в рассказе природа олицетворена: двух пастухов окружают «мыслящие» курганы (они не воспринимаются как рукотворные сооружения), стадо из трех тысяч «думающих» овец, дремлющие звезды, травы, которые могут улыбаться — что не сближает, однако, природу и человека: дистанция между человеком и природой здесь слишком мала, и человеческая жизнь не «отражается» в олицетворенной природе — в финале рассказа движения пастухов уподобляются движению овец, а не наоборот. Природа в «Степи» не олицетворяется, но в ней чувствуется постоянное присутствие человека: подводчики, сидя у костра и смотря на одинокую могилу у дороги, представляют живой душу того, кто похоронен в этой могиле, и потому она не страшит их, а неподалеку от подводчиков остановились на ночлег другие люди, которые, как и подводчики, варят кашу — степь населена и обитаема. «Детский взгляд» Егорушки делает обитаемым и небо, которое в «Степи» не такое равнодушное, как в «Счастье»: мальчик представляет, что ангелы, как и люди на земле, готовятся к ночлегу — небо как бы отражает землю и так же, как и земля, оно населено — сохраняется равновесие между человеком и природой. В «Счастье» это равновесие нарушается, и природа изображается «равнодушной».

Нарушение равновесия между человеческим и природным «мирами» в пейзаже Левитана приводит к схожему результату — так происходит на картине «Над вечным покоем». Это полотно изображает любимый Левитаном водный простор, а присутствие человека в природе здесь, возможно, более значимо, чем в других картинах. Оно не рассеяно в пейзаже — церковь и кладбище расположены рядом — и сосредоточено в окне алтаря церкви. Это окно — единственный фрагмент картины, написанный в теплых тонах и потому не имеющий «рифмы». Избранная автором точка зрения — с высоты птичьего полета — дает зрителю возможность встретиться с грозowymi тучами, и при таком ракурсе вода в озере не отражает

ничего, кроме неба, — отражения нет ни у церкви, ни у кладбища. Человеческое присутствие сосредоточено на переднем плане, а даль остается необитаемой: у берегов озера и в полях до горизонта нет ни одной деревеньки. Тропинка, ведущая к церкви, направляет взгляд зрителя к горизонту, это движение поддерживается выступающим в озеро утесом и рябью воды, но в дали взгляд зрителя, встречаясь только с тучами, идущими на него, возвращается к церкви, единственному крупному неподвижному объекту. В ней внимание зрителя привлекает «теплое» окно, отличное от «холодных» туч, озера и полей, по которым зритель только что «бродил» взглядом. Церковь — и единственный временной ориентир: вход в нее на западе, в той стороне, куда клонится солнце, то есть на картине изображен вечер, и в церкви, возможно, идет вечерняя служба. То есть деревянная церковь на утесе — это одновременно и небольшое «человеческое» пространство, теплая точка между двух холодных плоскостей, и единственный неподвижный объект в движущейся природе: она и противопоставлена природе, и является частью ее «вечного покоя».

«Над вечным покоем» отличается от других полотен Левитана тем, что мир человека на этой картине не «рассеян» в пейзаже, а сосредоточен в одном элементе, но при этом соблюдается общее «правило» левитановского пейзажа — сближение человеческого и природного миров, при котором элементы пейзажа функционируют так же, как и части «человеческого» мира, но при этом человеческое с природным не соединяется. Такое найденное Левитаном соединение пространственной и временной протяженности мира с живым человеческим существованием присутствует и в картине «Озеро», описанной выше. Как и в «Степи» Чехова близость человеческого и природного миров заключается прежде всего в том, что они существуют по одним и тем же законам — не олицетворения, а скорее сравнения, сопоставления, причем как в отдельных фрагментах и главах, так и в произведении в целом: описания природы в повести, как показал И. Н. Сухих — это особый сюжет, который существует и развивается вместе с «историей одной поездки» [Сухих 1987: 74]. Природа и человек в предшествовавшем

повести «Счастье» соотносятся по тому же принципу, но с некоторыми изменениями: интересно, что чеховские рассказ и повесть и близки, и различны в том же, в чем схожи и отличаются друг от друга «Над вечным покоем» и «Озеро» Левитана.

А. Н. Бенуа писал о работе Левитана: «Некоторые излюбленные темы, прежде чем появиться в окончательной редакции, написаны были Левитаном 3, 4 и даже 5 раз, и любопытнее всего, что многие из этих первых, не удовлетворявших мастера опытов были несравненно более отделаны, нежели последний сжатый и цельный синтез» [Бенуа 1995: 354]. Обратим внимание на это последнее определение. В словесном, линейно развивающемся повествовании такой синтез недостижим, но он присутствует у Чехова, как мы видели, в соотношении с содержательно-жанровой принадлежностью произведения.

Таким образом, пейзажи Чехова близки к левитановским по «языку» выразительных средств — настолько, насколько могут быть близки средства разных искусств.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бенуа А. Н. История русской живописи в XIX веке. М., 1995.
2. Дмитриева Н. А. Изображение и слово. М., 1962.
3. Катаев В. Б. Степь: драматургия прозы // Катаев В. Б. К пониманию Чехова. Статьи. — М., 2018. С. 96-102.
4. Левитан И. И. Письма, документы, воспоминания / Общ. ред. А. Федорова-Давыдова. М., 1956.
5. Лессинг Г. Э. Лаокоон, или о границах живописи и поэзии / Перевод Е. Эдельсона (под ред. Н. Н. Кузнецовой) // Лессинг Г. Э. Избранные произведения. М., 1953. С. 385-516.
6. Подорожский А. Н. Чехов и художники. М., 2013.
7. Прытков В. А. Чехов и Левитан. М., 1948.
8. Силантьева В. И. Художественное мышление переходного времени (литература и живопись): А. П. Чехов, И. Левитан, В. Серов, К. Коровин. Одесса, 2000.
9. Сухих И. Н. Проблемы поэтики Чехова. Л., 1987.
10. Федоров-Давыдов А. А. Исаак Ильич Левитан. М., 1966.
11. Федоров-Давыдов А. А. Русский пейзаж конца XIX — начала XX века. Очерки. М., 1974.
12. Чехов А. П. Полн. собр. соч. и писем: В 30 т. Сочинения: В 18 т.; Письма: В 12 т. М.: Наука, 1974–1982.
13. Чудаков А. П. Поэтика Чехова. Мир Чехова: возникновение и утверждение. СПб., 2016.

REFERENCES

1. Benua A. N. (1995) Istoriiia russkoi zhivopisi v XIX veke [The History of Russian 19th century Painting]. Moscow. (in Russian)
2. Dmitrieva N. A. (1962) Izobrazhenie i slovo [Picture and Word]. Moscow. (in Russian)
3. Kataev V. B. (2018) Step': dramaturgiia prozy ["The Steppe": the Dramaturgy of Prose]. In: Kataev V. B. *K ponimaniuu Chekhova. Stat'i* [For Understanding Chekhov. The Articles]. Moscow, pp. 96-102. (in Russian)
4. Levitan I. I. (1956) Pis'ma, dokumenty, vospominaniia [The Letters, the Documents, Memories]. Moscow. (in Russian)
5. Lessing G. E. (1953) Laokoon, ili o granitsakh zhivopisi i poezii [Laokoon, or about Borders between Painting and Poetry]. In: Lessing G. E. *Izbrannyye proizvedeniia* [The Selected Works]. Moscow, pp. 385-516. (in Russian).
6. Podorol'skii A. N. (2013) Chekhov i khudozhniki [Chekhov and Painters]. Moscow. (in Russian)
7. Pрыtkov V. (1948) A. Chekhov i Levitan [A. Chekhov and Levitan]. Moscow. (in Russian)
8. Silant'eva V. I. (2000) Khudozhestvennoe myshlenie perekhodnogo vremeni (literatura i zhivopis'): A. P. Chekhov, I. Levitan, V. Serov, K. Korovin [The Artistic Thinking in the Transitional Era (Literature and Painting): A. P. Chekhov, I. Levitan, V. Serov, K. Korovin]. Odessa. (in Russian)
9. Sukhikh I. N. (1987) Problemy poetiki Chekhova [The Problems of Chekhov's Poetics]. Leningrad. (in Russian)
10. Fedorov-Davydov A. A. (1966) Isaak Il'ich Levitan [Isaak Il'ich Levitan]. Moscow. (in Russian)
11. Fedorov-Davydov A. A. (1974) Russkii peizazh kontsa XIX — nachala XX veka. Ocherki [The Russian Landscape of the late XIX — early XX century. The Essays]. Moscow. (in Russian)
12. Chekhov A. P. (1974–1982) Polnoe sobranie sochinenii i pisem: V 30 t. Sochineniia: V 18 t.; Pis'ma: V 12 t. [Complete Collected Works: in 30 vols. Works: in 18 vols. Letters: in 12 vols.] Moscow. (in Russian)
13. Chudakov A. P. (2016) Poetika Chekhova. Mir Chekhova: vzniknovenie i utverzhdenie [The Chekhov's Poetry. The World of Chekhov: Origin and Assertion]. Saint-Petersburg. (in Russian)

СОДЕРЖАТЕЛЬНО-СМЫСЛОВЫЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ИЗЛОЖЕНИЮ: МЕТОДИЧЕСКИЕ РАЗМЫШЛЕНИЯ

OLGA G. MARCHUKOVA

SUBSTANTIVE-SEMANTIC FOUNDATIONS OF TEACHING RETELLING:
METHODOLOGICAL THOUGHTS

- Мама, как ты писала изложение?
- Просто: я запомнила и переписала, что запомнила,
а какие слова забыла – поменяла на свои...
(из беседы с четвероклассницей)



**Ольга Григорьевна
Марчукова**

Кандидат педагогических наук, старший
научный сотрудник

► vera-nadegda@bk.ru

Научно-методический центр содержания
образования ГБОУ ВО МО "Академия
социального управления"

109383, г. Москва, ул. Шоссейная, д. 68,
стр. 1

Olga G. Marchukova

Scientific and Methodological Center
of Educational Content of the Academy
of Social Management

68-1 Shosseynaya str., Moscow, 109383, Russia

В статье описана методика обучения изложению с позиций содержательно-смыслового проникновения в авторский текст. Изложение рассматривается как компонент текстовой культуры человека, являющей себя, с одной стороны, в умениях слышать другого и понимать им сказанное, с другой стороны, - в умениях продуцировать текст, передающий содержание сообщаемого. Употребление понятий текста и текстовой деятельности вводит в гуманитарный контекст словесности, делая знаковой и значимой субъектную активность ребенка в понимании «другого» (М. М. Бахтин, Ю. М. Лотман).

Методологическая база, позволяющая исследовать методику обучения изложению как знанию и умению истинно метапредметному, формируемому на уроках русского языка в начальной и основной школе, включает в себя положения теорий учебной деятельности (В. В. Давыдов) и речевой деятельности (А. А. Леонтьев), единых в восхождении от деятельностного подхода в образовании (С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев). Гуманитарный фокус исследования предопределил включение экспертной оценки учебно-методических материалов учителей и экспертизу продуктов текстовой (речевой) деятельности школьников.

Результаты исследования оформились в алгоритм на основе синкретизма идеи «события» как содержательно-смысловой единицы текста. Внимание к событию и выявление событийности позволяет ставить ученика в позицию со-участвующего и преодолевать смысловые лакуны в изложении, строящемся на основе «пересказа» – копирования информации. Методическая модель включает инвариант пяти компонентов: чтение текста; установление события, которому посвящен абзац; выявление авторского индивидуально-почерка – событийных помет (слов, словосочетаний, выражений); воссоздание смысла авторского текста через «нанизывание» событий и их обобщение в формулировании основной / главной мысли текста; обозначение темы текста. Таким образом, постижение и изложение авторского текста методически развертывается в движении от авторского слова – к смыслу части текста – пониманию содержания текста – изложению авторского содержания текста.

Ключевые слова: методика обучения изложению; речевая деятельность; текстовая деятельность; авторский текст как со-общение; событие; понимание; смыслы учебной деятельности.

The article describes the methodology of teaching retelling in terms of meaningful insights into the author's text. The retelling is considered as a component of the textual culture of a person, which manifests itself, on the one hand, in the ability to hear the other and understand what was said, on the other hand, in the ability to produce a text that conveys the contents of the message. The use of the concepts of text and textual activity introduces literature into the humanitarian

context, making the child's subjective activity meaningful and meaningful in the understanding of the "other" (M. M. Bakhtin, Yu. M. Lotman).

The methodological base, which allows to study the teaching methodology of retelling as knowledge and truly meta-subject ability, includes the provisions of the theories of educational activity (V.V. Davydov) and speech activity (A.A. Leontyev), both been announced as activity approach in education (S.L. Rubinstein, A.N. Leontyev). The humanitarian focus of the study predetermined the inclusion of an expert assessment of the teaching materials of teachers and examination of the products of textual (speech) activity of schoolstudents.

The results of the study took shape in an algorithm based on the syncretism of the idea of an "event" as a meaningful unit of text. Attention to the event and the identification of events allows to take the student to the position of a co-participant and overcome semantic gaps in understanding, that appears on the basis of poor «retelling» - copying information. The methodological model includes an invariant of five components: reading text; finding of the event to which the paragraph (some part of the text) is dedicated; identification of the author's individual style - event labels (words, phrases, expressions); recreation of the meaning of the author's text through the creation in student's mind of events and their generalization in the formulation of the main/general idea of the text; formulation the theme of the text. Thus, the understanding and retelling of the author's text is happening in movement from the author's word - to the meaning of a part of the text - to understanding the content of the text - to the presentation of the author's content of the text.

Keywords: teaching of retelling; speech activity; text activity; author's text as a message; event; understanding; the meaning of educational activity.

ВВЕДЕНИЕ. Удивительно: чтобы *услышать себя*, природа познания заставляет нас учиться слышать другого. В школьном курсе русского языка умения слышать и передавать смысл сказанного другим целенаправленно формируются через работу над изложением. Начиная с первого класса ребенок учится излагать содержание чужого текста, выходя на итоговую аттестацию в девятом с определенным уровнем владения данным видом текстовой деятельности. Изложение мысли другого означает, что я могу понять или понимаю его. Качество этого понимания, демонстрируемое современными школьниками, не столько позволяет, сколько побуждает к научно-методическому поиску иных оснований в обучении слышанию и пониманию. Не анализируя причины и следствия поверхностно-формального владения языковыми средствами и речью поколением нового века, остро и больно освещаемые в многочисленных публикациях, мы предлагаем методический алгоритм обучения изло-

жению мысли с позиций содержательно-смыслового проникновения в авторский текст. Обоснованием такого проникновения выступает сам разрываемый виртуальностью и постмодерном контекст бытия растущего человека, заставляющий обращаться к существующим либо создать новые модели, оживляющие культурно-антропологические матрицы смыслов в учебной деятельности.

МЕТОДЫ. Живая практика уроков, как и обзор методических разработок (опубликованных на сайтах uchportal.ru, infourok.ru, урок.рф и др.) показывают, что обучая изложению учитель придерживается традиции, сформированной виднейшими отечественными учеными-методистами М. Т. Барановым, Т. А. Ладыженской, М. Р. Львовым и др. во второй половине прошлого века. В целом, используемые учителем приемы работы над изложением в разной мере детализации охватывают организацию деятельности от вступительной беседы к восприятию текста, его анализу и составлению плана, собственно письму и самопроверке¹. В помощь ученику предлагаются памятки, фиксирующую последовательность действий по подготовке к изложению. Так, например, при подготовке к изложению во втором классе, равно как к подробному изложению в пятом и седьмом классах, она выглядит так²:

Как готовиться к изложению.

1. Прочитай внимательно текст.
2. Определи, о чем говорится в тексте (тему).
3. Определи, что главное хотел сказать автор (основная мысль).
4. Раздели текст на части.
5. Выдели главное в каждой части.
6. Озаглавь каждую часть. (Составь план)
7. Выпиши трудные слова. Найди слова на правила.
8. Перечитай текст.
9. Напиши изложение.
10. Проверь работу.

Мы предприняли попытку взглянуть на обучение изложению с позиции ученика, ища ответы на вопрос «почему при все возрастающих объемах заданий на работу с текстом проблема *неслышания* автора и *непонимания* текста усугубляется?» - не в поле методических усовершенствований / приращений к существующему методическому опыту,

а в зоне актуального развития ребенка (специально употребляя этот ключевой термин культурно-исторической теории развития личности). Что кроется для ученика в этой, все более кропотливой работе по написанию изложения? Накопление наблюдений за поведением ребенка (его реагированием, включенностью, эмоциональным откликом, желанием и готовностью работать, осознанием цели и образом результата этой работы) оформилось в предположение о становящейся *неадекватности метода обучения* обучающемуся³. Поясним. То, что для поколений читающих, с развитыми памятью и воображением детей было само собой разумеющимся – формальные процедуры подготовительной работы над изложением лишь помогают легче и лучше усвоить содержание текста, выявить авторские сцепки мыслей и идей, и потому понятие пересказа естественным образом включало в себя *осмысленную* (то есть понимаемую) передачу *содержания*, – для современных нечитающих (с узким кругозором, скудным воображением, клиповой культурой восприятия и т.д.) детей отождествляется с пословным копированием. Буквалистское, наивно-опрощенное пересказывание словоформ осознается как самоцель, далее не ведущая ни к чему. Скопировать файл – метафора изложения... При этом усваиваемая современным учеником «технология изложения» обретает аналогичный опрощенный формат: прочитать / прослушать – запомнить – написать «близко к тексту». Цель – максимально скопировать оригинал, передав информацию. Текст предстает как единица информации, тождественно файлу, утрачивая собственную самобытность – авторские, *принадлежащие личности*, идею, содержание, мысль.

Развернем подробнее «присваиваемую» ребенком памятку: следует прочитать (озаглавить) – выделить опорные слова – составить план – выделить слова со сложной орфографией – написать по памяти. «За текстом» остается несколько важных детских вопросов: зачем писать изложение? зачем выделять опорные слова? зачем это мне?.. И – опять же с оглядкой на «культуру» поверхностного чтения («информационный серфинг») современного школьника – рождаются серьёзные «взрослые» вопросы: возможно ли при первичном чтении кор-

ректно определить тему и основную мысль текста? Чем обусловлено то, что я-ученик сначала, буквально «навскидку», определяю тему, и лишь потом погружаюсь в текст, работая с лексикой и орфографией? Зачем же с ними работать, если главная мысль уже мною обозначена? И чем оправдывается моё произвольное деление текста на части, если оно уже дано в авторском абзацном делении?.. То есть безответны вопросы, явно или подспудно возникающие при подготовке к изложению, – в чем смысл этой работы и зачем учить и учиться излагать?

Собственно, само слово «излагать» не встречается в памятках и текстах заданий к упражнениям. Наверное, учитель не раз озвучивает роль изложения в становлении речевой культуры личности, однако основное средство обучения – учебник – не раскрывает смыслов этой деятельности, задавая прочитать, озаглавить, запомнить, написать... Происходит *отчуждение ребёнка от содержания, сообщаемого другим*: упражнение требует не услышать и понять его, автора текста, а запомнить и передать информацию, написав текст-эрзац...

Вот здесь и кроется, на наш взгляд, не столько корень проблемы или шире – кризиса культуры человеческого слова, проблемы остро сюжетной и глобально-гуманитарной, – сколько потенциал нового в обучении изложению. А именно – *содержательно-смысловые основы в обучении излагать*, включающие активное и созидательное участие ребенка в *понимании* текста. Ключевым выступает именно субъектно-личностный фокус внимания, при котором методика обучения и концепция урока строятся в отношении ученика, центрируя внимание учителя не на своей роли в уроке и усовершенствовании практики обучения, а сосредотачивается на характере выполняемых конкретно каждым учеником учебно-познавательных операций. Преодоление пассивности ученика, пассивности исполнителя – методология ценностно-смыслового подхода в образовании. «Механизмом, движущей силой личностного развития здесь выступает интернализация – сознательное и активное восприятие окружающего мира», подразумевающее «принятие на себя ответственности, интерпретацию значимых

событий как результат своей собственной деятельности» [Яницкий и др. 2013: 179]. Осознание и активность в работе с сообщением другого – деятельность *специально организуемая* учителем, то есть *заставляющая* ученика проникать в суть сказанного. Обучение такому проникновению, по нашему убеждению, должно строиться не фронтально в беседе / обсуждении («вопрос учителя к классу – ответ нескольких учеников»), а в опыте погружения *каждого ученика* в пространство текста. И если задача организации обучения изложению стоит в применении приемов, индивидуализирующих познание, то в содержательном плане формируемое ответственное понимание *сообщаемого* и *сообщающего* начинается с обеспечения понимания, что изложение – это осмысляемая деятельность по *передаче авторского содержания текста*.

Суть в том и состоит, что изложение предполагает передачу не своего восприятия текста и воспоминаний о сказанном в нём, а передачу как можно более полного внутреннего содержания, называемого иначе смыслом. Здесь важно выявить и описать когнитивные процедуры постижения смысла, основанные на рациональном восприятии текста. Вводя понятие когнитивности мы тем самым подчёркиваем значение не столько эмоционально-ценностного восприятия прочтённого, с опорой на которое и строится практика обучения текстовому продуцированию, сколько постижения *рационального*, обуславливающего его личностное (эмоционально-чувственное, ценностное) восприятие. Таким образом устанавливаем, что первично, начально научение «рассудительной логике» работы с содержанием текста, ведущей к извлечению смыслов и в конечном итоге нацеленной на обеспечение понимания «другого». Процедуры эти могут быть описаны в понятиях гуманитарно измеримой словесности. «Гуманитарно» в данном случае раскрывается трактовкой, отражающей всю полноту понятия: «гуманитарный – обращённый к человеческой личности»⁴. Духовное самостановление и самоосуществление личности – деятельностно, контекстно и диалогично (С.Л. Рубинштейн, Д.С. Лихачёв, М.М. Бахтин). Введение понятия словесности генерализует идею «ословливания себя» и наиболее корректно может быть отражено

в толковании, зафиксированном словарём Ушакова: «творчество, выражающееся в слове, как устным, так и письменном, словесное творчество»⁵. (Они сущностно взаимообусловлены – становление личности в онтогенезе невозможно вне ословливания себя (речетворчество), отсюда связывание познавательных функций «мышление и речь», одновременно словесность как акт творчества эксплицирует духовно-целостный преобразующий характер действия со словом).

РЕЗУЛЬТАТЫ. В обучении слышанию-пониманию-изложению мы предлагаем следующую методическую модель: от авторского слова – к смыслу части текста – пониманию содержания текста – изложению авторского содержания текста. Процедурно *постижение* и *изложение сказанного* автором выглядит так:

- первичное *чтение* текста (простое сосредоточенное, вдумчивое чтение, не претендующее на какие-то характеристики личности – ознакомительное, изучающее и т.д.);

- установление *события*, которому автор посвящает каждую часть текста – такой завершённо-законченной частью текста, отражающей его целое, является абзац (в этой связи весьма интересно замечание, приводимое в различных источниках: «Абзац – малоисследованный компонент литературной формы, имеющий композиционное, сюжетно-тематическое, ритмическое значение и связанный со стилем автора»⁶);

- выявление *авторского индивидуального почерка* через выявление *его* лексики, *его* особенностей синтаксиса, отличающих, выделяющих *его сообщение* из мира слов (то есть сначала самостоятельный поиск (опять прочитывая спокойно и вдумчиво, с остановками и возвращениями), потом подчёркивание, далее проговаривание и обсуждение сначала с соседом по парте (это важно – сначала *с таким же, как я*) и затем с учителем, завершающееся выписыванием / проговариванием этих событийных помет (слов, словосочетаний, выражений);

- повторное чтение и *воссоздание смысла* авторского текста через «собрание», соединение событий и их обобщение в *формулировании основной / главной мысли* текста;

- *обозначение темы* текста и – при необхо-

димости – его *озаглавливание*.

Проиллюстрируем приводимую методику на примере упражнения предлагаемой памятки из учебника «Русский язык» за 4 класс⁷:

390. Прочитай.

Удивительный мир окружает нас – это *мир природы*. Уметь видеть его красоту помогают нам художники.

Когда смотришь на картины художника Ивана Ивановича Шишкина, так и хочется попасть в сосновый бор, вдохнуть запах хвои, ощутить бо-сой ногой мягкий влажный мох.

Есть у Шишкина картина, которую знают все – и большие и маленькие.

Ранним утром в чаще леса *резвятся три медвежонка*. Рядом – *мама-медведица*.

Шишкин никогда не рисовал животных, и поэтому изобразить мишек помог ему художник Константин Савицкий – его друг. Играющие медвежата получились очень *забавными*.

И все же главное в картине не эти симпатичные звери, а *дремучий бор*. Далеко глухие места от человеческого жилья. Наверное, никто не заходит сюда, не тревожит *лесное царство*. Привольно здесь и зверю, и птице. Жизнь идёт по своим *лесным законам*. Только от бурь да от времени гибнут старые деревья. А на их месте вырастает молодая поросль.

Вот об этой *нетронутой красоте леса* рассказал нам художник кистью и красками.

(Н. Шанина)

Подготовься к изложению текста о картине И. Шишкина «Утро в сосновом лесу» (памятка 2)⁸.

Как подготовиться к изложению.

1. Прочитай текст. Определи его тему и основную мысль. Озаглавь.
2. Найди в тексте опорные слова.
3. Составь план. Для этого раздели текст на части. Озаглавь каждую из них.
4. Найди слова, которые нужно проверять. Подумай, как объяснить их написание.
5. Ещё раз внимательно прочитай текст. Обрати внимание на **употребление слов и словосочетаний**.

После того как напишешь изложение, не забудь проверить свою работу.

Итак, первое – прочтение. Спокойное и вдумчивое, первичное. Второе – и главное – идти,

нанизывая, сцепливая событийную сущность частей текста. Здесь крайне важно понимать, что явление события / мысли – не самоцель (в конце концов, так или иначе мы это делаем, уча составлять план). Цель – ухватить, вместить выражаемое автором, выражаемое *его языком, его языковыми средствами*. Значит, прежде чем осмысливать текстовый фрагмент, важно осмыслить *авторский стиль, его индивидуальный почерк, выявляя его лексику, его синтаксис*. В приведённом тексте упражнения мы выделили их курсивом. Третье – внимание к частям текста. В данном случае их семь. Значит – как минимум семь знаковых для него, его содержания, мыслей. (Попутно можно отметить, что начини выделять в своей интерпретации главное содержание, мы можем выявить иное число этих знаковых событий, произвольно укрупнив текстовые единицы, например, до пяти). Обозначим их, следуя абзацному делению:

- 1) художники помогают нам увидеть красоту мира природы;
- 2) смотришь на картины Ивана Ивановича Шишкина – хочется попасть в сосновый бор;
- 3) есть картина, которую знают все;
- 4) резвятся три медвежонка, рядом – мама-медведица;
- 5) изобразил медвежат художник Константин Савицкий, они очень забавные;
- 6) но главное в картине – дремучий бор, лесное царство, в нём жизнь идёт по своим лесным законам;
- 7) о нетронутой красоте леса художник рассказал кистью и красками.

Четвёртый шаг – формулировка основной мысли текста через «рассматривание» сложившейся истории (сцепки событий / мыслей). Эстетика текста Н. Шаниной (и вот здесь категорически не хватает понимания – кто автор, чей текст мы постигаем?) гармонично-классическая: завершение текста возвращает к его началу, окольцовывая содержание. Потому формулировки детей будут, естественно, различаться, но так или иначе «ухватят» авторское – о красоте мира природы художники рассказывают кистью и красками. И шаг пятый – завершающий – обозначение темы текста. Вполне вероятно, она будет звучать и как «Рассказ о картине И. И. Шишкина «Утро в сосновом лесу», и как «Описание картины «Утро в сосновом лесу», и «Рассказ о лесном царстве в картине художника И.И. Шишкина»...

«Прожив» содержание текста, ребенок может приступить к его изложению.

Центрирование внимания каждого ученика на событии, которому автор посвящает часть своего сообщения (абзац), и характеризующих его событийных пометах, раскрывающих, высвечивающих именно его, авторское восприятие, происходит через самое простое и обыкновенное – внимание к слову. Пристальность внимания достигается постановкой специальных учебных задач, заставляющих ребенка *всматриваться* в текст, проникая в суть сообщаемого. Не нужно отправляться в путь размышлений, основанных на поверхностном восприятии текста. Это вполне естественно, что беседа, равно как и коллективное обсуждение, где «главным» и «правильно отвечающим» всегда есть и будет учитель, ведет к понимаемому восприятию ребенком уже знакомого ему. Потому приступив к изложению, он запомнившееся, имеющее опору в личном опыте и личном словарном запасе, пишет точно и грамотно, а новое-незнакомое, – заменяя своим, в его понимании – *как будто о том же* или близким по смыслу.

Побуждение ученика к выявлению события и *выделение событийных помет* (морфем, слов, словосочетаний, особенностей пунктуации и проч.) должно происходить с карандашом в руках – ученику важно уметь подчеркивать, делая пометы. Понятно, что постепенное усложнение будет связано с восприятием текста на слух, и тогда это будут уже записи, но с той же сутью – пометы авторского индивидуального почерка. Фиксация внимания на них, размышление «почему автор употребляет именно это языковое средство?» ведут не просто к запоминанию, но, что значительно важнее – к осознанному, осмысленному пониманию. И тогда появляется обоснованная надежда, что излагая текст *другого*, ученик изложит не свое – легшее на память, впечатлившее, а его – авторское, содержательное.

ОБСУЖДЕНИЕ. Знакомство с методическими разработками и конспектами уроков, живая практика уроков и анализ ученических тетрадей показывают, – учитель активен в поиске способов улучшения методики обучения изложению. Педагоги акцентируют внимание на этапе мотивации,

«раскладывают по полочкам» ведение беседы, обосновывают обогащение среды урока; описывают методику проведения дополнительных «подготовительных» уроков, детализируют составление плана. Однако изменения оставляют неизменной основу, связанную с лучшим запоминанием и последующим пересказом максимально близко к тексту-оригиналу. Сохраняющийся фокус внимания – как *учитель* работает с классом – будто сковывает методический поиск, вновь и вновь возвращая к идее наращивания количества этой работы. Качественное преобразование – обращение к содержательно иной методике обучения изложению, центрирующей внимание на активности *ученика* в его понимании содержания, – на наш взгляд, вполне отражает мысль А. Леонтьева, высказанную им в предисловии к монографии «Язык, речь, речевая деятельность» еще 1969 года издания. Мысль эта состоит в том, что общая тенденция современной лингвистики «в проникновении «за» язык... в изучении не столько языка, сколько говорящего человека» [Леонтьев 1969].

ПРИМЕЧАНИЯ

1. *Адамбаева Л.А.* Работа над изложением в начальной школе [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.uchportal.ru/publ/15-1-0-4348>; *Молокова Н.В.* Подробное изложение в 5 классе [Электронный ресурс]. – URL: <https://urok.1sept.ru/stati/413896/>; *Каюмова С.Х.* Методика проведения изложений в 6 классе. Виды изложений. Из личного опыта [Электронный ресурс]. – URL: <https://multiurok.ru/files/mietodika-proviedieniia-izlozhienii.html> (дата обращения 17.04.2020).

2. Презентация по русскому языку. 2 класс. Изложение «Лесная быль» [Электронный ресурс]. – URL: <https://mega-talant.com/biblioteka/prezentaciya-po-russkomu-yazyku-izlozhenie-lesnaya-byl-88112.html> (дата обращения 17.04.2020).

Урок развития речи. Подготовка к написанию подробного изложения в 5 классе [Электронный ресурс]. – URL: <https://kopilkaurokov.ru/russkiyYazik/uroki/urok-razvitiia-riechipodghotovka-k-napisaniiu-podrobnogho-izlozhieniia-v-5-klassie> (дата обращения 17.04.2020).

Урок по развитию речи в 7 классе. Тема «Подготовка к написанию выборочного изложения по отрывку из рассказа М.А. Шолохова «Судьба человека» [Электронный ресурс]. – URL: <http://chvuz.ru/konspekt-uroka-podgotovki-k-podrobnomu-izlozheniyu-v-7-klassie.html> (дата обращения 17.04.2020).

3. Готовность учителя к организации обучения с позиций гуманитарного подхода и текстоцентризма в организации урока проанализированы нами в статьях «Подготовка учителя к организации учебной деятельности на гуманитарных основаниях» // Профессионализм учителя как условие качества

образования Сборник научных трудов IV международного форума по педагогическому образованию и региональной конференции ISATT. 2018. С. 22-28; «Teacher training for educational activities on humanitarian grounds» Oblasova T.V., Marchukova O.G. // *Astra Salvensis*. 2018. Т. 6. № S2. С. 167-186.

4. Энциклопедический словарь. – 2012 [Электронный ресурс]. – URL: <https://slovar.cc/enc/slovar/1764143.html> (дата обращения 12.03.2020).

5. Толковый словарь русского языка Ушакова. – 2012 [Электронный ресурс]. – URL: <https://slovar.cc/rus/ushakov/453146.html> (дата обращения 12.03.2020).

6. Например, Литературная энциклопедия. В 11 т.; М.: издательство Коммунистической академии, Советская энциклопедия, Художественная литература. Под редакцией В.М. Фриче, А.В. Луначарского. 1929-1939 [Электронный ресурс]. – URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_literature/16/Абзац (дата обращения 25.03.2020).

7. Русский язык. 4 класс. В 2 ч.: учебник / Т.Г. Рамзаева. – 21-е изд., стереотип. – М. Дрофа, 2017. Выделения курсивом в тексте упражнения сделаны нами.

8. Там же. В цитируемом тексте памятки сохранены авторские выделения шрифта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М.М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках. Опыт философского анализа. Литературно-критические статьи. Москва: Художественная литература, 1986. С. 473 – 500.

2. Белякова Е. Г. Ценностно-смысловой подход в современном образовании // *Сибирский педагогический журнал*. 2007. № 5. С. 134-143.

3. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: ИН-

ТОР, 1996. 544 с.

4. Леонтьев А.А. «Язык, речь, речевая деятельность» М.: Просвещение. 1969. 214 с.

5. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров. СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2015. 416 с.

6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2015. 720 с.

7. Яницкий М.С., Серый А.В., Пелех Ю.В. Ценностно-смысловая парадигма как основа постнеклассической педагогической психологии // *Философия образования*. – 2013. - № 1(46). – С.175-185.

REFERENCES

1. Bachtin M.M. (1986) Problemateksta v lingvistike filologii i drugih gumanitarnykh naukach. Opyt filosofskogo analiza Literaturno-kritischeskiestat'i [The problem of the text in linguistics, philology and other humanities. The experience of philosophical analysis. Literary critical articles]. Moscow. (in Russian)

2. Belyakova E.G. (2007) Tsennostno-smyslovoi podkhod v sovremennom obrazovanii [Value-semantic approach in modern education]. *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal [Siberian Pedagogical Journal]*, no 5, pp. 134-143. (in Russian)

3. Davydov V.V. (1996) Teoriya razvivayushchego obucheniya [Theory of Developmental Learning]. Moscow. (in Russian)

4. Leont'ev A.A. (1969) Yazyk, rech', rechevaya deyatelnost' [Language, speech, speech activity] Moscow. (in Russian)

5. Lotman Yu.M. (2015) Vnutri mysl'yashchikh mirov [Inside the thinking worlds]. St. Petersburg. (in Russian)

6. Rubinshtein S.L. (2015) Osnovy obshchei psikhologii [Foundations of general psychology]. St. Petersburg. (in Russian)

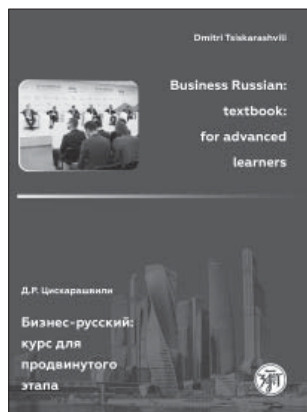
7. Yanickij M.S., Seryj A.V., Pelekh Yu.V. (2013) Cennostno-smyslovaya paradigma kak osnova postneklassicheskoy pedagogicheskoy psikhologii // *Filosofiya obrazovaniya [Philosophy of education]*, no. 1(46), pp. 175-185.

[предлагаем вашему вниманию]

Цискаришвили Д. (Ирландия). Бизнес-русский : курс для продвинутого этапа. — СПб: Златоуст, 2020. — 248 с. ISBN 978-5-86547-999-4

Учебное пособие рассчитано на англоговорящих студентов (рекомендуемый уровень В2 и выше) и на широкий круг читателей с хорошим уровнем владения русским языком, желающих расширить свои знания по русскому языку делового общения и познакомиться с социально-экономическими аспектами жизни в России последних десятилетий.

Поскольку большинство материалов сопровождается переводом на английский язык, это пособие также могут использовать русскоговорящие студенты, желающие усовершенствовать свой деловой английский. В дополнение к лексико-грамматическим и переводным упражнениям в каждом уроке содержатся задания творческого характера, которые помогут студентам в развитии их исследовательских компетенций.



К ВОПРОСУ О ЧАСТОТНОСТИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ ПРИ ИХ ОТБОРЕ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАНЦЕВ

EKATERINA G. POLONNIKOVA

ON THE ISSUE OF PHRASEOLOGICAL UNITS FREQUENCY IN THE RUSSIAN LANGUAGE DURING THEIR
SELECTION FOR TEACHING FOREIGNERS

В статье поднимается вопрос отбора фразеологического материала для занятий по русскому языку как иностранному. Автор описывает трудности, с которыми столкнулся, отбирая учебный материал для исследования, анализирует способы представления и организации фразеологизмов в современных учебных пособиях для иностранцев, выделяет популярные критерии минимизации фразеологизмов, особое внимание уделяя частотности. С целью определения знания-незнания и частотности употребления фразеологизмов в речи носителей русского языка трёх поколений было проведено анкетирование, результаты которого представлены и проанализированы в настоящей статье. Полученные данные могут быть использованы при минимизации фразеологизмов для уровней А2-В1, построении методики их отбора, описании речи носителей языка и для разработки исследований в области русской фразеологии и методики преподавания русского языка как иностранного.

Ключевые слова: отбор фразеологизмов; частотность; фразеологический минимум; внутренняя форма; активное и пассивное владение.

The article raises the issue of selecting phraseological material for Russian as a foreign language classes. The author describes the difficulties encountered in selecting educational material for research, analyzes the ways of representing and organizing phraseological units in modern textbooks for foreigners, highlights the popular criteria for minimizing phraseological units, paying particular attention to frequency. In order to determine knowledge-ignorance and the frequency of phraseological units use in the speech of three-generation Russian speakers, a survey was conducted, the results of which are presented and analyzed in this article. The obtained data can be used to minimize phraseological units for levels А2-В1, to construct a methodology for their selection, to describe the speech of native speakers and to develop studies in the field of Russian phraseology and methods of teaching Russian as a foreign language.

Keywords: selection of phraseological units; frequency; phraseological minimum; inner form; active and passive language knowledge.



**Екатерина Геннадьевна
Полонникова**

Аспирантка кафедры русского языка
как иностранного и методики его
преподавания, филологический факультет
► katyapolonnikova@mail.ru

Санкт-Петербургский государственный
университет

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

Ekaterina G. Polonnikova
Saint-Petersburg State University
7/9, Universitetskaya nab.,
St. Petersburg, 199034, Russia

Так называемая «фразеологизация» [Чепкова 2012] речи иностранных учащихся, особенно филологов, - необходимое условие владения русским языком на уровне, приближённом к носителю языка, и методическая проблема для преподавателей русского языка как иностранного. Редкое употребление в речи фразеологизмов иностранных учащихся и отсутствие стремления к расширению своего фразеологического запаса – трудности, с которыми преподаватель сталкивается в учебной аудитории. Недостаточная представленность фразеологизмов в современных учебниках и учебных пособиях, нерешенность вопросов отбора и объёма фразеологизмов, отсутствие системы упражнений, направленной

на формирование коммуникативной компетенции на материале русской фразеологии, разрозненность представления методической информации по последним достижениям в обучении русской фразеологии иностранцев – трудности, которые необходимо преодолеть в методике преподавания русского как иностранного. Актуальность данных проблем обоснована диссертационными исследованиями Занглигер В.Ф. (2005), Казнышкиной И.В. (1985), Ковалёва А.Б. (1992), Максяшиной Ю. А. (2004), Олейник М. А. (2006), Павловской Л.Г. (2000), Петровой Л.А. (2007), Полупан К.Е. (2011), Сокол М.А. (2006), Черновой Н.В. (2004), Шахсуваровой Э.М. (1983), Якименко Н.Е. (1990) [Занглигер 2005, Казнышкина 1985, Ковалев 1992, Максяшина 2004, Олейник 2006, Павловская 2000, Петрова 2007, Полупан 2011, Сокол 2006, Чернова 2004, Шахсуварова 1983, Якименко 1990] и научными статьями Андрюшиной Н.П., Костомарова В.Г., Верещагина Е.М., Пугачёва Л.С., Ройзензона Л.И., Чепковой Т.П. [Андрюшина 2016, Костомаров, Верещагин 1982, Пугачева 2011, Ройзензон 1968, Чепкова 2012].

В изучении вопроса частотности в отборе фразеологизмов на занятиях по русскому языку как иностранному нами были использованы следующие методы исследования: критический анализ научной литературы по вопросам обучения русской фразеологии и отбора учебного материала в иностранной аудитории, контент-анализ учебных пособий по фразеологии для иностранных учащихся, анкетирование носителей языка, систематизация полученных данных и анализ результатов проведённого анкетирования.

Разрабатывая модель обучения иностранных учащихся русским фразеологизмам на основе анализа их внутренней формы, мы вплотную столкнулись с проблемой отбора учебного материала. Несмотря на существование лексических минимумов русского языка и большого количества фразеологических словарей, до сих пор не опубликованы фразеологические минимумы для каждого уровня владения русским языком как иностранным, в частности нет фразеологических минимумов для уровней А2-В1, об этом пишут многие методисты, например Н.П. Андрюшина [Андрюшина 2006].

Анализ современных пособий по фразеологии для данных уровней¹ показал разные взгляды авторов на отбор материала, а именно, разное количество фразеологических единиц в темах, способы их организации, представления [Полонникова 2019]. Так, например, в пособии «Русская фразеология для немцев» фразеологизмы упорядочены по идиографическому принципу на основании антиномии, а в пособиях «Русские фразеологизмы в ситуациях», «Знакомимся с русской фразеологией» – по ситуативно-тематическому принципу. В пособии «Современная русская идиоматика» насчитывается 125 фразеологических единиц, а в «Русские фразеологизмы. Узнаём и учим» – 250. В пособии «Русские фразеологизмы в ситуациях» фразеологизм понимают в узком смысле, а в «Русские фразеологизмы. Узнаём и учим» – в широком, включая пословицы, поговорки и т.д.

Для минимизации фразеологического материала наиболее популярными критериями в учебных пособиях выступают семантическая ценность, или тематическая принадлежность, частотность, коммуникативная ценность, синонимичность, стилистическая неограниченность, страноведческая ценность, учёт специфики изучаемого языка [Занглигер 2005, Максяшина 2004, Петрова 2007]. Сравнивая критерии отбора лексики в «Лексическом минимуме по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень. Общее владение» Н.П. Андрюшиной и Т.В. Козловой [Андрюшина 2006], которые выделяют стилистическую неограниченность, семантическую ценность, способность входить в состав словосочетаний, словообразовательную ценность и частотность (устанавливается по частотным словарям, по частотности использования слов в учебниках и в рамках изучаемых тем), Т. П. Чепкова предлагает в отборе фразеологизмов особое внимание обратить на самые главные критерии – частотность и коммуникативную ценность [Чепкова 2012: 200]. С её точки зрения, базовый для минимизации языкового материала тематический принцип сложен для применения в отборе фразеологизмов, поскольку они не ограничены одной темой и могут употребляться в разных ситуациях, а частотность и коммуникативная цен-

ность значимы и взаимосвязаны, поскольку нет частотных словарей фразеологизмов русского языка и если фразеологическая единица обладает низкой частотностью, однако является тематически важной как коммуникативно значимая, то должна входить в фразеологический минимум. Соплашаясь с Т.П. Чепковой в выборе главных критериев, в нашем исследовании мы остановились на следующих: частотность, коммуникативная ценность, стилистическая неограниченность, страноведческая и аксиологическая ценность, методическая целесообразность (степень сложности семантизации фразеологизма) и ситуативно-тематический критерий, который был выбран для организации изучаемых фразеологических единиц согласно ситуациям употребления фразеологизмов и темам занятий по русскому языку как иностранному. При этом наиболее труднореализуемым стал критерий частотности из-за отсутствия фразеологических минимумов и частотных словарей фразеологизмов, о которых было сказано выше, поэтому было принято решение провести анкетирование носителей русского языка разных поколений, статуса, гендерной принадлежности для проверки актуальности, частотности употребления отобранных фразеологических единиц.

Источником материала для настоящего анкетирования послужил «Большой фразеологический словарь русского языка. Значение. Употребление. Культурологический комментарий» (БФСР) под редакцией В.Н. Телии [Телия 2006]. Данный словарь не имеет аналогов, поскольку наряду с культурологическим комментарием, введённым в практику преподавания русского языка как иностранного Е.М. Верещагиным и В.Г. Костомаровым (1982), впервые содержит ситуации употребления фразеологизма, указания на «код культуры», который показывает связь фразеологизма как языкового знака с культурой. Одним из главных принципов отбора фразеологического материала в словаре является наличие образности, запечатлённой во внутренней форме, которая отражает реалии русской жизни и менталитет народа и анализируется в нашем исследовании для семантизации фразеологизмов. Для нашей задачи было выбрано 50 фразеологиз-

мов с прозрачной внутренней формой и отсутствием архаических форм, т.е. фразеологические единства и сочетания, по В.В. Виноградову (1946). Для каждого фразеологизма были подобраны примеры из национального корпуса русского языка (НКРЯ), покрывающие 7 наиболее типичных разговорных ситуаций: представление себя и своего окружения, учёба, рабочий день, свободное время, покупки, городская жизнь, новости. Данные ситуации входят в государственные стандарты и требования по русскому языку как иностранному базового (A2) и первого (B1) сертификационных уровней [Андрюшина 2015, Андрюшина 2009, Нахабина 2001].

В ходе анкетирования респонденты должны были проанализировать своё речевое поведение и отметить знание/незнание фразеологизмов и частоту их употребления в речи. Результаты анкетирования представлены в таблице 1.

Полученные данные позволили нам не только выявить уровень владения и частотность употребления фразеологических единиц, но и установить некоторые закономерности. Благодаря сравнению количественных показателей употребления фразеологизмов тремя поколениями, замечена тенденция к снижению уровня активного владения фразеологизмами новым поколением носителей русского языка. Так, зафиксированы сдвиги:

1) из частого употребления в речи к редкому в таких фразеологизмах, как *гора с плеч свалилась, вверх ногами, под самым носом, без задних ног, как без рук, сердце кровью обливается, ломать голову, не по карману, бросаться в глаза, пропускать мимо ушей, не сидеть сложа руки, как рыба в воде, рука не поднимается, попасть под горячую руку, как две капли воды*, и незначительно в следующих фразеологизмах: *на каждом шагу, в двух шагах, по душам, режет ухо*;

2) из активного владения к пассивному на уровне понимания в таких фразеологизмах, как *глазом моргнуть не успеешь, палец о палец не ударить, тёмный лес, не показывать носа, кошки на душе скребут, на чёрный день, медведь на ухо наступил, с лёгким сердцем, много воды утекло, львиная доля, с глаза на глаз, смотреть*

Таблица 1.

Частотность употребления фразеологизмов в речи представителей разных поколений.

Группы респондентов по поколениям:		ПОКОЛЕНИЕ X (1964-1984) 54 респондента				ПОКОЛЕНИЕ Y, ИЛИ ПОКОЛЕНИЕ МИЛЛЕНИУМА (1985-2003) 130 респондентов				ПОКОЛЕНИЕ Z (2004-НАСТОЯЩЕЕ ВРЕМЯ) 52 респондента			
		часто	редко	знаю, но не использую	не знаю	часто	редко	знаю, но не использую	не знаю	часто	редко	знаю, но не использую	не знаю
№ фразеологизма в списке	Показатель частотности в %												
	Список фразеологизмов												
1.	БРОСАТЬ ДЕНЬГИ НА ВЕТЕР	37	53,7	9,3	-	35,5	52,3	12,3	-	17,3	48,1	34,6	-
2.	НА КАЖДОМ ШАГУ	66,6	29,6	3,8	-	62,3	33,8	3	0,9	46,1	51,6	2,3	-
3.	ГЛАЗОМ МОРГНУТЬ НЕ УСПЕЕШЬ	47,6	50	1,5	0,9	21,6	61,5	16,9	-	23,1	55,8	21,2	-
4.	В ДВУХ ШАГАХ	61,1	38,9	-	-	56,1	40	3,9	-	46,2	44,2	9,6	-
5.	НА КРАЮ СВЕТА	24,1	72,2	3,7	-	21,5	62,3	15,4	0,8	30,8	40,4	28,8	-
6.	БОК О БОК	13	79,6	7,4	-	17	56,1	26,9	-	19,2	57,7	23,1	-
7.	ВВЕРХ НОГАМИ	59,2	33,4	7,4	-	41,6	47,6	10,8	-	46,2	34,6	19,2	-
8.	НАЙТИ ОБЩИЙ ЯЗЫК	74,1	22,2	3,7	-	70	28,3	1,4	0,3	67,3	28,8	3,9	-
9.	ВЫЛЕТЕТЬ ИЗ ГОЛОВЫ	90,8	9,3	-	-	90	10	-	-	76,9	19,2	3,9	-
10.	ГОРА С ПЛЕЧ СВАЛИЛАСЬ	50	46	4	-	62,3	24,6	13,1	-	15,9	67,3	15,4	1,4
11.	НА НОСУ	46,5	50	3,5	-	36,9	53	9,2	0,9	34,6	44,2	21,2	-
12.	НЕ ЗА ГОРАМИ	31,5	64,8	3,7	-	24,6	57,7	17,7	-	32,7	48,1	19,2	-
13.	ПАЛЕЦ О ПАЛЕЦ НЕ УДАРИТЬ	40,4	53,7	5,9	-	11	53,8	34,6	0,6	11,5	57,7	30,8	-
14.	ПОД САМЫМ НОСОМ	50	44	6	-	24,7	51,5	23,8	-	25	59,6	13,5	1,9
15.	ТЁМНЫЙ ЛЕС	40,7	53,7	5,6	-	18,5	58,4	23,1	-	5,8	53,8	23,1	1,9
16.	БЕЗ ЗАДНИХ НОГ	59,2	35,2	4,2	1,4	23,1	57,7	19,2	-	36,3	38,5	19,2	6
17.	НЕ ПОКАЗЫВАТЬ НОСА	17,7	63	18,5	0,8	2,6	45,4	46,9	5,1	1,9	40,4	50	7,7
18.	КАК БЕЗ РУК	61,1	29,6	9,3	-	22	57,7	20	0,3	23,1	51,9	23,1	1,9
19.	СЕРДЦЕ КРОВЬЮ ОБЛИВАЕТСЯ	51,9	44,5	3,6	-	31,6	51,5	16,9	-	40,4	48,1	11,5	-
20.	ЛОМАТЬ ГОЛОВУ	77,7	21,7	0,6	-	55,4	36,7	7,9	-	26,9	61,6	11,5	-
21.	НЕ САХАР	33,3	61,1	5,6	-	24,7	56,1	19,2	-	19,2	65,4	15,4	-
22.	КОШКИ НА ДУШЕ СКРЕБУТ	20,4	57,4	22,2	-	7	43,1	48,5	1,4	8,4	42,3	48,1	1,2
23.	КАПЛЯ В МОРЕ	42,6	57,4	-	-	20	55,4	24,6	-	10	53,9	32,7	3,4
24.	НЕ ПО КАРМАНУ	51,8	46,3	1,9	-	42,3	46,2	10,8	0,7	30,8	48	21,2	-
25.	НА ЧЁРНЫЙ ДЕНЬ	25,9	64,8	9,3	-	30,7	53,9	15,4	-	16,5	48	34,6	0,9
26.	БРОСАТЬСЯ В ГЛАЗА	51,9	48,1	-	-	56,1	39,3	4,6	-	38,4	52	9,6	-
27.	ПРОПУСКАТЬ МИМО УШЕЙ	68,6	31,4	-	-	52,3	40	7,7	-	36,5	52	11,5	-
28.	ВЛОЖИТЬ ДУШУ	48,1	44,5	7,4	-	37,7	55	7,3	-	38,4	46,2	15,4	-
29.	НА ШИРОКУЮ НОГУ	22,2	74,1	3,7	-	17	53,8	28,5	0,7	21,3	55,7	21,2	1,8
30.	НЕ СИДЕТЬ СЛОЖА РУКИ	50	44,4	4,8	0,8	29,3	52,2	18,5	-	17,3	67,3	15,4	-
31.	КАК РЫБА В ВОДЕ	53,7	38,9	7,4	-	26,9	54,6	18,5	-	28	53,8	17,3	0,9

Таблица 1.

32.	РУКА НЕ ПОДНИМАЕТСЯ	61,1	37,1	1,8	-	41,5	49,3	8,5	0,7	40,4	53,9	5,7	-
33.	МЕДВЕДЬ НА УХО НАСТУПИЛ	26,9	61,1	10,4	1,6	7,9	58,5	32,3	1,3	11,5	50	30,8	7,7
34.	КАК КУРИЦА ЛАПОЙ	42,6	46,3	9,3	1,8	16,2	56,9	26,9	-	23,1	53,8	23,1	-
35.	С ЛЁГКИМ СЕРДЦЕМ	33,3	53,7	13	-	10,7	46,9	36,2	6,2	9,6	53,9	28,8	7,7
36.	МНОГО ВОДЫ УТЕКЛО	16,7	63	18,5	1,8	5	46,9	45,4	2,7	3,9	46,1	40,4	9,6
37.	ЛЬВИНАЯ ДОЛЯ	17	66,6	14,8	1,6	14,3	48,5	33,8	3,4	9,6	38,5	34,6	17,3
38.	С ГЛАЗУ НА ГЛАЗ	40,8	59,2	-	-	33,9	54,6	11,5	-	34,6	42,3	23,1	-
39.	ПО ДУШАМ	57,4	37,1	4,3	1,2	56,9	34,6	8,5	-	48,1	36,5	13,5	1,9
40.	РЕЖЕТ УХО	46,3	47,2	6,5	-	57,7	32,3	10	-	42,3	32,7	19,2	5,8
41.	СМОТРЕТЬ СКВОЗЬ ПАЛЬЦЫ	48,1	44,5	7,4	-	12,8	56,2	27,7	3,3	18,5	48,1	30,8	2,6
42.	ПОПАСТЬ ПОД ГОРЯЧУЮ РУКУ	59,3	37	3,7	-	38,5	49,2	12,3	-	31,9	50	17,3	0,8
43.	МЕЖДУ ДВУХ ОГНЕЙ	32,8	57,4	8,1	1,7	15,6	52,3	28,5	3,6	19,2	40,4	34,6	5,8
44.	В РАСЦВЕТЕ СИЛ	38,9	55,6	3,9	1,6	38,5	48,4	13,1	-	33,9	42,3	23,1	0,7
45.	ПОВЕСИТЬ НОС	33,4	59,2	7,4	-	16,9	60,8	22,3	-	17,3	38,5	42,3	1,9
46.	КАК ДВЕ КАПЛИ ВОДЫ	53,7	42,6	3,7	-	48,5	42,3	9,2	-	30,8	48	21,2	-
47.	МУХИ НЕ ОБИДЕТЬ	22,2	68,5	9,3	-	13,9	56,9	29,2	-	11	46,2	42,3	0,5
48.	ПО ПЛЕЧУ	31,5	53,7	14,8	-	12,3	55,4	32,3	-	14,2	38,5	42,3	5
49.	НА КОРОТКОЙ НОГЕ	13	61,1	24,1	1,8	4,2	43,1	48,5	1,2	3,8	38,5	46,2	11,5
50.	НАЧИНАТЬ С НУЛЯ	61,1	37,1	1,8	-	50,8	38,4	10,8	-	30,8	53,8	15,4	-

сквозь пальцы, между двух огней, повесить нос, мухи не обидеть, по плечу, на короткой ноге, и незначительно в следующих фразеологизмах: бросать деньги на ветер, на краю света, бок о бок, на носу, не сахар, вложить душу, не за горами, капля в море, на широкую ногу, как курица лапой, в расцвете сил, начинать с нуля.

Кроме того, отмечены два фразеологизма, не теряющие своей актуальности и активно употребляемые в речи носителей русского языка (70-90% опрошенных) – *найти общий язык, вылететь из головы*. Реже всего (до 10% опрошенных) используются в речи носителей русского языка нового поколения фразеологизмы *темный лес, не показывать носа, кошки на душе скребут, с лёгким сердцем, много воды утекло, львиная доля, на короткой ноге*. Несколько фразеологизмов оказались незнакомыми для респондентов нового поколения (от 5% до 18% опрошенных), среди них такие фразеологизмы, как *на короткой ноге, львиная доля, много воды утекло, с лёгким сердцем, медведь на ухо наступил, не показывать носа, режет ухо, между двух огней, без задних ног*.

Все вышесказанное является основанием для предположения о том, что тенденция к сни-

жению уровня активного владения фразеологизмами новым поколением носителей русского языка вызвана культурными изменениями в жизни общества. Так, современное поколение отдаёт предпочтение аудио-визуальным источникам информации и коротким заметкам, сообщениям чтению широкоформатных текстов, во многом это связано со стремительным темпом жизни, нехваткой времени, развитием компьютерных и мобильных технологий [Иванова 2018]. Большинство фразеологизмов можно встретить на страницах художественных текстов, публицистических, в кинематографе, рекламных роликах и билбордах, в беседе с представителями других поколений, однако из всех вышперечисленных источников информации современное поколение сталкивается чаще с рекламой, короткими видео и живой разговорной речью, что свидетельствует об ограничении ситуаций употребления фразеологизмов и сокращении фразеологической части лексикона нового поколения. Употребление фразеологизмов обусловлено ситуацией общения, определённым фреймом, поэтому также можем предположить, что некоторые ситуации, которые были типичными

для уходящих поколений, постепенно изживают себя и на их место приходят новые, требующие употребления новых лексических единиц, вытесняющих существующие фразеологизмы из активного употребления в речи. К примеру, фразеологизмы «на черный день», «не по карману» переходят из активного владения в пассивное, возможно, потому что современное поколение не задумывается о вероятности трудного финансового периода в жизни, необходимости накоплений и может себе позволить в финансовом плане больше, чем предыдущие поколения, знавшие больше лишений в жизни. Более того, глобализация мирового сообщества приводит к увеличению заимствований в языке и упрощению передачи мыслей с использованием интернациональных конструкций. Однако фразеологизмы не исчезают из лексикона нового поколения, хотя многие из них переходят в пассивный словарь. Примечательно, что несмотря на зафиксированные сдвиги в сторону пассивного владения фразеологией, количественные показатели незнакомых фразеологизмов достаточно низкие, это можно объяснить, с одной стороны, зависимостью идиоматичности речи от индивидуального идиолекта носителя языка, а с другой – устойчивостью и комплексностью фразеологизма как уникального явления языка и культуры, содержащего, по И.В. Зыковой [Зыкова 2019], разные типы информации, являющейся результатом мировосприятия народа: архетипическую, мифологическую, религиозную, философскую, научную, эмоционально-чувственную, эстетическую, этическую. Ценность фразеологизмов не в номинации той или иной ситуации действительности, а в трансляции культурно-значимой информации, передающейся из поколения в поколение в неизменном виде и отражающей национальные особенности и менталитет целой нации. Процесс передачи народной мудрости протекает вне времени и независимо от социальных изменений, поэтому позволим себе высказать предположение о том, что ни в ближайшем, ни в далёком будущем фразеологизмы не исчезнут, однако будут определены понятные изменения в активном и пассивном словарях носителей языка.

Таким образом, обучения русской фразеологии иностранных учащихся было и будет актуально во все времена, откуда возникает необходимость составления частотного словаря русских фразеологизмов не только для лексикографов, лингвистов, но и для методистов, создающих фразеологические минимумы и новые эффективные методики преподавания фразеологических единиц в иностранной аудитории. Первым таким словарём может стать частотный словарь, проект которого разрабатывается в Институте русского языка им В. В. Виноградова РАН [Баранов 2009].

Благодаря проведённому анкетированию нам удалось получить количественные показатели частотности фразеологических единиц для нашего исследования, была установлена тенденция к снижению уровня активного владения фразеологизмами новым поколением носителей русского языка и высказаны предположения по ее возникновению. Результаты подобного анализа могут быть использованы исследователями для отбора фразеологического материала при обучении иностранцев русскому языку, для учёта при составлении учебных фразеологических минимумов для уровней А2-В1, для описания «фразеологизации» речи носителей русского языка трёх поколений. Поскольку вопрос отбора фразеологического материала все еще не до конца решён, настоящее исследование может иметь перспективы для разработки в области русской фразеологии и методики преподавания русского языка как иностранного в будущем.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹Список проанализированных пособий по фразеологии:

- 1) Баско Н.В. Русские фразеологизмы в ситуациях: учебное пособие по русской фразеологии и развитию. – М., 2011. – 160 с.
- 2) Вальтер Х., Малински Т., Мокиенко В., Степанова Л. Русская фразеология для немцев. – СПб.: Златоуст, 2015. – 232 с.
- 3) Минакова Е.Е. Современная русская идиоматика: учебное пособие для иностранцев, изучающих русский язык. – М., 2008. – 136 с.
- 4) Чепкова Т.П. Русские фразеологизмы. Узнаем и учим: учеб. пособие / Т.П. Чепкова, Ю.Б. Мартыненко, Е.В. Степанян. – М.: ФЛИНТА, 2013. – 107 с.
- 5) Чепкова Т.П. Русский язык как иностранный. Знакомимся с русской фразеологией: учеб. пособие, 2-е изд. стер. – М.: ФЛИНТА, 2013. – 88 с.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андрюшина Н. П. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень. Общее владение / Н. П. Андрюшина, Т. В. Козлова, 3-е изд. М. – СПб.: ЦМО МГУ – Златоуст, 2006.

2. Андрюшина Н. П. Требования к Первому сертификационному уровню владения русским языком как иностранным. Общее владение. Профессиональный модуль / Н. П. Андрюшина и др. СПб.: Златоуст, 2015.

3. Андрюшина Н. П. Требования по русскому языку как иностранному. Первый уровень. Общее владение. Второй вариант / Н. П. Андрюшина и др., 2-е изд. М. – СПб.: Златоуст, 2009.

4. Андрюшина Н. П. Фразеологизмы как компонент лексической компетенции иностранных граждан в изучении русского языка // Current Issues of the Russian Language Teaching XII. Brno: Masarykova Univ., 2016. С. 12–19.

5. Баранов А. Н. Проект частотного словаря русских идиом / А. Н. Баранов, М. М. Вознесенская, Д. О. Добровольский и др. // Computational Linguistics and Intellectual Technologies: Proceedings of the International Conference «Dialog 2009». Bekasovo, 2009. С. 359–364.

6. Занлигер В. Ф. Русские фразеологизмы и их отбор для активного усвоения студентами-русистами болгарских вузов: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. София, 2005.

7. Зыкова И. В. Концептосфера культуры и фразеология: Теория и методы лингвокультурологического изучения. 2-е изд, М.: ЛЕНАНД, 2019.

8. Иванова И. В. Социализация молодежи в контексте информационных предпочтений // Психологические исследования. 2018. Т. 11, № 61. С. 8. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 24.10.2019).

9. Казнышкина И. В. Коммуникативный подход к отбору фразеологического материала для краткосрочных курсов русского языка: дис. ... канд. пед. наук. Ленинград, 1985.

10. Ковалёв А. Б. Эмоционально-оценочные фразеологизмы в коммуникативном обучении иностранных филологов-русистов продвинутого этапа: дис. ... канд. пед. наук. СПб, 1992.

11. Костомаров В. Г., Верещагин Е. М. Отбор и семантизация фразеологизмов в учебном лингвострановедческом словаре // Словари и лингвострановедение. М.: Русский язык, 1982. С. 98–108.

12. Максяшина Ю. А. Фразеологический минимум русского языка: дис. ... канд. филол. наук. Великий Новгород, 2004.

13. Нахабина М. М. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Базовый уровень / Нахабина М. М. и др. М. – СПб.: Златоуст, 2001.

14. Национальный корпус русского языка. URL: <http://ruscorpora.ru> (дата обращения: 24.10.2019).

15. Олейник М. А. Обучение иностранных студентов-гуманитариев русским фразеологизмам (на материале фразеологических единиц, соотносимых со свободными словосочетаниями): дис. ... канд. пед. наук. СПб, 2006.

16. Павловская Л. Г. Русская фразеология как фрагмент языковой картины мира при обучении латышских учащихся: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2000.

17. Петрова Л. А. Паремнологический минимум в лексиконе языковой личности современных учащихся: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Великий Новгород, 2007.

18. Полонникова Е. Г. Обучение русской фразеологии иностранных учащихся на современном этапе // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2019. Т. 10, № 1. С. 99–109. DOI: 10.18721/JHSS.10110

19. Полупан К. Е. Формирование лингвокультурологической компетенции на материале паремий, репрезентирующих концепт «предостережение»: дис. ... канд. пед. наук. СПб, 2011.

20. Пугачева Л. С. Фразеологический минимум в обучении иностранных студентов-филологов русским фразеологизмам, пословицам и поговоркам (на материале фразеосемантического поля «Деятельность человека») // Известия Российской гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. 2011. №129. С.192–198.

21. Ройзензон Л. И. Страноведческий аспект преподавания фразеологии иностранцам // Международный симпозиум «Актуальные проблемы преподавания русского языка в странах Азии, Африки, Среднего и Ближнего Востока». М., 1968.

22. Сокол М. А. Русские фразеологизмы как средство формирования коммуникативной компетенции иностранных студентов-нефилологов: дис. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2006.

23. Телия В. Н. (отв. ред.) Большой фразеологический словарь русского языка. Значение. Употребление. Культурологический комментарий. М.: АСТ – ПРЕСС КНИГА, 2006.

24. Чернова Н. В. Русская фразеология в практике преподавания русского языка как иностранного филологам: дис. ... канд. пед. наук. М., 2004.

25. Чепкова Т. П. Формирование фразеологической компетенции иностранных студентов при обучении русскому языку // Наука и школа. 2012. №3. С. 61–66.

26. Чепкова Т. П. Фразеологизация речи иностранных учащихся как необходимая составляющая подготовки будущих филологов. // Язык и образование, 2012. № 1. С. 198–205.

27. Шахсуварова Э. М. Лингвистические и методические аспекты описания фразеологии русского языка в целях обучения иностранных учащихся на начальном этапе: дис. ... канд. пед. наук. М., 1983.

28. Якименко Н. Е. Обучение иностранных студентов-филологов 3-го курса пониманию фразеологизмов в художественном тексте: дис. ... канд. пед. наук. Ленинград, 1990.

REFERENCES

1. Andriushina N. P. (2006) Leksicheski minimum po russkomu iazyku kak inostrannomu. Elementarnyi uroven'. Obshchee vladenie [The lexical minimum for Russian as a foreign language. Elementary level. General language proficiency] Moscow – St.Petersburg. (in Russian)

2. Andriushina N.P. (2015) Trebovaniia k Pervomu sertifikatsionnomu urovniu vladeniia russkim iazykom kak inostrannym. Obshchee vladenie. Professional'nyi modul' [Requirements for the First certification level of proficiency in Russian as a foreign language. General language proficiency. Professional module] St.Petersburg. (in Russian)

3. Andriushina N.P. (2009) Trebovaniia po russkomu iazyku kak inostrannomu. Pervyi uroven'. Obshcheevladenie. Vtoroi variant [Requirements

in Russian as a foreign language. The First level. General language proficiency. The Second Variant] St.Petersburg. (in Russian)

4. Andriushina N. P. (2016) Frazeologizmy kak komponent leksicheskoi kompetentsii inostrannykh grazhdan v izuchenii russkogo iazyka [Phraseological units as a component of lexical competence of foreign citizens in the study of the Russian language] In: *Current Issues of the Russian Language Teaching XII*. Brno, pp. 12–19. (in Russian)

5. Baranov A. N. (2009) Proekt chastotnogo slovaria russkikh idiom [The project of the frequency dictionary of Russian idioms]. In: *Computational Linguistics and Intellectual Technologies: Proceedings of the International Conference «Dialog 2009»*. Bekasovo, pp. 359–364. (in Russian)

6. Zangliger V. F. (2005) *Russkie frazeologizmy i ikh otbor dlia aktivnogo usvoeniia studentami-rusistami bolgarskikh vuzov* [Russian phraseological units and their selection for active acquisition by students of Bulgarian universities who are specialists in Russian philology] (Candidate's thesis, Pedagogy), Sofia. (in Russian)

7. Zykova I. V. (2019) Kontseptosfera kul'tury i frazeologii: Teoriia i metody lingvokul'turologicheskogo izucheniia [The conceptual sphere of culture and phraseology: Theory and methods of linguoculturological study]. Moscow. (in Russian)

8. Ivanova I. V. (2018) Sotsializatsiia molodezhi v kontekste informatsionnykh predpochtenii [Socialization of youth in the context of information preferences] In: *Psikhologicheskie issledovaniia*, vol. 11, no. 61. p. 8. Available at: <http://psystudy.ru> (accessed 24.10.2019). (in Russian)

9. Kaznyshkina I. V. (1985) *Kommunikativnyi podkhod k otboru frazeologicheskogo materiala dlia kratkosrochnykh kursov russkogo iazyka: dis. ... kand. ped. nauk.* [Communicative approach to the selection of phraseological material for short-term Russian language courses] (Candidate's thesis, Pedagogy), Leningrad State University, Leningrad. (in Russian)

10. Kovalev A. B. (1992) *Emotsional'no-otsenochnye frazeologizmy v kommunikativnom obuchenii inostrannykh filologov-rusistov prosvinitogo etapa* [Emotionally-evaluative phraseological units in the communicative training of foreign philologists-specialists in Russian at the Advanced level] (Candidate's thesis, Pedagogy), St.Petersburg State University, St.Petersburg. (in Russian)

11. Kostomarov V. G., Vereshchagin E. M. (1982) Otbor i semantizatsiia frazeologizmov v učebnom lingvostranovedcheskom slovare [The selection and semantization of phraseological units in the educational linguistic and regional dictionary] In: *Slovari i lingvostranovedenie*. Moscow, pp. 98–108. (in Russian)

12. Maksishina Iu. A. (2004) *Frazeologicheskii minimum russkogo iazyka* [Phraseological minimum of the Russian language] (Candidate's thesis, Philology), Veliky Novgorod. (in Russian)

13. Nakhabina M. M. (2001) Gosudarstvennyi standart po russkomu iazyku kak inostrannomu. Bazovyi uroven' [The state standard for Russian as a foreign language. Basic level]. Moscow – St.Petersburg. (in Russian)

14. Natsional'nyi korpus russkogo iazyka [The Russian National Corpus] Available at: <http://ruscorpora.ru> (accessed 24.10.2019). (in Russian)

15. Oleinik M. A. (2006) *Obuchenie inostrannykh studentov-gumanitariiv russkim frazeologizmam (na materiale frazeologicheskikh edinit, sootnosimykh so svobodnymi slovosochetaniiami)* [Teaching foreign humanities students Russian phraseological units (on the material of phraseological units correlated with free phrases)] (Candidate's thesis, Pedagogy), The Herzen State Pedagogical University of Russia, St.Petersburg. (in Russian)

16. Pavlovskaiia L. G. (2000) *Russkaia frazeologiiia kak fragment iazykovoi kartiny mira pri obuchenii latyshskikh uchashchikhsia* [Russian phraseology as a fragment of the linguistic picture of the world when teaching Latvian students] (Candidate's thesis, Pedagogy), Moscow. (in Russian)

17. Petrova L. A. (2007) *Paremiologicheskii minimum v leksikone iazykovoi lichnosti sovremennykh uchashchikhsia* [Paremiological minimum in the vocabulary of the linguistic personality of modern students] (Candidate's

thesis, Philology), Veliky Novgorod. (in Russian)

18. Polonnikova E. G. (2019) Obuchenie russkoi frazeologii inostrannykh uchashchikhsia na sovremennom etape [Teaching russian phraseology to foreign students: modern practices] In: *St.Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences*, vol. 10, no. 1, pp. 99–109. DOI: 10.18721/JHSS.10110 (in Russian)

19. Polupan K. E. (2011) *Formirovanie lingvokul'turologicheskoi kompetentsii na materiale paremii, reprezentiruiushchikh kontsept «predosterezhenie»* [The formation of linguoculturological competence on the material of paremia, representing the concept of “warning”] (Candidate's thesis, Pedagogy), The Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg. (in Russian)

20. Pugacheva L. S. (2011) Frazeologicheskii minimum v obuchenii inostrannykh studentov-filologov russkim frazeologizmam, poslovitsam i pogovorkam (na materiale frazeosemanticheskogo polia «Deiatel'nost' cheloveka») [Phraseological minimum in teaching foreign students-linguists Russian phraseological units, proverbs and sayings (based on phraseological semantic field «activity of the person»)]. *Izvestiia of Rossiiskogo gos. ped. un-ta im. A. I. Gertsena* [The proceedings of The Herzen State Pedagogical University of Russia], no. 129, pp. 192–198. (in Russian)

21. Roizenzon L. I. (1968) Stranovedcheskii aspekt prepodavaniia frazeologii inostrantsam [Country studies aspect of teaching phraseology to foreigners] Proceedings of the International conference «Aktual'nye problemy prepodavaniia russkogo iazyka v stranakh Azii, Afriki, Srednego i Blizhnego Vostoka» [Actual problems of teaching the Russian language in Asia, Africa, the Middle and Middle East]. Moscow. (in Russian)

22. Sokol M. A. (2006) *Russkie frazeologizmy kak sredstvo formirovaniia kommunikativnoi kompetentsii inostrannykh studentov-nefilologov* [Russian phraseological units as a means of forming the communicative competence of foreign students non-linguists] (Candidate's thesis, Pedagogy), Nizhny Novgorod. (in Russian)

23. Teliia V. N. (2006) Bol'shoi frazeologicheskii slovar' russkogo iazyka. Znachenie. Upotreblenie. Kul'turologicheskii kommentarii. [Large phraseological dictionary of the Russian language. Definition. Use. Cultural commentary] Moscow. (in Russian)

24. Chernova N. V. (2004) *Russkaia frazeologiiia v praktike prepodavaniia russkogo iazyka kak inostrannogo filologam* [Russian phraseology in the practice of teaching Russian as a foreign language to linguists] (Candidate's thesis, Pedagogy), Moscow. (in Russian)

25. Chepkova T. P. (2012) Formirovanie frazeologicheskoi kompetentsii inostrannykh studentov pri obuchenii russkomu iazyku [Building of phraseological competency of foreign students in studying Russian language]. *Nauka i shkola* [Science and school], no. 3, pp. 61–66. (in Russian)

26. Chepkova T. P. (2012) Frazeologizatsiia rechi inostrannykh uchashchikhsia kak neobkhodimaia sostavliaiushchaia podgotovki budushchikh filologov [Phraseologization of the speech of foreign students as a necessary component of the training of future linguists]. *Iazyk i obrazovanie* [Language and Education], no. 1, pp. 198–205. (in Russian)

27. Shakhsvarova E. M. (1983) *Lingvisticheskie i metodicheskie aspekty opisaniia frazeologii russkogo iazyka v tseliakh obucheniia inostrannykh uchashchikhsia na nachal'nom etape* [Linguistic and methodological aspects of the description of the Russian phraseology in order to teach foreign students at the initial stage]. (Candidate's thesis, Pedagogy), The Pushkin State Russian Language Institute. Moscow. (in Russian)

28. Iakimenko N. E. (1990) *Obuchenie inostrannykh studentov-filologov 3-go kursa ponimaniiu frazeologizmov v khudozhestvennom tekste* [Teaching foreign 3rd year linguists to understand phraseological units in a literary text] (Candidate's thesis, Pedagogy), Leningrad State University, Leningrad. (in Russian)

ВСЕКИТАЙСКИЙ КОНКУРС ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ СРЕДИ ВУЗОВ: ОТ ИСТОРИЧЕСКОГО ОПЫТА К СОВРЕМЕННЫМ РЕЗУЛЬТАТАМ

HU XIAOJING

ALL CHINA RUSSIAN LANGUAGE CONTEST FOR COLLEGES:
FROM HISTORICAL EXPERIENCE TO CURRENT RESULTS

В данной статье обобщен опыт проведения конкурсов по русскому языку в Китае с момента их возникновения в китайских вузах до настоящего времени. Анализ данных самого масштабного и влиятельного конкурса — Всекитайского конкурса по русскому языку — за последние пять лет отражает итоги участия китайских вузов в конкурсе и нынешнее состояние преподавания русского языка. Выводы, сделанные в результате полученного опыта, позволяют внести предложения, направленные на совершенствование процесса обучения русскому языку в Китае.

Ключевые слова: история конкурса; преподавание русского языка в Китае; самореализация студентов; статистический рейтинг; опыт конкурса.

This article summarizes the experience of conducting Russian language competitions in China from the moment of their emergence in Chinese universities to the present. Russian Russian language competition, the largest and most influential competition in China, has been analyzed over the past five years to reflect the results of Chinese universities' participation in the competition and the current state of Russian language teaching. The conclusions drawn from the experience allow us to make suggestions aimed at improving the process of teaching Russian in China

Keywords: history of the contest; the teaching of Russian language in China; self-realization of students; statistical rating; experience from the contest.



Ху Сяоцзин

Доктор наук
Доцент

► huxiaojing10@126.com

Самэньский университет (КНР)

Г. Самэнь, ул. Сыминь (Юг), д. 422

Hu Xiaojing

Xiamen University

No 422, Siming South Road, Xiamen

Актуальность нашей статьи определяется тем, что на сегодняшний день Всекитайский конкурс по русскому языку среди вузов¹ (ВКРЯ) является одним из самых масштабных и влиятельных конкурсов национального значения в сфере преподавания русского языка в Китае. «Среди всех специальностей иностранных языков (в Китае) это единственный конкурс, организованный Международным отделом Министерства образования, где Государственный комитет по управлению фондом обучения за границей предоставляет победителю возможность обучаться за рубежом и углублять свои знания» [Ван Цзясин 2017: 59]. Конкурсанты отбираются в Китае и отправляются на обучение в Россию за счет Китайского правительства. Следовательно, ВКРЯ является наглядным примером углубленного сотрудничества России и Китая в сфере образования, а также важным мостом для культурного обмена и коммуникации двух стран.

Однако систематических и всесторонних исследований ВКРЯ практически не проводилось. Основная научная поисковая система Китая CNKI (China national knowledge internet) и научная электронная библиотека России eLIBRARY.RU показали, что статьи, связанные с ключевыми словами «Всекитайский конкурс по русскому языку среди вузов» являются новостными, исследовательские же работы практически отсутствуют. Кроме того, данные, связанные с ВКРЯ, до сих пор не были достаточно проанализированы, чтобы русисты могли иметь необходимое представление о тех закономерностях или проблемах, которые возникают при проведении конкурса. Демонстрационный эффект конкурсов по иностранным языкам по-прежнему имеет большие возможности популяризации и влияет на повышение качества обучения, этим определяется *новизна* нашего исследования.

Цель данной статьи состоит в том, чтобы, проанализировав историю проведения конкурсов по русскому языку в Китае от начала до появления ВКРЯ при особом внимании к результатам последних пяти лет, рассмотреть современное состояние преподавания русского языка в Китае.

1. История проведения конкурсов по русскому языку в китайских вузах

С 1990-х годов в китайских вузах проводятся различные конкурсы по русскому языку для широкого круга студентов русскоязычных специальностей. Почти за 20 лет своего существования конкурсы по русскому языку претерпели существенные изменения в плане организации, формата конкурса и политики награждения. Конкурсы по русскому языку прошли три этапа развития:

Первый этап начался проведением конкурса «Русский язык для высших учебных заведений», который прошел 9-12 апреля 1991 года. Конкурс имел ярко выраженный экспериментальный характер. Он был организован Пекинским университетом иностранных языков, в нем приняли участие 67 конкурсантов из 39 китайских университетов, которые были разделены на 2 группы: младшие и старшие курсы. По итогам

конкурса пятерым победителям из группы младших курсов была предоставлена возможность пройти годичное обучение в СССР.

Два года спустя, 15-17 апреля 1993 года, в Шанхае прошел второй «Всекитайский конкурс русского языка среди вузов Восточно-китайского региона». После этого наступила пауза до 2002 года.

Начало второго этапа относится к июню 2002, когда в Пекинском и Шанхайском университетах иностранных языков одновременно были проведены конкурсы на знание России и русской культуры. Перемены были обусловлены созданием за год до этого в Шанхайском, Пекинском университетах иностранных языков и Хэйлунцзянском университете центров русского языка. Эти учебные заведения до сих пор играют активную роль в развитии российско-китайского сотрудничества в гуманитарной сфере и в обучении новых русскоязычных кадров [Центр русского языка Шанхайского университета, 2003: 38].

Конкурсы подобного рода ежегодно проводились до 2007 г., в них участвовало до 60 человек из 25 вузов. Дальнейшему развитию способствовало сближение наших стран в области изучения русского языка в Китае и китайского – в России.

Наряду с конкурсами в китайских университетах, которые по-прежнему остаются основной базой в организации соревнований по русскому языку, появляются новые: «Всекитайский конкурс по русскому языку – Стань победителем» (организованный русскоязычным каналом CCTV), «Конкурс по русскому языку среди вузов Тяньцзиня, Пекина и Хэбэя» (организованный Хэбэйским педагогическим университетом), «Всекитайский конкурс многоязычного устного перевода, организованный Вторым Пекинским университетом иностранных языков и др.

В июле 2006 года Даляньский университет иностранных языков, под руководством Министерства образования КНР и Китайской ассоциации преподавателей русского языка, впервые организовал «Общенациональный конкурс на знание русского языка и культуры среди вузов, посвященный году России в Китае»

[Лю Хун 2006: 1]. Это был важный старт для приобретения конкурсами государственного значения, ранга национальных, масштабных официальных мероприятий.

21 октября 2008 года в Шанхайском университете иностранных языков был проведен уже «Всекитайский конкурс по русскому языку среди вузов (ВКРЯ)». С тех пор ВКРЯ ежегодно проводится в вузах Китая на государственном уровне при поддержке Министерства образования КНР и таких организаций, как Центр русского языка, Центр русской культуры.

2. ВКРЯ в современных условиях

К настоящему времени ВКРЯ был успешно проведен 11 раз, за эти годы система конкурса постоянно совершенствовалась в том числе в отношении принципов и видов награждения. Согласно данным облачных вычислений, по состоянию на 2019 год в Китае уже 170 вузов открыли специальность «русский язык», где обучаются больше 20000 студентов. В 2019 году количество вузов, участвующих в ВКРЯ, достигло 144², что составляет 84,7% от общего количества вузов, 359 человек зарегистрировались для участия в конкурсе, это составляет 1,8% от общего количества студентов, только 45 человек получили шанс на победу, коэффициент выигрыша составил всего 12,5%. Эта статистика демонстрирует влияние и популярность ВКРЯ.

Во ВКРЯ принимают участие бакалавры и магистранты очной формы обучения по специальности «Русский язык и литература». Конкурс проходит в три этапа: первый тур – отборочный, второй тур и финал определяют рейтинг участников. Первый этап проводится в письменном виде. Максимальный балл – 100, время для ответов – 60 минут. Каждый университет проводит свой отборочный тур, после чего все отобранные студенты могут принять участие во ВКРЯ.

По нашим данным, как по количеству участвующих университетов, так и по количеству участников наблюдается тенденция роста: в 2019 году число участников по сравнению с 2008 годом удвоилось. По результатам конкурса можно увидеть, как растёт качество преподавания русского

языка в китайских вузах и распределяются кадры.

Ниже мы приводим данные о победителях конкурса за последние пять лет. Топ-10 вузов, получивших награды (в том числе I, II и III места), представлены в таблице ниже:

Место	Наименование вуза	Общее количество призовых мест за последние пять лет	Общее количество I-х мест за последние 5 лет
1	Пекинский университет иностранных языков	16	6
2	Хэйлунцзянский университет	14	4
3	Шанхайский университет иностранных языков	13	2
4	Нанкинский университет	11	1
5	Даляньский университет иностранных языков	9	1
6	Цзилинский университет	8	0
7	Сычуаньский университет иностранных языков	8	0
8	Пекинский университет языков	7	0
9	Гуандунский университет иностранных языков и внешней торговли	7	0
10	Ланьчжоуский университет	7	0

По результатам конкурса 6 вузов из 10 лучших имеют категорию «иностранные языки», а остальные 4 – многопрофильные, что реально отражает распределение русскоязычных образовательных ресурсов в Китае. Университеты иностранных языков во главе с Пекинским университетом иностранных языков, а также Хэйлунцзянский университет являются базовыми в преподавании русского языка и пользуются традиционными преимуществами.

Однако не следует недооценивать конкурентоспособность и силу других многопрофильных университетов Китая, которые являются

важным компонентом китайской системы обучения русскому языку. Так, многопрофильный Нанкинский университет проложил успешный путь в подготовке специалистов по русскому языку в многопрофильном учебном заведении.

С точки зрения географического расположения топ-10 университетов распределены вполне сбалансированно: Хэйлунцзянский университет, Цзилиньский университет и Пекинский университет иностранных языков находятся на севере; в центральной части – Ланьчжоуский университет; в восточной части – Шанхайский университет иностранных языков; на юго-западе – Сычуаньский университет иностранных языков; а в южной части Китая – Гуандунский университет иностранных языков и внешней торговли.

3. Результаты опыта проведения ВКРЯ в китайских вузах

ВКРЯ – это не только важное мероприятие, которое находит отклик в сердцах людей, любящих и изучающих русский язык, в рамках открытого и жесткого механизма конкуренции все учебные подразделения активно изучают более эффективные научные методы обучения иностранным языкам. Это становится важной движущей силой взаимодействия между тремя модулями «обучение–конкурс–изучение».

Опираясь на собственную точку зрения как преподаватель русского языка, готовящий студентов к этому конкурсу, я попыталась обобщить опыт, полученный китайскими вузами, и представить некоторые методические наблюдения.

Прежде всего, введение комплексных упражнений в задания конкурса должно найти отражение на занятиях по русскому языку в вузах. Эта мера направлена не на то, чтобы «идти навстречу» конкурсу и проводить обучение в стиле «состязания», а для того, чтобы внедрить в обучение эффективные способы развития языковых навыков учащихся. Действующая в Китае программа обучения русскому языку сосредоточена на обучении языку-системе, что не готовит к выполнению заданий конкурса, где акцент делается на практику, культурное

сравнение и логическое мышление. Поэтому большинство участвующих университетов организуют специальные команды преподавателей для интенсивной переподготовки участвующих студентов. Идет подготовка по следующим блокам: продуцирование высказывания (предложение) – для группы младших курсов; описание картины – для группы старших курсов; просмотр видеоматериала и пересказ содержания – для группы магистрантов.

Фактически речь идет о том, чтобы опыт подготовки к конкурсу перенести на практические занятия при обучении русскому языку, что отвечает современным требованиям развития коммуникативных умений при обучении иностранным языкам и что делает, в свою очередь, подготовку к конкурсу естественным компонентом процесса обучения.

Во время конкурса часто бывают такие ситуации, когда участник «счастливым образом ворвался» во второй тур, но «неожиданным образом» не справляется с устной речью: забывает слова, не воспринимает слова на слух и не может сделать перевода. Такие «непредвиденные ситуации» случаются почти каждый год. Согласно порядку конкурса, участники, которые проходят письменный тест и допускаются ко второму туру, стабильно занимают III место. Вероятно, лично для участника «желание» уже осуществилось, а ко второму этапу он совсем не был готов. Возникает вопрос: имеет ли смысл в данном случае присуждать «III место»? Возможно, надо иметь специальную оценку за прохождение первого/письменного этапа.

Особое место в отношении к участию в конкурсе занимают студенты «Бао Сун Шэн»³, имеющие специальную подготовку и освобожденные от вступительных экзаменов.

«Бао Сун Шэн» являются одним из важных источников поступления студентов в институт иностранных языков Сямэнского университета. В последние годы наш университет ежегодно принимает в среднем от 6 до 8 «Бао Сун Шэн» по специальности – «Русский язык». С точки зрения реальной действительности, рекомендованные студенты имеют очевидные преимущества

в профессиональном обучении. Уверенность в профессии и навыки изучения иностранного языка - английского у «Бао Сун Шэн» помогают в программном изучении русского языка, поэтому по академической успеваемости они часто опережает других студентов.

Если говорить о конкурсе русского языка на примере Сямэньского университета, то наш университет уже третий год подряд завоевывает в нём второе место, двое из трех победителей в этом конкурсе являются «Бао Сун Шэн». Мы считаем, что необходимо обеспечить доступность мест для «Бао Сун Шэн», а также дать им возможность использовать свои преимущества в изучении иностранного языка, проявить себя, справиться с вызовами и, при необходимости, позволять им учиться, опережая программное время, т.е. поддержать их лидирующую роль по выбранной специализации.

В настоящее время в рамках стратегического замысла международного проекта «Один пояс – один путь» растет спрос на высококвалифицированных русскоязычных специалистов в Китае и России. ВКРЯ как важный механизм отбора кадров со знанием русского языка мотивирует развитие образовательного сотрудничества, а также выступает как средство содействия китайско-русскому культурному обмену. Конкурс способствует как повышению уровня владения русским языком обучающихся, так и совершенствованию методов обучения преподавателей при разработке содержательной стороны учебного процесса.

ПРИМЕЧАНИЕ

1. В дальнейшем мы заменим «Всеитайский конкурс по русскому языку» на ВКРЯ.
2. Все данные о ВКРЯ, представленные здесь и ниже, взяты из официальных пресс-релизов.
3. «Бао Сун Шэн» - студенты, которые после школы с уклоном иностранного языка принимаются по рекомендации. Они освобождаются от вступительных экзаменов по иностранному языку и сдают экзамены, которые организованы университетом по избранной специальности. В настоящее время в Китае имеется 16 таких школ, утверждённых

Министерством образования КНР.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ван Цзясин. Отличная эпоха для русистов — выступление на Церемонии закрытия Всеитайского конкурса по русскому языку среди вузов 2017 года // Изучение русского языка. 2017. № 6. (на китайском языке)
2. Лю Хун. Документальное сообщение по Общенациональному конкурсу на знание русского языка и культуры среди вузов, посвященному году России в Китае // Преподавание русского языка в Китае. 2006. № 3. (на китайском языке)
3. Центр русского языка Шанхайского университета иностранных языков. Список победителей Южнокитайского конкурса на знание русского языка и культуры 2002 года // Преподавание русского языка в Китае. 2003. №2. (на китайском языке)

REFERENCES

1. Wang Jiaying (2017) Eyu xuexizhe de dahao shidai — zai 2017 nian quanguo gaoxiao eyu dasai bimushi shang de fayan [A great era for Russian language learners in 2017 — speech at the closing ceremony of the 2017 All China Russian language contest for colleges] *Eyu xuexi [Russian Study]* 2017. no. 6. (王加兴. 俄语学习者的大好时代——在2017年全国高校俄语大赛闭幕式上的讲话. 俄语学习. 2017 (6)). (in Chinese)
2. Liu Hong (2006) Zhongguo eluosinian quanguo gaoxiao zhuan ye eyu yuyan wenhua zhishi dasai jishi [Documentary report on the All china Competition for knowledge of Russian language and culture among universities, dedicated to the year of Russia in China]. *Zhongguo eyu jiaoxue [The teaching of the Russian language in China]*. 2006. no.3. (刘宏. 中国俄罗斯年全 国高校俄语语言文化知识大赛纪实. 中国俄语教学. 2006 (3). (in Chinese)
3. Shanghai Shifan Daxue Eyu Zhongxin (2003) Zhongguo nanfang diqu eluosi yuyan yu wenhua zhishi jingsai huojiang mingdan [List of winners of the South ALL China Competition for knowledge of Russian language and culture in 2002]. *Zhongguo eyu jiaoxue. [The teaching of the Russian language in China]* 2002. no. 2. (上海外国语大学俄语中心. 中国南方地区俄罗斯语 言与文化知识竞赛获奖名单. 中国俄语教学. 2003(2)). (in Chinese)

О ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В МАЧЕРАТСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ (ИТАЛИЯ)

VORONINA IULIJA
ABOUT TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT
THE UNIVERSITY OF MACERATA (ITALY)

Статья посвящена изучению русского языка в Государственном Мачератском Университете. Представлена общая панорама образовательных программ гуманитарного факультета. Русский язык (в числе других 6 иностранных языков) изучается на отделении западных и восточных иностранных языков и культур (класс бакалавриата L-11, класс магистратуры LM-37) и на отделении межкультурной коммуникации (класс бакалавриата L-12, класс магистратуры LM-38). В статье представлены основные дисциплины данных направлений, обращено внимание на включение предметов, ориентированных на будущую работу выпускников. Содержится информация о ведущих преподавателях-русистах и об актуальных проектах университета и перспективах его научной и учебной деятельности.

Ключевые слова: отделение западных и восточных иностранных языков и культур; отделение межкультурной коммуникации; учебные программы; лингвистический центр; Языковой Тандем.



**Юлия Александровна
Воронина**

Кандидат филологических наук,
преподаватель русского языка

► voronina.julie@gmail.com

Университет г. Мачерата (Италия)

Г. Мачерата, Проспект Ковур, 2

Voronina Iuliia

The State University of Macerata

Macerata, Corso Cavour, 2

The article is devoted to the study of the Russian language at the state University of Macerata. The General panorama of educational programs of the faculty of Humanities is presented. Russian (among other 6 foreign languages) is studied in the Department of Western and Eastern foreign languages and cultures (bachelor's class L-11, master's class LM-37) and in the Department of intercultural communication (bachelor's class L-12, master's class LM-38). The article presents the main disciplines of these directions, pays attention to the inclusion of subjects focused on the future work of graduates. It contains information about the leading Russian teachers and current projects of the University and the prospects of its scientific and educational activities.

Keywords: Department of Western and Eastern foreign languages and cultures; Department of intercultural communication; educational programs; language center; Language Tandem.

Располагающийся в центральной части итальянского полуострова Мачератский университет был основан в 1290 году, он является одним из семи старейших университетов Европы. За прошедшие годы тысячи выпускников этого вуза проявили себя как выдающиеся профессионалы: учёные, общественные деятели, педагоги, предприниматели - выпускники Мачератского университета без сомнения внесли свой вклад в итальянскую, европейскую и международную историю и культуру.

Прекрасное прошлое проецируется и в будущее. Университет г. Мачерата занимается инновациями как в области преподавания, так и в области научных исследований: основное внимание университета уделяется гуманитарным и социальным наукам. Работа в вузе проходит

под девизом - «инновации в гуманитарных науках». Те, кто интересуется юриспруденцией, политологией, международными отношениями, экономикой и бизнесом, образованием, туризмом и культурным наследием, межкультурной коммуникацией, иностранными языками, философией, а также историей, находят для себя в Мачерате идеальное место для получения образования.

В то же время Университет предлагает уникальную возможность окунуться в типичный итальянский образ жизни: он расположен в центре города с его историческими зданиями и средневековыми улицами. Это кампус в городе!

Город Мачерата - тихий, но в то же время оживленный город, расположенный между морем и горами, это идеальное равновесие природы и средневековой архитектурой. В Мачерате проводятся разнообразные культурные мероприятия, некоторые из которых приобрели мировую известность. Так, например, оперный сезон «Мачерата опера» и фестиваль бардовской песни «Музыка культура» проходят в захватывающей обстановке на сцене Арены Сферистеро.

Образовательная система университета имеет три уровня:

Степень первого уровня – бакалавра, присуждается по окончании трехлетней программы.

Степени второго уровня:

- единая пятилетняя степень магистра, для которой не требуется предыдущая степень бакалавра;

- степень магистра является двухлетней программой после получения степени бакалавра. Данная степень готовит студентов к высшим, управленческим и профессиональным позициям.

Степень третьего уровня – аспирантура Ph.D, трехлетняя программа, нацеленная на проведение высокоспециализированной исследовательской деятельности.

Основными сильными сторонами данных программ являются: международный преподавательский состав, высокое качество преподавания, дружеские отношения между студентами и преподавателями, интерактивная среда, проведение междисциплинарных исследований и различные

методы преподавания и обучения. Данные программы стремятся к идеальному балансу между теоретическими знаниями и сообщением конкретных профессиональных знаний и навыков. Каждый год университет Мачераты, итальянское правительство и частные учреждения предлагают ряд стипендий иностранным студентам в зависимости от финансовых потребностей и академических заслуг.

Университет Мачераты имеет пять факультетов:

- факультет экономики и права;
- факультет юриспруденции;
- факультет культурного наследия и туризма;
- факультет политологии, связей с общественностью и международных отношений;
- факультет гуманитарных наук: иностранные языки, межкультурная коммуникация, филология и философия.

Изучение иностранных языков, культур и литератур в Университете Мачераты имеет два направления:

Отделение западных и восточных иностранных языков и культур LINGUE - класс бакалавриата L-11 и класс магистратуры LM-37, где основное внимание уделяется лингвистическому измерению в культурном и литературном аспектах изучаемых языков.

Для обоих курсов характерен свободный выбор студентами двух языков и двух литератур, которые будут изучаться параллельно на протяжении всего цикла обучения.

Студенты, выбравшие русский язык как первый иностранный язык на отделении бакалавриата западных и восточных иностранных языков и культур (L-11), на первом курсе изучают дисциплины: *Русский язык и перевод, Русская литература и культура, История русского языка, Общая лингвистика, Методика преподавания иностранных языков*, а также 120 часовой практический курс русского языка с носителем языка. Предлагается одна дисциплина на выбор: *география, экономико-политическая география, средневековая история, современная история, история восточной Европы* или *Всемирная история*.

На втором курсе к практическим занятиям по русскому языку и лекциям по переводу, русской

литературе и культуре добавляются *Романская* или *Германская филология* (на выбор студента), *итальянская литература* и одна дисциплина на выбор: *История средневекового искусства* или *История современного искусства*.

На третьем курсе продолжают лекции по русскому языку и переводу, по русской литературе и культуре, а также практические занятия по русскому языку. Добавляется одна дисциплина на выбор: *Семиотика и философия языка*, *Психология языка и общения*, *Социология культурно-коммуникативных процессов*.

Теоретический курс по переводу и по литературе и культуре касается также второго изучаемого языка. Практические занятия с носителем языка проводятся в равном количестве часов и для второго изучаемого языка.

Магистерская программа курса западных и восточных иностранных языков и культур (L-37) продолжается курсами по переводу и литературе и культуре первых двух изучаемых иностранных языков, практическими курсами с носителями изучаемых языков, добавляется курс *Славянская филология*, на выбор студентов предлагаются следующие дисциплины: *Романская филология* или *Германская филология (продвинутый курс)*, *Методика преподавания иностранных языков (продвинутый курс)*, *История перевода*, *Теория перевода*.

На втором курсе магистратуры на выбор студента добавляются *Общая и социальная психология*, *Методики и технологии обучения и оценки учебных процессов* или *Методологии и технологии для образования и инклюзивного обучения*.

Отделение межкультурной коммуникации MEDIAZIONE LINGUISTICA представляет собой углубленное изучение иностранных языков, межъязыкового и межкультурного общения. Данное направление представлено курсом бакалавриата (L-12) и курсом магистратуры (LM-38), где кроме основного направления в изучении языка особое внимание уже с третьего курса уделяется профессиональным занятиям в области коммерции и торговли. Курс направлен на целевую практику, которая предлагает студентам особые возможности для плодотворного общения с миром труда. В частности, во время обучения в магистратуре все

стажировки являются обязательными при проведении специализированных мероприятий по письменному и устному переводу в рамках ведущей компании в секторе лингвистических услуг.

На отделении бакалавриата Межкультурной коммуникации (L-12) в программу по русскому языку на первом курсе входят: теоретические лекции курса *Русский язык и перевод, 120 часов практических занятий с носителем языка*. Такое же количество часов предусматривается для изучения второго иностранного языка и чуть меньше часов выделяется на третий иностранный язык. Также в программу первого курса входит курс *Общей лингвистики* и один предмет на выбор студента. На втором курсе добавляется *Прикладная лингвистика*, *Итальянская лингвистика*, *Современная итальянская литература*, дисциплина на выбор: *Экономика бизнеса* или *Политическая экономика*, а также студент может выбрать одну правовую дисциплину (*Коммерческое право*, *Международное торговое право*, *Сравнительное трудовое право* или *Сравнительное частное право*).

На третьем курсе изучаются *Документальная информатика*, *Терминология и язык специальности*, а также проводится учебная стажировка.

В конце третьего года обучения студенты пишут и защищают дипломную работу по выбранной дисциплине.

В магистратуре по данному направлению (LM-38) в первый год обучения студенты проходят курс *практических занятий (первый и второй изучаемые языки)*, курс по переводу для международного общения (*первый и второй изучаемые языки*), а также курс по устному переводу для международного сотрудничества (*первый и второй изучаемые языки*), 30-ти часовой курс *компьютерной лингвистики*, на выбор: *Международное право* или *Международная экономическая политика*. На втором курсе к практическим занятиям с носителем языка добавляются курсы *Устного перевода для институциональной и медиа-коммуникации (первый изучаемый иностранный язык)*, курс *Управление IT-документами*, одна дисциплина на выбор: *Цифровое архивирование*, *Формы современного литературного языка*, *Языки Интернета и социальных сетей*, *Семиология кинематографии*

ческого языка или *Терминология*.

В Мачератском Университете работает **Лингвистический центр**, который был основан в 2004 году. Деятельность этого центра направлена на развитие технологий в области изучения иностранных языков с целью укрепления европейской идентичности и увеличения количества международных обменов посредством более распространенных языков и культур. Созданный, в первую очередь, для студентов, профессорско-преподавательского и административно-технического состава университета, Лингвистический центр Университета также является открытой структурой на территории Италии, от школ до производственных учреждений и предлагает свои услуги итальянскому и иностранному населению.

Лингвистический центр проводит ежегодные экзамены на получение международных сертификатов по следующим иностранным языкам: английский язык, французский язык, итальянский язык, испанский язык, немецкий язык. В ближайшей перспективе Университета Мачераты внедрение экзаменов на получение международных сертификатов по русскому языку ТРКИ.

История русистики в Университете Мачераты

Кафедра русского языка и литературы в Университете г. Мачерата была основана в 1971 году благодаря профессору **Карло Риччо** (11.01.1932 - 19.04.2011), пронзительному критику и утонченному переводчику, любителю и исследователю русской поэзии. С особой самоотдачей он изучал творчество Анны Ахматовой, с которой он лично познакомился в 1964 году в Риме. Исследовательская и переводческая деятельность профессора Риччо побудили собрать в Университете г. Мачерата фонд, названный в его честь. В данный фонд входят работы, в основном касающиеся русской литературы и культуры, славянской филологии, истории Восточной Европы, преподавания русского языка. Центральный корпус коллекции составляют монографические произведения на русском и итальянском языках, имеющие литературный, художественный, исторический, социально-политический характер. В фонде также представлена коллекция литературных журналов

Советского периода, например “Октябрь”, “Знамя”, “Новый мир”, “Нева” и другие. Уникальную часть коллекции составляют десятки томов на русском, английском, французском и итальянском языках, посвященные изучению жизни и творчества Анны Ахматовой. В составе вспомогательных материалов фонда представлены одноязычные и двуязычные словари русского языка, а также литературные и исторические энциклопедии на русском языке. Данный фонд, переданный в дар Университету Мачераты вдовой и сыном профессора Риччо в 2012 году, содержит 3574 книги и 1192 журнала. Это поистине бесценный вклад в русистику Мачератского Университета.

В течение пятидесяти лет кафедра русистики выпускает множество талантливых специалистов как в области русской литературы и культуры, так и в области межкультурной коммуникации. Многие выпускники проходят стажировку или продолжают свое обучение в России.

Выдающимися выпускниками отделения русистики филологического факультета Университета Мачераты являются профессор русского языка и литературы Университета г. Пиза **Марко Саббатини**, поэтесса и композитор **Марта Наталлини (Брюссель, Бельгия)**.

Большой вклад в развитие русистики Университета внесла **Бьянка Сульпассо** - профессор русского языка и литературы, проректор по учебной работе университетского лингвистического центра до 2019 года, в настоящий момент профессор Римского Университета «Тор Вергата». По инициативе профессора Бьянки Сульпассо были укреплены договоры с российскими университетами, организованы специальные курсы по переводу художественной литературы, а также создан курс по русскому политическому дискурсу.

В настоящий момент кафедру русского языка и литературы в нашем университете возглавляет **Витторио Томмелери**, филолог-классик, славист, страстный любитель сравнительно-исторического языкознания и исследователь кавказологии. Он принимал участие в анализе и издании переводов с латыни на старославянский язык Новгородской рукописи (XV-XVI века). Участвовал в международном исследовательском проекте

по византийско-славянской гимнографии, интересовался миссионерской лингвистикой, историей советского языкознания, марризмом и языковым планированием, с особым вниманием исследовал грузинский и осетинский алфавиты.

В настоящий момент ведет курс Славянской филологии на отделении западных и восточных иностранных языков и культур (L-11, LM-37) и теоретический курс по русскому языку и переводу для курса бакалавриата на отделении Межкультурной коммуникации (L-12).

Джузеппина Ларокка

Исследователь русской литературы XVIII и XX века, истории литературной критики XX века, русской эмиграции, кандидат филологических наук, член исследовательского проекта в г. Пиза “Русские в Италии 1900-1940 гг.”, приглашенный научный сотрудник Института Гарримана Колумбийского университета в Нью-Йорке (август 2013 года) и Лондонского университета королевы Марии (июль-август 2019 года), с июля 2015 года член и редакционный секретарь журнала Общества Итальянских Славистов “Studi Slavistici”, автор монографии «Двуглавый орел и нежный ирис. Русские следы во Флоренции в начале двадцатого века (1899–1939)».

В настоящее время ведет курс русской литературы и культуры в магистратуре на отделении западных и восточных иностранных языков и культур (LM-37), курс по русскому языку и переводу на бакалавриате отделения западных и восточных иностранных языков и культур (L-11) и на отделении Межкультурной коммуникации (L-12).

В последнее время Университет Мачераты реализует совместные образовательные программы с партнерами со всего мира, что позволяет студентам получать два или три официальных диплома после завершения программы. Так, например, студенты Мачераты могут получить двойной диплом магистра по направлениям “Международная политика и экономические отношения” и “Международное публичное и бизнес-администрирование” в сотрудничестве с Московском государственном институте международных отношений (МГИМО)/ Россия. Также

с вышеуказанным университетом (МГИМО) предусматривается совместная аспирантура на направлению “Глобальные исследования, правосудие, право, политика”.

В 2019 году было подписано Соглашение о сотрудничестве с Санкт-Петербургским Государственным Университетом. В ходе данного соглашения предусматривается: разработка совместных исследовательских проектов, организация совместной академической и научной деятельности: курсы, конференции, семинары, симпозиумы и лекции, академический и научный обмен, языковой обмен студентами, возможность развития совместных программ на получение двойных дипломов.

Языковой Тандем

Еще один очень интересный проект Лингвистического центра Университета Мачераты, который предназначен для студентов, обучающихся в Университете Мачераты и в Академии Искусств Мачераты, а также для тех, кто находится за границей по программе Эразмус и/или в рамках других международных соглашений. Языковой Тандем - это разговор на иностранном языке «лицом к лицу» между студентами – носителями разных иностранных языков, который направлен на активизацию языкового обмена, укрепление контактов, культурного обмена, а также на развитие чувства многоязычного и многокультурного сообщества нашего университета.

Участники проекта Тандем – итальянские и иностранные студенты, которые встречаются в разных местах города Мачерата для свободного дружеского общения на обоих иностранных языках. В общей сумме их встречи должны составлять не менее 20 часов, после каждой встречи они заполняют индивидуальный дневник, где указывается, в каком месте города и сколько времени студенты разговаривали на том или ином иностранном языке. Данный дневник затем предоставляется в Лингвистический центр для документирования выполняемых мероприятий. По окончании участники получают сертификат об участии в проекте.

Первая и последняя встреча, связанные с предоставлением индивидуального дневника

деятельности, происходит в соответствии с режимом, установленным Лингвистическим центром. Все остальное проходит в полной автономии: студенты решают, когда и где встречаться, хотя предпочтительно, чтобы встречи проходили в общественных местах. Темы для общения участники выбирают сами. Во время встреч важно равномерно распределять время, затрачиваемое на оба языка. Данный языковой проект помогает прежде всего преодолеть языковой барьер и соединить приятное с полезным, внести в учебный процесс элемент развлечения.

Из всего сказанного видно, что специфика гуманитарного образования в Мачератском Университете направлена на практическую деятельность будущих дипломированных специалистов. Огромное внимание здесь уделяется работе с носителями иностранных языков, а также совместной учебной деятельности с университетами-партнерами из всего мира.

НАШИ СТУДЕНТЫ

Валентина Балестра (L-11, LM-37)

Почему Вы решили изучать русский язык?

На мой выбор русского языка в качестве первого иностранного пять лет назад повлияло то, что я очень хотела познать русскую литературу. К сожалению, в Италии в старших классах очень мало изучается. Как только у меня появилась возможность познакомиться с некоторыми произведениями Достоевского и Толстого, я сразу очень увлеклась русской литературой в целом. В тот период я еще не знала происхождения многих шедевров русской классики, я почти не знала русскую историю, не знала культуру, лежащую в их основе. Именно тогда я приняла решение выучить русский язык. Кроме страсти к литературе у меня была личная мотивация. Моя мама родилась в Черногории, я с детства говорю на ее родном языке, и поэтому мне очень хотелось расширить мои знания славянских языков. Еще одной причиной выбора русского языка было сильнейшее желание открыть для себя народ и страну, которую мы часто, по крайней мере в Италии, рассматриваем как таинственную и очень непохожую на нас.

Что было наиболее интересным в процессе обучения русскому языку в Университете Мачераты?

Самым интересным для меня, конечно же, по личным причинам, о которых я говорила раньше, было изучение славянской филологии и понимание эволюции, аналогий и различий между различными славянскими языками. Конечно, русская литература также стала причиной моего огромного интереса к изучению русского языка. Возможно, самым воодушевляющим моментом в процессе обучения в Университете Мачераты для меня стало испытание самой себя в работе над переводом. Мы с моей сокурсницей перевели рассказ Магды Алексеевой “Петербург, я еще не хочу умирать, у меня телефонов твоих номера...” Над переводом мы работали под руководством профессора Бьянки Сульпассо. Наш перевод был передан в Дом русского зарубежья имени Солженицына. Впервые мы применили все свои знания и навыки и использовали их в нашей самостоятельной работе. Кроме того, все наши преподаватели русского языка и литературы, а также огромная работа с носителями языка дали нам полный и всеобъемлющий опыт погружения в этот прекрасный язык и культуру этой невероятной страны!

Как Вы планируете применять знания в области русистики в будущем?

Что касается будущего, то я бы очень хотела применить приобретенные в Университете Мачераты знания и умения в работе переводчика. Перевод - это моя мечта с тех пор, как я поступила в университет. Со временем я поняла, что это очень трудное ремесло, нужно много и качественно работать, чтобы получить хороший результат. Еще я хотела бы стать учителем русского языка и литературы в средней школе. В последнее время, к счастью, школ, где преподают этот язык, становится все больше и больше. В настоящее время вместе с моей подругой мы используем наши знания в области русистики для блога. Социальные медиа приобретают огромное значение в настоящее время, и именно поэтому мы открыли страницу в Инстаграмм, где еженедельно говорим на темы о России. Проект родил-

ся для передачи через этот канал информации о русской литературе, искусстве, истории, кинематографе, анекдотах, курьезах и стереотипах в России. Эта страница посвящена всем, кто мало знает о России, но интересуется этой огромной загадочной страной. Это интересный способ использовать и расширить свои знания, приобрести новые знакомства. Я убеждена, что Россия – страна, которая объединяет души. <https://instagram.com/slavistecolrossetto?igshid=14keu5k97qo28>

Микеле Бьянки (L-11, LM-38)

Как знание русского языка пригодилось Вам в жизни?

Знания русского языка, безусловно, были полезны на каждом этапе моих университетских и профессиональных достижений, а также в личной жизни. Русский язык совершенно изменил мою жизнь, она стала интереснее особенно после моего переезда в Россию. После того как я устроился на работу, я решил остаться в России на долгий срок. Сначала в Санкт-Петербурге, а после в Москве.

Я говорю на русском каждый день и в любой ситуации, иногда думаю и вижу сны на русском, и сегодня друзья говорят мне с иронией, что я веду себя очень «по-русски». Я бы сказал, что русский язык это не только новое знание, а скорее всего для меня он стал второй душой.

Сейчас я работаю в Москве, в Итальянском центре культуры, я преподаю итальянский и введу специальные авторские курсы.

Помимо преподавания я развиваю свои увлечения, три года назад я создал свой собственный бренд авторских ароматов, которые придумываю сам, и мне это очень нравится. Я заметил, что русские высоко ценят итальянский художественный промысел, в моем случае – это парфюмерное искусство. Я не представляю, какой была бы моя жизнь без знания русского языка и без России!

Что удивило Вас больше всего в процессе познания русской культуры?

Меня удивило то, что русский народ не так уж отличается от итальянцев! Их темперамент, гостеприимство, щедрость и заботливость окружали меня на протяжении всего времени пребывания в России.

Мне удалось столкнуться с этим даже в Мачерате на занятиях с преподавателями - носителя-

ми русского языка. Помню, как все они заботились о нас и старались заинтересовать нас рассказами о культуре и об истории России.

А сегодня, живя в Москве уже почти пяти лет, я не перестаю удивляться, так что процесс познания загадочной русской души еще не завершен!

Что было наиболее интересным в процессе обучения русскому языку в Университете Мачераты?

В Университете Мачераты мне очень нравилось то, что преподаватели не только очень опытные, но еще и мотивирующие. Я не встречал ни одного преподавателя, который не был бы влюблен в Россию, в ее культуру историю и литературу. Несмотря на то, что я учился на переводчика в области деловых переговоров, на занятиях было много душевных разговоров о России, которые меня настолько заинтриговали, что я немедленно решил поехать в Россию и посмотреть на все своими глазами.

Также очень ценным является то, что у студентов Мачераты есть возможность учиться на основе обмена и даже получить двойной диплом.

Это колоссальный опыт, который я рекомендовал бы всем.

Джузеппе ди Молфетта (L-12, LM-38)

Почему Вы решили изучать русский язык?

Когда я решил начать изучать русский язык в университете, я почти ничего не знал о русской культуре. Думаю, я решил попробовать изучать этот язык просто из любопытства. Я представлял Россию как далекий и недоступный мир, но в то же время у меня было сильное предчувствие, что этот мир может быть очень богатым и интересным для изучения. В первые месяцы я изучал основы русского языка. Курс также предусматривал знакомство с наиболее выдающимися авторами русской литературы, и это было одним из аспектов, которые побудили меня продолжить изучение языка. Параллельно я сам начал интересоваться некоторыми российскими культурными отраслями, которые не были предметом университетского обучения, например, музыкой и кино. Я получал огромное удовольствие от чтения произведений Пушкина и Лермонтова, слушал известных русских композиторов,

таких как Чайковский или Прокофьев. Впоследствии я также узнал о русский рок-музыке, которая до сих пор совершенно неизвестна за рубежом из-за языкового барьера. В целом университетское обучение побудило меня ко многим самостоятельным исследованиям в области русской культуры, которые продолжаются и по сей день.

Что было наиболее интересным в процессе обучения русскому языку в Университете Мачераты?

После завершения трёхлетнего курса обучения я поступил в магистратуру, чтобы улучшить свои знания русского языка, в частности, применяемого в повседневной жизни и в сфере труда. Пожалуй, самым интересным аспектом процесса обучения этих двух лет была синергия между изучением более сложных языковых структур и детальным погружением во все более глубокие слои русской культуры. Это стало возможным благодаря упражнениям по переводу литературных произведений, туристических брошюр, статей культурного характера, субтитров к известным российским фильмам. А также знакомству с такими замечательными личностями, как Светлана Алексиевич, Владимир Набоков, Сергей Эйзенштейн и многими другими, о которых говорилось в наших университетских лекциях.

Как Вы планируете применять знания в области русистики в будущем?

Я думаю, что в будущем я попытаюсь начать преподавательскую карьеру. Я хотел бы познакомить как можно больше людей с теми аспектами русской культуры, которые до сих пор, вероятно, плохо изучены в мире.

Так, например, русская рок-музыка неизвестна в западном мире, где преобладает англосаксонская модель. Я считаю, что знание некоторых знаковых личностей современной русской рок-музыки и культурного пространства (например, Виктора Цоя из группы *Кино*, Юрия Шевчука из группы *ДДТ* и Бориса Гребенщикова из группы *Аквариум*) может приблизить людей, особенно молодых, к изучению русского языка. Я убеждён, что в области русистики можно

предложить новые и альтернативные программы изучения тех или иных культурных произведений, которые вызовут интерес к изучению русского языка и русской культуры в целом.

ПРИМЕЧАНИЯ:

При написании статьи использовались следующие материалы:

1.2020 Larocca, Giuseppina, La parola risorta nell'editoria italiana. La prima antologia di riviste clandestine sovietiche (Jaca Book, 1966) in BETWEEN; Vol. X, n. 19; Cagliari; pp. 222-247 (ISSN: 2039-6597)

2.2019 Larocca, Giuseppina, Naftoli Vul'fovic Emdin in Russkoe prisutstvie v Italii v pervoj polovine XX veka. Enciklopedija; Moskva, Politiceskaja Enciklopedija; pp. 747-748 (ISBN: 978-5-8243-2316-0)

3.2019 Larocca, Giuseppina, Iskusstvo kommuny (L'arte della comune) in Alle due sponde della cortina di ferro. Le culture del dissenso e la definizione dell'identità europea nel secondo Novecento tra Italia, Francia e URSS (1956-1991); Firenze, goWare; pp. 615 - 617 (ISBN: 883363292X)

4.2018 Larocca, Giuseppina, Due recenti traduzioni italiane di Ivan Sollertinskij in ENTHYMEMA; 21; pp. 151-154 (ISSN: 2037-2426)

5.2020 Tomelleri, V.S., Predislovie in Абхазия и итальянские города-государства XIII-XV вв. Очерки взаимоотношений; Sankt-Peterburg, Aleteija; pp. 7-9 (ISBN: 978-5-00165-119-2)

6.2020 Tomelleri, V. S., Linguistica e filologia in Unione Sovietica. Trilogia fra sapere e potere Collana "Eterotopie", n. 667; Milano-Udine, Mimesis; pp. 1-171 (ISBN: 9788857571980)

7.2019 Tomelleri, V.S., Г.А. Дзагуров: Новая осетинская графика на латинской основе. Наборноепереизданиетекста in Slavic Alphabets and Identities; Bamberg, Bamberg University Press; pp. 255-282

8.2018 Tomelleri, V.S., "Исповедание веры" Псевдоафанасия Александрийского (Symbolum Athanasii) в церковнославянском переводе Дмитрия Герасимова. Интерлинейное издание in Latinitas in the Slavonic World. Nine case studies; Berlin et al., Peter Lang; pp. 137-171 (ISBN: 978-3-631-73750-7)

НОВЫЕ СТРАНОВЕДЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ И НОВЫЕ ФОРМЫ ИХ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ БОЛГАРСКИМ СТУДЕНТАМ

MAYA I. MURATOVA

NEW REGIONAL STUDIES MATERIALS AND NEW FORMS OF THEIR PRESENTATION TO BULGARIAN STUDENTS

В статье представлен опыт по созданию и учебной репрезентации страноведческих материалов, полученный в ходе стажировки в Варненском свободном университете в Болгарии. Описаны новые материалы, введенные в курс «Страноведение России», задания, созданные, в том числе с использованием аудиовизуальных средств и мультимедийных интерактивных технологий.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; страноведение; история и культура России.

The article presents the experience in the creation and educational representation of regional studies materials, which was obtained during an internship at the Free University of Varna in Bulgaria. We have described new materials of the course «Country Geography of Russia», assignments created using audiovisual means and multimedia interactive technologies.

Key words: russian as a foreign language; regional studies; history and culture of Russia.



Мая Ильгельдыевна Муратова

Научный сотрудник

► muratova.maya@mail.ru

Псковский государственный университет
Научно-образовательная лаборатория
«Социогуманитарная регионика»

г. Псков пл. Ленина, д.2

Muratova Maya

Pskov State University

Scientific and Educational Laboratory of Social
and Humanitarian Regionistics

180000, Pskov, Lenin Square, 2

В 2019 году Федеральным агентством по делам Содружества Независимых Государств, соотечественников, проживающих за рубежом, и по международному гуманитарному сотрудничеству (Россотрудничество) совместно с Государственным институтом русского языка им. А. С. Пушкина был реализован проект «Магистры русского языка». В рамках проекта на конкурсной основе были отобраны лучшие кандидаты из числа магистров и аспирантов, обучающихся по программам подготовки в области преподавания русского языка как иностранного, а также программам подготовки филологов и учителей русского языка. По итогам конкурса победители получили возможность в 2020 году пройти стажировку на базе представительств Россотрудничества за рубежом, а также в иностранных образовательных организациях в Армении, Болгарии, Вьетнаме, Индии, Киргизии, Монголии, Непале, Словакии, Финляндии.

Цель данной статьи – представить ценный опыт по созданию и учебной репрезентации страноведческих материалов, полученный в ходе такой стажировки в Варненском свободном университете (Варна, Болгария).

Изучение русского языка в Болгарии имеет давние традиции. В настоящее время обучение проводится в соответствии с общеуро-

пейскими требованиями владения иностранным языком, разработанными под эгидой Совета Европы. Русский язык изучается в Болгарии на дошкольном, школьном и университетском уровнях [Стоянка Почеканска 2018]. Благодаря деятельности фонда «Русский мир» и созданных им Русских центров в Варне, Пловдиве и Софии, официального представительства Россотрудничества, при поддержке коллег из российских вузов ведется активная работа по продвижению русского языка и повышению интереса к русскому языку и культуре. С целью обмена опытом в области методики обучения русскому языку как иностранному проводятся различные конференции, фестивали, конкурсы, олимпиады.

Одной из задач нашей стажировки в Варненском свободном университете было обновление материалов курса «Страноведение России», который изучают студенты направления «Международные отношения», введение новых форм работы и новых материалов в учебный процесс.

Курс был разработан проф. Г. Н. Шамониной и построен с использованием проектной технологии. По словам автора курса, использование метода проектов повышает мотивацию к изучению языка и культуры другой страны, развивает коммуникативные навыки и самостоятельность мышления, позволяет каждому участнику творчески проявить себя, укрепляет межличностные отношения, учит толерантности и создает комфортный психологический климат в студенческой группе [Шамонина 2013].

Программа курса охватывает широкий круг вопросов, касающихся истории и культуры России, ее природных ресурсов, населения, и предусматривает освоение 6 страноведческих тем, выполнение проекта по одной из предложенных тем и его защиту в аудитории. Структура курса включает следующие темы: «Россия на стыке Европы и Азии», «Портрет реки», «Столицы России», «Лицо российской национальности», «География религий в России» и «Сколько языков знает Россия». Данные темы освещены в пособии «Здравствуй, Россия!» [Шамонина, Маринова 2008], которое состоит из двух частей. Первая содержит методические рекомендации для выполнения

и презентации проектов, посвященных общим сведениям о стране изучаемого языка. Вторая часть содержит интересный текстовый материал, который освещает положение России на современной карте мира (территория, границы), рассказывает об уникальных природных объектах и народах, населяющих страну.

Представим новые формы работы и обновленные новыми учебными материалами темы дисциплины. Так, при изучении раздела «Портрет реки» студенты познакомились не только с географическим положением русских рек, но и с культурным фоном их наименований. На примере Волги мы показали, какое отражение в культуре русского народа имеет образ реки. Обучающиеся работали с текстом песни «Как по Волге-Матушке» в исполнении В. С. Высоцкого. Перед прослушиванием аудиофайла, была проведена словарная работа. Для изучения были предложены следующие слова, сопровождавшиеся комментариями:

Ладыя – традиционное для славян парусное морское и речное судно. Ладыи широко использовались в Древней Руси, на них совершали военные походы, а в мирное время торговцы перевозили свои товары. Судно было приспособлено для дальних плаваний. «**Дубинушка**» – название известной революционной песни, созданной в 1860-х годах на основе народной песни, которая была дополнена и обработана В.И. Богдановым и А.А. Ольхиным. Эта песня стала революционным символом конца XIX – начала XX века, и была особенно известна в исполнении знаменитого русского оперного певца Фёдора Ивановича Шаляпина. **Кремль** – в старинных русских городах – внутренняя городская крепость, возводившаяся для защиты города от врагов. В кремле, как правило, находился княжеский дворец, главный храм, усадьбы знати и ремесленные мастерские. Кремли обычно строили на мысах у слияния двух рек, на возвышенностях и т. д., – так они были более защищенными от врагов. **Молодец** – молодой человек бравого вида, крепкого сложения, сильный, храбрый, статный. **Добрый молодец** – устойчивое сочетание, которое в фольклоре, например, в русских народных сказках, называет положительного героя, которому сопутствует успех.

В ходе занятия обучающиеся узнали, что Волга в России отождествляется с Родиной-матерью, она является символом простора, широты и величия духа русского человека. Большую роль в формировании этого образа сыграли фильмы, песни, картины, произведения литературы. Отражение образа реки в фольклоре рассматривалось на примере русской народной сказки «Вазуза и Волга», которую студенты читали на занятии. Также для обсуждения была предложена картина «Бурлаки на Волге» И. Репина. В финальной части занятия студенты получили творческое задание – написать синквейн об одной из рек России по следующему плану:

- 1 строка – одно главное слово
- 2 строка – три прилагательных
- 3 строка – два глагола
- 4 строка – крылатая фраза, песня
- 5 строка – существительное, которое выражает суть первого слова.

Приведем несколько синквейнов, подготовленных студентами.

1. Дон

2. Широкий, спокойный, великий
3. Течет, впадает
4. «По Дону гуляет казак молодой»
5. Река

1. Ангара

2. Полноводная, стремительная, широкая
3. Раскинулась, питает
4. «Ангара, ты раздольно, глубоко разбежалась в просторах Земли»
5. Река.

1. Волга

2. Широкая, великая, царственная
3. Течет, шумит
4. «Течёт величаво, неся свои воды, могучая Волга – царица природы!»
5. Река

1. Енисей

2. Величественный, полноводный, спокойный
3. Течет, замерзает
4. «Енисей весь в пене седой для меня всегда молодой!»
5. Река.

Как известно, синквейн является одной из технологий критического мышления, кото-

рая активизирует умственную деятельность, вырабатывает аналитические умения, способствует формированию образного мышления, требует от учащегося умения находить и выделять в большом объеме информации наиболее существенные элементы, а также позволяет заинтересовать учащихся, помогает им лучше понять и осмыслить изучаемый материал, что можно было наблюдать и в нашем случае.

При освоении темы «Сколько языков знает Россия» в одном из заданий студенты знакомились с пословицами о русском языке, слайд презентации включал пословицу, иллюстрацию (иллюстрации заимствованы с сайта международного информационно-просветительского проекта «Современный русский» <http://www.oshibok-net.ru/as-foreign/images-of-russian-words/>) и толкование. Приведем несколько примеров.

БЕЗ РУССКОГО ЯЗЫКА НЕ СКОЛОТИШЬ И САПОГА



Рис. 1

Язык является средством общения, позволяющим людям взаимодействовать, получать новые знания, работать, учиться и выражать свои чувства. Кроме того, русский язык – это кладезь народной мудрости, в нем отразился опыт многих поколений, история, мировоззрение народа. Народная му-

длость гласит, что язык важен в любой деятельности, без него не споешь песню, не напишешь стихи, не победишь врага и даже не «сколотишь» сапога!

Сколотить – здесь: сделать, изготовить, сшить.

Кладезь – сокровищница; место, где много богатств.

НЕ ПРОЙМИ ВРАГА КОПЬЕМ, ПРОЙМИ ДОБРЫМ РУССКИМ ЯЗЫКОМ



Рис. 2

Зачастую именно слово, а не оружие становится помощником в трудной ситуации, способствует разрешению конфликтов, помогает наладить взаимоотношения. Всегда лучше уладить столкновение, поговорив, чем прибегать к каким-либо агрессивным действиям. Человек, хорошо владеющий словом, всегда добивается своих целей, поэтому очень важно уметь управлять своей речью, точно и правильно излагать мысли и решать спор словами, а не кулаками.

После знакомства с этими и другими пословицами студентам было предложено в качестве домашнего задания найти пословицы и поговорки о болгарском языке и объяснить их значение.

Работа с пословицами проводилась и в других формах. Например, при изучении темы «Столицы России» учащимся было предложено, используя слова для справок, восстановить пословицы о Москве, которые затем получили лингвострановедческий комментарий.

1. Москва – всем городам _____.
2. Москва слезам _____, ей дело подавай.

3. Москва – Родины украшение, _____ утрашение.

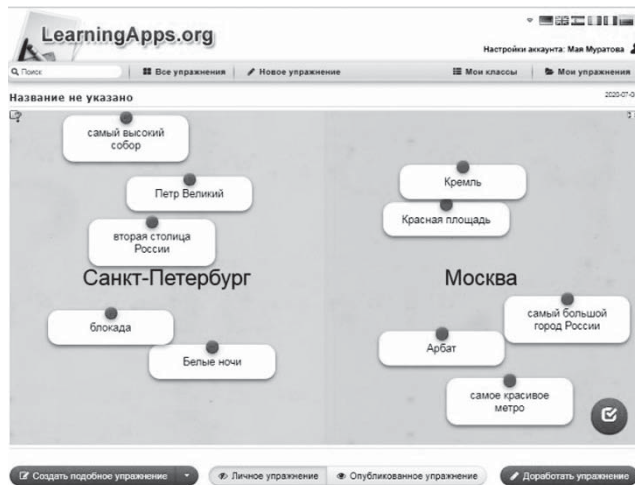
4. Москва _____ строилась.

5. Кто в Москве не бывал, красоты _____.

Слова для справок: *не верит, мать, не сразу, не видал, врагам.*

На занятиях использовались аудиовизуальные средства и мультимедийные интерактивные упражнения, созданные на специальных платформах. Так, работая над темой «Столицы России», студенты просматривали короткие видео, размещенные на сайте проекта Мульти-Россия <http://www.multirusssia.ru/index.php?id=34>, где представлен цикл социальных анимационных роликов, в которых простым и понятным языком «мультяшный» герой рассказывает о главных достопримечательностях разных городов и регионов России. Каждый мультфильм – это визитная карточка города, региона или одной из народностей России. После просмотра видеороликов о Москве и о Санкт-Петербурге, студенты выполняют задание, созданное нами на платформе learningapps.org, которое включает информацию о знаковых местах и понятиях, связанных с двумя главными городами России.

Для выполнения задания студенты получили ссылку <https://learningapps.org/>



display?v=p3m1oqxd520:

Рис. 3

(Learningapps.org – бесплатный сервис,

который можно использовать как для преподавания, так и для самостоятельного обучения с помощью интерактивных модулей. Зарегистрированный пользователь может использовать имеющиеся модули, модифицировать их или создавать новые на базе предлагаемого конструктора и шаблонов.)

Большой интерес у студентов вызвала викторина «Верите ли вы, что...», где они должны были догадаться, верной или неверной является предлагаемая им информация, и попытаться объяснить свою точку зрения. Так, при изучении темы «Лицо российской национальности», большая часть занятия была посвящена разговору о малых народах России, когда в поиске ответов на вопросы (*Верите ли вы, что эвены хоронили своих покойников на деревьях; на могилах эскимосов, как правило, нет имён, фамилий и дат; в языках лопарей-саами, чукчей и ненцев нет слова «снег» и др.*) студенты узнали много интересных фактов о жизни этих народов.

Задания подобного типа мотивируют студентов высказывать и обосновывать свое мнение/предположение по той или иной теме. Еще более продуктивным вариантом данного задания является подготовка студентами дома заготовок вопросов по модели «правда или ложь» на страноведческом материале и репрезентация их на занятии.

На итоговом занятии студентам предлагались задания, направленные на актуализацию новой информации, полученной в рамках дисциплины, и активизацию новой лексики и грамматических конструкций:

Продолжи фразу:

Образец: Сегодня я узнал, что ...
(в России говорят на 150 языках).

- Было интересно узнать ...
- Я никогда не слышал ...
- Меня очень удивило ...
- Я бы хотел больше узнать о ...

(Ваши варианты)

Новшества в содержании, формах и методах работы, безусловно, ведут к повышению эффективности обучения языку. Ни у кого не вызывает сомнений значимость использования в процессе преподавания РКИ различных сервисов

виртуальной образовательной среды, проектных технологий, технологий критического мышления с целью формирования коммуникативных, аналитических умений, развития личности студента.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Стоянка Почеканска*. Русский язык в Болгарии / Русский язык за рубежом. 2018. С. 10-11.
2. *Шамонина Г.Н., Маринова Т.Н.* Здравствуй, Россия! Варна: Варненский свободный университет им. Черноризца Храбра, Университетское издательство, 2008.
3. *Шамонина Г.Н.* Современные педагогические технологии в обучении русскому языку как иностранному (РКИ). – Чуждоезиково обучение, година XL, книжка 1. 2013. С. 125-130.
4. <http://www.multirussia.ru/index.php?id=34>

REFERENCES

1. Stoyanka Pochekanska (2018) Russkijazyk v Bolgarii [Russian language in Bulgaria]. In: Russkij yazyk za rubezhom [Russian language abroad], pp. 10-11. (in Russian)
2. Shamonina G.N., Marinova T.N. (2008) Zdravstvuj, Rossiya! [Hello Russia!]. Varna. (in Russian)
3. Shamonina G.N. (2013) Sovremennyye pedagogicheskie tekhnologii v obuchenii russkomu yazyku kak inostrannomu (RKI) [Modern pedagogical technologies in teaching Russian as a foreign language (RFL)]. Chuzhdoezikovo obuchenie, vol. XL, book 1, pp. 125-130. (in Russian)
4. <http://www.multirussia.ru/index.php?id=34>

Алгебра родства: Родство. Системы родства. Системы терминов родства.
Вып. 18: Попов В. А., Бурыкин А. А. Русские термины родства: Опыт исследования коммуникативного дискурса. – СПб.: СПбНЦ РАН; АНО «КИО», 2019. – 304 с.

DOI: 10.24411/1811-1629-2020-11108



Рецензируемая книга вышла в свет как специализированный, 18-й, выпуск серии «Алгебра родства», в альманахах которой с 1995 г. публикуются исследования ученых разных стран, посвященные, в частности, системам терминов родства и свойства у эвенков (1999), бурят, монголов (2001), ацтеков (2006), северокавказских и прибалтийских народов (2019), а также, например, отношениям родства и власти (2014).

Как отмечают авторы, в последние годы и лингвисты, и этнографы (социальные антропологи) «обратили внимание на коммуникативные аспекты родственных отношений, причем разработка этой проблематики фактически возможна только при междисциплинарном синтезе социально-антропологического и лингвистического исследовательских подходов. Именно коммуникативный дискурс русских терминов родства, супружества и свойства является основным предметом рассмотрения в предлагаемой читателю монографии» (с. 6)¹.

Классификация терминов родства (ТР) осуществляется с учётом соотношения поколений, например, ТР +2 поколения – *дед/бабка*; ТР +1 поколения – *отец/мать*; ТР 0 поколения – *брат/сестра*; ТР –1 поколения – *сын/дочь*; ТР +1 поколения для обозначения сиблингов (детей одних родителей) и их супругов – *дядя/тётка*. Базовые ТР *дед, бабушка, отец, мать, брат, сестра, сын, дочь, внук и внучка*, встречающиеся в огромном количестве текстов (от 20% до 75% текстов в исследуемом корпусе), представлены в монографии словарными определениями; они интересны в своих системных отношениях – например, через призму родственных связей между известными русскими литераторами:

«Всеобщее кровное родство охватывало всех. Поэты Пушкин и Веневитинов были *четвероюродными братьями*. Пушкин и Грибоедов – родней: *бабушка* Хомякова, с которой по женской линии состоял в родстве Пушкин, была урожденная Грибоедова, а сам Грибоедов – *двоюродным братом* декабриста А.И. Одоевского. *По матери* Пушкин являлся родственником Чаадаева. Родственные связи соединяли Пушкина с декабристами Чернышевым, Муравьевым, Луниным. Жена Карамзина Екатерина была *единокровной сестрой* князя Вяземского. Жуковский состоял в родстве с *братьями* Киреевскими. Знакомые Пушкина Равевские значились родственниками Ломоносова, их родней были также Денис Давыдов и возлюбленная Пушкина Елизавета Воронцова. *Брат жены* Николая Алексеева, кишиневского приятеля Пушкина, женился на Ольге, *сестре* Пушкина. Другой приятель, граф Федор Толстой, по прозвищу Американец, был *двоюродным племянником* Льва Толстого, а сам Лев Толстой оказался *четвероюродным внучатым племянником* Пушкина» [Дружников Ю. Досье беглеца] (с. 29).

Авторы указывают на три вида отношений, порождаемых первичной семьей. Это от-

ношения первого порядка (между родителем и ребенком, между детьми одних и тех же родителей и между *мужем* и *женой* как родителями детей). Отношения второго порядка «возникают между двумя первичными семьями, связанными общим членом, например *отец отца, брат матери, сестра жены*. К третьему порядку относятся отношения с *сыном брата отца и женой брата матери*» [Тюгашев Е., Попкова А. Семейведение] (с. 143). Интерес авторов направлен, во-первых, на изучение отношений второго и третьего порядка; во-вторых, на исследование условий замены в речи терминов родства описательными оборотами, преимущественно при близком расположении номинаций, например: «Верными помощниками Дефо оказались *брат жены*, а также *муж сестры. Шурин* был торговцем, а *зять* инженером, так что дело у них пошло шибко» [Урнов Д. М. Дефо] (с. 123).

Систему родства по восходящей и нисходящей линиям авторы ограничивают в исследовании ТР для предков и потомков ± 4 поколений: от *прапрабабушки* до, соответственно, *праправнучки*; при этом, в частности, указывается, что «нанизывание компонента *пра-* на основы ТР в лингвистическом отношении не имеет пределов, но такие образования уже не обладают конкретикой в семантике. Один из примеров использования ТР такой конструкции откровенно ироничен: «Если бы знал потомок кровавого пирата, что рядом с ним идет *прапрапраправнук* капитана Стратофонтова» [Аксенов В. Мой дедушка-памятник] (с. 49). Эти крайние в СТР слова, а также ТР ± 3 , любопытны в современных текстах развитием новых значений, например: «Еще одно, по-видимому, новое значение слова *прабабушка*, соотносительное с переносными значениями слова *прадедушка* – ‘предшественник по времени, по роли, по функции’: “Вальпургиева ночь – *прабабушка* Первомая”; “Франкфуртская кухня – *прабабушка* современных встроенных кухонь” [Интернет]. Отмечается и значение ‘старый образец изделия, устройства, прибора определенного типа (действующий)’: “Пожарная машина-*прабабушка* готова

хоть сейчас в строй” [Интернет]». Большой анализируемый материал («Библиотека лексикографа», насчитывающая более 200000 текстов XVIII–XXI вв.) позволил авторам прийти к выводу о том, что «системы переносных значений этих ТР не являются симметричными, – таково универсальное свойство систем значения слов, образующих антонимические пары; тем не менее в развитии семантики этих слов проявляется одинаковая обусловленность появления новых значений, одним из факторов, способствующих этому является наличие в русском языке оппозиции мужского и женского рода, диктующей разную сочетаемость слов *прадедушка* и *прабабушка* в переносном значении» (с. 41–42).

На материале текстовых цитат авторы корректируют словарные стилистические пометы или обнаруживают новые значения ТР, в частности: «Материал на ТС *сват* не позволяет согласиться с тем, что этот ТС является разговорным, как указывает словарь С. И. Ожегова, или областным, как отмечает словарь Д. Н. Ушакова. Это единица активного употребления в современном русском литературном языке» (с. 101); «Фактически такие примеры дают основания для того, чтобы говорить о появлении у слова *зять* нового значения ‘младший свойственник –1 или 0 поколений’» (с. 107).

Отдельная проблема при изучении феномена и терминологии родства и свойства – аксиологические аспекты русской СРС: «Негативная оценка вкладывается во все родственные отношения, устанавливаемые посредством брака» (с. 203). В языковом сознании русских живы фольклорные присловья типа *золотка-колотовка* или *деверья – злые насмешники* для терминов, не являющихся базовыми в СРС. Да и современные авторы отражают утрату прежней значимости для русских большой, состоящей из нескольких поколений, семьи с часто непростыми взаимоотношениями между её членами. Примеры многочисленны: «... мать его была женой младшего сына в большой крестьянской семье, все жили вместе, неделимые. Жены старших сыновей, *золотки* (почему-то всегда злые и в сказках, и в жизни), помыкали ею, держали

ее в черном теле» [Кривошеина Н. Четыре трети нашей жизни] (с. 204); «Это вечная вражда: *теща, тесть, свекровь, свекор, зятя, невестки, шурины, девери*. Наверное, родственники больше всего пакостят друг другу...» [Жириновский В. Мой отец] (с. 205).

В монографии формулируется вывод: «Этническая специфика концептуализации отношений свойства формирует устойчивую топику художественных, публицистических и даже научных этнографических текстов, в аксиологическом плане содержащих жестко отрицательные рациональные и эмоциональные оценки института родства по браку. ТС, в особенности те, которые обозначают отношения внешнего свойства для альтеров нулевого поколения (*деверь, золовка, шурин, свояченица*), а также *зять* и *невестка* в значениях ‘муж сестры’ и ‘жена брата’, т.е. отношения внутреннего свойства того же поколения, в настоящее время смешиваются друг с другом» (с. 210).

Однако в изучаемом корпусе есть и «интереснейшие иллюстрации положительных оценок отношений свойства, далеко друг от друга отстоящие во времени» – XVIII в.: «... и я, и *мать* моя, и *бабка*, и *сестры*, и *тетки*, и *племянницы*, и *снохи*, и *золовки* наши все вышли замуж подобнымъ образомъ <...> никто не думалъ о разводе, не какъ ныне...» [Екатерина II. Недоразумение] – и XXI в.: «Мне случилось много раз слышать рассказы о «кознях» *свекровей* или *тец*, *тестей*, *золовок* и прочей родни. Чаще всего это домыслы, фантазии, но, к сожалению, от них не так-то просто отмахнуться. Стоит подозрениям укорениться в сердце, как возникает целая лавина: пропадает простота, рождается лукавство, появляются обиды, а затем и жалобы, несправедливые упреки, клевета, ненависть» [Николаев Сергей, прот. О семейном счастье и семейном несчастье]. В этих двух текстах явная установка на положительную оценку, но в полемике с иной, отрицательной, оценкой, которая по умолчанию объективно существует» (с. 199-200).

Еще одна важная тема, рассматриваемая в монографии, – включение в русские тексты заимствованных ТР и ТС, а именно французских

(авторы особо подчеркивают, что из восточных языков подобных заимствований нет), нередко имеющее стилистические нюансы, например:

«ТР *кузен* и *кузина* в русских текстах, как, вероятно, и в узусе, вызывали к себе ироническое отношение. Отчасти такие примеры служат средством явной дискредитации “буржуазного” слова: “Тетки нас предупредили, что мы должны звать ее *кузиной*, что по-французски обозначает *двоюродную сестру*. А мы для Дины были по-французски *кузены*. Но Дина оказалась совсем своейской девчонкой. Услышав от нас: “Здравствуйте, *кузина*”, она расхохоталась <...>. – Ну, тогда здравствуйте, кузнечики! – закричала она” [Кассиль Л. Кондуит и Швамбрания] (с. 54-55).

Оригинальные французские написания типа *beau-père, belle-sœur* сохраняются в языке русского зарубежья, но показательно, что наряду с другими архаизмами (ср. названия мебели *козетка, рекамье*) они начинают появляться в современной, преимущественно женской, прозе. «Показательно и отсутствие лингвистического внимания к данным терминам как со стороны лексикографов, так и со стороны специалистов по исторической лексикологии, стилистике, графике и орфографии. <...> Любопытно, что при разрушении общеславянской восточнославянской системы терминов свойства данные ТС <...> обозначают смысловые позиции, демонстрирующие наиболее активные области преобразования, относящиеся к узусу ТС *золовка, деверь, шурин, свояченица, зять* (‘муж сестры’), *своjak* (с. 199).

Увлеченность авторов темой привлекает читателя, которому оказываются доступными – здесь и сразу – списки любопытнейших цитат из классической и современной литературы, в которых, среди прочего, обозначены

- культурологические проблемы перевода лексики, имеющей национальную специфику, с комментариями, в частности: «описательный ТС в нарочито иронических контекстах, характеризующих русскую ТС: “Под их пером (или программой компьютерного перевода?) *троюродный брат* становится *вторым кузеном*,

зять – сводным братом, а чернокожий зять внезапно превращается в “вашего чернокожего деверя”. Между тем, *деверь* бывает только у женщин (это *брат мужа*), а если *брат мужа* – чернокожий, то и *муж* автоматически должен быть чернокожим, а тогда в чем смысл иронии?» [Толстая Т. День]» (с. 167);

- функционально-стилистическая закреплённость отдельных ТР, например: «Особенно активно словосочетание *четвероюродный брат* используется в сочинениях по русской истории, которые дают наибольшее количество образцов его употребления: “В 1195 г. правнук Мономаха, смоленский князь Рюрик с братьями, признав старшинство в своей линии за внуком Мономаха Всеволодом III суздальским, обратился к черниговскому князю Ярославу, *четвероюродному брату* этого Всеволода...” <...> Тем не менее, *четвероюродность*, актуальная для историков и специалистов по генеалогии, явно не играла существенной роли в характеристике родственных связей (исключение составляла только возможность заключения церковного брака). И не случайно данная степень родства оказывается предметом определенной иронии в сочинениях писателей XIX–XX вв. В контексте цитируемого произведения издевательски звучат слова «Я, мой друг, по-родственному! Я для родных всегда готов! Будь хоть троюродный, хоть четвероюродный» [Салтыков-Щедрин М. Господа Головлевы]» (с. 66–67);

- «особенности неприукрашенного русского речевого этикета – матерные выражения, в которых, как известно, ТР занимают весьма значительное место: «А Иван Николаич трехдюймовым беглым кроет <...> Родителей этой дамы отдалал, принялся за валетову тетку, я б, говорит, эту тетку, да я бы ее!! <...> Потом поднялся до предков, прабабушку чью-то обеспечил, потом по внукам начал чесать. Наконец на восьмой минуте хлопнул двоюродного племянника пиковой десяткой» [Булгаков М. Благим матом] (с. 34).

В качестве приложения в книгу включена статья о системах ТР и ТС в творчестве А.Н. Островского, ожидаемо насыщенном этими

терминами, ибо внутрисемейные отношения – часто основа драматургического конфликта в его пьесах (кстати, может, одна из причин негативной оценочности, отразившейся в позднейших, после А.Н. Островского, русских дискурсивных практиках и закрепившаяся в русском менталитете, – «хрестоматийная» свекровь Кабаниха, знакомая всем по «школьной» «Грозе»).

Подводя итоги исследования, авторы отмечают, что «лексический состав русской СТР претерпел существенные изменения в сравнении с общеславянской, однако мало изменился по сравнению с СТР русских, известной нам по источникам XVI–XVII вв.» (с. 244), что «для русской СТР в целом характерен андроцентризм, геронтоцентризм» (с. 245), называя главной причиной процесса активизации использования описательных оборотов вместо многих русских терминов родства и свойства изменение представлений о системе родства, в которой повышается “ценность” именованного в речи ближайших родственников» (с. 249). Думается, что эти выводы значимы не только для лингвистов, переводчиков, специалистов в области преподавания русского языка как иностранного, но и для культурологов, этнографов, юристов и философов, так как они объективируют «коммуникативный дискурс, языковую и социальную среду, в которой используются русские термины родства и свойства» (с. 35).

Итак, это книга о том, как русские называют своих ближних и дальних родственников и свойственников в тех или иных коммуникативных ситуациях, – т.е. о дискурсивных практиках, и потому название «Русские термины родства: Опыт исследования коммуникативного дискурса» корректно отражает содержание рецензируемой книги.

О. В. Трофимова,
д-р филол. наук,

проф. кафедры русского языка и общего языкознания
Тюменского государственного университета

¹ Здесь и далее в скобках указывается страница рецензируемого издания.

ПАМЯТИ ГАЛИНЫ АЛЕКСАНДРОВНЫ ЗОЛОВОЙ

В июле 2020 г. ушла из жизни Галина Александровна Золотова, доктор филологических наук, профессор, заслуженный деятель науки Российской Федерации, Почётный доктор Стокгольмского университета, почётный член научных обществ Болгарии, Чехии, Франции, труды которой оказали значительное влияние и на систему обучения русскому языку как иностранному.

Золотова обратила на себя внимание уже первым большим исследованием, посвящённым структуре сложного синтаксического целого в карамзинской повести (1954), которое в значительной мере определило круг её научных интересов. Это было время, отмеченное повышенным вниманием к синтаксису и зарождением лингвистики текста, что явно обозначалось в трудах В.В. Виноградова, ученицей которого была Г.А. Золотова. Её синтаксические исследования с самого начала расширили круг вопросов, включая не только аспект формы синтаксических единиц, но и функционирования и, особенно, семантики, которая практически только начинала своё существование. Это неизбежно привело к изучению процесса коммуникации. «Триада - форма - значение - функция - в коммуникативной грамматике соединяет язык с внеязыковой действительностью и с условиями его использования в человеческой деятельности. Многомерность, а не уровневость языковой системы позволяет ей быть одновременно обращенной к внешней отражаемой действительности и к сфере человеческой ментальности», - пишет об исследованиях Золотовой Н.К. Онипенко [<http://www.ruslang.ru/doc/zolotova.pdf>].

Все работы Г.А. Золотовой – монографии и отдельные статьи – концептуально ориентированы, в них нет частностей, которые бы имели значение только сами по себе, они вписываются в то общее представление синтаксической системы, которое характерно для современного состоя-



ния лингвистики: изучение языка в свете реальной коммуникации. Из положений её грамматики отметим такие, как введение синтаксемы как исходной синтаксической единицы, продемонстрировавшей органическую связь морфологии и синтаксиса, мотивирующую их общее наименование грамматики и прояснившую основы существования словосочетаний; особое внимание к глаголу, той части речи, «через которую обнаруживается точка зрения говорящего, его место по отношению к изображаемой действительности, той зоной, в которой

выявляется связь типологии предикатов, типологии моделей предложения и типологии коммуникативных регистров речи» [Онипенко, там же]; рассмотрение коммуникативного членения предложения как пограничной зоны между предложением и текстом и выделение коммуникативных регистров как единиц суперсинтаксиса, в основу выделения которых положен уровень обобщения в представлении в речи объективной действительности и нек. др.

Надо сказать и об особом «языковом слухе» Г.А. Золотовой: система её примеров – это включение в теоретические построения того русского языка, величие которого декларируется, но не всегда проявляется при его описаниях, чем особенно страдает школьное преподавание на уроках русского языка. В качестве примера приведём включение при изложении теории полипредикативности таких строк: *И, ускоряя ровный бег, /Как бы в предчувствии погони, /Сквозь мягко падающий снег /Под синей сеткой мчатся кони*, которые одновременно демонстрируют и стилистический потенциал рассматриваемой конструкции.

Пожелаем неизменного внимания к трудам Галины Александровны, их творческого развития и памяти их автору.

Редакция журнала
«Мир русского слова»

СОЛНЦЕ НАД ПЛЁСОМ

«Бродил на днях по горам; скалы совершенно сглаженные, ни одной угловатой формы. Как известно, они сглажены ледниковым периодом, - значит, многими веками, тысячелетиями, и поневоле я задумался над этим. Века, смысл этого слова ведь просто трагичен; века – это есть нечто, в котором потонули миллиарды людей, и потонут ещё, и ещё, и без конца; какой ужас, какое горе! Мысль эта старая, и боязнь эта старая, но, тем не менее, у меня трещит череп от неё! Тщетность, ненужность всего очевидна!»¹

Вот так однажды, в очередном приступе «чёрной меланхолии» или «тоски в кубе», как говорил сам художник, Исаак Ильич Левитан поделился «старой боязнью» со своим другом Анто-

ном Павловичем Чеховым в письме, отправленном из Финляндии. *«Бог его знает, ... или моя восприимчивость художественная иссякла, или природа здесь «не тово». Охотнее верю в последнее, ибо поверив в первое, ... остаётся одно – убрать себя, выйти в тираж. Итак, природа виновата... Этакое несчастье – всюду берёшь с собой себя же!»²*

Как врач, Чехов хорошо понимал Левитана, чьи настроения были неврастенией, неизбежным следствием тяжёлого заболевания сердца. Сердце художника было чрезвычайно ранимым, чутким, зависимым от малейших перемен как в человеческих отношениях, так и в «состояниях души» природы.

Тем летом 1896 года в Финляндии стояла пасмурная погода. Одна из картин Левитана запечатлела серое непогожее небо над тёмным морем и руинами древней крепости на берегу. Пейзаж величественный, но суровый и мрачный, и в самом деле наводит на мысли о неотвратимой грозной вечности.

Похожее состояние художник впервые испытал во время первой поездки на Волгу ненастной весной 1887-го, за год до Плёса, в городке Васильсурске под Нижним Новгородом. Его давняя мечта, великая русская река, от которой он ждал новых «мотивов», настоящих больших тем для картин, оказалась *«настолько тоскливой и мёртвой, что... заняло сердце...»* *«И в самом деле, - писал Левитан Чехову, - представьте себе следующий непрерывный пейзаж: правый берег, нагорный, покрыт чахлыми кустарниками и, как лишаями, обрывами. Левый... сплошь залитые леса. И над всем этим серое небо и сильный ветер. Ну, просто смерть...»³*

В поисках новых впечатлений он спустился пароходом вниз по Волге, от Васильсурска до самой Самары, но вновь ощутил себя *«одиноким и с глаза на глаз с громадным водным пространством, которое просто убить может...»⁴*

Наверное, каждый, кто хоть раз путешествовал вдоль по Волге под хмурым небом, был разоча-



рован в своих ожиданиях. Мутное водяное зеркало с рефлексами цвета ртути и стали колышется, поглощая дождь и, отражая тучи, усиливает тоску. Унылая картина кардинально изменилась бы, появившись в ней хотя бы один лучик солнца.

Совсем не случайно, отправляясь на Сахалин и проплывая пароходом по Волге, Антон Павлович Чехов вспомнил своего друга-пейзажиста. *«Первое впечатление Волги было отравлено дождём - писал он родным. - Проснувшись, узрел солнце. Волга недурна, заливные луга, залитые солнцем монастыри, белые церкви, раздолье удивительное... Солнце спряталось за облако, стало пасмурно, и широкая Волга представляется мрачною. Левитану нельзя жить на Волге. Она кладёт на душу мрачность».*⁵

В самом деле, один и тот же вид природы, в зависимости от того, освещён ли он ярким солнцем, или лишён тёплого света, может рождать прямо противоположные настроения. Тот знакомый нам чуть ли не по всему течению Волги «беспредельный пейзаж», о котором писал Левитан, с его чахлыми кустарниками и обрывами на левом берегу и бесконечными лесами на правом, кого угодно утомит своим унылым, на сотни вёрст, однообразием. Всё дело в солнце.

Как же повезёт пейзажисту с погодой, когда на следующую после Васильсурска весну он вновь отправится на этюды! Левитан попытается ещё раз приблизиться к этому «источнику сильных художественных впечатлений», к Волге, где он так хандрил и где, несмотря на это, сделал одно поразительное открытие. Он *«никогда ещё не любил так природу, не был так чуток к ней, никогда ещё так сильно не чувствовал ... это божественное нечто, разлитое во всё, но что не всякий видит, что даже и назвать нельзя, так как оно не поддаётся разуму, анализу, а постигается любовью. Без этого чувства не может быть истинный художник!»*⁶

С этим важнейшим для себя откровением Исаак Ильич собрался в новое путешествие. Мы можем представить себе, как это было, благодаря воспоминаниям спутницы пейзажиста, художницы Софьи Петровны Кувшинниковой, которая отправилась на Волгу в компании Левитана и его друга, художника Алексея Степановича Степанова.

С Софьей Петровной они познакомились за два года до поездки в Плётс. Вместе провели два лета под Звенигородом, *«в Саввиной слободке, близ монастыря, - как пишет С.П. Кувшинникова, - но под конец окрестности стали нам надоедать. Тянуло к новым местам, к свежим впечатлениям. И вот весной 1888 года снова втроем мы поехали в Рязань, сели на пароход и пустились вниз по Оке»*⁷.

Добрались до Нижнего Новгорода. В этой волжской столице, прославленной своими торговыми ярмарками, промышленными и художественными выставками, буквально всех приезжающих гостей поражает необъятность панорамы, которая открывается с высоты холма на Волгу и Оку: обе реки при своём слиянии кажутся одинаково широкими. Впервые в жизни увидев такое обилие воды и зелёных лугов до самого горизонта, Левитан вновь почувствовал себя крошечной песчинкой перед громадными просторами земли и неба...

В устье Оки – множество судов и толпы народа, суетившегося на берегу. – Нижний очень хорош, - решили друзья, но, пожалуй, это слишком бойкий и шумный город для пейзажистов, бежавших из столицы на лоно природы как раз для того, чтобы отрешиться от суеты.

*«Перебрались на другой пароход и стали подниматься по Волге»*⁸, - писала С.П. Кувшинникова. Вечером подошли к Балахне с её соляными колодцами и варницами. Ближе к ночи причалили к стоящему на высоком левом берегу Городцу. Недолгая стоянка, гудок, и снова пароход, пуская дым из тру-



бы, шлёпает лопастями своих колёс по воде... Ночью приставали дважды к правому берегу: в Василёвой слободе и в селе Катунки, а ближе к рассвету – в посаде Пучеж. Потом было село Сокольское... Но наши художники давно уже крепко спали под мерный шум волн, бежавших от парохода к песчаным берегам...

Утром подошли к городу Юрьевцу Поволжскому. Он растянулся в две улицы на несколько вёрст по правой стороне Волги с широкой полосой илистого берега, размытого ключами. Погулять по городу не удалось: стоянка – всего минут пятнадцать-двадцать. Узнали на берегу, что здесь в Волгу впадают с левой стороны ещё две реки: судоходная Унжа и Нёмда, которая служит для сплава леса. Юрьевец известен торговлей лесом и хлебом, фабричной промышленностью и судостроением. Здесь – целая дюжина каменных церквей. В одной из них – Бого-явленской – хранятся мощи блаженного Симона, Христа ради юродивого. Он предсказал когда-то возникновение монастыря против Юрьевца, у Кривого озера – Троицкой мужской пустыни. (Именно эти места, куда Левитану предстояло вернуться на следующий год, подскажут ему сюжет одной из главных его картин – «Тихая обитель», - которую он будет писать в Плесе).

От Юрьевца до ближайшей пристани – села Решмы – три часа ходу. Оттуда – двадцать три версты до города Кинешмы, куда пароход прибывает ближе к полудню и стоит целых полтора часа. Самое время заказать в буфете завтрак, выпить чаю с сухарями, чтобы потом снова стоять, облокотившись на перила, наблюдая, как отражаются в воде облака, как летят за кормой быстрые чайки...

На высоком правом берегу уже показалась Кинешма – уездный город Костромской губернии, расположенный при впадении в Волгу реки Кинешемки. Устье речки обращено в гавань, где в зимнее время находят приют до ста судов волжского флота. Здесь больше восьми тысяч жителей, несколько школ и училищ, восемь церквей. Со всех сторон город окружён фабриками, недаром он находится как на водном, так и на железнодорожном пути. Отсюда можно было бы вернуться прямо в Москву поездом. Есть в Кинешме даже театр, говорят, «очень недурной».

Местные жители утверждают, что «Кинешма является лучшим городом в губернии после Костромы по чистоте и богатству построек и внешней привлекательности».⁹ За время стоянки художники успели немного познакомиться с городом: прогулялись по волжскому бульвару и сделали несколько зарисовок в альбомах с колокольнями церквей, домами и палисадниками с цветущей черёмухой.

Обедали уже на пароходе, по пути на Кострому. Проехали бурлацкие Наволоки, в какой-то усталой дрёме продолжая смотреть по берегам в поисках «своей» пристани, «но всё-таки как-то не тянуло нигде пристать»¹⁰ - сокрушалась Софья Петровна.

И в самом деле, не слишком просто подыскать место, подходящее одновременно для работы и отдыха, рыбалки, охоты, подальше от городского шума и суеты, не слишком многолюдное, но и не пустынное; место, где есть покой и уют и в то же время – раздолье, простор для глаз пейзажиста. И разве существует такой уголок на Волге, если на десятки вёрст тянется всё тот же непрерывный пейзаж: леса, поля, перелески, песчаные отмели?... Правда, теперь, в конце мая, всё это выглядит куда веселее при ярком солнце, в сиянии свежей зелени.

«Вот на берегу, в берёзах, забелело поместье – колонны, балкон, домовитые службы, зелёная беседка. – Утешное, - слышался внизу, на корме, женский голос. – Сейчас будет Плес... И опять частит, сбегая к реке, ельник, иссечённый овражками, смолистыми вырубками... За ельником показались церковные кресты – и открылся уединённый город, раскинувшийся по горам, по их скатам и долинам, полным садов, тополей, крутых извивных дорожек. На одной из гор, отделённой от города ключевой речкой, погост, а на погосте, над самым обрывом – деревянная часовенка, стемневшая от времени, непогоды, веявшая далёкой стариной, её горестными, страстными мольбами. Великая тишина стояла над городом...»¹¹

«Наконец, добрались до Плёса. Он сразу нас обворожил, и мы решили остановиться, - так написала в своих воспоминаниях С.П.Кувшинникова. - Привлекла нас больше всего та маленькая древняя церквушка, которую потом не раз принимались писать и другие художники, да и вообще городок оказался прелезным уголком, удивительно красивым, поэтичным и тихим... Жилось нам удивительно

*хорошо. Даже Левитан, и тот перестал хандрить, и настроение это отражалось на его картинах».*¹²

Итак, именно в Плесе сошлись воедино, соединились в гармоничную картину и ожидаемые, и ещё не совсем ясные, подсознательные представления художника о том, на что он так надеялся, чего искал на волжских берегах. Этим летом 1888 года Левитан и его друзья, «целыми днями... бродили по берегу и окрестностям»¹³ в поисках чего-то нового, свежего, оригинального, ещё никем не сказанного в искусстве.

Художник и не догадывался тогда, что ведь и здесь (как позднее - в Финляндии) ходил он по холмам, чьи очертания многие тысячелетия назад были образованы ледником. Он искал подходящих «мотивов» на крутых берегах великой реки, пробившей когда-то новое русло в земной коре сквозь толщу моренной гряды... Бродил по склонам впадающей в Волгу речки с финно-угорским названием Шохонка, по склонам, сплошь изрезанным оползнями и оврагами, поросшим замшелыми деревьями, реликтовыми папоротниками...

И ведь ни разу здесь не пришли ему в голову мысли о прошедших над этими холмами веках, о тщетности и ненужности всяких усилий, о своей «едва выносимой душевной тяжести», страшной трагедии человека, осознающего «бесконечную красоту окружающего», подмечающего «Бога во всём» и не умеющего «выразить эти большие ощущения».¹⁴

Здесь легко дышалось и весело работалось, на сердце было светло и ясно.

Кто знает, сумел бы Левитан с палубы парохода оценить этот единственный в своём роде пейзаж, если бы в тот самый час над маленьким городком и над Волгой собрались дождевые облака?!

Всё дело в солнце, сиявшем этим летом над Плесом.

О. В. Наседкина
главный научный сотрудник отдела
«Дом-музей И.И. Левитана»
Плесского музея-заповедника

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Письмо И.И. Левитана к А.П. Чехову от 3 июля 1896 года. // И.И. Левитан. Письма. Документы. Воспоминания. Под общей ред. А.А. Фёдорова-Давыдова. Москва. Искусство. 1956, с. 60

² Там же, с. 60

³ Письмо И.И. Левитана к А.П. Чехову, весна 1887 года. // И.И. Левитан. Письма. Документы. Воспоминания. С. 29

⁴ Там же, с. 29

⁵ Письмо А.П. Чехова к М.П. Чеховой от 23 апреля 1890 года. // И.И. Левитан. Письма. Документы. Воспоминания. С. 132

⁶ Письмо И.И. Левитана к А.П. Чехову, весна 1887 года. // И.И. Левитан. Письма. Документы. Воспоминания. С. 30

⁷ С.П. Кувшинникова. Из воспоминаний о Левитане. // И.И. Левитан. Письма. Документы. Воспоминания. С. 166

⁸ С.П. Кувшинникова. Из воспоминаний о Левитане. // И.И. Левитан. Письма. Документы. Воспоминания. С. 167

⁹ Свящ. Алмазов П. А. Краткий путеводитель по городу Костроме и Костромской губернии. Кострома, 1909.

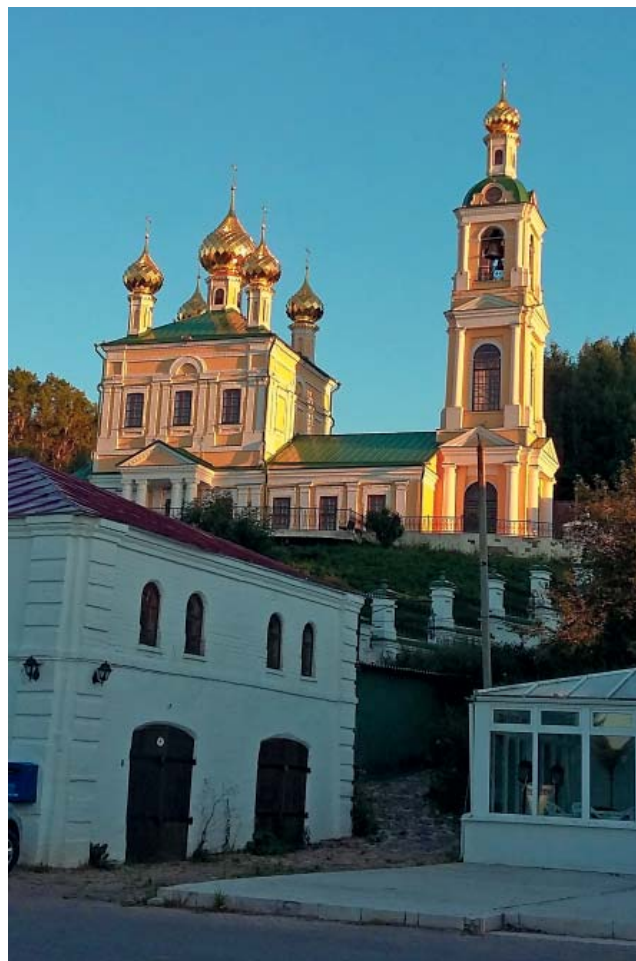
¹⁰ С.П. Кувшинникова. Из воспоминаний о Левитане. // И.И. Левитан. Письма. Документы. Воспоминания. С. 167

¹¹ Н.П. Смирнов. Золотой Плес. Повесть. Рассказы. М., Сов. Писатель, 1982, с. 18-19

¹² С.П. Кувшинникова. Из воспоминаний о Левитане. // И.И. Левитан. Письма. Документы. Воспоминания. С. 167

¹³ Там же, с.167

¹⁴ Письмо И.И. Левитана к А.П. Чехову, весна 1887 года. // И.И. Левитан. Письма. Документы. Воспоминания. С. 30



А.П. Чехов в Мелихове

В усадьбе Мелихово под Москвой А.П. Чехов прожил всего 7 лет, но это был такой насыщенный событиями период его жизни, что забыть его было невозможно. В 1940 году в Мелихово был открыт музей-заповедник. К тому времени многие постройки обветшали или вообще были разрушены, и было приложено много сил для восстановления усадьбы и создания музея. В те годы были ещё живы сестра Чехова Мария Павловна, его жена О.Л. Книппер-Чехова, племянник С. Чехов, они во многом помогли созданию музея, передали подлинные вещи Антона Павловича, письма, позволившие почувствовать атмосферу жизни в усадьбе.

Сейчас в Мелихово, что свидетельствует по воспоминаниям, все так, как было в конце XIX века. Вид самой усадьбы, а также дорожек и сада, восстанавливали строго по фотографиям и эскизам. Тут и уникальное собрание лекарственных трав, и огород «Юг Франции», пруд «Аквариум» возле главного дома, Аллея любви, людская, конюшни. Особый «экспонат» — мемориальный флигель, изначально он строился как гостевой домик по проекту друга Чехова выдающегося ар-

хитектора Федора Шехтеля, но он так понравился писателю, что он решил в него перебраться сам.

Итак, в феврале 1892 г. А.П. Чехов купил имение Мелихово в Серпуховском уезде Московской губернии. Антон Павлович, его родители и сестра Мария вложили в преобразование запущенного имения много труда, сил, терпения и любви. Был расчищен парк, посажены плодовые деревья, возделан огород, разбит цветник. Сам Антон Павлович посадил 60 вишен, 80 яблонь, 100 кустов сирени. Он очень любил цветы, разводил их с радостью, ему почему-то особенно удавались белые сорта.

Мелихово, особенно весной, наполнилось друзьями Чехова. «Бесконечная толча гостей. Я утомлен до напряжения, у меня гости, гости, гости», — писал Антон Павлович. Чехов жаловался, что каждый проезжающий считал своим долгом заехать в Мелихово, при этом продолжал активно рассылать приглашения друзьям с просьбой навестить.

За годы жизни в Мелихово им было написано 42 произведения: пьеса «Дядя Ваня»; трилогия «Человек в футляре», «Крыжовник» и «О любви»; «Дом с мезонином», «Три года», «Черный монах», «Палата № 6» и многие другие повести и рассказы.

В любимом флигеле в августе-ноябре 1895 г. родилась самая загадочная пьеса драматурга — «Чайка». Считается, что на пьесу Чехова вдохновил Левитан. «Комедия, три женских роли, шесть мужских, четыре акта, пейзаж (вид на озеро), много разговоров о литературе, мало действия, пять пудов любви...» Чехов соединил в ней судьбы многих людей из своего окружения. Левитана считают прототипом и Треплева, и Тригорина. В пьесе нашли отражение и трудные отношения Чехова с Ликой Мизиновой, подругой его сестры. Писа-





Флигель, где была написана «Чайка»

Фотография из архива музея-заповедника
А.П.Чехова «Мелихово»

тель нашего времени В. В. Конецкий попробовал представить жизнь Чехова в Мелихово:

«Чехов работал над «Чайкой» неторопливо, разделяя фразы большими паузами воспоминаний. Всю свою нерастрченную любовь, всю тоску по глубоким, сердечным отношениям между людьми он хотел отдать этой рукописи. Он писал ласковым, осторожным пером; тонким, мелким почерком без нажима, но очень ясным. И нежным. <...> работал он в ту осень очень много. И, должно быть, от пьесы, от воспоминаний молодости, от невольных сожалений, что умный наблюдатель берет в нем верх, перебои сердца у него наступали чаще, чувствовал он себя скверно, страдал бессонницей. Однако ночами, в тишине своего флигелька, который в шутку называл скитом, испытывал минуты такой полной радости от писания, что забывал обо всем плохом». [В. В. Конецкий «Две осени» (1958-1959) <http://www.baltkon.ru/about/works/detail.php?ID=328>]

В Мелихово состоялось примирение с Исааком Левитаном. Целых три года друзья не встречались. Но Левитан справился с самолюбием и приехал в Мелихово, теперь он опять стал часто бывать в имении, подолгу гостил, ходил вместе с хозяином на охоту. Мелихову посвящены его работы: небольшой этюд «Мелихово», изображающей деревню ранней весной (подарен Чехову, в настоящее время находится в Доме-музее А.П. Чехова в Москве), и акварель «Тяга» (находится в чеховском Доме-музее в Ялте).

В эти годы А.П. Чехов активно занимался общественной деятельностью: построил школы в селах Талеж, Новоселки и Мелихово, принимал участие в первой всеобщей переписи населения Российской Империи, активно участвовал в борьбе с эпидемией холеры в 1892 – 1893 гг. Он вел бесплатный прием больных, над его флигелем в часы приёма вывешивался специальный флаг. На Лопасню была проложена шоссе́нная дорога, на железнодорожной станции открыто почтовое отделение.

Писатель прожил в Мелихово с 1892 по 1899 гг. Хотя для недолгой жизни Чехова это довольно значительный период. Провал «Чайки» в Александринском театре и триумф через два года в Московском художественном общедоступном театре тоже были пережиты в Мелихово. Ухудшение здоровья А.П. Чехова и смерть отца



Флигель-кухня

Фотография из архива музея-заповедника
А.П.Чехова «Мелихово»

(«выскочила главная шестерня из мелиховского механизма») привели к продаже Мелихова, Чехов с матерью и сестрой перебираются в Ялту.

Для музея А. П. Чехова в Мелихове, как и для самого писателя, этот год стал юбилейным: музею исполнилось 80 лет. Он ведет свою историю с 14 марта 1940 г., когда решением Исполкома Мособлсовета депутатов трудящихся за № 681 был организован музей им. А. П. Чехова в селе Мелихово Лопасненского района. Восстановление чеховского дома началось в 1957 г., первый камень в фундамент дома заложил Сергей Михайлович Чехов. Планировали, что восстанавливаемый дом станет точной копией чеховского, но по ряду причин это не получилось. После открытия дома в январе 1960 г. С. М. Чехов оставил такие строки: «... пусть следующее поколение возьмет на себя создание точной копии дома А. П. Чехова».

Такая возможность представилась почти шестьдесят лет спустя, в 2018 г., когда состоялась

полная реставрация главного дома. В ходе этих работ были внесены существенные изменения во внешний облик дома (дом стал заметно выше; была приведена в соответствие с исторической наружная окраска — светлая охра). Восстановили комнату матери писателя Е. Я. Чеховой.

Таким образом, в свой восьмидесятый день рождения музей встречает посетителей обновленным чеховским домом, принявшим исторический облик, и полностью восстановленной усадьбой писателя. Музей старается поддерживать традиции гостеприимства чеховской семьи, радушно встречая каждого посетителя и предлагая каждому что-то на его вкус и интерес.

*По материалам
Любови Васильевны Аверкиной
научного секретаря музея-заповедника
А. П. Чехова «Мелихово»*



Главный усадебный дом после реставрации
Мелихово. 2019
Фотография из архива музея-заповедника А. П. Чехова «Мелихово»

XXV Международная научно-практическая конференция «Языкознание для всех», тема: «Взгляд на мир через язык»

Даты проведения:

очные секции в Москве – **25-26 февраля 2021 г.**,
дистанционные секции для школьников и студентов из дальнего зарубежья: **19 февраля 2021 г.**,
очные секции в С.-Петербурге: **11 февраля 2021 г.**
(дата может быть уточнена)

Учредители конференции:

МПГУ; РГПУ им. А.И. Герцена; Школа № 1561 ЮЗАО г. Москвы.

Участники конференции: учащиеся 6–11 классов школ Москвы, регионов России, стран СНГ и Балтии, дальнего зарубежья, студенты факультетов МПГУ, РГПУ им. А.И. Герцена и других вузов

Места проведения конференции и порядок работы:

11 февраля 2021 г. – Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (С.-Петербург, ул. Казанская, 6): **очно** – секции учащихся из школ С.-Петербурга и Ленинградской обл. и студентов разных факультетов РГПУ им. А.И. Герцена

19 февраля 2021 г. – Московский педагогический государственный университет (ул. М. Пироговская, дом 1, стр. 1, аудитория для проведения вебинаров): **дистанционно** – секция школьников из дальнего зарубежья, секция студентов из дальнего зарубежья;

25 февраля 2021 г. – Московский педагогический государственный университет (ул. М. Пироговская, дом 1, стр. 1): **очно** – открытие и круглые столы (участвуют школьники и студенты), студенческие секции; закрытие студенческой части конференции;

26 февраля 2021 г. – школа №1561 ЮЗАО г. Москвы (ул. Паустовского, д.6, корп. 2): **очно** – секции школьников; закрытие школьной части конференции.

Круг вопросов для исследования:

1. Язык и учеба (в школе, в вузе): нарушения языковой нормы в процессе общения школьников (студентов), язык разных предметных областей, изучаемых в школе (вузе), научная терминология, проблемы понимания и изучения научно-учебных текстов по математике, химии, истории и другим предметам, особенности текстов научно-популярного стиля.

2. Язык и личность: речевой портрет реального человека (можно известного политика, актера; можно – одноклассника, учителя, родственника); отражение индивидуальных особенностей мышления и характера человека в его речи, сопоставление речевых характеристик разных людей.

3. Язык и время: развитие и изменение языка в разные эпохи (рассмотрение изменений в языке: устаревших слов, окказионализмов, неологизмов, грамматических и стилистических норм и т.п., язык разных поколений дошкольников, младших школьников, учащихся и студентов, язык среднего поколения и пожилых людей.

4. Языковая картина мира: сопоставление аналогичных или контрастных явлений в разных языках мира (в русском и одном/ нескольких иностранных или в двух/нескольких иностранных между собой); сопоставление аналогичных или контрастных явлений в вариантах одного языка (диалекты, региональные особенности одного языка в разных городах, территориальные особенности одного языка в разных странах); сопоставление выражения одних и тех же понятий в научной и наивной картине мира.

5. Язык как средство воздействия (бизнес, реклама, выборы, педагогика и т.д.): воздействие языка СМИ, Интернета на современные представления россиян (жителей других стран) о мире; приемы языкового манипулирования в разных сферах жизни.

6. Слово в разных видах искусства: язык литературных произведений, в том числе изучаемых в школе, с точки зрения понимания его учащимися, речевой портрет героя художественного произведения, язык кинофильмов, театральных постановок, экранизаций (возможно сопоставление с оригиналом), особенности языка при переводе художественного произведения, кинофильма и т.д., сопоставление аналогичных или контрастных явлений в языке разных художественных произведений или при их переводе.

7. Лингвистика каждого дня: анализ речевого общения в типовых повседневных ситуациях (в магазине, транспорте, местах развлечений и т.д.); условия успешности общения, причины коммуникативных неудач в повседневной жизни; языковое творчество в повседневной жизни, языковая игра как элемент повседневного общения; ирония; стеб; анекдот как вид языкового творчества; некоторые языковые приемы создания комического эффекта; исследование всех указанных выше сторон повседневного общения в разных языках.

8. Язык и семья: термины родства; особенности домашнего общения, домашние прозвища, «семейная» лексика и фразеология; язык и гендер, язык разных поколений в одной семье, речевые роли членов семьи.

9. Язык в цифровую эпоху: общение в Интернете школьников, студентов, сообществ по интересам, язык общения в социальных сетях, сетевой этикет, язык дистанционного обучения, поликодовые тексты в Интернете (мемы, эмодзи, стикеры и т.п.), «цифровые» неологизмы, язык блогера, жанры интернет-текстов.

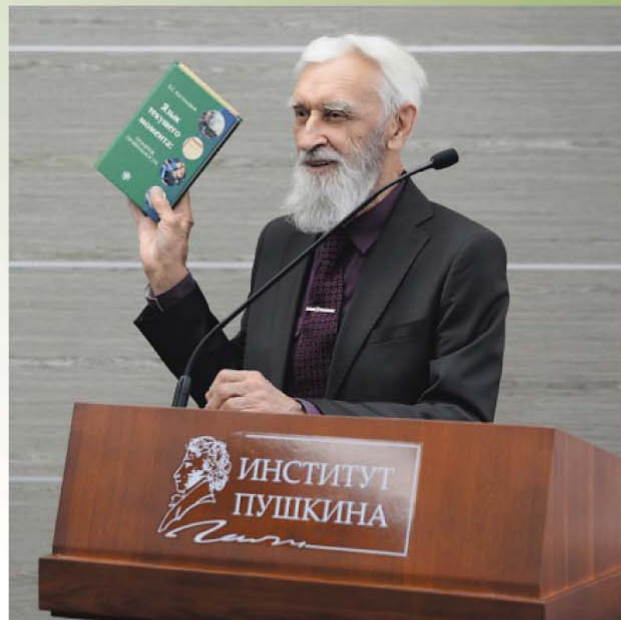
Вся информация о приеме заявок, консультациях, объявлениях и т.д. на сайте: <https://sites.google.com/mpgu.edu/logos2021>.

Почта для возможных вопросов участников конференции: konf.logos2021@gmail.com

Просьба к иностранным участникам прислать первичную информацию о желании участвовать до 10 декабря 2020 г.

НАШ ФОТОРЕПОРТАЖ

90-ЛЕТИЕ ВИТАЛИЯ ГРИГОРЬЕВИЧА КОСТОМАРОВА,
ДОКТОРА ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ НАУК, ПРОФЕССОРА, АКАДЕМИКА РАО,
ПРЕЗИДЕНТА ГОС. ИРЯ ИМ. А. С. ПУШКИНА
(МОСКВА, 30-31 ЯНВАРЯ)





АССОЦИАЦИЯ
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ
РУССКОГО ЯЗЫКА
И ЛИТЕРАТУРЫ
«РОПРЯЛ»