

ПРИДНЕСТРОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
им. Т.Г. ШЕВЧЕНКО

Филологический факультет

# ЯЗЫК ЕСТЬ НЕИСТОЩИМАЯ СОКРОВИЩНИЦА ДУХОВНОГО БЫТИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО

*Материалы*

*Республиканской научно-методической конференции  
(с международным участием), посвященной  
200-летию со дня рождения Ф.И. Буслаева*

*Тирасполь, 25 апреля 2018 года*

Тирасполь

*Издательство  
Приднестровского  
Университета*

2018

УДК 80 (37)  
ББК 80  
Я41

Ответственный редактор – **Луговская Е.Г.**, канд. филол. наук

**Я41** **Язык** есть неистощимая сокровищница духовного бытия человеческого: Материалы Республиканской научно-методической конференции (с международным участием), посвященной 200-летию со дня рождения Ф.И. Буслаева, Тирасполь, 25 апреля 2018 года / под ред. Е.Г. Луговской – Тирасполь: Изд-во Придн. ун-та, 2018. – 128 с. – (электронное издание)

ISBN 978-9975-925-65-5

*В настоящем сборнике представлены материалы Республиканской научно-методической конференции (с международным участием), посвященной 200-летию со дня рождения Ф.И. Буслаева «Язык есть неистощимая сокровищница духовного бытия человеческого», Тирасполь, 25 апреля 2018 года*

*Сборник предназначен для филологов, учителей, методистов, а также широкого круга читателей, интересующихся вопросами истории, теории, методики и прагматики языка.*

УДК 80 (37)  
ББК 80

Рекомендовано Научно-методическим советом ПГУ им. Т.Г. Шевченко

ISBN 978-9975-925-65-5

© Коллектив авторов, 2018

---

*Научное издание*

**ЯЗЫК ЕСТЬ НЕИСТОЩИМАЯ СОКРОВИЩНИЦА  
ДУХОВНОГО БЫТИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО**

Компьютерная верстка *А.Н. Федоренко*

ИЛ № 06150. Сер. АЮ от 21.02.02. Подписано в печать 30.05.18.  
Формат 60х90/16. Усл. печ. л. 8,0. Заказ № 533.

*Опубликовано на Образовательном портале ПГУ им. Т.Г. Шевченко  
moodle@spsu.ru*

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ПРЕДИСЛОВИЕ</b> .....	5
--------------------------	---

<b>ПРИВЕТСТВИЕ</b> проректора по научно-инновационной деятельности Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко, к. х. н., профессора <b>Бомешко Елены Васильевны</b> участникам конференции .....	7
--	---

### **РУССКАЯ АКАДЕМИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ И ПРЕПОДАВАНИЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СЛОВЕСНОСТИ**

<b>В.Н. Базылев.</b> СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКА НАУКИ НА НАЦИОНАЛЬНОЙ ОСНОВЕ .....	10
<b>Н.В. Кривошапова.</b> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАВЕТЫ Ф.И. БУСЛАЕВА В СВЕТЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ .....	21
<b>В.А. Панкрушев.</b> Ф.И. БУСЛАЕВ – ОСНОВОПОЛОЖНИК МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА .....	27
<b>Е.А. Погорелая.</b> НАУЧНОЕ ОБОГАЩЕНИЕ ЕВРОПЕЙСКОЙ ГРАММАТИЧЕСКОЙ МЫСЛИ I ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА В ТРУДАХ Ф.И. БУСЛАЕВА .....	37
<b>Е.Н. Муссурова.</b> «ИСТОРИЧЕСКАЯ ГРАММАТИКА» Ф.И. БУСЛАЕВА И ЕЕ ЗНАЧЕНИЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ЯЗЫКОЗНАНИЯ .....	42

### **ФИЛОСОФСКИЕ АСПЕКТЫ ПОЗНАНИЯ, КОММУНИКАЦИИ И ПОНИМАНИЯ. ЯЗЫК КАК ИНСТРУМЕНТ ПОЗНАНИЯ МИРА**

<b>А.Н. Клюева.</b> ФИЛОСОФСКИЙ АСПЕКТ ПОЗНАНИЯ ВИЗУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВ В ТЕКСТАХ ПРОЗАИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ. ....	46
<b>Е.Г. Луговская, А.О. Червицкая, А.Л. Ткачук.</b> НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМАЛЬНОЙ И СОДЕРЖАТЕЛЬНО-СМЫСЛОВОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ РУССКИХ, МОЛДАВСКИХ И УКРАИНСКИХ ЯЗЫКОВЫХ ЕДИНИЦ .....	54

**ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА  
И КУЛЬТУРНО ЗНАЧИМЫЕ СМЫСЛЫ. КУЛЬТУРНО-ЯЗЫКОВОЕ  
И ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ САМОСОЗНАНИЕ**

<b>В.А. Романенко.</b> ПАРАМЕТРИЧЕСКИЕ ДАННЫЕ ЛОКАЛЬНОЙ МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ .....	64
<b>Е.С. Панталеенко.</b> ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГЕНДЕРНОЙ ЛЕКСИКИ В ТОЛКОВОМ СЛОВАРЕ .....	69
<b>А.А. Скомаровская.</b> ЛЕКСИКО-СЕМАТИЧЕСКОЕ КАЛЬКИРОВАНИЕ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ РАСШИРЕНИЯ ЗНАЧЕНИЯ СЛОВА (на примере греческого и русского языков) .....	76
<b>Н.Ф. Чайковская.</b> ЯЗЫК В ПРОЦЕССЕ ПОЗНАНИЯ МИРА .....	80

**РЕЧЕВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ:  
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ.  
ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ  
И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ**

<b>Л.В. Петрик, А.К. Новикова.</b> УСВОЕНИЕ ТЕОРЕТИКО-ЛИТЕРАТУРНЫХ ПОНЯТИЙ И СЛОВАРНО-ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКАЯ РАБОТА В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ .....	84
<b>И.В. Уткина.</b> ТЕКСТ-ПРОВОКАТОР КАК МОТИВАЦИОННЫЙ КОМПОНЕНТ ПРИ ОБУЧЕНИИ РЕЧЕВОМУ ОБЩЕНИЮ .....	92

**РОДНОЙ ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ**

<b>О.В. Жекова.</b> РУССКИЙ ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ. ....	96
<b>С.С. Полежаева.</b> РЕАЛИЗАЦИЯ ВЗГЛЯДОВ Ф.И. БУСЛАЕВА НА ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ: ОПЫТ АНАЛИЗА МОДАЛЬНОГО СМЫСЛА ТЕКСТА .....	99
<b>Н.В. Сапрыгина.</b> СОНЕТ 105 ШЕКСПИРА И ЕГО РУССКИЕ ПЕРЕВОДЫ: СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ, СИМВОЛЫ, ГЕРОЙ-АДРЕСАТ. ....	108

**ЯЗЫКОВАЯ КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ  
И КОНЦЕПТОСФЕРА КУЛЬТУРЫ. КУЛЬТУРНАЯ КОННОТАЦИЯ  
В СЕМАНТИКЕ ЯЗЫКОВЫХ ЗНАКОВ**

<b>С.С. Полежаева, К.И. Лопата.</b> «СКАЗОЧНАЯ» СОСТАВЛЯЮЩАЯ РОМАНА-ФЭНТЕЗИ .....	119
---	-----

<b>РЕЗОЛЮЦИЯ</b> Республиканской научно-методической конференции (с международным участием) «Язык есть неистощимая сокровищница духовного бытия человеческого», посвященной 200-летию со дня рождения <b>Ф.И. Буслаева</b> .....	127
--	-----

## **ПРЕДИСЛОВИЕ**

*Настоящее научное издание представляет собой сборник материалов Республиканской (с международным участием) научно-методической конференции «Язык есть неистощимая сокровищница духовного бытия человеческого», которая состоялась на базе Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко 25 апреля 2018 года в рамках празднования 200-летия со дня рождения Федора Ивановича Буслаева (13 [25] апреля 1818 – 31 июля [12 августа] 1897).*

*Федор Иванович Буслаев – ученый-гуманист. Человек для него, прежде всего, носитель прекрасного, которое призвано проявиться через знание языка. Гуманизм и народность как основания педагогических взглядов, системность и историчность как основные принципы в изучении родного языка, обязательное знакомство с культурой и традициями своего народа как условия воспитания достойного человека и гражданина, учет возрастных, психических и других индивидуальных особенностей учеников как осознаваемая учителем необходимость – основные аспекты наследия русского языковеда, фольклориста, историка русской и европейской словесности, исследователя средневекового искусства, Ф.И. Буслаева.*

*Материалы сборника организованы в соответствии с теми научными направлениями, которые были заявлены для проведения конференции.*

*Открывает сборник раздел «Русская академическая мысль и преподавание отечественной словесности» – в нем представлены материалы непосредственно связанные с именем Ф.И. Буслаева, осмыслением его вклада в становление и развитие академического преподавания словесности, изучение родного русского языка и русской культуры, памятников письменности. Авторы поднимают, в том числе, и вопросы преподавания родного языка (словесности) и, обращаясь к методическому наследию Ф.И. Буслаева, отмечают актуальность его заветов. Вневременность – вот основная качественная характеристика первого российского научно-методического труда «О преподавании отечественного языка». Значимость развернутой концепции преподавания русского языка и словесности, представленной в нем, обусловлена тем, что в ней не только дается набор рекомендаций по изучению родного языка, но представлено осмысление самого предмета и методики его изучения.*

*В следующих разделах «Философские аспекты познания, коммуникации и понимания. Язык как инструмент познания мира» и «Языковая*

картина мира и культурно значимые смыслы. Культурно-языковое и этнокультурное самосознание» подняты проблемы, осмысленные как относящиеся к сфере лингвистического использования во многом благодаря закреплению в академической мысли отечественного языкознания тенденции глубоко философского, метафизического понимания связи языка и мышления, языка и культуры. Традиции отечественной лингвистики и достижения зарубежных исследователей переосмысляются в материалах авторов сборника в результате использования междисциплинарного подхода к исследованию языковых явлений. Социолингвистика, этнолингвистика, гендерная лингвистика, лингвокогнитивистика, психолингвистика, семиотика, речевая коммуникация и т. д. – возникновение и развитие этих относительно молодых направлений научного поиска так или иначе базируется на традиции понимания комплексности языка/речи как явления и деятельной роли изучаемого родного языка – учителя и ученика.

Практические вопросы преподавания родного языка, его теории и методики, неразрывной связи вопросов изучения языка и культуры с вопросами воспитания и развития представлены в статьях разделов «Речевая деятельность: теоретические и практические аспекты. Проблемы формирования коммуникативной и культурологической компетенции учащихся» и «Родной язык как средство воспитания». Умение мыслить напрямую зависит от глубины проникновения в свой родной язык, а умение говорить – от широты эрудиции. Все же вместе – правильная, красивая речь и стройные умозаключения – и есть духовная способность и душевная потребность человека и гражданина.

В завершающем разделе сборника «Языковая концептуализация и концептосфера культуры. Культурная коннотация в семантике языковых знаков» рассматриваются актуальные не только в современной лингвистике, но и вообще в гуманитарном знании проблемы культурной интерпретации языковых сущностей в соотношении со знаками культуры в их языковом проявлении.

Заключительная часть сборника материалов Республиканской научно-методической конференции (с международным участием), посвященной 200-летию со дня рождения Ф.И. Буслаева «Язык есть неиссякаемая сокровищница духовного бытия человеческого», представлена резолюцией, принятой по итогам конференции 25 апреля 2018 года.

Отв. редактор, **Луговская Е.Г.**

**ПРИВЕТСТВИЕ**  
проректора по научно-инновационной деятельности  
Приднестровского государственного университета  
им. Т.Г. Шевченко, к. х. н., профессора  
**Бомешко Елены Васильевны**  
участникам конференции

*«Слово есть главное и самое естественное орудие predания.  
К нему, как к средоточию, сходятся все тончайшие нити родной старины,  
всё великое и святое, всё, чем крепится нравственная жизнь народа».*  
**Ф.И. Буслаев**

***Уважаемые коллеги, преподаватели, учителя, студенты!***

25 апреля 2018 года – знаменательная дата в истории русского языка и отечественного языкознания, – исполняется 200 лет со дня рождения выдающегося российского лингвиста, фольклориста, историка литературы и искусства Федора Ивановича Буслаева.

Кафедра русского языка и межкультурной коммуникации филологического факультета Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко приурочила к этому событию проведение научно-методической конференции.

Направления работы конференции чрезвычайно широки, как широки были и интересы самого ученого. Вклад Ф.И. Буслаева в изучение славянского и русского языкознания, древнерусской литературы и изобразительного искусства, мифологии и фольклора неocenим, а теоретические положения его работ по методике русского языка актуальны и поныне.

Федор Иванович Буслаев принадлежит к числу великих представителей русской науки. Он оставил замечательные работы в области языкознания и истории русской литературы, а также в области истории древнерусского православного искусства. Ученый, как никто другой, знал и любил русский язык, родное слово, умел привить эту любовь своим ученикам.

Русский язык всегда занимал особое место не только в советской и российской системе образования, но и в мировом образовательном пространстве. Однако в последнее время, к большому сожалению, происходит сокращение его использования в сфере просвещения. Функционал русского языка сужается, его значение в современном обществе принижается, и дело не только в том, что языком межнационального общения повсеместно становится английский (и не только английский)

язык, и даже не в том, что высоко культурный и образованный человек сегодня должен знать по меньшей мере три-четыре, а в некоторых случаях и шесть-восемь языков. Массовое стремление к межкультурной коммуникации ни в коем случае не может и не должно нивелировать до уровня одного из усвоенных языков родной язык, язык матери.

Язык своего народа должен оставаться первым, главным и основным. Изучение языков других народов на базе родного языка, культуры своих предков дает возможность принять своеобразие смыслового универсума другого языка, познать иную культуру. А отсюда вытекает понимание великой миссии родителей и учителей словесности: научить ребенка любить родной язык и культуру, гордиться языком своего народа, почувствовать себя частью его культуры. Только в таких условиях повзрослевший гражданин приобретет способность уважительно относиться и к чужому языку, к другой культуре.

Как можно оценить нынешнее состояние родного русского языка? Его засорение вульгаризмами, англицизмами, американизмами, обрывками фраз вместо красивой связной речи приводят к тому, что люди перестают понимать друг друга. Так называемый «Интернет-язык» без всяких грамматических изысков, сокращенные слова и конструкции – все это деформирует не только наш язык, но само наше сознание.

С подобными «новациями» и «новообразованиями» необходимо серьезно бороться специалистам, а не искать соответствующие объяснения околонучным толкованием – заявления классиков с высокой трибуны, выступления ученых на международных конференциях, дискуссии учительства с широким привлечением общественности, учащихся и студентов – поле борьбы обширное, и борьба должна быть беспощадной. Только через постижение всей красоты русского языка как инструмента познания, культурного многообразия русскоговорящего населения нашего региона и других таких же многонациональных и полиязычных регионов и должно воспитывать новые поколения, формировать в них культурную и языковую память, национальную гордость.

Но и мы – преподаватели – тоже повинны в том, что происходит сегодня со «здоровьем» русского языка. Согласитесь – сначала мы отказались от устного общения с учащимися: все эти тесты, письменные опросы заменили беседу о предмете изучаемого языка обучением правильной расстановке слов, запятых, букв, точек... Но эта подмена не учит детей красиво разговаривать, общаться. Таким способом невозможно постичь глубокую культуру языка, которую мы пытаемся продемонстрировать.

И в высшей школе вместо вступительных испытаний и бесед с абитуриентами о том, что привлекло потенциального студента в вуз, почему его выбор пал именно на эту специальность, – вместо этого мы зачисляем на

обучение по результатам тестирования. Подобным образом организован и промежуточный контроль – балльно-рейтинговая, накопительная система, кредиты, контрольные и модульные работы заменяют нам реальное общение со студентами. В итоге единственные два мероприятия, которые реально дают нам возможность услышать, как говорят наши воспитанники – это студенческая научная конференция и защита квалификационной работы. И не нужно удивляться тому, что блестяще написанные доклады не звучат – они не звучат потому, что говорить, эмоционально выразить свою мысль наши ученики, наши студенты не умеют. А ведь это вопрос не только культуры речи – это проблема общей культуры человека.

Вот почему на конференциях, посвященных методике и технологиям преподавания языков – а я скажу не только языков, но всех без исключения дисциплин учебного плана школы и вуза – в первую очередь мы должны говорить о том, как нам самим надо научиться разговаривать и научить обучающихся красивой речи. Нам, взрослым, научиться разговаривать с нашими подопечными, а нашим воспитанникам не бояться выражать свои мысли, свои чувства не только письменно, но и в устной речи. Вспомним великие слова Ф.И. Буслая, который говорил, что русский язык «предмет предметов»: «На способность говорить обращаем мы в ученике строгое внимание, именно на способность выразиться легко, благозвучно, ясно, определенно, с толком и со смыслом. Не один отечественный язык, но и все остальные предметы преподавания должны быть направлены к образованию в ученике этой способности, столь необходимой для развития его умственных способностей, для образования характера и вообще для всей жизни». Через язык мы познаем мир и получаем знания, в том числе и по всем изучаемым дисциплинам.

Если мы обратим свои взоры к этому наследию, то проблема сохранения и развития русского языка не будет столь остра, насколько она выглядит сегодня даже в Российской Федерации. Поэтому актуальной задачей государственных образовательных институтов, средней и высшей школы является совершенствование содержания и методов языкового образования обучающихся.

Выражаю искреннюю уверенность в том, что все участники конференции, научный поиск которых направлен на исследование наследия Ф.И. Буслая, исследования в области духовных традиций преподавания русской словесности XIX века, а также на разработку других наиважнейших вопросов современной науки о языке, с любовью и гордостью будут говорить и писать на родном языке, неустанно повышая свою языковую культуру и культуру речи своих учеников.

Проректор по научно-инновационной деятельности, профессор **Е.В. Бомешко**

# РУССКАЯ АКАДЕМИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ И ПРЕПОДАВАНИЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СЛОВЕСНОСТИ

---

**Базылев Владимир Николаевич**, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры общего и прикладного языкознания Московского педагогического государственного университета, Москва, Российская Федерация. -  
**Специфика формирования языка науки на национальной основе**

## СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКА НАУКИ НА НАЦИОНАЛЬНОЙ ОСНОВЕ

**В.Н. Базылев**

*Московский педагогический государственный университет*

*Материалы исследования тематически приурочены к 200-летию со дня рождения Ф.И. Буслаева, посвящены научному наследию Ф.И. Буслаева и русской академической науки, духовным традициям преподавания русской словесности XIX века. В исследовании материала мы обращаемся к урокам истории. В результате исследования мы понимаем, почему к концу XIX века русский язык смог универсально осуществлять функцию передачи научного знания, т.е. его аккумуляции, поддержания, развития и распространения внутри лингвокультуры за счет полифункциональности и преемственности в сфере образования и науки.*

**Ключевые слова:** *персоналия – Ф.И. Буслаев, язык науки, язык образования, русский язык*

Тот факт, что русский язык занимает в системе образования особое место, осознавался в той или иной мере всегда и всеми. Все понимали также, что от уровня владения языком, на котором осуществляется весь образовательный процесс, во многом зависит его успешность во всех предметных областях.

В истории отечественной педагогики известно высказывание Ф.И. Буслаева, называвшего русский язык «предметом предметов»: «На способность говорить обращаем мы в ученике строгое внимание, именно на способность выражаться легко, благозвучно, ясно, определенно, с толком и со смыслом. Не один отечественный язык, но и все остальные предметы преподавания должны быть направлены к образованию в ученике этой способности, столь необходимой для развития его умственных способностей, для образования характера и вообще для всей жизни» (Буслаев 1992: 55-56).

Однако в последнее время происходит некоторое сокращение использования русского языка в сфере образования и науки. Информационное пространство российской науки и высшего образования, основанное на цементирующей роли русского языка, сокращается. Что это значит на практике? Оценим в первом приближении ситуацию в целом.

Как считает И.И. Халеева, опасность, которую не следует недооценивать, – это лингвистическая экспансия извне, когда общегосударственный язык подвергается внешним деформациям, влияющим на социально-коммуникативные стороны жизни граждан (Халеева 2006). Яркий пример такого внешнего воздействия – сфера информационных технологий, компьютерных средств обработки информации и их использования в науке и образовании.

Обратимся к фактам, приводимым М.Ю. Сидоровой. Внутри РФ языковая политика в области образования заставляет русский язык уступать все больше места английскому как языку преподавания естественнонаучных дисциплин в высшем образовании. Попытка реализации программы продвижения российского образования на русском языке за рубежом происходит в условиях конкуренции языков, в которой русский уже значительно уступает английскому языку (Сидорова 2016).

Как видим, русский язык, который в течение столетий постепенно формировал в себе константную функцию языка образования и науки, к XX веку выработал и реализовал ее в полной мере, начинает эту функцию утрачивать.

В настоящем материале, который тематически приурочен к наследию Ф.И. Буслаева и русской академической науки, духовным традициям преподавания русской словесности XIX века, мы обращаемся к урокам истории. Нам важно понять, как и почему именно так протекало формирование языка науки и языка образования в России XIX века.

Следует вспомнить, что язык русской науки в XVIII веке нашел отражение и фиксацию в «Словаре Академии Российской» 1789-1794 гг. с упором на терминологию натуралистов и специалистов по естествознанию. К этому времени была разработана ботаническая, зоологическая, медицинская, промысловая и техническая номенклатура, связанная с работами акад. Лепехина, Озерецковского, Иноходцева и др.

А.Н. Пыпин отмечал особо: «То обстоятельство, что законодательство в языке досталось здесь в руки натуралистов, было очень благоприятно для признания этого права народного языка» (Пыпин 1890: 184).

На рубеже XVIII-XIX вв. наблюдается увеличение и укрепление регистровых и жанрово-функциональных позиций русского языка, которые в дальнейшем становятся основополагающими для языка

русской науки и образования. Эти традиции продолжали процессы, наблюдавшиеся на значительно более ранних этапах становления языка образования и науки в России на национальной основе. С другой стороны, с меньшей, а иногда и с большей силой в России века XIX действуют различные противоборствующие тенденции в этих сферах общественной жизни.

Когда в 1800 г. вопрос о языке преподавания был вынесен в повестку дня, Платон Левшин писал Амвросию Подобедову: «Чтоб на русском языке у нас лекции преподавать, я не советую. Наши и так от иностранцев почитаются почти неучеными, что ни по-французски, ни по-немецки говорить не умеем. Но еще нашу поддерживает честь, что мы говорим по латыни и переписываемся. Ежели же латинскому учиться так, как греческому, то и последнюю честь потеряем, поелику ни говорить, ни переписываться не будем ни на каком языке; прошу вас сие оставить...» (цит. по Смирнов 1855: 340- 341).

XIX в. познал целую череду конфликтов и контроверз, приводящих к постоянной семиотизации и идеологизации языкового и культурного поведения, вовсе не способствующих одномоментному утверждению русского языка как единого и общезначимого языка науки и образования.

А.Н. Радищев посетует: «Какая разница в просвещении времен, когда один латинский язык был в училищах употребителен, с нынешним временем! Какое пособие к учению, когда науки не суть таинства, для сведущих латинский язык токмо отверстие, но преподают на языке народном! – Но для чего, – прервав, он свою речь продолжал, – для чего не заведут у нас вышних училищ, в которых бы преподавались науки на языке общественном, на языке российском? Учение всем бы было внятнее; просвещение доходило бы до всех поспешнее, и одним поколением позже за одного латинщика нашлось бы двести человек просвещенных; по крайней мере, в каждом суде был бы хотя один член, понимающий, что есть юриспруденция иди законоучение. Как не потужить, – повторил он, – что у нас нет училищ, где бы науки преподавались на языке народном». (Радищев 1938: 258-259).

Этот противоречивый контекст и служит фоном для истории русского языка как языка образования и науки XIX века.

Вот слова, принадлежащие П.И. Макарову: «Мы переняли от чужестранцев науки; стали думать, как все другие народы, ибо чем народы просвещеннее, тем они сходнее. И язык Ломоносова так же делался недостаточным, как просвещение Россиян при Елисавете было недостаточно для славного века Екатерины <...> Язык всегда следует за науками <...> Мы теперь совсем не тот народ, который составляли наши предки; следственно хотим сочинять фразы и производить слова

по своим понятиям, нынешним, умствуя как Французы, как Немцы, как все нынешние просвещенные народы...». (Макаров 1817: 21)

Хотя во всех университетских планах, обсуждавшихся в начальных документах реформы при Александре I, одним из существенных рассматривался вопрос, как стараться избегать приглашения в Россию иностранных профессоров, именно эта мера оказалась, безусловно, вынужденной в условиях огромного дефицита кадров, которую создала университетская реформа начала XIX века.

Во-первых, считалось, что университеты играют в начале XIX века роль посредников между Россией и Европой. Преимущественное положение, например, университета в Дерпте было, как раз, связано с тем, что его выпускникам в основном и предстояло учиться за границей. Как следствие, обучение велось там преимущественно на немецком языке.

Во-вторых, основная масса профессоров, причем ведущих лекции по наиболее развитым наукам – математике, естествознанию, классической филологии, философии, политической экономии, статистике и пр., преподавание которых в Европе стояло тогда на более высоком уровне, нежели в России, по необходимости составлялась из иностранцев. «Мы должны теперь выписать профессоров, писал М.Н. Муравьев, – чтобы впредь не выписывать» (цит. по Петров 2003: 146).

Распоряжение от 11 февраля 1815 г. министра народного просвещения графа А.К. Разумовского и Постановление от 13 марта 1820 г., подготовленное М.Л. Магницким, предполагали отказ российских властей от политики привлечения в российские университеты ученых из Европы. Было указано: «Предлагать для занятия праздных кафедр природных россиян, но отнюдь не иностранцев» (Сборник 1875: 260).

Тем самым, XIX век открывает новую страницу в истории русской науки и университетского образования. XIX век знаменует новый этап в отношении к русскому языку как языку науки и образования и со стороны государства, и со стороны общества. Новый период университетской истории России начался на рубеже 1820-30-х гг. массовыми командировками будущих русских профессоров в Берлин, который получил для отечественных университетов такое же значение, какое прежде имел Геттинген. Если последний служил образцом в начале царствования Александра I, когда университетская система России, наполняясь иностранцами, приобретала «космополитический» оттенок, то при Николае I наконец выстроилась именно национальная наука из ее российских представителей, не уступающих европейскому уровню. Известна фраза М.Н. Муравьева, что когда-нибудь «приедут и шведы учиться в Москву». Заметим, что это и произошло, правда, в XX веке, и уже совсем в другой стране – в СССР 50-70-х гг. XX в.

При формировании университетской политики С.С. Уваров справедливо упрекал соотечественников и предшественников в отсутствии «плана единственного, твердого, плана соединяющего выгоды просвещения европейского с преимуществами народности». Он полагал, что российские университеты «составлены будучи по единой для всех форме, по образцу иностранных по ровной выкройке, еще не принесли желаемой пользы и увядали везде как растения иноземные, не путившие корней и не обещающие плодов».

Во время ревизии Московского университета осенью 1832 г. Уваров сформулировал мнение, которое, по его словам, находило единодушное одобрение среди студентов: «о необходимости быть Русским по духу прежде, нежели стараться быть Европейцем по образованию», что по сути означало синтез двух начал с акцентом именно на национальном характере «университета для России» (Шевченко 2003: 231-237).

Лингвокультурная ситуация, при которой латынь и латинская образованность определяла будущий кругозор и будущие успехи, была осознана как ненормальная. «Нынешний наш курс до самой философии отнюдь не есть курс наук, – писал Евгений Болховитинов, – а только курс латинской литературы». Оценивая ретроспективно этот период, митрополит Филарет отмечал: «До преобразования некоторые полагали свою славу в преимущественном пред другими знании латинского языка. Отсюда те, которые лучше говорили и писали на латинском языке, нежели на русском, более способны были блистать в кругу ученых отборными выражениями мертвого языка, нежели светить народу живым познанием истины» (Флоровский 1983: 203, 272).

Приглашение профессоров-иностранцев приобретает теперь второстепенный характер, встречается лишь в единичных случаях, необходимость в их массовом приезде в российские университеты отпала. Это уже ситуации 40-50-х гг. XIX в.

Вместе с тем русский язык становится настолько обработанным и богатым, что свободно довольствуется собственными ресурсами в самых разнообразных областях отечественной науки и техники, а также для продолжающегося интенсивного освоения западноевропейской гуманитарной, естественнонаучной и технической мысли. Русский интеллигент второй половины XIX века, выведенный И.С. Тургеневым в лице Потугина в романе «Дым», так характеризует этот процесс самостоятельного «переваривания» русским языком понятий, воспринимаемых из Европы: «Понятия привились и освоились, чужие формы постепенно испарились, язык в собственных недрах нашел, чем их заменить, и теперь ваш покорный слуга, стилист весьма посредственный, берется перевести любую страницу из Гегеля... – не употребив ни одного неславянского слова».

В самой педагогической среде также меняется отношение к иностранным профессорам и к иностранному языку образования и науки. По интересным наблюдениям А.Ю. Андреева, теперь от иностранных профессоров требовалось не только глубокая ученость, но и знание русского языка, умение читать лекции, привлекавшие студентов (Андреев 2009). Так, например, Б.А. Дорн, крупнейший историк и филолог-ориенталист, в первые годы пребывания в Харькове с трудом мог найти слушателей, желавших разбираться в трудностях арабской и персидской грамматики, излагаемых еще и на латинском языке. Хотя к концу своего преподавания он преодолел это препятствие и научился читать лекции по-русски. Зато профессору греческого языка Э.К. Мауреру в Харькове приходилось выносить постоянные насмешки слушателей. Он так и не смог выучить русский язык и не понимал своих студентов, а они не понимали его, поскольку плохо владели немецким, из-за чего, несмотря на прекрасное знание профессором своего предмета, его преподавание, по признанию современников, принесло мало пользы.

Точно так же отзывался С.М. Соловьев о пребывании К.К. Гофмана в Московском университете. И даже зоолог Э.А. Эверсман, участник многолетних экспедиций по арало-каспийской низменности, автор одиннадцатитомного сводного труда «Естественная история Оренбургского края», но при этом плохо говоривший по-русски и читавший лекции «вяло», не смог в Казанском университете добиться высокой репутации среди студентов.

Совершенно очевидно, что в наступившую новую эпоху в развитии российских университетов студенты ждали увидеть на кафедре уже не ученых немцев, а ярких отечественных лекторов, талантливо излагающих свой предмет на русском языке и способных выступить олицетворением национальной науки.

В это верил и об этом писал в середине века Н.В. Гоголь: «Наука у нас непременно дойдет до своего высшего значения и поразит самым существом <...> Она поразит своим живым духом, из нее же исходящим, и сим только станет доступною всем: и простолюдину и не простолюдину. Ее сила будет в ее многозначительном краткословии, а краткословья этого, сколько мне кажется, не добыть никому из народов, кроме русского, ибо сама природа наше требует его» (Гоголь 2003: 469).

В целом можно говорить о том, что русский язык конца XIX века – это уже функционально полноценный язык научного знания и передачи этого знания. Возьмем в свидетели Ф.М. Достоевского: «Существует один знаменательный факт, мы, на нашем еще неустроенном и молодом языке, можем передавать глубочайшие формы духа и мысли европейских языков: европейские мыслители все передаваемы по-русски <...> Нельзя не признать, с надеждой и с веселием духа, что нашего-то

языка дух – бесспорно многообразен, богат, всесторонен и всеобъемлющ, ибо в неустроенных еще формах своих, а уже мог передать драгоценности и сокровища мысли, и мы чувствуем, что переданы они точно и верно» (Достоевский 1990: 258).

Как видим, на протяжении XIX века русская наука поступательно наращивала свой потенциал, становясь вровень и во многом превосходя и опережая науку западноевропейскую. Постепенно сходят на нет дискуссии о возможности русского языка быть языком науки и образования. Общий вектор поступательного движения вперед было уже не изменить, несмотря на все революционные преобразования рубежа XIX–XX вв., и даже после революций 1905 и 1917 года.

Итак, к концу XIX века русский язык смог универсально осуществлять функцию вертикальной передачи научного знания, т. е. его аккумуляирования, поддержания, развития и распространения внутри лингвокультуры за счет полифункциональности и преемственности в сфере образования и в сфере науки.

Первоначально, в XVIII в. – начале XIX в., напомним еще раз, ситуация, по словам В.И. Вернадского, была иной: непрерывность научного и образовательного процесса в России поддерживалась не традицией и преемственностью, но тем, что в стране постоянно возникали новые ростки научной мысли и научной деятельности, заменялись погибшие.

Русский язык смог универсально осуществлять функцию горизонтальной передачи научного знания, т. е. его распространение и развитие за счет приобщения к нему иных лингвокультур.

Так, на каком языке надо делать науку, на каком языке надо преподавать сегодня в российском в вузе? Сегодня все чаще задаются вопросом: нужны ли русские научные издания, научные конференции на русском языке? По мнению С.К. Шардыко и В.А. Алексеевой, это вопрос, прежде всего, философский. В русской философии ответ на него одним из первых был ясно сформулирован Г.Г. Шпетом. Но эта же точка зрения энергично культивируется и в наше время. Ее сторонники настаивают на том, что «наука по большому счету не имеет национальности – любой исследователь вносит свою лепту в непрекращающийся процесс усовершенствования бытия всего человечества и плодами открытия, сделанного даже в самой маленькой или «бедной» стране, пользуются все народы. Вот почему каждый ученый, даже бесконечно привязанный к своей родине, может в высоком смысле этого понятия считать себя членом вечной всепланетной «республики» ученых» (Шпет 2008: 217).

Решительным диссонансом этому утверждению звучат слова М. Полани о том, что «личная страстность в науке всегда зиждется на национальных основаниях» (Полани 1985: 196). А в русской культуре

раньше всех об этом же Ф.М. Достоевский, совсем не философски, а художественно, скажет так: «У них великий аргумент, что наука - общечеловечна, а не национальна. Вздор, наука везде и всегда была в высшей степени национальна. Можно сказать, наука есть в высочайшей степени национальность... Научное открытие или техническое изобретение – это узловая точка, в которой материализуется множество духовных импульсов – нужд интересов спроса прихотей и даже причуд данного народа». (Достоевский 1990: 176)

С.К. Шардыко констатирует наличие еще одной тенденции в современных трансформациях отечественной науки, уже распавшейся на науку русскоязычную и русскую национальную науку (Шардыко 2000). Основными и фундаментальными в этих трансформациях остается процесс формирования современной русской научной языковой культуры, живой, пока живет русская национальная наука. Это действительно национальная тенденция, охватывающая принципиально важную часть процессов становления действительно русской постиндустриальной и постнеклассической науки, причем, охватывающая скрытые процессы. Наблюдается формирование русского научного языка в точках роста постнеклассической науки: в современной русской философии в исторической науке в сфере прогнозирования в идеологии в экономике в точных науках фундаментальных отраслях естествознания – в физике и химии, например.

Эта коллективная работа продолжает тысячелетнюю тенденцию, восходящую к нам от святых Кирилла и Мефодия, идущую через Ломоносова, Жуковского, Державина, Пушкина, сквозь золотой и серебряный века русской литературы и поэзии, через русских космистов и русский космос. Она и в третьем тысячелетии сохранит русский язык не только как национальный литературный язык, но и как величайший и универсальный язык мировой науки.

Но если мы признаем, что нам нужна российская наука, то с необходимостью ли мы признаем, что нам нужен русский научный язык?

Так что, наряду с нашим присутствием в международной науке, нельзя ни в коем случае забывать о необходимости присутствия науки в российской культуре.

Отсюда следует вывод: нам нужны научные журналы на русском языке. Нам нужны научные, а в особенности научно-образовательные школы-конференции на русском языке. Нам надо формировать российскую научную среду, язык общения в которой – русский. Нам нужны книги – научные и научно-популярные.

Еще один вопрос: на каком языке учить? Российские университеты имеют очень низкие рейтинги. Причина – низкий уровень целого ряда показателей, которые учитываются при подсчете этих рейтингов. Это –

невысокое число публикаций в престижных научных журналах, малое число зарубежных студентов, малое число зарубежных профессоров. Низкий уровень всех этих показателей связан с тем, что преподавание у нас ведется на русском языке. Но не следует забывать, что наши университеты работают не для рейтинга, а для того, чтобы воспитанные в их стенах новые поколения смогли организовать достойное будущее России и всего человечества.

России нужна отечественная наука. Российской науке нужен русский научный язык.

Как всегда, не надо фанатично доводить хорошие идеи до абсурда. Невольно приходит на ум «головокружение от успехов», за которым следует устранение «перегибов на местах», закономерно объявляемых «плодом самодейтельности излишне ретивых исполнителей».

Урок, который необходимо извлечь из истории, – это сохранение старого и формирование нового научно-образовательного сообщества в России. В этом – константность русского языка как языка дискурсивного пространства русского образования и русской науки.

### Список литературы

1. *Андреев Ю.А.* Российские университеты XVIII – первой половины XIX в. в контексте университетской истории Европы. М.: Знак, 2009. 648 с.
2. *Буслаев Ф.И.* Преподавание отечественного языка. М.: Просвещение, 1992. 512 с.
3. *Гоголь Н.В.* Полное собрание сочинений и писем в 23 т. Т. 16. М.: Наука, 2003. 890 с.
4. *Достоевский Ф.М.* Полное собрание сочинений в 30 т. Т. 10. Л.: Наука, 1990. 544 с.
5. *Макаров П.И.* Сочинения и переводы. М.: Университетская типография, 1817. 131 с.
6. *Петров Ф.А.* Формирование системы университетского образования в России. М.: МГУ, 2003. 414 с.
7. *Полани М.* Личностное знание. М.: Наука, 1985. 344 с.
8. *Пытин А.Н.* История русской этнографии в 4 т. Т. 1. СПб.: тип. М.М. Стасюлевича, 1890. 424 с.
9. *Радищев А.Н.* Полное собрание сочинений. В 2 т. Т. 1. М.-Л.: Изд. АН СССР, 1938. 503 с.
10. Сборник распоряжений по министерству народного просвещения. СПб: Тип. В. С. Балашева, 1875. 46 с.
11. *Сидорова М.Ю.* К проблеме функционирования русского языка как средства «горизонтальной» и «вертикальной» передачи научного знания// Новая экономика и региональная наука. 2016. Том 1. № 2. С. 20-28.
12. *Смирнов С.К.* История Московской славяно-греко-латинской академии. М.: Тип. В. Готье, 1855. 436 с.

13. Флоровский Г. Пути русского богословия. Париж: YMCA-Press, 1983. 600 с.

14. Халеева И.И. Лингвистическая безопасность России// Вестник РАН. 2006. Т. 76. № 2. С. 69-75.

15. Шардыко С.К. Язык и национальная наука. Екатеринбург: УрГПУ, 2000. 142 с.

16. Шевченко М.М. Конец одного величия. Власть, образование и печатное слово в императорской России на пороге освободительных реформ. М.: Три квадрата, 2003. 272 с.

17. Шнем Г. Г. Очерк развития русской философии. М.: РОССПЭН, 2008. 592 с.

---

## The Language of Science Formation on a National Basis

V.N. Bazylev

Moscow State Pedagogical University

*The materials of the study coincide thematically with the 200th anniversary of F.I. Buslaev, the scientific heritage of F.I. Buslaev and Russian academic science, the traditions of teaching Russian in the XIX century. The study refers to the lessons of history. As a result of the study we understand why by the end of the XIX century the Russian language was able to carry out the function of transferring scientific knowledge, i.e. its accumulation, maintenance, development and distribution within the linguoculture due to the multifunctional nature and continuity in the field of education and science.*

**Keywords:** F.I. Buslaev, language of science, language of education, Russian language

### References

1. Andreev Yu.A. (2009) *Rossijskie universitety XVIII – pervoj poloviny XIX v. v kontekste universitetskoj istorii Evropy* [Russian universities of XVIII – first half of XIX century in the context of European University history]. Moscow: Znak Publ. (In Russ).

2. Buslaev F.I. (1992) *Prepodavanie otechestvennogo yazyka* [The teaching of the national language]. Moscow: Prosveshchenie Publ. (In Russ).

3. Gogol' N.V. (2003) *Polnoe sobranie sochinenij i pisem* [Full collection of essays and letters] v 23 t. 16. Moscow: Nauka Publ. (In Russ).

4. Dostoevskij F.M. (1990) *Polnoe sobranie sochinenij* [Complete works] v 30 t. T. 10. Leningrad.: Nauka Publ. (In Russ).

5. Makarov P.I. (1817) *Sochineniya i perevody* [Essays and translations]. Moscow: V Universitetskoj tipografii Publ. (In Russ).

6. Petrov F.A. (2003) *Formirovanie sistemy universitetskogo obrazovaniya v Rossii* [Formation of the system of University education in Russia]. Moscow: MGU Publ (In Russ).

7. Polani M. (1985) *Lichnostnoe znanie* [*Personal knowledge*]. Moscow: Nauka Publ (In Russ).
8. Pypin A.N. (1890) *Istoriya russkoj ehtnografii* [*History of Russian Ethnography*] v 4 t. T. 1. Sankt-Petersbourg: tip. M.M. Stasyulevicha Publ (In Russ).
9. Radishchev A.N. (1938) *Polnoe sobranie sochinenij* [*Complete works*]. V 2 t. T. 1. Moscow: Izd. AN SSSR Publ (In Russ).
10. *Sbornik rasporyazhenij po ministerstvu narodnogo prosveshcheniya* [*Collection of orders of the Ministry of national education*] (1875). Sankt-Petersbourg: Tip. V. S. Balasheva Publ (In Russ).
11. Sidorova M.Yu. (2016) *K probleme funkcionirovaniya russkogo yazyka kak sredstva «gorizontal'noj» i «vertikal'noj» peredachi nauchnogo znaniya* [*To the problem of functioning of the Russian language as a means of “horizontal” and “vertical” transfer of scientific knowledge*]// *Novaya ehkonomika i regional'naya nauka*. Tom 1. № 2 (In Russ).
12. Smirnov S.K. (1855) *Istoriya Moskovskoj slavyano-greko-latinskoj akademii* [*History of the Moscow Slavic-Greek-Latin Academy*]. Moscow: Tip. V. Got'e Publ (In Russ).
13. Florovskij G. (1983) *Puti russkogo bogosloviya* [*Ways of Russian theology*]. Parizh: YMCA-Press Publ (In Russ).
14. Haleeva I.I. (2006) *Lingvisticheskaya bezopasnost' Rossii* [*Linguistic security of Russia*]// *Vestnik RAN*. T. 76. № 2 (In Russ).
15. Shardyko S.K. (2000) *Yazyk i nacional'naya nauka* [*Language and the national science*]. Ekaterinburg: URGPU Publ (In Russ).
16. Shevchenko M.M. (2003) *Konec odnogo velichiya. Vlast', obrazovanie i pechatnoe slovo v imperatorskoj Rossii na poroge osvoboditel'nyh reform* [*The end of one greatness. Power, education and the printed word in Imperial Russia on the threshold of liberation reforms*]. M.: Tri kvadrata Publ (In Russ).
17. Shpet G. G. (2008) *Ocherk razvitiya russkoj filosofii* [*Essay on the development of Russian philosophy*]. Moscow: ROSSPEHN Publ (In Russ)

Кривошапова Наталья Викторовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко, Тирасполь, Приднестровье. - Педагогические заветы Ф.И. Буслаева в свете современных технологий обучения русскому языку

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАВЕТЫ Ф.И. БУСЛАЕВА В СВЕТЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

**Н.В. Кривошапова**

*Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко*

*В статье отслеживается влияние положений научно-методического учения Ф.И. Буслаева на современное состояние лингводидактики и лингвометодики. Подчеркивается, что неизменно внимание к личности обучаемого, когда «педагог должен развивать, образовывать и упражнять способности учащихся»*

**Ключевые слова:** *интегрированность, метапредметная функция русского языка, эвристическое обучение.*

*«Буслаев вдохнул живую душу в преподавание и преподавателей современного русского языка. Вся грамотная Россия признаёт в Ф.И. Буслаеве своего учителя по предмету отечественного языка».*

**Е.Ф. Будде**

### **Введение**

Возникновение методики преподавания русского языка датируют 1844 годом – годом выхода в свет книги Федора Ивановича Буслаева «О преподавании отечественного языка». На первый план в своем труде Ф.И. Буслаев ставит осознанное усвоение учащимися материала, умение учащихся правильно использовать полученные знания в своей речи, соединение «знаний и умений, учения и упражнения».

Капитальная работа Ф.И. Буслаева, филолога и методиста, «О преподавании отечественного языка» имела широкий общественный резонанс и привлекла внимание прогрессивных кругов гуманистическими идеями автора, поставившего в центр преподавания личность обучающегося. Современного исследователя не может не поражать прозорливость ученого и методиста – его концептуальное видение значимых для его времени, но не потерявших своей актуальности и сегодня, вопросов – прежде всего, критического анализа и обобщения отечественного и зарубежного методического опыта, определения целей и задач преподавания родного (в отличие от иностранного) языка, лингвометодики.

## Рассуждение

Сегодня все активнее теоретические достижения лингвистической мысли внедряются в практику преподавания русского языка современной школы. Связь лингвистики и методики в том, что современный методист не может игнорировать последние достижения лингвистической мысли, он должен переосмыслить известные ему факты языка в свете новых достижений теоретической лингвистики и других смежных с ней дисциплин, появившихся в последние несколько десятилетий. Необходимое при этом системное изложение научного материала и осмысление его с точки зрения методики позволяет говорить о развитии такой науки, как лингвометодика (Логачева 2017). Согласно точке зрения З.Ф. Юсуповой, лингвометодика – это «то же, что методика преподавания языка, родного или неродного; термин лингвометодика чаще используется в лингводидактических публикациях, в методике обучения русскому языку в национальной школе» (Юсупова 2015).

Ф.И. Буслаев резко критиковал практику искусственного сдерживания преподавания родного языка как самостоятельной дисциплины, выступал против повсеместного увлечения преподавания родного языка на основе дедуктивного подхода к обучению. Он выступал за иное отношение к языку и культуре родного народа – Ф.И. Буслаев справедливо считал необходимым изучение языка «во всех его проявлениях», в связи с этим выдвинул ряд новых положений, в частности о связи изучения языка с развитием «дара слова», повышении роли индуктивного способа передачи знаний и др.. Методические ориентиры ученого глубоко нравственны, они основываются на убеждении о воспитывающем значении родного языка (Протченко 1992).

Именно новые подходы Ф.И. Буслаева к преподаванию родного языка (сознательное усвоение учебного материала, связь истории с жизнью, с практикой, разрушение укоренившихся стереотипов в методах и приемах обучения, более высокие требования к учащимся в усвоении родного языка) были оценены современниками и потомками как особо полезные учителю, как новая наука на широком фоне народной культуры. (Токарева 2015). Однако и сегодня, говоря о значимости научно-педагогического вклада Ф.И. Буслаева для отечественной лингвистической и педагогической науки, необходимо помнить о том, что соизучение языка и культуры народа, декларируемое ученым, не осуществляется должным образом.

В основе эвристического образования, декларируемого ученым, лежат поиск и открытие. Такой подход к обучению берет свое начало в античности и позже активно используется педагогами на протяжении всей истории образования, например, Яном Амосом Каменским или в яснополянской школе Л.Н. Толстым. Идеи эвристи-

ческого обучения применимы для проблемного, частично-поискового, лично-ориентированного обучения. Знания, полученные в результате собственного поиска, под руководством учителя ученик сопоставляет с эталонными, догматическими, общепринятыми, даёт им свою оценку. Эвристическое обучение предполагает непрерывный процесс: решение одной задачи сменяется постановкой другой. (Хуторской 1998)

В обосновании Ф.И. Буслаевым теории преподавания русского языка исходными положениями стали положения об огромной важности родного языка в развитии личности, положения о необходимости различения методов исследования и методов обучения, положения об обязательности разграничения филологического и лингвистического подходов в определении содержания учебного предмета.

Широкое понимание вышеуказанных положений и их развернутое, максимально подробное описание в трудах Ф.И. Буслаева позволяют говорить о философской основе главного вопроса: что есть освоение учащимися родного языка – самоцель или средство? В отношении родного языка, по концепции Ф.И. Буслаева, важно и то, и другое, указанные цели определяют статус предмета «родной язык» как первого учебного предмета; совокупность целей отражает процесс обучения, развития и воспитания учащихся в их единстве.

Ф.И. Буслаев описывает функционирование языковых средств – вопросы стилистики, которые решаются автором на уровне межпредметных связей и тесной взаимосвязи с культурой речи.

Метапредметная функция русского языка и культуры речи предполагает формирование у учащихся и студентов достаточного объема знаний и умений, возможности применять эти знания и умения в спроектированных и реальных профессиональных ситуациях. Это позволяет подготовить не узкого специалиста, а разносторонне развитую и высокообразованную личность, обладающую культурой принятия решений в проблемных вопросах своей профессиональной деятельности на основе всестороннего анализа ситуации в сочетании с глубокими конкретными знаниями. (Коренева 2009)

Жизнеспособность идей великого ученого позволяет говорить о методологии грамматики как методологии буслаевской. Ф.И. Буслаев предостерегал от искушения заменить грамматику логикой, подчеркивая органичность обращения к изучению грамматики при обучении языку и речи. Актуально и предупреждение ученого об опасности «произвола, ложного иностранного влияния, моды» в языке.

Грамматическая мысль Ф.И. Буслаева жива и по сей день, его идеи о необходимости проведения четкой границы между морфологией и синтаксисом; о распределении трех типов отношений в письменной

речи (соединительных, противительных и разделительных); об определении второстепенных членов предложения по семантическому признаку осмысливаются современной методологией языка.

Методологическая система Ф.И. Буслаева в области синтаксиса, построенная по принципу «соединить внешнюю с внутренней формой, с контентом», способствовала развитию науки о предложении и повлияла на развитие методологии других языков.

Идея впитываемой учащимися на уроках родного языка и родной литературы национальной культуры определила общую направленность основных положений методики преподавания литературы: воспитывающее начало без назидательности, обучение методом проведения лекций, сочинений, пересказов на основе заинтересованного отношения учащихся к языку и литературе и многое другое.

Своевременным звучит призыв Ф.И. Буслаева «продвигать» обучение русскому языку, потому что безграмотный человек вряд ли станет высококлассным специалистом в своей области. Даже если вы пишете контрольную работу по химии, программированию, математике и т. д., реферат или выпускную квалификационную работу, вы не можете «забыть» орфографические, лексические и пунктуационные нормы и правила русского литературного языка.

Прогрессивным явлением стала методика Буслаева в области развития речи учащихся, основанная на тезисе единства языка и мышления, а также ее основное методологическое требование – отбирать образцовые литературные тексты для изложений и сочинений. Внимание Ф.И. Буслаев также уделяет развитию речи учащихся, чтобы ученики научились «выражаться легко, благозвучно, ясно, определенно, с толком и со смыслом». Ученый подчеркивает, что изучение родного языка должно быть систематическим, должно основываться на тех приемах и методах, которые позволяют учащимся понять и осознать сущность языковых явлений, закономерности происходящих в языке процессов.

Завет ученого ценить науку, дорожить русским языком, прививать ученикам интерес и любовь к родной речи – очень дорог нам и сегодня.

### **Выводы**

Проблемы, анализируемые Ф.И. Буслаевым:

- объяснительное чтение
- метод грамматического обучения
- ведение письменных упражнений
- преподавание орфографии на начальном этапе обучения
- развитие речи учащихся
- осмысленное восприятие школьниками изменений и закономерностей, характерных для развития русского языка

### *Основы методики Ф.И. Буслаева:*

- в центре внимания находится личность учащегося.
- задачу учителя Буслаев видел в том, чтобы всячески развивать и упражнять способности учеников.
- первостепенная задача преподавания – дать ученикам знания, которые опираются на серьёзную научную базу.
- в обучении должны использоваться разнообразные методы.
- правильно организованная работа: грамматика, чтение художественных произведений, развитие устной и письменной речи изучаются во взаимосвязи.
- когда анализируется лексика, даются сведения по этимологии, стилистике, развиваются навыки делового письма и орфографии, активно ведётся систематическая работа по культуре речи

### *Методы обучения Ф.И. Буслаева*

- 1) ученик с помощью учителя сам доискивается до истины (эвристический метод);
- 2) ученик получает сведения о языке в готовом виде (догматический метод).

### *Важные идеи методической системы Ф.И. Буслаева:*

- «Изучение русского языка в школе должно быть сравнительно-историческим»;
- «Изучать надо язык, а не только грамматику и правописание»;
- «Педагог должен развивать, образовывать и упражнять способности учащихся» (Виноградов 1898)

## **Список литературы**

1. *Виноградов П.* Педагогические заветы Ф.И. Буслаева. Электр. курс. URL: [http://elibr.gnpbu.ru/text/pamyati-buslaeva\\_1898/](http://elibr.gnpbu.ru/text/pamyati-buslaeva_1898/)
2. *Коренева А.В.* Теоретические основы профессионально ориентированного обучения речевой деятельности студентов-нефилологов: монография. Мурманск: Изд-во МГТУ, 2009. 418 с.
3. *Логачева А.А.* Лингвометодические основы обучения русскому языку в начальной школе. // Успехи современной науки. 2017. Т. 3. № 3. С. 69-71.
4. *Протченко И.Ф.* Буслаев – выдающийся филолог и педагог // Ф.И. Буслаев. Преподавание отечественного языка. М.: Просвещение, 1992. С.7-24.
5. *Токарева И.Ю.* Возможности эвристического обучения в развитии языковой личности // Документ как текст культуры международный сборник научных трудов. Ответственный редактор: Г.В. Токарев. Тула, 2015. С. 72-76.

6. Хуторской А.В. Эвристический тип образования: результаты научно-практического исследования // <http://eidos.ru/journal/1998/0707.htm>

7. Юсупова З.Ф. Теория и практика обучения русскому языку в полиэтнической среде. Казань: Казан. ун-т, 2015. 135 с.

---

## **Buslaev's pedagogical maxims in relation of modern education technologies of study Russian**

**N.V. Krivoshapova**

*Pridnestrovian State University named after Taras Shevchenko*

*The article monitors the influence of scientific and methodological F.I. Buslaev doctrine on the current state of linguodidactics and linguistic methods. It is emphasized that the attention to the trainee's personality is invariable, when 'the teacher should develop, form and exercise the students' abilities'.*

**Keywords:** *integration, meta-subject function of the Russian language, heuristic training.*

### **References**

1. Jusupova Z.F. *Teorija i praktika obuchenija russkomu jazyku v polijetnitcheskoj srede*. Kazan': Kazan. un-t, 2015. Publ. (In Russ).

2. Khutorskoy, A.V. *Evristsicheskiy tip obrazovaniya: rezul'taty nauchno-prakticheskogo issledovaniya* // URL: <http://eidos.ru/journal/1998/0707.htm>

3. Koreneva, A.V. *Teoreticheskiye osnovy professional'no oriyentirovannogo obucheniya rechevoy deyatel'nosti studentov-nefilologov: monografiya*. Murmansk: Izd-vo MGTU, 2009. Publ. (In Russ).

4. Logacheva A.A. *Lingvometodicheskiye osnovy obucheniya russkomu yazyku v nachal'noy shkole* // *Uspekhi sovremennoy nauki*. 2017. T. 3. № 3. Publ. (In Russ).

5. Protchenko I.F. *Buslayev – vydayushchiysya filolog i pedagog* // F.I. Buslayev. *Prepodavaniye otechestvennogo yazyka*. Moscow: Prosveshcheniye, 1992. Publ. (In Russ).

6. Tokareva I.Yu. *Vozmozhnosti evristicheskogo obucheniya v razvitiyazykovoy lichnosti* // *Dokument kak tekst kul'tury mezhdunarodnyy sbornik nauchnykh trudov*. Otvetstvennyy redaktor: G.V. Tokarev. - Tula, 2015. Publ. (In Russ).

7. Vinogradov P. *Pedagogicheskiye zavety F.I. Buslayeva* URL: [http://elib.gnpbu.ru/text/pamyati-buslaeva\\_1898/](http://elib.gnpbu.ru/text/pamyati-buslaeva_1898/)

**Панкрушев Василий Афанасьевич**, кандидат педагогических наук, профессор кафедры русского языка и межкультурной коммуникации Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко, Тирасполь, Приднестровье. - **Ф.И. Буслаев – основоположник методической системы преподавания русского языка**

## **Ф.И. БУСЛАЕВ – ОСНОВОПОЛОЖНИК МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА**

**В.А. Панкрушев**

*Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко*

*Методика обучения русской словесности Ф.И. Буслаева привлекла прогрессивные круги деятелей науки России гуманистической идеей, поставившей в центр преподавания личность обучаемого. Восхищает современное звучание основных концептуальных позиций педагога. Он выступил за изучение языка в тесной связи с развитием речи. Его методические подходы глубоко нравственны, так как основываются на убеждении о воспитывающей роли отечественного языка. Злободневны предупреждения ученого о вреде чрезмерного увлечения иностранной модой в родном языке.*

**Ключевые слова:** *ученый, педагог, отечественный язык, взаимодействие, урок, метод, личность, родной, обучение.*

Фёдор Иванович Буслаев родился 13 апреля 1818 года в городе Керенске Пензенской губернии в семье мелкого чиновника. На его жизненном пути встречалось немало препятствий и испытаний, но он мужественно преодолевал их, находясь постоянно в движении, в процессе развития.

В пять лет он лишился отца. Заботливая мать приучила сына к чтению. Самые сильные впечатления оставались от произведений «Письмовник» Курганова и «Письма русского путешественника» Карамзина. В десятилетнем возрасте поступил в гимназию, с четырнадцати лет уже давал частные уроки десятилетнему мальчику, за которые получал в месяц по 10 рублей ассигнациями, отдавал их матери на хозяйство. Она каждый раз выделяла ему из этой суммы по двугривенному на покупку книг. В шестнадцать лет отправился в Москву поступать в университет. «Не выдержи я экзамена, мне пришлось бы в Москве помереть с голоду, а о возвращении в Пензу нечего было и думать без копейки в кармане», – вспоминал Ф.И. Буслаев.

Был зачислен студентом славяно-русского отделения философского факультета, Московского университета. Учился с огромным желанием у известных учёных И.И. Давыдова, С.П. Шевырёва, М.П. Погодина.

Старательно изучал языки: к гимназическим греческому и немецкому за университетские годы прибавил латинский, французский, болгарский, польский, санскрит и еврейский. В 1838 году, сразу после окончания университета, он оказался сверхштатным учителем русского языка в младших классах Второй московской гимназии.

В тот же самый год он получил приглашение стать домашним учителем в семье барона Льва Карловича Боде.

Именно здесь начал формироваться замечательный учитель и великий учёный с понимания того, что дети разные, и задачей учителя является приспособиться к каждому, найти подходящий для каждого из них путь в мир знания. Он должен был подготовить к экзаменам в кадетский корпус четырнадцатилетнего сына Боде, которому давал уроки русской грамматики, истории и словесности.

Ф.И. Буслаев соединил уроки истории с изучением языка и литературы. Основой уроков было чтение, обсуждение и пересказ или письменное изложение прочитанного. Молодой учитель отказался от хронологического порядка и выбирал наиболее интересные для ученика эпизоды. Читая сочинения Карамзина, они обращались к текстам, которые историк перерабатывал в своём труде. Сравнение первоисточника с его переложением-переводом на современный язык обостряло внимание к языку, помогало вдумываться в его историю и современность. Пойдя по этому пути, Буслаев, по его собственной оценке, достиг поставленной цели. Его ученик полюбил науку, и полюбил страстно. Мальчик блестяще сдал экзамены, к которым они так тщательно готовились.

Очень довольный домашним учителем, барон Боде рекомендовал его графу Сергею Григорьевичу Строганову. Тот собирался отправить своих детей на два года в Италию и искал для них учителя. Так Буслаев оказался в стране, которая тогда была обетованною землёю для многих.

По три часа в день он преподавал русскую историю, грамматику и словесность, к которым прибавилась история литературы. Преподавал свободно, не стеснённый программами и учебниками, используя великолепные книги, присланные графом по составленному Буслаевым ещё в Москве списку.

Он пытался осмыслить то, что делал как частный учитель, и отнести это к тем, что от него требовали в гимназии. Он штудировал труды предшественников и современных европейских педагогов, сопоставлял педагогические позиции, анализировал учебники и пособия, подбирая собственные материалы для уроков и испытывал их в классе.

Целеустремлённо и старательно применял молодой педагог свои идеи, чтобы внести их потом в структуру уроков. Он изучал процесс преподавания и себя как преподавателя. Он открыл для себя тесную

связь между двумя такими областями, как история искусства и грамматика русского языка.

Сопоставляя мнения различных педагогов, предельно уважительно и объективно представляя разные позиции, с первых страниц своей книги «**О преподавании отечественного языка**», опубликованной в 1844 году, сформулировал свою позицию, основанную на философии Канта: *«Всё внимание учителя с любовью обращено на лицо учащегося, предмет же изучения - только средство к духовному развитию ученика»*. Мыслью об ученике, сохранении его индивидуальности в учебе проникнута вся книга. Не случайно появление в ней слов Песталоцци: *«Садовники не вытаскивают растений из земли, а только поливают их да выпрямляют тычинками. Зачем же насиловать природу, а не следовать её законам?»*

В первой (педагогической) части своего исследования Буслаев отстаивает право учителя на индивидуальность, неотделимое для него от уважения к индивидуальности ученика. Он утверждает, что нужны особые приёмы в способе изложения для детей «бойких и тихих, быстрых и медлительных и пр.». Завершается эта часть книги рассказом о предлагаемой автором системе изучения языка, разумеется, с самыми скрупулёзными ссылками на источники идей, приёмов, дидактических материалов.

Вполне закономерно в работе первостепенное внимание обращается на определение учебного метода. Ученый пишет: *«Надобно отличать ученую методу от учебной»*.

Ученому очень важно изложить суть науки, уяснить же ее суть надлежит слушателю. С помощью учебного метода учитель обязан разъяснить, обобщить, систематизировать содержание сообщаемого слушателю. Отсюда напрашивается важный вывод: метод (метода) применяется в зависимости от степени доступности предлагаемого материала слушателю.

При характеристике двух основных методов преподавания, *гейристического (эвристического)* и *историко-догматического*, обращается внимание на специфику их с точки зрения того, как учитель будет преподносить новый материал – дать возможность ученику самому домыслить то новое, что хотят ему сообщить.

Историко-догматический метод применяется в подаче готового материала, содержание которого не предполагает вопросов со стороны ученика. Ученый считает, что каждый из двух методов имеет право на применение, в зависимости от конкретной учебной ситуации.

Ф.И. Буслаев преподавателей разделил на две группы: *гуманистов* и *реалистов*. Реалисты отдают предпочтение изучению отечественного языка, то есть подготовке ученика к жизни. В этом они видят основную

задачу обучения. Гуманисты же на первое место в обучении ставят духовное развитие ученика. По их мнению, учеба – это не игра, а формирование личности. Реалисты считают важным изучать современных отечественных писателей. Гуманисты же – сторонники изучения только тех писателей, которые себя зарекомендовали с лучшей стороны, то есть классиков.

Педагог считает, что первостепенно важно для учителя – научить детей понимать и размышлять, особенно при изучении отечественного языка. Он негативно отзываясь о тех учителях, которые увлекаются на занятиях отвлеченными рассуждениями, считая, что они уместны после приобретения учеником прочных знаний. Учёный выступает против преждевременной попытки систематизации учебного материала, так как она уместна лишь тогда, когда у учащихся есть необходимый уровень знаний.

Актуальны рассуждения ученого о том, чтобы детям предлагали для чтения только такие книги, из содержания которых они получали бы новую, ценную информацию, полезную для их развития. Он считает, что память детей нужно укреплять с юного возраста, чтобы не ощущался ее недостаток в дальнейшем.

Ф.И. Буслаев опирается в своих рассуждениях об обучении детей на некоторые высказывания немецкого педагога А. Дистервега:

- *в учебном процессе все должно происходить как в природе, естественно;*
- *формы речи развиваются способом анализа;*
- *очень важно знания подкреплять упражнениями;*
- *форма не дает положительного результата без связи с содержанием, учебный материал дается всегда в сравнении, в предложении.*

Интересны следующие суждения ученого о преподавании отечественного языка:

1. Грамматическое учение должно основываться на чтении литературы.
2. Грамматика на начальном этапе обучения служит лишь для подкрепления чтения и упражнений.
3. Важной является грамматика, предназначенная для образования и развития способностей в употреблении устного и письменного русского языка.
4. На продвинутом этапе грамматика является наукой, так как изучается в это время сравнительно историческое языкознание и чтение литературы.
5. Преподавание отечественного языка должно быть учитывающим естественное развитие дара слова в ребенке, то есть генетическим:

- а) на чтении необходимо развивать духовные способности;
- б) не начинать учение с искусственной системы (система должна быть в голове учителя и в успехах учеников, а не в учебнике);
- в) целесообразно начинать от конкретного представления и переходить к отвлеченному, а не наоборот;
- г) грамматическое обучение необходимо начинать с предложения;
- д) понятия склонения, спряжения и т.п. нужно объяснять гейристически.

6. Искусство читать, писать и говорить основываются на письменных упражнениях.

7. Чтение и письмо развиваются одновременно с грамматикой.

8. Правописание и произношение слов являются использованием этимологического и синтаксического учения.

9. На первом этапе обучения не следует загружать детей понятиями склонения, спряжения.

10. Отечественная грамматика как наука в старших классах становится сравнительно-исторической грамматикой. Ее значение очень велико при изучении иностранных языков.

11. Как только изучение отечественного языка переходит в науку, он должен изучаться систематически.

12. Изучение родного языка требует такого учебного предмета как отечественное языкознание.

13. При изучении отечественного языка на высшей ступени ученикам полезно самим открывать неизвестное с помощью известного.

Федор Иванович Булаев определяет **риторику** как филологическую дисциплину, изучающую искусство речи, ораторское искусство. **Пиитику** определять как науку стихотворства, искусство и умение писать стихи.

Ученый ставит практику превыше теории. Теория словесности в гимназии только тогда необходима, когда служит руководством к практике. Он чтение считает началом обучения.

Большое значение им придается **сочинениям**, но тут же объясняется, что учащимся трудно самостоятельно найти тему и собрать по ней материалы. Поэтому учитель должен выбирать ту тему, по которой и у него достаточно знаний и детям она относительно знакома. Интересной является мысль о том, что учителя всех дисциплин должны помогать друг другу в обучении детей по разным направлениям.

Обучением детей **правописанию** обязаны заниматься учителя начальных классов. Ученый дает советы, как проводить уроки **грамматики** для детей – ненавязчиво объяснять, что из себя представляет каждая часть речи. Здесь очень полезны вопросы, адресованные учащимся и наталкивающие их на размышления.

Ф.И. Буслаев выделяет в языке его времени четыре составляющие: *язык народный, архаизмы, варваризмы и провинциализмы.*

Труд Ф.И. Буслаева **«О преподавании отечественного языка»** имеет огромное значение для развития современного преподавания. В нем сообщается о большом количестве научных работ, в которых систематизируется или обобщается научный уровень методики преподавания русского языка. Эта оригинальная и очень важная работа вышла в 1844 году, но советы и методы, предложенные педагогом, важны и актуальны и по настоящее время.

Важнейшими составляющими предлагаемой методики автор считает следующие: **во-первых, отечественный язык является основным, главным учебным предметом; во-вторых, изучать в школе необходимо язык, а не только грамматику и правописание; в-третьих, педагог должен развивать, образовывать и упражнять способности учащихся.**

Вся предлагаемая Буслаевым система зиждется на чтении художественных текстов. Главная задача состоит в том, чтобы дети ясно понимали прочтённое и умели правильно выражаться словесно и письмен-но. Для первых уроков необходимо избрать что-нибудь самое краткое и занимательное.

Для воспитания способности аналитического мышления подбираются соответствующие упражнения.

Только разрушив механическое чтение, приведя к пониманию того, что написанное может быть ложным, что к слову нужно относиться внимательно и осторожно, Ф.И. Буслаев переходит к чтению сказок Пушкина к Жуковского, басен Крылова. Он учит детей вчитываться, вдумываться в каждое слово, в оттенки его значения.

Ни одно явление в системе Ф.И. Буслаева не существует изолированно, а оказывается точкой взаимодействия прошлого и будущего, точкой пересечения различных тенденций.

*Поэтому идеальным средоточием гимназического курса он считал «Историю...» Карамзина, на изучении которой учащиеся ясно поймут, что всё прошедшее в языке и литературе никогда не умирает для настоящего, а как необходимый элемент входит живительною силою, чудотворно претворяясь в современное, и остаётся залогом усовершенствования для будущего».* Поразительна филологическая и человеческая широта Ф.И. Буслаева, готовность воспринять любое явление в его реальных противоречиях. Так, помещая Н. Карамзина в центр изучения родного языка и литературы, он вводит в эту систему позицию серьёзнейшего противника Карамзина – адмирала Шишкова, считает нужным изучать с гимназистами как достоинства, так и недостатки карамзинской «Истории...».

Эта широта проявляется и в совершенно ренессансном единстве языка с литературой, историей, наукой и культурой в целом. В центре курса словесности не собственно литературное произведение, а «История...» Карамзина. В изучение Ломоносова включаются не только стихотворные произведения, но рассуждения и речи по предметам физики, химии, астрономии, горного искусства, исторические труды. **Словесность оказывается центром образования вообще, именно через неё начинается движение в многообразный мир культуры.**

Размышляя о воспитательном значении изучения словесности, Ф.И. Буслаев настаивал на полезности лишь подробного текстуального знакомства с немногими лучшими произведениями в противовес неизбежно поверхностным историческим курсам. *«Литература имеет благотворное действие в педагогическом отношении, развивая ум и облагораживая сердце и воображение, но – только в подробном знакомстве с лучшими из её произведений, чем, собственно, и должна ограничиваться вся задача в преподавании этого предмета в средних учебных заведениях».*

Вторая часть книги **«О преподавании отечественного языка»** – чисто филологическая. Это *«Материалы для русской грамматики и стилистики»*, собранные и осмысленные Ф.И. Буслаевым в ходе чтения памятников, сравнительно-исторического изучения языков. Материалы поразительно интересные, в совокупности создающие представление о народном миросозерцании, быте, верованиях.

Позже он сам объяснил смысл сделанного так: *«Язык в теперешнем его составе представлялся мне результатом многовековой переработки, которая старое меняла на новый лад, первоначальное и правильное искажала и вместе с тем в своё земное вносила новые формы из иностранных языков».*

В 1848 году он написал и защитил диссертацию **«О влиянии христианства на славянский язык»**. Центральной в диссертации стала зародившаяся ещё во время его учительства и воплотившаяся первоначально в уроках и книге **«О преподавании отечественного языка»** мысль: *«История языка стоит в теснейшей связи с преданиями и верованиями народа. Древнейшие эпические формы ведут своё происхождение от образования самого языка. Родство языков индоевропейской отрасли сопровождается согласием преданий и поверий, сохранившихся в этих языках».*

В 1859 году по инициативе С.Г. Строганова профессора Ф.И. Буслаева пригласили учителем к цесаревичу Николаю Александровичу.

Трижды в неделю: по вторникам, четвергам и субботам – приезжал он в Царское, где по часу в день занимался с шестнадцатилетним наследником престола. Все понедельники, среды и пятницы

были отданы подготовке к этим занятиям. Он привозил своему ученику книги, о которых рассказывал и которые они читали вместе на занятиях.

Эти книги оставались, чтобы мальчик мог поработать с ними и самостоятельно, оставались и написанные каллиграфическим почерком полные тексты буслаевских лекций.

Три тома **«Истории русской литературы»** в лекциях - поразительный учебник и самый яркий труд Буслаева-учителя, дающий возможность буквально заглянуть на уроки, услышать живой голос, понять, как шла работа.

Уже в первой лекции Ф.И. Буслаев сформулировал задачу для себя и ученика – будущего царя России: *«Чтобы войти в интересы нравственной жизни народа, надобно изучить его словесность», потому что именно она «служит лёгким и для всех понятным проводником всех идей, и религиозных, и государственных, в сознание народное».* Следующая лекция – целая система вопросов по всем периодам развития русской литературы, начиная с доисторического, размышление над которыми и составило будущие занятия.

Например, готовясь к изучению нового периода – от Ломоносова до современности, в котором «господствуют западные литературные начала», - Буслаев предлагает ученику такие вопросы: *Успела ли наша новая литература сравняться во всём с литературами Запада? Подчиняясь этому последнему, не утратила ли она свои национальные особенности?*

Ответом на вопросы должно стать подробное изучение самих произведений. При этом учитель сразу же предлагает «подвергать критике вопросы, если постановка их окажется неверною или неудовлетворительною». Профессор, известный учёный предлагает шестнадцатилетнему ученику «скептически заподозрить» сформулированные им вопросы – и это не игра, а ставшая твёрдым убеждением педагогическая и научная позиция. Он настаивает на ней постоянно, во многих лекциях: *«Согласно принятому нами правилу ничего не оставлять в изучении предмета полуобъяснённым, ничего не брать на веру в авторитет учёных мнений, но поверять сказанное самостоятельным знакомством с фактами...».*

Факты – в книгах, о которых он рассказывал в своих лекциях, отрывки из которых они читали и перечитывали вместе, в трудах учёных, с которыми он знакомил своего ученика по привычке ссылаться на каждое заимствованное слово или мысль. Лекции Буслаева полны неожиданных и ярких сопоставлений, заставляющих увидеть знакомое в новом свете и осознать по-иному.

К концу 1860 года Буслаев довёл свой курс до Пушкина и Гоголя.

Занятия с наследником оказались одной из самых блестящих побед Буслаева-педагога. Полюбив науку, его высочество полюбил и относящиеся к ней рукописи и книги, а вместе с тем приобрёл охоту составлять свою собственную кабинетную библиотеку, по своему личному выбору и вкусу. Буслаевская наука полюбилась до такой степени, что по просьбе ученика занятия продолжались и на Святой неделе, и даже летом. Однажды Николай Александрович попросил учителя приходить к нему и по вечерам – тот согласился. И вот трижды в неделю, в дни их уроков (остальные дни были полностью посвящены подготовке к лекциям) встречались учитель и ученик и беседовали о литературе: самых новых книгах, журнальных статьях, литературной полемике. Характерное признание Ф.И. Буслаева в рассказе об этих необычных занятиях: «Внимание моё было больше сосредоточено на собеседнике, нежели на предметах разговора».

Обо всём этом позднее подробно рассказал сам Фёдор Иванович Буслаев, который своими произведениями пробудил у своих современников интерес к методике русского языка как науке и положил начало научным исследованиям в этой области. Записанные близкими его воспоминания публиковались по частям в журналах и вышли отдельной книгой в 1897 году. На титульном листе огромной книги всей его жизни написано: «**Посвящается моим ученикам и ученицам**».

### **Список литературы**

1. Буслаев Ф.И. Преподавание отечественного языка. М.: Просвещение, 1992.
2. Буслаев Ф.И. О литературе: Исследования. Статьи. М.: Художественная литература, 1990.
3. Буслаев Ф.И. Мои воспоминания. М., 1897
4. Смирнов С.В. Фёдор Иванович Буслаев. М., 1978.
5. Чурмаева Н.В. Ф.И. Буслаев. М.: Просвещение, 1984.

---

## **F.I. Buslaev is a founder of Russian language teaching methodological system**

**V.A.Pankrushev**

*Pridnestrovian State University named after Taras Shevchenko*

*F.I. Buslaev's methods of teaching Russian literature attracted progressive circles of Russia by its humanistic idea, which places the personality of the student in the center of teaching. We admire the contemporary sound of the main conceptual positions of the teacher. He offers to study language in close connection with the development of speech. His methodological approaches are deeply moral, as they are based on the belief in the*

*educational role of the national language. The scientist's warning about the dangers of the overuse of foreign fashion in their native language is very urgent.*

**Key words:** *scientist, teacher, native language, interaction, lesson, method, personality, native, education.*

### References

1. Buslaev F.I. *Prepodavanie otechestvennogo yazyka*. Moscow: Prosveshchenie, 1992. Publ. (In Russ).
2. Buslaev F.I. *O literature: Issledovaniya. Stat'i*. Moscow: Khudozhestvennaya literatura, 1990. Publ. (In Russ).
3. Buslaev F.I. *Moi vospominaniya*. Moscow, 1897/ Publ. (In Russ).
4. Smirnov S.V. *Fedor Ivanovich Buslaev*. Moscow, 1978. Publ. (In Russ).
5. Churmaeva N.V. *F.I. Buslaev*. Moscow: Prosveshchenie, 1984. Publ. (In Russ).

Погорелая Екатерина Афанасьевна, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русского языка и межкультурной коммуникации Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко, Тирасполь, Приднестровье. - **Научное обогащение европейской грамматической мысли I половины XIX века в трудах Ф.И. Буслаева**

## НАУЧНОЕ ОБОГАЩЕНИЕ ЕВРОПЕЙСКОЙ ГРАММАТИЧЕСКОЙ МЫСЛИ I ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА В ТРУДАХ Ф.И. БУСЛАЕВА

**Е.А. Погорелая**

*Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко*

*В статье прослеживается творческое развитие научных идей европейско-го языкознания в трудах Ф.И. Буслаева – создателя «Исторической грамматики русского языка»; указываются лингвистические причины привлечения данных сравнительной грамматики индоевропейских языков в процесс научного освещения истории русского языка как отражения истории духовного становления русского народа; выявляются объяснительные возможности исторической грамматики в становлении норм русского литературного языка.*

**Ключевые слова:** антропоцентрическая парадигма, законы развития языка, правила употребления языка, историческая грамматика, историческое языкознание, сравнительно-историческое языкознание, описательное языкознание, объяснительное языкознание.

Донаучный период истории лингвистических учений свидетельствует о том, что уже первоначальные суждения о языке носили *описательный характер*. Эта тенденция не изменилась и в XIX веке, когда начался подлинно научный период становления самостоятельной науки о языке: язык по-прежнему продолжали изучать и описывать вне связи с человеком, как имманентный феномен, существующий «в самом себе и для себя». И только в науке о языке к концу XX века практически завершается смена базисной парадигматики, которая длительное время определяла вектор лингвистических исследований в мире: описательное языкознание превращается в объяснительное. Более ста лет описательный характер языка был призван отражать результаты его диахронического состояния. Однако основа объяснительного языкознания была сформулирована в трудах отечественных и западноевропейских исследователей уже в XVIII столетии.

Так, уже в середине XVIII века во введении к «Российской грамматике» (1757 г.) М.В. Ломоносов впервые высказывает мысль о предположительном родстве пяти индоевропейских языков – русского, курляндского (латышского), греческого, латинского и немецкого, – ко-

торые принадлежали к разным ветвям, но в корнеслове числительных от одного до десяти великий М.В. Ломоносов интуитивно уловил некое сходство, указывающее на их генетическое единство. Примерно в это же время (1786 г.) известный английский ученый Уильям Джонс в работе «Азиатские исследования» указывает на грамматическое родство индоевропейских языков с ранее неизвестным языком – древнеиндийским санскритом. Именно этот язык лингвисты начала XX века признали научной основой для сравнения современных им языков, уже имевших к тому времени свое синхронное описание. Сравнение языков становится реальностью, когда в языкознании стали проникать идеи из стремительно развивающихся естественных наук, утвердивших *принцип историзма как методологическую основу описания динамики явлений природы и общества*. Соединение трех компонентов: универсального научного принципа историзма, идеи сравнения языков и открытие санскрита привело к появлению сравнительно-исторического метода, который стал восприниматься как единственно верный собственно лингвистический метод, а сама наука о языке была признана подлинно научной только в своем компаративном статусе. Места носителю языка, как видим, в этой описательной парадигме еще нет.

Как теоретическая идея мысль о сущностном конститутивном для человека характере языка была впервые высказана в лингвофилософской концепции В. фон Гумбольдта. И только почти через столетие, во II половине XX века, этот его тезис о языке как конститутивном свойстве человека станет определяющим для мировой антропологической лингвистики. Закрепив антропоцентрическую парадигму, поставив языковую личность в центр внимания исследователей, современная лингвистическая наука наконец-то окончательно сменила свой *описательный характер на объяснительный*. Как известно, в любой науке переход от описательной стадии к объяснительной всегда связан с вовлечением в орбиту исследования комплекса данных из смежных дисциплин. Вот почему появление объяснительного языкознания в конце 80-х годов XX века, наконец, получило новую научную платформу для объяснения тех теоретических проблем, которые были недоступны исследователям в узких рамках описательного языкознания. Полноценное объяснение причин и следствий языковой динамики невозможно, с одной стороны, без исторических данных, а с другой, без широкого охвата научных достижений из смежных дисциплин. Построение современной объяснительной лингвистики стало возможным только на антропологических началах, предопределяющих сакральное свойство языка быть хранителем единой духовной энергии народа. Язык – явление уникальное по своей универсальности, и потому объяснять его можно только в таких же универсальных

категориях, восходящих к осознанию глубинных творческих перво-сил человека.

Новые научные открытия в смежных науках нередко диктовали языковедам необходимость пересматривать прежние не только собственно лингвистические, но и общеметодологические и теоретические представления о языке. В контексте таких перемен и следует оценивать сегодня роль и значение тех или иных направлений, течений, концепций, взглядов, определявших в свое время вектор развития лингвистической науки. Если с таких объективных научных позиций оценивать сегодня вклад Ф.И. Буслаева в русскую грамматическую мысль I половины XIX века, то необходимо вслед за А.А. Шахматовым повторить: «Про Буслаева можно сказать, что он отдавался науке весь: сила ума и воображения, точный анализ и блестящая гипотеза, мечта и глубокое знание, наука и поэзия, – всё это одинаково является достоянием трудов Буслаева. Такой человек более чем кто-либо другой был способен заложить *основания новой науки*, начертив предварительно план всего здания, наметив таким образом путь, по которому должны идти работы будущих ученых поколений» (Березин 1979).

Что же начертал в отечественном языкознании ставший известным всему миру историк языка?!

*Во-первых*, Ф.И. Буслаев раньше других понял, что отсутствие достаточно обширного языкового материала для сравнения мешает уже известному западноевропейским исследователям языка сравнительно-историческому изучению русского языка, поэтому он концентрирует свое внимание на описании процесса *исторического развития русского языка*, и в этом отношении можно утверждать, что *Ф.И. Буслаев уже тогда выступил как представитель не описательного, а принципиально нового для русистики объяснительного языкознания*. Учитывая отдельные мысли своих предшественников, и прежде всего А.Х. Востокова и И.И. Срезневского, он творчески перерабатывает их достижения и впервые формулирует целый ряд научных положений, определив на долгие годы методологию изучения истории русского языка как отражения истории духовного становления русского этноса.

*Во-вторых*, на уровне современного ему состояния русистики новая, подлинно научная трактовка истории русского языка позволила Ф.И. Буслаеву впервые поставить базовый не только для отечественного языкознания, но и для общемировой лингвистики вопрос – об изучении *законов развития языка*, которые неразрывно связаны с пониманием сущности языка как творческой первоосновы человека, и его предназначения для формирования национального духа народа.

*В-третьих*, он также впервые предлагает разграничивать *законы языка и его правила*, указывая, что их отличие состоит в том, что пра-

вила основываются на современном употреблении языка, в то время как законы базируются на постоянных и независимых от употребления свойствах языка.

*На основании этих положений Ф.И. Буслаев делает заключение, научное значение которого до сих пор составляет профессиональную гордость отечественных лингвистов: чтобы понять современную систему правил употребления языка, необходимо знать законы его функционирования, уяснить которые можно только с помощью сравнительно-исторического анализа; значит, только сравнительное изучение языков дает истинное представление об их законах, историческое же исследование естественным образом объясняет правила употребления языков в их синхронном состоянии.*

*В-четвертых, Ф.И. Буслаев был глубоко убежден, что для понимания исторических изменений в языке важны не только данные книжной письменности, но в не меньшей степени для этого актуальны сведения диалектного характера, которые он назвал «провинцианизмами». По сути дела, впервые в отечественном языкознании Ф.И. Буслаев выстраивает комплексную полноценную научную систему представлений об истории русского литературного языка. Из этой системы нельзя изъять ни один из компонентов, т.к. воссоздать процесс исторического становления русского языка нельзя без его органической связи, с одной стороны, с церковнославянским языком, а с другой, с разговорным языком в форме говоров и диалектов.*

Привлечение к процессу научного освещения истории русского языка данных сравнительной грамматики индоевропейских языков, указание на органичность включения в такое описание диалектного и разговорного материала стало для Ф.И. Буслаева, по словам Е.Ф. Будде, «делом пророческого чутья и глубокого понимания науки с ее перспективами» (Березин 1979). *Такой подход к языку в I половине XIX века был действительно новаторским, т. к. европейское сравнительно-историческое языкознание апеллировало, как правило, только к классическим языкам, объясняя историю уже сложившихся литературно-письменных языков своего времени без указания на значение диалектно-разговорных элементов для процесса описания исторического развития конкретного языка.*

Включение русского языка в круг сравнительного индоевропейского языкознания, теоретическое решение одной из важнейших проблем русского исторического языкознания завершаются созданием целого ряда практических трудов Ф.И. Буслаева, среди которых исключительное место занимает «Историческая грамматика русского языка». Этот труд был восторженно принят современниками, которые отмечали, что для установления норм русского литературного языка

середины XIX века она имеет такое же значение, какое для середины XVIII века имела «Российская грамматика» М.В. Ломоносова. В рецензиях на «Историческую грамматику русского языка» современники по достоинству оценили научный вклад Ф.И. Буслаева в русскую грамматическую науку, заявляя, что он «по своим трудам и влиянию в языкознании для нашего времени может быть назван вторым Ломоносовым» (Березин 1979).

### Список литературы

1. Березин Ф.М. История русского языкознания: Учебное пособие для филологических специальностей. – М.: Высшая школа, 1979. – 223 с.

---

## Scientific enrichment of the European grammar though first half of the xix century in F.I. Buslaev's works

Pogorelaya E.A.

*Pridnestrovian State University named after Taras Shevchenko*

*The article deduces the creative development of scientific ideas of European linguistics in the works of F.I. Buslaev - the author of the "Historical grammar of the Russian language". The novelty of F.I. Buslaev's linguistic views on the process of historical development of Russian linguistics; the linguistic reasons for using the comparative grammar of Indo-European languages data in the process of scientific coverage of the history of the Russian language, which (the history) would be a reflection of the history of the Russian people spiritual formation, are indicated. Explanatory possibilities of historical grammar in the development of the Russian standart language norms are revealed.*

**Key words:** *anthropocentric paradigm, the laws of language evolution, language usage rules, historical grammar, historical linguistics, comparative linguistics, descriptive linguistics, explanatory linguistics.*

### References

1. Berezin F.M. *Istoriya russkogo yazykoznaviya: Uchebnoe posobie dlya filologicheskikh spetsial'nostei.* – Moscow: Vysshaya shkola, 1979. Publ. (In Russ).

Муссурова Елена Николаевна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко, Тирасполь, Приднестровье. - «Историческая грамматика» Ф.И. Буслаева и ее значение для развития отечественного языкознания

## «ИСТОРИЧЕСКАЯ ГРАММАТИКА» Ф.И. БУСЛАЕВА И ЕЕ ЗНАЧЕНИЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ЯЗЫКОЗНАНИЯ

**Е.Н. Муссурова**

*Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко*

*Статья посвящена уникальному учебному пособию, автором которого является выдающийся русский языковед Федор Иванович Буслаев. В статье обозначены основные направления научной деятельности учёного, названы методы и принципы описания языкового материала в его учебнике «Историческая грамматика русского языка, высказывается мысль об актуальности и значимости материалов пособия для современной науки.*

**Ключевые слова:** старославянский язык, древнерусский язык, литературный язык, сравнительно-исторический метод.

Целый ряд замечательных работ в области языкознания и истории русской литературы, истории древнерусского искусства позволяет отнести автора «Исторической грамматики русского языка» Фёдора Ивановича Буслаева к числу выдающихся представителей русской науки.

К изучению древнерусской письменности Ф.И. Буслаева подвигли занятия с профессором М.П. Погодиным, в библиотеке которого он изучал древние памятники по рукописям. Большое значение в становлении его карьеры учёного имеет и преподавание в Московском университете с 1847 по 1881 год: Ф.И. Буслаев впервые в России начал преподавать историческую грамматику русского языка. В этот период Фёдор Иванович создает свои основные языковедческие труды: «О преподавании отечественного языка» (1844 г.), «О влиянии христианства на славянский язык. Опыт истории языка по Остромирову евангелию» (1848 г.), «Опыт исторической грамматики русского языка» (1858 г.) и др.

В своей исследовательской деятельности Ф.И. Буслаев впервые широко использует методы исторического и сравнительного изучения языка на русском материале. Во многом на формирование научных взглядов Ф.И. Буслаева оказали идеи В. Гумбольдта и Я. Гримма. Вслед за ними Ф.И. Буслаев рассматривает язык как целостный, постоянно развивающийся организм и связывает развитие языка с развитием мышления и духовной жизни народа. Он пишет: «Разумную цель

лингвист имеет тогда, когда, не ограничиваясь исследованием букв, приставок, окончаний, стремится в изучении языка изучать духовную жизнь самого народа» (Буслаев 1959; 7). В 40–50-е годы Ф.И. Буслаев работает в одном направлении с такими учеными, как А.Х. Востоков, М.А. Максимович, М.Н. Катков, И.И. Срезневский и др. Основные исследования Ф.И. Буслаевым проводились в области изучения истории языка в связи с историей народа, с историей его духовной жизни, в сопоставлении с развитием мышления; в направлении палеографического и лингвистического описания и издания старославянских и древнерусских рукописей; использовалось изучение фактов истории языка для объяснения звуковой и грамматической системы современного ему литературного языка.

Многое сделал Ф.И. Буслаев в области филологического исследования и издания памятников письменности. Он внимательно изучал рукописи и старопечатные книги хранилищ России; им были осуществлены два издания: «Палеографические и филологические материалы для истории письмен славянских, собранные из XV рукописей Московской Синодальной библиотеки» и «Историческая хрестоматия церковнославянского и древнерусского языков»; оба издания и в настоящее время представляют большой научный интерес.

Особое место в научно-методической деятельности Ф.И. Буслаева занимает его «Историческая грамматика». По замыслу автора «Историческая грамматика» создавалась как пособие для преподавания русского языка в средних учебных заведениях. Ф.И. Буслаев назвал свою грамматику исторической потому, что она была написана с применением сравнительно-исторического метода, и система языка получила историческое освещение. В отличие от всех созданных до неё грамматик учебник Ф.И. Буслаева объясняет факты современного книжного языка с точки зрения действующих в языке закономерностей. В качестве примеров автор привлекает данные старославянского, древнерусского языков, современных говоров, родственных славянских и других языков индоевропейской языковой семьи. Ф.И. Буслаевым были тщательно изучены и проанализированы не только произведения 18 и 19 вв., но и древнерусские памятники 11–17 вв. разных стилей и жанров, памятники старославянского языка, материалы по русской диалектологии и устному народному творчеству.

Учебник «Историческая грамматика русского языка» состоит из двух частей: I часть «Этимология» и II часть «Синтаксис».

В разделе «Этимология» излагается материал о звуках и соответствующих им буквам, о делении на слоги, об образовании и изменении слов. В этой части не только дается характеристика звуков литературного русского языка, но и подробно описываются чередования, объяс-

няющиеся языковыми процессами дописьменной праславянской эпохи; материалы по морфологии, анализ форм словообразования и словоизменения всех частей речи. В качестве источников, на которые опирается автор при анализе разных частей речи, называются церковнославянский язык, древнерусский и современный язык с его наречиями. Ф.И. Буслаев пишет, что «нынешний общеупотребительный язык представляет совокупность речений, которых настоящий и полный смысл определяется только исторически. Пока не узнаем собственного значения и правильной грамматической формы каждого слова, до тех пор будем считать оное случайным <...> Собственное же значение и правильнейший вид слов определяются историей языка. Она свидетельствует нам, что в старину наш язык обладал, а по местным своим наречиям и теперь обладает такою полнотой и ясностью <...>, что ныне употребительная речь <...> может быть почитаема только частью того живого целого, которое называем языкком русским ...» (Буслаев 1959; 97)

Во второй синтаксической части «Грамматики» автор характеризует синтаксическое употребление частей речи, описывает типы связи слов в составе словосочетаний. Ф.И. Буслаев анализирует грамматические категории, присущие каждой части речи. Например, у глагола: залог, вид, время, формы действительного и страдательного залога, наклонение (неопределенное, простое и достигательное), причастия и деепричастия, безличный глагол, существительный и вспомогательный глагол *есмь*.

Больше, чем в других современных ему грамматиках, Ф.И. Буслаев уделяет внимание синтаксису предложения, например, довольно подробно рассматривает вопрос о второстепенных членах предложения. В вопросах синтаксиса Ф.И. Буслаев придерживается логистического подхода. Нужно отметить, что трактовка некоторых понятий синтаксиса Ф.И. Буслаевым уже устарела, он не всегда правильно определяет и не всегда последовательно выдерживает грамматические критерии при анализе языковых явлений, например, при характеристике инфинитива, залоговых форм глагола и т.п. Но и для современного читателя «Историческая грамматика русского языка» Ф.И. Буслаева, безусловно, представляет значительный интерес. Учебник содержит богатейший материал по истории литературного языка, подтвержденный данными древнейших славянских памятников, который может быть включен в широкий оборот научного изучения студентов, магистрантов, аспирантов.

### Список литературы

1. Буслаев Ф.И. Историческая грамматика русского языка. – М., 1959.

---

# **“The historical grammar of the russian language” by F.I. Buslaev and its significance for the national linguistics evolution**

**E.N. Mussurova**

*Pridnestrovian State University named after Taras Shevchenko*

*The article describes the unique learning guide “The historical Grammar of the Russian Language” and the author of this text edition - an outstanding Russian linguist Fyodor Buslayev. The article touches upon the scientist main research areas, methods and principles of the linguistic material in this text edition is observes. The idea of the relevance and significance of the learning guide for the contemporary science is given in the article.*

**Key words:** *Old Church Slavonic, Old Russian, standard language, comparative-historical method.*

## **References**

1. Buslaev F.I. *Istoricheskaya grammatika russkogo yazyka.* – Moscow. 1959. Publ. (In Russ).

# ФИЛОСОФСКИЕ АСПЕКТЫ ПОЗНАНИЯ, КОММУНИКАЦИИ И ПОНИМАНИЯ. ЯЗЫК КАК ИНСТРУМЕНТ ПОЗНАНИЯ МИРА

---

Клюева Анжела Николаевна, аспирант кафедры теории языка и русского языка Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации Южного федерального университета, Ростов-на-Дону, Российская Федерация. - **Философский аспект познания визуальных образов в текстах прозаических произведений**

## ФИЛОСОФСКИЙ АСПЕКТ ПОЗНАНИЯ ВИЗУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВ В ТЕКСТАХ ПРОЗАИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

**А.Н. Клюева**

*Институт филологии, журналистики и межкультурной коммуникации,  
Южный федеральный университет*

*Статья имеет дело с одной из важных и актуальных исследовательских сфер в философии – с теорией познания. Анализируются вербально-визуальные образы, представленные в текстах прозаических произведений как медиаторы авторского способа передачи познаваемой действительности. Цель статьи – описать особенности философской стороны познания визуальных образов в текстах художественных произведений. В данном контексте субъектом познания выступает читатель, а познаваемым объектом – визуальный образ. Главная цель статьи достигается благодаря поэтапному анализу познавательных процессов реципиентов, исходя из трёх параметров: анализ способа познания мнимо-визуальной (словесной) информации в художественном пространстве; рассмотрение особенностей формирования визуальный образ в сознании читателя в процессе его мыслительной деятельности; раскрытие смысловой составляющей визуальных фрагментов.*

**Ключевые слова:** *познание, визуальный образ, художественное произведение / текст, философский аспект, смысл.*

Теория познания в философии является одной из важных и актуальных сфер, в которой учёные постоянно пытаются объяснить взаимодействие и единство языка и мышления. Ведь считается, что язык может существовать без мышления, а мышление без языка – нет. Кроме этого выдвигаются различные утверждения о том, какое место занимает субъект и объект в процессе познания, приводятся критерии ис-

тинности и проблемы понимания смысла (Витгенштейн 2008; Хомский 1972). Теория познания в философии исследует познавательное отношение человека к окружающему его миру.

Стоит также сказать, что на современном этапе развития социогуманитарного знания отмечается регулярное обращение к визуальным образам, как к объектам исследования, так как данная тема интересна не только лингвистам и литературоведам, но и философам, психологам, искусствоведам, культурологам, эстетикам.

В рамках данного исследования визуальные образы рассматриваются в контекстном употреблении в художественных произведениях, с последующей их интерпретацией адресатом. Для писателя визуальный образ (вербально вписанный в текст произведения) выступает медиатором авторского способа передачи познаваемой действительности. Сам же текст представляет собой особый предмет внешней и внутренней репрезентации.

Рассматривая выбранную тему с философской позиции возможно поставить несколько актуальных вопросов: 1) Каким образом происходит процесс познания мнимовизуальной (словесной) информации в художественном пространстве? 2) Как формируется визуальный образ в сознании в процессе мыслительной деятельности читателя? 3) Как раскрывается читателю смысловая составляющая визуального образа? Рассматривая с философской стороны визуальные фрагменты (образы) в литературных произведениях, мы обнаруживаем раскрытие актуального вопроса проблемы познания нематериального мира, в процессе которого субъектом познания выступает читатель, а объектом – визуальный образ, выраженный вербально в текстовом пространстве литературного произведения.

Проблема познания всегда вызывала научный интерес – с древнейших времён до современности – как понимание смыслов художественного произведения в целом, так и понимание (интерпретации) смысловой подоплёки определённого визуального образа в структуре целого произведения в частности.

Возникновение единого, цельного художественного произведения неотъемлемо связано с формированием в нём визуальных элементов, посредством которых актуализируются в тексте различные по объёму визуальные фрагменты описательного и повествовательного характера (пейзаж, портрет, описание пространственных характеристик и вербальное представление действий, событий или философское / лирическое отступление). Как правило, такие визуальные элементы занимают достаточно большие абзацы и за счёт объёмности обращают на себя внимание читателя.

Если рассматривать, интересующие нас визуальные образы, как неподвижные и устойчивые элементы фрагментов описания в про-

заических текстах, то можно говорить, что характер познания таких зрительных образов, зависит от типа (описание или повествование) их представления в художественном пространстве. Сам же визуальный образ всегда несёт в себе определённую смысловую нагрузку и появляется в тексте по определённым причинам, установленным автором произведения.

Выделенные ранее три вопроса выступают в качестве задач, которые необходимо раскрыть для достижения главной цели статьи – описать особенности философской стороны познания визуальных образов в текстах художественных произведений.

Структурировав своё исследование согласно трём вопросам, раскроем каждый из них по порядку, в зависимости от этапов познания.

1) *Каким образом происходит процесс познания мнимовизуальной (словесной) информации в художественном пространстве?*

Продолжая развивать идею М. Коршунова, можно отметить, что текст (в том числе и художественный) выступает в качестве знаковой структуры, которую воспринимает читатель через зрительный канал органов чувств. Кроме этого, при чтении текста происходит осмысление прочитанного, что неизбежно вызывает активные мыслительные процессы и оказывает на читателя эмоциональное воздействие. Визуальные образы познаются абстрактно на основе читательских воображений и представлений (из его ранее пережитого чувственного опыта). Возможность познания визуальных образов осуществляется через материальное выражение языковых единиц в тексте. Как раз язык (языковые единицы) является медиатором между познающим субъектом (читателем) и познаваемым объектом (визуальным образом). В процессе абстрактного и обобщённого мышления читатель соотносит материальную сторону языкового знака с нематериальной стороной описываемого в тексте визуального образа и выводит параллели с явлениями объективной действительности (денотатом). Это необходимое условие осуществления процессов абстракции обобщения, образования обобщенного по своему характеру десигната (Сагитова 2016).

2) *Как формируется визуальный образ в сознании в процессе мыслительной деятельности читателя?*

О взаимодействии и общности языка и мышления говорилось неоднократно (более подробно см. (Хомский 1972; Жуковский, Пивоваров, Рахматуллин 1988; Трофимова, Селезнёв 2017). Стоит напомнить, что язык и мышление не существуют изолированно, а представляют собой своеобразное единство. Мышление является идеальным явлением и выступает единицей отражения реальной действительности. Язык (опосредованный знаком) предстаёт также отражателем, но отражает он мыслительные процессы, а именно – формирует и передаёт отража-

тельный процесс (мышления) (Трофимова, Селезнёв 2017). В мышлении человека формируются понятия, суждения, умозаключения. Они представляют собой копирование окружающей действительности.

Обращаясь к знаковой природе языка, определяем язык, как средство выражения единиц мышления. Мысли выражаются посредством языка, то есть язык выступает формой выражения мыслительных процессов, которые можно обозначить содержанием. Язык художественного произведения является наиболее полным и эстетически эмоционально окрашенным означающим.

Отмечается сложность передачи эмоционально-окрашенных картин (одним из разновидностей таких картин является визуальные образы) в текстах художественных произведений. Данный процесс передачи можно условно разделить на два уровня: формирование в сознании фактуальной информации и выражение возникшей эстетической информации при прочтении вербального визуального образа.

На первом уровне формируются корреляции и соотношения с опытом читателя, на втором же – формируются эстетические оценки и суждения, то есть то, как читатель воспринимает объективную действительность с эстетической стороны. При этом в визуальных фрагментах текстов художественных произведений писатель наряду с художественными выразительными средствами пользуется и эмоционально окрашенной лексикой, словами, в которых закреплены эстетические чувства и переживания человека (персонажа). Кроме этого, преобладает лексика, указывающая на свойства и качества предметов, что характерно влияет на зрительные ощущения читателя и воспроизводит эстетические эмоции.

М.В. Никитин отмечает, что язык предстает перед нами в качестве «вполне конкретной чувственной реальности» (Никитин 2009), с чем мы и соглашаемся. Таким образом, «эстетическое в языке представляет собой единство выражения эстетического содержания, являющегося идеальным отражением идейно и эстетически освоенной человеком действительности, в эмоционально-выразительной форме языка» (Трофимова, Селезнёв 2017).

3) *Как раскрывается читателю смысловая составляющая визуального образа?*

Проблема понимания смысла относится к проблеме герменевтического исследования текстов. Особенно остро вопрос встаёт при реконструкции авторского смысла художественного произведения, так как связан он с когнитивной стороной творческой деятельности писателя. Поэтому на данном этапе философская герменевтика и теория познания объединяются в единое проблемное поле (Букреева 2014). Схожее мнение мы находим у Е.Н. Клемёновой и И.А. Кудряшова: они отме-

чают, «что текст воспроизводит действительность в знакомом ракурсе, но одновременно «ввергает» читателя в виртуальные миры, в основе которых заложены принципы, имеющие не так уж много точек соприкосновения с окружающим миром. Моделируемые текстовые миры потенциально соответствуют реальному миру, хотя сталкивают читателя с нелогичными в физическом смысле сценариями». (Клемёнова, Кудряшов 2013).

Писатель, как художник слова, моделирует визуальные образы в пространстве прозаических произведений на основе собственной ориентации в реальном мире. Через образы он воссоздаёт и отображает объективные факты, события, явления (Клемёнова, Кудряшов 2017). Следовательно, можно сказать, что автор литературного произведения вырабатывает гносеологическое отношение к реальности, взаимодействует с ней и передаёт через литературный текст, закладывая в подтекст определённые смыслы. Выявление глубинных смыслов осуществляется читателем посредством интерпретации творческой мысли писателя.

Интерпретация происходит на основе ассоциативных связей с имеющейся информацией об авторе с сюжетом, персонажами, визуальными образами литературного произведения. Благодаря рефлексивному взаимодействию читателя с произведением, образуется невидимая связь между интерпретатором и писателем с последующей выработкой новых мыслей (новых идей), «как нового мироощущения, толчок, к созданию которого как раз и даёт активное созерцание (размышление, понимание) произведения» (Букреева 2014). Понимание здесь рассматривается как когнитивная способность человека. Эту же мысль поддерживают и другие лингвисты (Кудряшов 2014; Азарова, Кудряшов 2016; Котова, Кудряшов 2016).

Погружаясь в контекст повествования художественного произведения, читатель сопереживает, осуществляет активную интеллектуальную деятельность, испытывает определённые чувства по отношению к тексту (визуальному образу).

Отметим, что М.М. Бахтин выделяет смысл, как «целостный смысл, имеющий отношение к ценности – к истине, красоте и т.п.» (Бахтин 1986: с. 322). Смысл требует ответного понимания, которое включает в себя оценку со стороны читателя.

Наделяя текст коммуникативной функцией, как это делал М.Ю. Лотман (Лотман 1996), мы можем заключить, что смысл является неотъемлемой частью художественного произведения, интерпретация которого возможна на основе опыта и мировоззрения реципиента.

Д.А. Леонтьев придерживается иной точки зрения, а именно – он считает, что смысл «изменчив, текуч, многолик, не фиксирован в своих

границах» (Леонтьев 1999: с. 5), поэтому из данного тезиса можно заключить, что познать смысл до конца не представляется возможным. Кроме этого, возможно бесконечное множество вариантов смысловой интерпретации.

Итак, в заключение исследования мы пришли к следующему выводу: в статье были описаны особенности философской стороны познания визуальных образов в текстах художественных произведений. Для раскрытия данной цели были рассмотрены три актуальных вопроса на основе теории познания, а именно: был описан процесс познания словесных визуальных образов в художественном пространстве, охарактеризован процесс мыслительной деятельности читателя при формировании образа в сознании реципиента, освещена актуализация смысловой составляющая визуального образа на основе герменевтического анализа.

### Список литературы

1. *Азарова О.А., Кудряшов И.А.* Эмоции, язык, когниции: проблема взаимообусловленности в междисциплинарной перспективе // *Международный научно-исследовательский журнал*. 2016. № 10-3 (52). С. 6-9.

2. *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. 2-е изд. М.: Искусство, 1986. 445 с.

3. *Букреева А.Н.* Эпистемологические аспекты символики визуального художественного образа // *Философия и культура*. 2014. № 12(84). С. 1834-1844. DOI: 10.7256/1999-2793.2014.12.11374

4. *Витгенштейн Л.* Логико-философский трактат. М.: Гераклит, 2008. 288 с.

5. *Жуковский В.И., Пивоваров Д.В., Рахматуллин Р.Ю.* Визуальное мышление в структуре научного познания. Красноярск: Изд-во Красноярского ун-та, 1988. 188 с.

6. *Клемёнова Е.Н., Кудряшов И.А.* Герменевтический анализ текста: когнитивные основания // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2013. № 7. С. 109-113.

7. *Клемёнова Е.Н., Кудряшов И.А.* Категория выделения выбор-выделение в философском и языковедческом аспектах // В сборнике: *Актуальные проблемы современной гуманитарной науки: отечественные традиции и международная практика* Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Главный редактор А.Д. Петренко. 2017. С. 52-61.

8. *Котова Н.С., Кудряшов И.А.* Лингвофилософская прагматика VS. когнитивная прагматика: два взгляда на одну и ту же проблему // *Когнитивные исследования языка*. 2016. № 25. С. 817-823.

9. *Кудряшов И.А.* Нетипичное повествование: архитектоника, рассказчик, смысл // В сборнике: *Актуальные проблемы теории и методологии науки о языке* Международная научно-практическая конференция. Редкол-

легия: О.Н. Морозова (отв. редактор), А.Н. Гребенев, В.И. Филимоненко. 2014. С. 144-149.

10. Леонтьев Д.А. Психология смысла. М.: Смысл, 1999. 488 с.

11. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история. М.: Язык русской культуры, 1996. 464 с.

12. Никитин М.В. Основы лингвистической теории значения. М.: Либроком, 2009. 170 с.

13. Сагитова Л.Ф. Язык и мышление: специфика как метода познания // Труды четвертой международной конференции «Информационные технологии интеллектуальной поддержки принятия решений», 17-19 мая, Уфа, Россия, 2016. С. 212-214.

14. Трофимова Р.П., Селезнёв П.С. Философия: эстетика и язык // Идеи и смыслы. 2017. № 6. С. 82-87.

15. Хомский Н. Язык и мышление. Пер. с англ. Б. Городецкого. Изд. МГУ. 1972. 123 с.

---

## Philosophic aspect of cognition of visual images in prose compositions

A.N. Klyueva

*Institute of philology, journalism and intercultural communication,  
Sothern Federal University*

*The article deals with topical research area in philosophy, such as the theory of cognition. The verbal-visual images presented in the texts of prose as mediators of the author's method of transmission of reality are analyzed. The goal of the article is to describe the features of the philosophical side of cognition of visual images in the texts of literary works. In this context, the self of cognition is the reader, and the non-self of cognition – a visual image. The main goal of the article is achieved through a phased analysis of the cognitive processes of the recipients, based on three arguments: the analysis of the method of cognition of imaginary (verbal) information in the prose; consideration of the features of the formation of the visual image in the mind of the reader in the process of its mental activity; disclosure of the component of significance of visual fragments.*

**Kew words.** *cognition, visual image, literary text, philosophic aspect, significance.*

### References

1. Azarova O.A., Kudrjashov I.A. *Emotcii, jazyk, kognitcii: problema vzaimoobuslovennosti v mezhdisciplinarnoj perspective* // Mezhdunarodnyj nauchnoissledovatel'skij zhurnal. 2016. № 103 (52). Publ. (In Russ).

2. Bakhtin M.M. *Estetika slovesnogo tvorchestva* / M.M. Bakhtin. – 2e izd. M.: Iskusstvo, 1986. Publ. (In Russ).

3. Bukreeva A.N. *Epistemologicheskie aspekty simvoliki vizual'nogo khudozhestvennogo obraza* // Filosofija i kul'tura. 2014. № 12(84). 2014. 12.11374 Publ. (In Russ).

4. Vitgenshtejn L. *Logikofilosofskiy traktat*. M.: Geraklit, 2008. Publ. (In Russ).

5. Zhukovskij V.I., Pivovarov D.V., Rakhmatullin R.Yu. *Vizual'noe myshlenie v structure nauchnogo poznaniya*. Krasnojarsk: Izdvo Krasnojarskogo unta, 1988. Publ. (In Russ).

6. Klemjenova E.N., Kudrjashov I.A. *Germenevticheskij analiz teksta: kognitivnye osnovanija* // *Mezhdunarodnyj zhurnal prikladnykh i fundamental'nykh issledovanij*. 2013. № 7. S. 109113. Publ. (In Russ).

7. Klemjenova E.N., Kudrjashov I.A. *Kategorija vydelenija vyborvydelenie v filosofskom i jazykovedcheskom aspektakh* // V sbornike: Aktual'nye problem sovremennoj gumanitarnej nauki: otechestvennye tradicii i mezhdunarodnaja praktika Materialy Vserossiyskoy nauchnoprakticheskoj konferencii. 2017. Publ. (In Russ).

8. Kotova N.S., Kudrjashov I.A. *Lingvofilosofskaja pragmatika VS. Kognitivnaja pragmatika: dva vzgljada na odnu i tu zhe problem* // *Kognitivnye issledovanija jazyka*. 2016. № 25. Publ. (In Russ).

9. Kudrjashov I.A. *Netipichnoe povestvovanie: arkhitektonika, rasskazchik, smysl* // V sbornike: Aktual'nye problema teorii i metodologii nauki o jazyke Mezhdunarodnaja nauchnoprakticheskaja konferencija. 2014. Publ. (In Russ).

10. Leont'ev D.A. *Psikhologija smysla*. M.: Smysl, 1999. 488 s.

11. Lotman Ju.M. *Vnutri mysljashchikh mirov. Chelovek – tekst – semiosfera – istorija*. M.: Jazyk russskoj kul'tury. 1996/ Publ. (In Russ).

12. Nikitin M.V. *Osnovy lingvisticheskoj teorii znachenija*. M.: Librokom, 2009. Publ. (In Russ).

13. Sagitova L.F. *Jazyk i myshlenie: spetsifika kak metoda poznaniya* // *Trudy chetvjertoj mezhdunarodnoj konferencii «Informatcionnye tekhnologii intellektual'noj podderzhki prinjatija resheniy»*, 17-19 maja, Ufa, Rossija, 2016. Publ. (In Russ).

14. Trofimova R.P., Seleznev P.S. *Filosofija: estetika i jazyk* // *Idei i smysly*. 2017. № 6. Publ. (In Russ).

15. Chomsky N. *Jazyk i myshlenie. (Language and mind)* Izd. MGU. 1972. Publ. (In Russ).

Луговская Елена Григорьевна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко, Тирасполь, Приднестровье; Червицкая Анна Олеговна, магистрант кафедры русского языка и межкультурной коммуникации Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко, Тирасполь, Приднестровье; Ткачук Александра Леонидовна, магистрант кафедры русского языка и межкультурной коммуникации Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко, Тирасполь, Приднестровье. - **Некоторые аспекты формальной и содержательно-смысловой интерференции русских, молдавских и украинских языковых единиц**

## НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМАЛЬНОЙ И СОДЕРЖАТЕЛЬНО-СМЫСЛОВОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ РУССКИХ, МОЛДАВСКИХ И УКРАИНСКИХ ЯЗЫКОВЫХ ЕДИНИЦ

**Е.Г. Луговская, А.О. Червицкая, А.Л.Ткачук**

*Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко*

*Актуальность тематики настоящего фрагмента исследования результатов языковых контактов русского, молдавского и украинского языков в условиях предпочтительного использования русского языка требует от исследователя не только умения верно отбирать образцы типичных речевых паттернов, характеризующих речь русско-национальных (молдавских, украинских, болгарских, др.) би- и полилингвов как специфическую форму регионолекта. Для верной интерпретации языковых явлений, представленных в таких речевых паттернах, требуется, прежде всего, определить природу этих явлений. В связи с чем возникает необходимость четкой терминологической дифференциации ключевых понятий.*

**Ключевые слова:** *языковой контакт, смешение языков, билингвизм, заимствование, контактные языки, контактный континуум, переключение кодов, заимствование, интерференция.*

Языковые контакты, то есть взаимодействие и взаимовлияние языков в результате постоянно контактирования коллективов, говорящих на этих языках, как социолингвистический феномен и явление, непосредственно характеризующее языковую ситуацию в приднестровском регионе, разнообразны и имеют свою неповторимую специфику.

Во-первых, обращает на себя внимание количество языков, вступающих во взаимодействие – кроме вышеперечисленных русского, молдавского, украинского, болгарского, языков можно отметить польский, гагаузский и некоторые другие.

Во-вторых, нельзя не отметить генеалогическое разнообразие этих языков: славянская семья языков, романская, тюркская семьи – это не только вопрос родства между языками, общности некоторых по про-

исхождению, но и указание на необходимость привлечения и иных таксономических критериев – определения типологии языков, типов языковых единиц.

И наконец, в-третьих, немаловажным фактором при рассмотрении взаимодействия языков разного генезиса является учет системы письменности рассматриваемых языков. С этой точки зрения можно говорить о том, что в приднестровском регионе представлены языки, использующие и кириллическую, и латинскую системы письменности, а официальные языки – только кириллическую.

Народ, проживающий на территории Приднестровской Молдавской Республики, многонационален и многоязычен. Что касается русского и украинского языков (которые являются двумя из трех официальных языков республики), то они родственны и относятся к восточной группе славянских языков, а молдавский (третий официальный язык) хоть и относится к романской языковой семье, использует кириллическую письменность. Все три языка имеют схожую азбуку, а русский и украинский языки – схожую грамматику и значительное лексическое единообразие (надо отметить, что и в молдавском языке есть слова, имеющие общее для молдавского и славянских языков происхождение: *плугар, плугушор, плугэрие; тырговец, а тыргуи, тыргуире; рэсадэ, боабэ, морков, сфеклэ, хрян; гэнска, гэскэ, бороанэ, браздэ, коасэ, овэс, плуг, сноп, греблэ*; заимствованные из русского языка в молдавский язык и местные говоры: *бороанэ, браздэ, коасэ, овэс, плуг, сноп, греблэ, гардероб, клейонкэ, лампэ, сэрник, стрелкэ, табуретэ, транбовк, чоткэ, чоботэ, армия, баталион, гвардия, женерал-майор, женерал-лейтенант, комисар, неприетиндухувае, перина, кошолкэ, покривал, курник, сундук, штыкатуркэ, занавест, табуреткэ, кладовкэ, духовкэ* и пр.).

Особо остановимся на роли графики в процессах протекания языковых контактов и их результатов.

Использование схожей системы записи слов разных языков можно рассматривать более как психологический и даже в какой-то мере когнитивный, нежели собственно лингвистический фактор при определении своеобразия языковых контактов на той или иной территории.

Зачастую именно различие в графическом представлении языков оказывается весомым психологическим препятствием при изучении нового языка. Обратную ситуацию можем наблюдать в том случае, когда запускается когнитивный механизм имплицитного запоминания маски слов другого языка. Условный монолингв в повседневной деятельности постоянно сталкивается с непонятными по содержанию, но интерпретируемыми контекстно иноязычными словами, которые он способен прочесть и произнести. Знаковая форма слова в этом случае дает

носителю другого языка не только информацию о возможном звучании слова, но и позволяет со временем по совокупности всех однотипных контекстных использований (названия улиц, вывески на учреждениях, магазинах, некоторые формы документов, др.) получить представление о структурных особенностях другого языка. Большое значение здесь имеет мотивированность иноязычных элементов – коммуникативная ситуация позволяет связать иноязычный элемент не только ассоциативно (ведь ассоциации могут быть содержательно далеки от контекста), но и ситуативно – по целям, условиям, сфере общения.

Отдельно можно остановиться на эпизодах внеконтекстной активации памяти, когда в потенциально стрессовых ситуациях (например, обращения в казенное учреждение, поиск маршрута в незнакомом месте и пр.), стресс запускает процесс реконсолидации памяти.

Упомянутый эффект имплицитного запоминания хорошо работает в методике преподавания языков как эффект «языковой среды» – аудиальная модальность в связке с когнитивной обеспечивают лучшее усвоение нового языка, его структуры и особенностей функционирования. Безусловно, если в процессе эмпирического постижения задействован комплекс модальностей – в данном случае мы говорим еще и о визуальной модальности – эффект «языковой среды» усиливается.

Таким образом, возможность прочесть иноязычное слово, обусловленная понятностью графики, можно рассматривать как фактор, благоприятствующий усвоению другого языка; если же прочитывается не только форма, но и содержание – как в случае с родственными языками (русским и украинским), то графический облик слова или фразы выступает важным сопутствующим усвоению языка фактором.

Немного остановимся на том, почему графический облик слова в роли контекстного маркера в некоторых случаях предпочтительнее, чем звучание слова. Устная речь на неизвестном интерпретатору языке не всегда членораздельна с его точки зрения – например, попытка на слух записать первую строку известной песни *«Et si tu n'existais pas...»* обусловленное представлениями не владеющего французским языком человека о структуре этого языка, в котором отдельные слова и небольшие фразы звучат довольно краткими, провоцирует следующее деление – *«эси ту не гзи стена»*. В таком случае членение речевого потока осуществляется интерпретатором произвольно, по правилам родного языка и ассоциативному сходству с ним – например, *tu* может осознаваться как местоимение *ты*, *ne* как отрицательная частица. В случае же с графической записью ошибок с членением речи не возникает, а в ситуации параллельной дву- три- и более язычной записи (например, названия казенных учреждений в регионах, где есть несколько официальных (как в Приднестровье) или государственных языков) происхо-

дит не только опознавание самих слов, но и накапливается информация о возможных структурных различиях языков.

Ср.: *Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко* (рус.) - *Universitatea de Stat Nistranэ Т.Г.Шевченко* (молд.) - *Придністровський державний університет імені Тараса Шевченка* (укр.).

Когнитивный механизм имплицитного запоминания позволяет условному монолингву собирать информацию о другом языке путем сопоставления элементов этого языка с известными ему структурами и единицами родного. И если звучащая речь может препятствовать верному сопоставлению, то письменная, как правило, наоборот, его облегчает, потому что прочтение иноязычного слова, записанного графическими знаками, соотносимыми по форме и звучанию со знаками родного языка, осуществляется монолингвом по правилам произношения родного языка, что облегчает интерпретацию похожих по маске слов (например, графический облик *навчання* – *обучение* более соотносим со значением этого слова (как *научение*), чем его произносительный вариант, в котором звучит непривычный русскому уху твердый ч). Или само название молдавского языка – *лимба молдовеняскэ* на слух может ошибочно члениться на три и более слов – *лим ба молдове няскэ* за счет аудиального распознавания элемента *молдова*.

С другой стороны, при осознанном изучении языков, внешнее совпадение облика слов может выступать препятствием к правильной интерпретации, особенно в том случае, если запоминание слов осуществляется отдельно – вне контекста. Например, русское слово *начало* и украинский перевод – *початок* (запоминание слова затрудняет наличие такой же формы слова для другого референта в русском языке); а в молдавском слове *ымподобит* (украшать) – слышится элемент *подобный*.

Однако, повторимся, контекст употребления графического представления и/или фонетического (прочитываемого) облика слова при параллельном представлении слова (фразы) и его перевода обеспечивает минимальное искажение слов или речевых конструктов (например, в бланке документа) при имплицитном запоминании.

Рассуждая о значимости общности графического представления языковых элементов родного языка и контактирующих с ним языков, мы так или иначе касались такого явления как языковая интерференция. Одним из двух основных интерференционных процессов, эксплицитно выделенных еще У. Вайнрайхом, – межъязыковое отождествление элементов двух языков и изменение элемента одного из этих языков под воздействием отождествленного с ним элемента другого языка – представляет собой аналогический процесс, существенно не

отличающийся от процессов, действующих при монолингвальном языковом изменении.

Основная проблема при обсуждении проявления интерференционных явлений в речи условных монолингвов и билингвов состоит в необходимости различения собственно интерференционных явлений, обусловленных воздействием элементов одной языковой системы на другую, и явлений смешения кодов (переключения кодов), при которых происходит полная смена языка. Сложность разграничения этих явлений в некоторых случаях обусловлена тем, что основные причины, способствующие возникновению и интерференции, и смешения кодов в речи, коренятся в социолингвистической, психолингвистической и собственно лингвистической сферах.

Необходимо отметить, что в лингвистической литературе различают термин *смешение кодов*, понимая под ним использование в речи неадаптированных лексических элементов другого языка, и термин *переключение кодов*, интерпретируя его как переход с одного языка на другой в рамках одного текста – диалогического или монологического, обусловленный рядом факторов, самыми важными из которых являются участники коммуникации, обстановка и условия коммуникации (Проценко 2004: 123-124).

Вместе с тем отмечается, что переключение кодов происходит при более значительном переносе, превышающем стандарты обычной интерференции, при этом высказывания четко сигнализируют о принадлежности к определенному языку. (Пилипенко 2010: 72).

Переключение кодов одного языка на другой может быть вызвано требованиями успешной коммуникации, когда необходимо изменить способ речевого представления для того, чтобы собеседник лучше понял говорящего, или отсутствием подходящего эквивалента в словарном составе другого языка. Часто переключение кодов имеет психокогнитивные основания – вытеснение редко используемых слов языка (забывания слова в процессе речепорождения), неблагозвучие или неточность словоупотребления в силу структурных особенностей языков, а также социальные причины, связанные с необходимостью использования наиболее предпочтительных и успешных в данном обществе форм коммуникативного взаимодействия тех или иных социальных образов.

В таком случае контактный континуум возникает как результат постоянного контакта базисного языка с контактным языком – в нашем случае уместно говорить о том, что в качестве базисного языка выступает русский, а в качестве контактных – украинский, молдавский и др., что обусловлено исторической ролью русского языка как языка международного общения на данной территории.

В звучащей речи явления интерференции как результат взаимодействия языковых систем в условиях двуязычия, складываются либо при языковых контактах, либо при индивидуальном освоении неродного языка и выражаются в отклонениях от нормы и системы второго языка под влиянием первого (Ярцева 2002: 197).

С психолингвистической точки зрения интерференция неизбежна при освоении следующего языка, как необходимая часть процесса проникновения иноязычных элементов базисного языка в систему контактного (контактных). Интерференция (как и трансференция – положительный результат взаимодействия контактирующих языков) может проявляться в фонетической, графической, орфографической, лексической, семантической, грамматической, синтаксической, лингвострановедческой и лингвокультурной аспектации и обусловлена именно структурными особенностями базисного и контактных языков.

В отличие от проявления интерференции результаты переключения (смещения) кода в большей степени обусловлены коммуникативной интенцией говорящего, его оценкой коммуникативной ситуации и образа своего собеседника, его коммуникативной, языковой и речевой компетентности. Кроме того, степень «погруженности в язык», переключение на код которого осуществляет говорящий, также может быть причиной уместности или неуместности таких инокодовых включений в речи.

Так, например, в речи русскоязычных жителей Приднестровья частотно использование контаминированных фразеологических единиц, составленных либо попеременно из слов базисного (русского) и контактных языков, либо представляющих собой русскоязычные фразеологизмы с произносительной стилизацией под украинский, молдавский языки, либо эвфемизация табуированных (как на общезыковом, так и на личностно-тезаурусном уровне) слов или выражений русскоязычного фразеологизма путем перевода табуированных слов на один из контактных языков.

При этом универсальным условием предпочтительного использования иноязычных элементов в речи, особенно в ситуации разговорно-бытового общения, является более высокая экспрессивность именно иноязычных элементов (даже в деформированном виде). Это явление можно объяснить как с психолингвистической точки зрения, так и с точки зрения социолингвистической: переключение кода с базового языка на любой из контактных выделяет такой элемент кода в речевой цепи и акцентирует на нем внимание слушающего, помечает его как конструктивно, логически и эмоционально важный для говорящего элемент, соответственно требующий дополнительной глубины интерпретации. Кроме того, использование внутри русской речи вставных элементов

украинского и молдавского языков может быть указанием на стилистическое выделение – как эмоционально-оценочного компонента отрезка высказывания, выполненного в рамках другого кода, так и функционально-стилистического компонента, маркирующего данный отрезок принадлежностью к разговорной или просторечной речи как речевого элемента сельской (деревенской) речи, которая традиционно изобилует подобными вкраплениями или вообще представляет собой «суржик».

Рассмотрим некоторые примеры.

*Голий як (руда) миша (Гол как рыжая мышь)*. В русском языке соотносимым по смыслу и частотности употребления фразеологизмом можно считать фразеологизм *Бедный как церковная мышь* (в украинском языке также есть похожий вариант *Бідний як церковна миша*) или *Гол как сокол*. В разговорной речи могут быть использованы любые из этих элементов по-отдельности и вперемешку. Так, возможны варианты (варианты даются в произносительном варианте): *гол(ый) как(як) мышь(мышья), Гол(ый) как(як) руда мышья, бедный (бидный) как(як) церковна(я) мышь (мышья), голый как(як) церковна(я) мышья(мышья)*.

Произнесение украинского слова *миша* по правилам украинского языка – *мышья* – способствует смещению при аудиальном восприятии понятий мышь и Миша (как мужское имя) при использовании более краткого варианта *Голий (как)як миша*. При этом, если ментальность говорящих тяготеет к украинскому национальному варианту, то двусмысленность может не актуализоваться. В случае, если ментальность хотя бы одного из говорящих тяготеет к русской, может возникнуть непонимание. Между тем, украинский вариант или даже стилизация под украинское произнесение значительно экспрессивнее в разговорно-бытовой речи в отличие от чисто русского произнесения вариантов, соотносимых с украинскими, или семантического варианта *Гол как сокол* (ср. укр. *Голий як бубон*), также русскоязычный вариант звучит жестче за счет мужской (ударной) концовки.

Реализуя коммуникативное намерение и заражая его своим эмоциональным состоянием говорящий выберет более «мягкий» способ называния эмоции – в данном случае, скорее всего, будет выбран вариант оценки ситуации с помощью фразеологизма на украинском языке, либо со стилизацией под украинское произнесение.

Ср. еще:

*Не чипай лихо, доки воно тихо* (русс. *Не буди лихо, пока оно тихо*). Возможные варианты (записано в произносительном варианте): *Нэ буды (не буди) лыхо(лихо) пока(покы) оно (воно) тыхо (тихо)*.

Более показательна разница в выборе фразеологического варианта в случае выбора между фразеологизмами-синонимами:

*Не было печали, (так, да) черти накачали:* употребляется для выражения сильной досады по поводу возникновения каких-либо трудностей, препятствий, помех.

*Не мала баба клопоту, купила поросю* (*Не имела баба хлопот, купила поросёнка*). Русское выражение можно отнести к литературному языку, а вот украинское ближе к разговорному стилю, что придаёт ему особую экспрессивность и распространённость.

Как видим, русскоязычный вариант с использованием лексемы *черти* ярко экспрессивен и негативно оценочен, тогда как украинский и соответствующий ему русский вариант про *поросенка* не имеет такой ярко выраженной негативной оценочности (в русском языке негативно оценивается лексема *свинья*, лексема *поросёнок* в переносном значении маркируется как шутивная, ироничная, близкая по экспрессивности к уменьшительно-ласкательным словам). Предпочтительность использования украинского фразеологизма поддерживается и тем, что украинский вариант про поросенка рифмуется, тогда как русское его соответствие – нет, при этом украинское *поросю* вполне опознается русскоязычным слушающим и не требует перевода. Таким образом, можем встретить в речи следующие варианты (запись в произносительном варианте): *Нэ мала (не имела) баба клопоту(хлопоты), купыла(купила) поросю*.

Приведем пример табуирования лексики одного языка средствами другого:

*О доамне (о господи), как нам всего этого избежать?! Элемент молдавского языка *о доамне* используется в качестве междометия для предания высказыванию большей выразительности. Это междометие на молдавском языке частотно среди жителей Приднестровья, характерно для разговорной речи. В данном случае мы имеем дело с общеязыковым (универсальным) табуированием: так как имя Господа не рекомендуется произносить всуе, говорящий на русском языке заменяет его соотносимой языковой единицей контактного языка и таким образом выполняет рекомендацию.*

Словосочетание из молдавского языка *ши гата (и всё)* используется в конце фразы при перечислении каких-либо явлений, событий, действий, для того чтобы подчеркнуть завершенность фразы, а также то, что добавить к ней нечего.

Например:

*Я купила платье, пальто, сапоги ши гата. На большее не хватило денег.*

*Дороги у нас по весне разбиты, асфальт раздолбан - автомобили попадают в аварии ши гата, хоть плачь.*

В отличие от соотносимого русского *и всё* молдавский элемент несет в себе не только семантику завершенности, но и оттенок резуль-

тативности описываемого действия или события, что и является причиной его предпочтительного использования в разговорно-бытовой речи.

В рассмотренных примерах чрезвычайно сложно выделить те языковые явления, которые можно отнести исключительно к результатам интерференции (влияния языковой структуры и системы базисного языка на контактные) или только к проявлениям кодового переключения (смещения кодов). На наш взгляд, языковая ситуация би- и полилингвизма как раз и будет характеризоваться размытостью границ явлений, явившихся результатом продолжительных языковых и культурных контактов на определённой территории.

В условиях предпочтительного использования русского языка в ситуации языковых контактов русского, молдавского и украинского языков типичные речевые паттерны, характеризующие речь русско-национальных би- и полилингвов должны быть исследованы во всем многообразии интерпретаций природы этих явлений как специфической формы регионолекта.

### **Список литературы**

1. *Виноградов В.А.* Интерференция // Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1990. 685с.
2. *Ковалев В.И.* Суржик и актуальные проблемы коммуникативной культуры / В. И. Ковалев // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. 2011. № 15 (226), Ч. II. С. 20-25.
3. *Пилипенко Г.П.* Разработка вопросов интерференции и заимствования в лингвистической литературе // Славяноведение. 2010. №1. С. 62-73
4. *Проценко Е.А.* Проблема переключения кодов в зарубежной лингвистике // Вестник ВГУ, Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация». 2004. № 1 С. 123-127.
5. *Ярцева В.Н.* Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Большая российская энциклопедия, 2002. 709 с., с. 197

---

## **Russian, Moldavian and Ukrainian linguistic units formal and content-semantic interference**

**E.G. Lugovskaya  
A.O. Chervickaya  
A.L. Tkachuk**

*The relevance of the subject matter of present fragment of our study dealing with the results of the Russian, Moldovan and Ukrainian languages in contact in conditions of the preferential use of the Russian language requires the researcher not only to select*

correctly samples of typical speech patterns characterizing the speech of Russian-national (Moldovan, Ukrainian, Bulgarian, etc.) multilingualism as a specific form of the regional-dialect. For a correct interpretation of the linguistic phenomena presented in such speech patterns, it is required, first of all, to determine the nature of these phenomena. within this framework research arises the need for a distinct terminological differentiation of key concepts.

**Keywords:** languages in contact, fusion of speech, bilingualism, linguistic borrowing, contact languages, contact continuum, code switching, interference.

### References

1. Vinogradov V.A. *Interferencija* // Lingvisticheskiĵ jenciklopedičeskij slovar'. Moscow: Sovetskaja jenciklopedija, 1990. Publ. (In Russ).
2. Kovalev V.I. *Surzhik i aktual'nye problemy kommunikativnoj kul'tury / V. I. Kovalev* // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. 2011 Publ. (In Russ).
3. Pilipenko G.P. *Razrabotka voprosov interferencii i zaimstvovanija v lingvističeskoj literature* // Slavjanovedenie. №1. 2010. Publ. (In Russ).
4. Procenko E.A. *Problema pereključenija kodov v zarubezhnoj lingvistike* // Vestnik VGU, Serija «Lingvistika i mezhkul'turnaja kommunikacija». № 1. 2004. Publ. (In Russ).
5. Jarceva V.N. *Lingvisticheskiĵ jenciklopedičeskij slovar'*. Moscow: Bol'shaja rossijskaja jenciklopedija, 2002. Publ. (In Russ).

# ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА И КУЛЬТУРНО ЗНАЧИМЫЕ СМЫСЛЫ. КУЛЬТУРНО-ЯЗЫКОВОЕ И ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ САМОСОЗНАНИЕ

**Романенко Виктория Андреевна**, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко, Тирасполь, Приднестровье. - **Параметрические данные локальной межэтнической парадигмы**

## ПАРАМЕТРИЧЕСКИЕ ДАННЫЕ ЛОКАЛЬНОЙ МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ

**В.А. Романенко**

*Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко*

*В статье предлагается лингвокогнитивная модель коммуникации в ее отношении к общей семиотической картине мира народа, интегрирующей географические, исторические, социальные и другие модели мира, представляющие собой отдельные фрагменты действительности.*

**Ключевые слова:** *модель, параметрические данные, картина мира, модель мира.*

По отношению к общей семиотической картине мира народа, интегрированного из различных этносов и много веков проживающего на одной территории, конкретные модели мира – географические, исторические, социальные и другие – представляют собой фрагменты, аспекты, которые по метонимическому принципу отражают тот или иной сегмент действительности. Представляется естественным, что адресат – в нашем случае носитель конкретной этнической группы – может дискретно воспринимать различные аспекты семиосферы: собственно языковой, социопсихологический, прагматический, аксиологический, референтно-денотативный, сигнификативный, эстетический, образный и др.

Параметрические данные, из которых, собственно, и складывается семиотическая парадигма (о видах парадигм см. Кошелев 2008) той или иной культуры этнических групп и народа как интегративного субъекта, образуют своеобразный треугольник с базисными и производными, но не второстепенными, уровнями.

К базисному слою формирования сознания народа мы относим первичные по своей природе условия его формирования, как то территориальные, исторические, мифотворческие и религиозные. На их основе зарождаются политические и экономические отношения, культурные константы, вершину которых представляет национальный язык, который в свою очередь в дальнейшем определяет коммуникативный стиль общения между этносами, формирует представление о мире и своем месте в нем каждой отдельной народности, структурируя тип ментальности и определяя своеобразие коннотативного поля. Язык как метонимический индикатор смысла обуславливает способ восприятия и понимания мира там, где сложились устойчивые этнокультурные имена, ключевые слова, культуемы как средства интерпретации культуры с приоритетным планом национально-культурного компонента значения.

В дальнейшем для более детальной лингвокультурной идентификации народа и его этнического состава должны быть выбраны более дифференциальные признаки, первое место среди которых, конечно, должно отводиться вербальному языку. Такой дифференциации способствует, как нам представляется, механизм метонимического кадрирования, сегментации, определяющий, согласно функционально-прагматическому подходу в семиологии, выбор антропологических параметров, несущих функцию характеристики и идентификации конкретного элемента материальной или духовной культуры в мире человека и, согласно системно-аксиологическому подходу, определяющих его место в системе культурных ценностей.

При построении лингвокультурной модели того или иного народа, этнических групп или нации необходимо учесть фундаментальные для модели одного мира и отсутствующие в другом понятия. Одну из ведущих ролей играет художественная картина мира, нашедшая отображение в фольклоре и в литературном творчестве. В художественных произведениях культурно-бытовая деталь (отрывки текста, посвященные описанию обычаев, традиций и явлений культуры того или иного народа, фразеологизмы, коннотации общеупотребительных слов, утерянные и не закрепленные в словаре значения многозначных слов, метафоры, метонимии, символика) несет временную фоновую информацию исторического или национального характера (Садофьева 2008, 129) и является отражением образа мыслей, склада ума, способа мировосприятия, формирующих ментальный мир человека.

Многонациональный характер народа Приднестровья, несомненно, складывался из разносторонних взглядов на универсум русских, украинцев, молдаван, гагаузов, евреев, поляков и представителей других национальностей.

Неконгруэнтность тех или иных понятий, представлений о мире, стереотипов, прецедентов приводит на определенных исторических поворотах к недопониманию, конфликтам, но также при определенных условиях интегративного характера может нивелироваться, приводя к сплоченности, результативным поискам путей взаимопонимания, взаимообогащения культурными традициями и под. В ряду лингвокультурологических вопросов, так или иначе связанных с построением лингвокультурной модели локальной межэтнической парадигмы, не на последнем месте находится и вопрос о культурной интертекстуальности и культурных коннотациях. Термин «коннотация» (соозначение) (термин Д.С. Милля) используется в дополнении к принятому в логике термину «денотация» (значение). Денотат обычно мыслится как объект, а коннотат – как свойство, в принципе независимое от денотата.

Национальная специфика языка проявляется через коннотативное слово, которое «обладает способностью не только создавать, но и удерживать глубинный смысл, находящийся в сложных отношениях с семантикой слова, закреплять его в языке, создавая тем самым культурно-национальную языковую картину» (Маслова 2001, 56).

Приведем в этой связи цитату: «Понятие коннотации имеет важное значение для анализа коммуникации в современном обществе, состоящем из различных социальных групп (слоев, классов). Социальные группы имеют субъективно окрашенное групповое сознание и могут создавать свою своеобразную субкультуру. Групповые ценности, симпатии и антипатии, установки, идеалы и прочие духовные образования группового сознания будем именовать коннотатами. Коннотаты, воздействуя на концепты национального языка, приводят к образованию социолектов. Есть социолекты, обладающие собственным лексическим запасом, например, терминология науки или язык преступного мира. Чаще всего социолект строится путем переосмысления общезыковых имен и выражений. В результате происходит расслоение национального языка на множество социолектов, выражающих мировосприятие того или иного класса, социальной группы, литературного направления, партии, общественного движения и т. д. Допустим, такие слова, как «демократия», «гласность», «равенство», «патриотизм», «права человека», «рынок» имеют разное ценностно-ориентационное содержание в лексиконе – социолекте разных российских политиков, органов печати, телевизионных программ. Социолект выступает в качестве своеобразной идеологической призмы, побуждая индивида видеть, понимать и оценивать реальную действительность в определенном свете и под определенным углом зрения» (Цит. по: Соколов). Конечно, коннотативные значения приобретаются не только политическими

выражениями, но и научными терминами, языками искусства, словами обыденной речи и предметами обихода (одежда, мебель, утварь и пр.).

В каждом языке имеются разные способы выражения одной и той же мысли, что является предметом изучения сопоставительной стилистики. Сопоставительная стилистика, как и этносемиотика подводит к вопросу о месте наблюдателя и о языковой относительности (гипотеза Сепира–Уорфа), а значения – «коннотаты», выражаемые стилистикой, входят в неявную культуру как одна из ее частей.

Таким образом, лингвокогнитивную межэтническую парадигму составляют результаты восприятия действительности и познавательной деятельности человека, накопленные в виде осмысленной и приведенной в определенную систему информации, вписывающуюся в ценностно-смысловые стандарты культуры на определенном этапе развития.

Важным представляется методологическое разграничение понятий «этническая культура» и «культура этноса». Первое выражает единство языковой и культурной самобытности этноса; второе, помимо этнической самобытности языка и культуры включает в себя и язык всемирного общения, репрезентирующий общие лингвокультурные области, формирующиеся в коммуникациях различных этносов. При этом подразумевается, что региональная (локальная) идентичность является формой сохранения культурно-символического кода единства личности и этноса и представляет собой аксиологическую систему лингвокультурного со-бытия и меж-бытия в рамках социального эмерджента (Луговская). В культуре этноса этнический и общий язык всемирного общения могут сосуществовать, так как представляют разные культурные зоны. Поэтому можно говорить о том, что язык всемирного общения комплементарно относится к этнокультурной идентичности, выполняя лишь коммуникативную функцию. Однако коммуникативная функция в чистом виде – идеал. На самом деле лингвокультурная глобализации неосуществима без концептуальной корреляции глобальных и локальных процессов, без взаимопроникновения языковых и культурных компонентов в ментальное пространство личности и этноса в целом.

### **Список литературы**

1. Кошелев А.Д. Об основных парадигмах изучения естественного языка в свете современных данных когнитивной психологии // Вопросы языкознания. № 4. М.: «Наука», 2008. С. 15-40.

2. Луговская Е.Г. Региональная (локальная) идентичность как форма сохранения культурно-символического кода единства личности и этноса. Электр. ресурс URL: [http://www.academia.edu/35537211/Региональная\\_ло](http://www.academia.edu/35537211/Региональная_ло)

кальная идентичность как форма сохранения культурно-символического кода единства личности и этноса

3. Маслова В.А. Лингвокультурология: Учебное пособие.- М.: Издательский центр «Академия», 2001. 208 с.

4. Садофьева А.Ю. Культурно-бытовая деталь в художественном тексте // Вестник МГУ. Сер.9. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2008. № 2. С. 129-136

5. Соколов А.В. Введение в теорию социальной коммуникации. Учебное пособие. СПб.: СПбГУП, 1996. 320 с.

---

## Parametric findings of local ethnic paradigm

V.A. Romanenko

*Pridnestrovian State University named after Taras Shevchenko*

*The linguo-cognitive model of communication in its relation to the general semiotic world view of the nation, that integrate in itself geographical, historical, social and other models of the world is proposed in the article.*

**Key words:** *model, parametric data, world view, world model.*

### References

1. Koshelev A.D. *Ob osnovnykh paradigmah izucheniya estestvennogo yazyka v svete sovremennykh dannykh kognitivnoy psikhologii* // *Voprosy yazykoznaniiya*. № 4. М.: «Наука», 2008. Publ. (In Russ).

2. Lugovskaya E.G. *Regional'naya (lokal'naya) identichnost' kak forma sokhraneniya kul'turno-simvolicheskogo koda edinstva lichnosti i etnosa*. URL: <http://www.academia.edu/> Publ. (In Russ).

3. Maslova V.A. *Lingvokul'turologiya: Uchebnoe posobie*.- М.: Izdatel'skij centr «Akademiya», 2001. Publ. (In Russ).

4. Sadof'eva A.YU. *Kul'turno-bytovaya detal' v hudozhestvennom tekste* // *Vestnik MGU. Ser.9. Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikaciya*. 2008. № 2. Publ. (In Russ).

5. Sokolov A.V. *Vvedenie v teoriyu socialnoi kommunikacii*. URL: [http://ir.znau.edu.ua/bitstream/123456789/8389/1/SEPIKE\\_2017\\_30\\_34.pdf](http://ir.znau.edu.ua/bitstream/123456789/8389/1/SEPIKE_2017_30_34.pdf)

Пантилеенко Екатерина Сергеевна, преподаватель Днепропетровского национального университета железнодорожного транспорта, Днепро, Украина. - Особенности формирования гендерной лексики в толковом словаре

## ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГЕНДЕРНОЙ ЛЕКСИКИ В ТОЛКОВОМ СЛОВАРЕ

**Е.С. Пантилеенко**

*Днепропетровский национальный университет  
железнодорожного транспорта*

*В статье рассматриваются особенности гендерной лексики русского языка на материале толкового словаря. Статья раскрывает проблему традиционных и новейших подходов относительно толкований, связанных с гендером. Отмечены универсальные закономерности и национально-специфические расхождения толкования понятий в словаре и их функционирования в языке. Гендерные исследования дают возможность проанализировать социально-культурные и речевые факторы, определяющие отношение общества к мужчинам и женщинам, а также поведение говорящих индивидов в связи с принадлежностью к определённому полу и стереотипные представления о мужских и женских качествах, то есть всё то, что переводит проблематику пола из области биологии в сферу социального. Гендер является проявляющимся фактором в речевом поведении человека. Исходя из происхождения, смысла и употребления в речи общество корректирует языковое сознание человека, таким образом, дифференцируя в языке и менталитете социальную природу и положение полов, предписывая человеку устремления и модели поведения, о которых первоначально он может и не подозревать. Со стороны лингвокультурологического подхода, предполагающего изучение мужского и женского как базовых культурных гендерных основ, можно не только определить обусловленную полом специфику языка, а также выявить универсальные и культурно-специфичные гендерные стереотипы, зафиксированные в языке.*

**Ключевые слова:** *гендер, гендерная лексика, толковый словарь, понятие, этимология (происхождение).*

**Постановка проблемы и актуальность.** Человек испытывает глубокую потребность как в общении, так и в том, чтобы быть причастным к сообществам себе подобных. Социальное пространство формируется и отражается в языке на основе стереотипов и образов, а также контрастных установок и неустойчивой категоризации. В статье раскрываются определённые общественные и нормативные основания при формировании лексем по профессии и полу; не учитывается внешность, нет разделения на индивидуальности личности, а только на род занятий.

В данной статье ставится проблема недостаточно раскрытых толкований, так или иначе гендерно маркированных, представленных

в разделе на букву А «Большого толкового словаря русского языка» (БТСРЯ). Данная проблема находится в русле важнейших **исследований**, поскольку на фоне возрастающего значения индивидуальности человеческого бытия в современном обществе проблема гендерных отношений становится одной из важнейших.

**Целью данной статьи является** описание гендерных особенностей лексики, представленной во фрагменте толкового словаря современного русского языка. Определение человека в языке сегодня выступает одной из важных составляющих при изучении центральных лингвистических проблем.

**Изложение основного материала.** Вопрос относительно гендера как результата взаимодействия социально-культурного и телесного и обозначения телесного через культурное предполагает существование не только двух гендеров. Сомнения биологов по поводу существования исключительно двух полов – мужского и женского, равноуровневость сексуальной организации тела, сложность конструирования биологического пола послужили научным основанием для постановки вопроса о правомерности выделения только двух гендеров.

Как утверждает современная исследовательница А.В. Кирилина, в научное описание понятие «гендер» введено для того, чтобы провести границу между понятием «биологический пол» («sexus») и социальными и культурными импликациями, вкладываемыми в концепты мужское-женское: разделение ролей, культурные традиции, отношения власти и пола людей. Термин «гендер» призван исключить биологический детерминизм, заключённый в понятии «sexus» и приписывающий все социокультурные различия, связанные с полом, универсальным природным фактором (Кирилина: 33).

**Актуальность проблемы** в том, что нормы и образцы поведения зафиксированы в языковых значениях, происхождение которых давно интересовало лингвистов, философов и культурологов. Идеи связаны с формированием значений как семантических оснований в становлении и накоплении культурного и духовного богатства человечества. На основании **современных исследований** можно сказать, что языковая картина мира человека, каждого члена общества, порождается в процессе усвоения им значений, объективированных в общественном сознании, и выявления «скрытых» в значениях смыслов. Языковое восприятие понимающего мир субъекта формируется именно в процессах смыслообразования – порождения им как смысла конкретных социальных событий и ситуаций, так и смысла жизни в целом. Следовательно, истоки формирования понятий для человека надо искать не в значениях, а за ними – в глубинном смысле поступков людей, исторических событий, эпохи. Характер процессов смыслообразования в значительной сте-

пени зависит от духовных способностей человека. Восприятие – это, прежде всего, категория культурологическая и мировоззренческая (как женского так и мужского). С этой позиции толкование слова представляет собой объективное явление, обязательно предполагающее, потенциально содержащее в себе активность субъекта. Активность направлена на опредмечивание идеи, формирование значений, определяющих семантическое поле структуры и духовный опыт человечества.

Лакофф (Lakoff, 1975) один из первых, кто открыл лингвистические отличия между родами. Многочисленные эмпирические гипотезы описывали лингвистические особенности способов называния мужчин и женщин. Некоторые исследователи сосредоточивались на фонологических и лексических различиях (Trudgill, 1972; Eckert, 1989), некоторые – на особенностях дискурсов (как например комплименты и извинения (Homes, 1995) или диалоги (Tannen, 1991), на синтаксических и лексических различиях между полами (Newman, Groom, Handelman, & Pennebaker, 2008; Argamon, Koppel, Fine, & Shimoni, 2003; Baker, 2014). Другие касались вопроса о том, действительно ли мужчины и женщины используют язык по-разному или интерпретируют вещи по-разному (Argamon, S., Koppel, M., Fine, J., & Shimoni, A. 2003; Baker 2014; Berryman-Fink, C. L., & Wilcox 1983)

Однако, некоторые исследователи утверждают, что пол говорящего (автора) воздействует на использование языка очень мало, и что другие факторы, такие как, например, социальный статус или возраст говорящего, или слушателя, возможно, имеют больший эффект на использовании языка (Brouwer 1982; Berryman-Fink & Wilcox 1983; Ishikawa 2011). Над этими вопросами ещё работает современная лингвистика.

Первые **исследования** касались диалогической речи, а именно, половых особенностей говорящего и речевых ограничений по полу, исследовались особенности письма (по ограниченному количеству тем) в контексте различных возрастных групп.

Таким образом, возникает вопрос о том, что именно кроме пола (гендера) вызывает наблюдаемые лингвистические отличия между мужчинами и женщинами приблизительно одного возраста, статуса, использующих одинаковые темы диалога или монолога, испытывающих влияние одинаковых внешних факторов.

В последние десятилетия беспрецедентно расширились масштабы лингвистических исследований в области гендерной проблематики, однако специальных работ, посвященных вопросам гендера на материале толкового словаря русского языка, еще не было.

Гендерные исследования в лингвистике, довольно молодое, но интенсивно развивающееся направление в языкознании. Перспективность таких исследований привлекает все больше внимания ученых. Действи-

тельно, то, что являлось предметом чисто лингвистических исследований (лексика, грамматика, синтаксис, текст, речь и т. д.), сегодня становится объектом междисциплинарного изучения, предполагающего рассмотрение психологических, социальных, культурных и многих других факторов при интерпретации языковых единиц. «Нередки случаи, когда те или иные явления, обнаруженные в речи мужчин и женщин, связаны с особенностями их психического склада, характера, профессии, роли в социуме, но не с различием по полу» (Кирилина: 90-136).

Как утверждает А.В. Кирилина, социокультурное содержание гендера может раскрываться путем анализа значений языковых единиц, которые его представляют, хотя гендер не принадлежит к чисто лингвистическим категориям. Кроме того, гендерный аспект языкознания характеризуется тем, что практически любая область лингвистики (проблемы референции, когниции, морфологии, грамматики, синтаксиса, лексикологии и фразеологии, семантики и прагматики, лингвистики текста и т. д.) могут быть рассмотрены с точки зрения отражения в них гендерных отношений. Значительную сложность представляет и то обстоятельство, что традиционные гендерные стереотипы оказывают воздействие на сознание исследователя, в ряде случаев влияя на интерпретацию данных. Например, стандартное представление о том, что женщины более эмоциональны, чем мужчины, приводит к тому, что одни и те же формы речевого поведения у мужчин интерпретируются как нейтральные, а у женщин – как эмоциональные (Кирилина 2001).

В «Большом толковом словаре русского языка» под редакцией Кузнецова С. А. на букву «А» обнаружено 119 слов, связанных с гендером. Особенно часто встречаются названия профессий и увлечений с признаками двух родов, из них 102 слова с признаками только мужского рода и 17 слов с признаками женского рода.

Наименования лиц по профессии и полу изучены достаточно полно. В 30-годы эксплицитного отражения гендерных отношений не обнаруживалось, только лексемы, сочетающие обозначение принадлежности по полу по профессии (*автоматчик (автоматчица, разг.), автомобилист (автомобилистка), агроном (агрономша см. агроном), аппаратчик (аппаратчица) аристократка (см. аристократ), арматурщик (арматурищица), артист (артистка), арфист (арфистка)* или неспецифицированное употребление существительных мужского рода (*авиатор, автоинспектор, автокаскадёр, анималист, аномальщик, антрополог, ассириолог, астролог, астроном, астрофизик, аэролог, акционер*). Следует отметить, что и в неявном виде прослеживается приписывание женщинам стереотипных отрицательных качеств вздорности, неуравновешенности, умственной недостаточности. Не учитывается женская внешность. В этот период преобладает героизация тру-

да и единство всего народа, без разделения его на индивидуальность личности, например, в толковом словаре это отражено: *акушер* (врач – специалист по акушерству), *акушерка* (женщина со средним медицинским образованием, имеющая право самостоятельно оказывать помощь при родах) [1].

В 90-е годы 20 в. обнаруживается явное преобладание развлекательной тематики, направленной на отражение частной, интимной жизни человека. Тематика производственных успехов, духовного творчества и в целом профессиональная самореализация оказывается потеснена культивированием телесности сексуальности. Для лиц любого пола отмечается лексика, обозначающая родственные отношения, что свидетельствует о значимости семейных уз (в словаре это заметно в каждом толковании, например (*адмиральша*, разг. жена адмирала; *адмирал* (*адмиральша*, разг. жена адмирала; *ассессорша* (разг. жена коллежского ассессора). Во фрагменте словаря, во многих случаях толкование способствует нейтрализации гендерной асимметрии.

Таким образом, понятие в русском языке и речи раскрывается не полностью, большей частью представлены в нём мужчины, мужская деятельность и мужские перспективы.

Разделяя базовые положения постмодернизма, гендерология, вошедшая в раздел лингвистики в эпоху постмодерна, обращается к структурам языка, признавая их значимую роль. В языкознании начинает формироваться научное направление, изучающее гендерный фактор в языке – лингвистическая гендерология (иногда называемая гендерной лингвистикой).

Гендер является компонентом как коллективного, так и индивидуального сознания, его необходимо изучать как феномен, проявляющийся в стереотипах, фиксируемых языком, и в речевом поведении индивидов, осознающих с одной стороны, свою принадлежность к мужскому или женскому полу, а с другой, испытывающих определенное давление аксиологически не нейтральных структур языка, отражающих коллективное видение гендера. **К перспективам дальнейшего исследования** мы относим описание формального обозначения гендерной лексики.

### Список литературы

1. Большой толковый словарь русского языка / Под ред. С.А. Кузнецова. СПб.: Норинт, 2004. 1536 с.
2. Земская Е.А., Китайгородская М.А., Розанова Н.Н. Особенности мужской и женской речи // Русский язык в его функционировании / Под ред. Е.А. Земской и Д.Н. Шмелева. М., 1993. С. 90-136.
3. Кирилина А.В. Гендерные исследования в лингвистике и теории коммуникации. М.: РОССПЭН, 2004. С.33.

4. Кирилина А.В. Освещение связи языка и пола в истории лингвистики // Теория и методология гендерных исследований: курс лекций/ под общ. ред. О.А. Ворониной. М.: Московский центр гендерных исследований, 2001. 415с.

5. Argamon, S., Koppel, M., Fine, J., & Shimoni, A. (2003). Gender, genre, and writing style in formal written texts. *Text*, 23(3) 321-346

6. Baker, Paul (2014) *Using Corpora to Analyze Gender*, London; New York: Bloomsbury Academic, 2014; 228 pp.

7. Berryman-Fink, C. L., & Wilcox, T. R. A. (1983). Multivariate investigation of perceptual attributions concerning gender appropriateness in language. *Sex Roles*, 9, 663-681.

---

## Gender features lexis forming in defining type of dictionary

K.S. Pantileienko

*Dnepropetrovsk National University of Railway Transport, Ukraine*

*The article deals with the peculiarities of the Russian gender lexis on the material of an defining dictionary. The article reveals the problem of traditional and new approaches to relative interpretations deal with gender. Universality regularities and national-specific discrepancies in the interpretation of concepts in the vocabulary and their functioning in the language are noted. The gender researches give an opportunity to analyze sociocultural and speech factors, qualificator attitude of society toward men and women, and behavior of speaking individuals in connection with belonging to certain sex and stereotype ideas about masculine and woman qualities. So, it is everything that translates the range of sex problems from a biology area in a social sphere. Gender shows up factor in speech behavior of man. Society corrects language consciousness of human through origin, sense and use in speech. Thus, this correction takes place in differentiating of social nature and position of sexes in a language and mentality, in ordering to the man of aspiration and model behaviors about that he can be originally unaware. On the part of the linguocultural approach, which presupposes the study of masculine and feminine as the basic cultural gender bases, it is possible not only to determine the specificity of the language conditioned by gender, but also to reveal universal and culturally specific gender stereotypes fixed in the language.*

**Keywords:** *gender, gender lexis, defining dictionary, concept, etymology.*

### References

1. *Bol'shoi tolkovyi slovar' russkogo yazyka* / [gl. red. S.A. Kuznetsov]. – Saint Petersburg: Norint, 2004. Publ. (In Russ).

2. Zemskaya E.A., Kitaigorodskaya M.A., Rozanova N.N. *Oso-bennosti muzhskoi i zhenskoi rechi* // *Russkii yazyk v ego funktsionirovanii* / Pod red. E.A. Zemskoi i D.N. Shmeleva. M., 1993. Publ. (In Russ).

3. Kirilina A.V. *Gendernye issledovaniya v lingvistike i teorii kommunikatsii*. Moscow: ROSSPEN, 2004. Publ. (In Russ).

4. Kirilina A.V. *Osveshchenie svyazi yazyka i pola v istorii lingvistiki // Teoriya i metodologiya gendernykh issledovaniy: kurs leksii/ pod obshch. red. O.A. Voroninoy. M.: Moskovskii tsentr gendernykh issledovaniy, 2001. Publ. (In Russ).*

5. Argamon, S., Koppel, M., Fine, J., & Shimoni, A. (2003). *Gender, genre, and writing style in formal written texts. Text, 23(3)*

6. Baker, Paul (2014) *Using Corpora to Analyze Gender*, Lon-don; New York: Bloomsbury Academic, 2014.

7. Berryman-Fink, C. L., & Wilcox, T. R. A. (1983). *Multivariate investigation of perceptual attributions concerning gender appropriate-ness in language. Sex Roles.*

Скомаровская Анастасия Анатольевна, ст. преподаватель кафедры русского языка и межкультурной коммуникации Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко, Тирасполь, Приднестровье. - **Лексико-сематическое калькирование как один из способов расширения значения слова (на примере греческого и русского языков)**

## ЛЕКСИКО-СЕМАТИЧЕСКОЕ КАЛЬКИРОВАНИЕ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ РАСШИРЕНИЯ ЗНАЧЕНИЯ СЛОВА (на примере греческого и русского языков)

**А.А. Скомаровская**

*Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко*

*В статье рассматривается способ заимствования русским языком греческих слов путем калькирования. Описывается один из видов калек, а именно лексико-семантические кальки, представленные в произведениях древнерусской литературы.*

*Ключевые слова: греческий язык, грецизм, калька, семантическая калька, литературный язык, сочетаемость слов, семантика.*

Рассматривая вопрос о различных типах заимствований, хотелось бы отметить вклад Ф.И. Буслаева в исследование данной проблемы. В 1848 году выходит в свет магистерская диссертация Буслаева – «О влиянии христианства на славянский язык». По собственному определению автора – это опыт истории языка по Остромирову Евангелию. На частном случае, на исследовании древнего текста славянского Евангелия, Ф.И. Буслаев применяет усвоенную и развитую им методу исторического изучения языка.

Язык свидетельствует о настоящей и прошлой умственной жизни народа: текст Остромирова Евангелия знакомит нас не только с общественными и семейными отношениями, с юридическим бытом и мифологическими верованиями той эпохи, жизни славянских народов, когда переведено на старославянский язык Евангелие, но переносит нас и в предшествующие эпохи. Между прочим, Ф.И. Буслаеву удалось ясно доказать, что славянские языки еще задолго до Кирилла и Мефодия подверглись влиянию христианских идей.

Но исследователь идет дальше: весьма удачно пользуясь сравнением славянского перевода Евангелия с готским, сделанным Ульфилою, Буслаев при помощи сравнительно-исторических приемов восстанавливает материальный и юридический быт, культуру и верования славян и готов в доисторические эпохи их жизни и незаметно переходит затем

к еще более отдаленной эпохе - эпохе индоевропейского единства. Этот экскурс Буслаева в область сравнительного языковедения, конечно, не мог иметь того же значения, которое приобрели все его труды по истории русского языка, но он в особенности важен как первая у нас и у славян попытка извлечь из лингвистического материала те ценные данные, которые они содержат для характеристики отошедших в прошлое культурно-исторических эпох.

Ф.И. Буслаев в работе «О влиянии христианства на русский язык» выделяет два этапа в древнейшей истории языка – мифологический и христианский. Он касается истории отдельных слов, образов и понятий, вошедших в славянскую культуру вместе с христианством и также рассматривает греческие слова, заимствованные переводчиками (Фасмер; 166).

Между Византией и восточнославянскими племенами с давних времен существовали тесные культурные, торговые и политические связи. Восточные славяне взаимодействовали с южными соседями еще за несколько столетий до принятия христианства, начиная с VI века после войн на Балканах. К концу десятого столетия после принятия Киевской Русью христианства по византийскому образцу зеркалом теснейших контактов древних русичей с греками стала письменность.

Начиная с литературного языка Древней Руси, многие литературные тексты несут на себе отпечаток греческого влияния. Это влияние заметно на всех языковых уровнях, в особенностях произношения греческих корней (например, греческий звук [ф] в русских словах), в словообразовательных элементах (приставки -анти, -гипер, -а и др.) и в особенности, в семантике языковых единиц.

Грецизмы – это слова, вошедшие в русский язык из греческого языка византийского периода (через славянские переводы религиозных книг), и термины, образованные из греческих корней и аффиксов (Юшманов 1968).

Грецизмами называют слова, которые пришли в русский язык из греческого двумя способами: как путем прямого заимствования, так и способом калькирования.

Согласно определению Словаря лингвистических терминов *калькирование* - образование новых слов и выражений по лексико-фразеологическим и синтаксическим моделям другого языка с использованием элементов данного языка.

В Большом энциклопедическом словаре говорится, что кальки служат для обозначения образования нового фразеологизма, слова или нового значения слова путем буквального перевода соответствующей иностранной языковой единицы (БЭС 1998).

Греческие кальки в русских текстах сначала появились в переводах богослужебных текстов, затем в оригинальных произведениях. Они

не характерны для памятников официальной деловой письменности, а встречаются, главным образом, в летописях, а также произведениях художественной литературы, в особенности, идейно-тематически связанных с церковной сферой. Это такие жанры, как житие, «слово», поучение.

Во времена Древней Руси тексты такого рода тщательно изучались и многократно переписывались. Вот почему они оказали значительное влияние на дальнейшее развитие литературного языка, вплоть до нового времени. Кроме того, в круг широкого изучения вошли переведенные древнерусскими авторами произведения героико-эпического жанра, либо болгарского, либо восточнославянского происхождения.

Во время калькирования нового слова может происходить расширение сочетаемости исконного слова по образцу того, как данное слово функционирует в иностранном языке. Такие кальки называют семантическими. Рассмотрим некоторые примеры слов, которые являются семантическими кальками с греческого языка.

Глагол «просветить» («просвещать») первоначально имел значение «засветить», «зажечь что-либо» и употреблялся только в сочетании со словами, обозначающими источник света (например, *засветить свечу*). Однако в произведениях древнерусской литературы этот глагол стал употребляться еще и с наименованиями лица.

Например, в «Слове о законе и благодати» митрополита Илариона встречаем *«Крещением просветил всех нас...»*.

Кроме того, встречается употребление глагола «просвещать» в переносном значении в сочетании с существительными «сердце», «очи», «лицо», «мир», «душа»: *«Приближаясь от тьмы к свету, глаза и сердце просвещаем...»* (там же). В данном случае не свойственная русскому языку сочетаемость заимствована у греческого глагола φωτίζω «освещать», который, как и древнерусский глагол «просветити», образован от корня со значением «свет». Из примера явственно видно, сколь значительно расширился круг сочетаемости глагола «просветить» благодаря калькированию с греческого.

Рассмотрим историю развития семантики слова «слава» в русском языке, обратившись к этимологическому словарю. Русские лексемы «слава» и «слово» имеют одно происхождение. Слово «слава» связано чередованием гласных со «слово», «слыть» (Фасмер 2008). «Слыть» значит «называться», «обладать словом», «иметь название». *«Понетьское море... словеть Руское»* (Лаврентьевская летопись). Поэтому, вероятно, первоначальным значением слова «слава» было ближайшее к слову «слово», а именно «мнение». Греческое соответствие – δοξα. Все остальные значения: «прославление», «хвала», «благодарение», «честь», «величие», «почет» – повторяют соответствующие значения греческого слова δοξα. К тому же семантическая структура лексемы

«слово» не имеет ничего общего со словом «слава», за исключением упомянутого значения «мнение».

Итак, анализ приведенных примеров показывает, как происходит расширение сочетаемости исконно-русского слова по образцу его функционирования в греческом языке.

В заключение необходимо отметить, что изучение особенностей проникновения в язык заимствованных слов, а в данном случае, значений слов, помогает не только расширить наши представления о становлении семантики того или иного слова в русском языке, но позволяет глубже постичь специфику межъязыковых контактов, культурного взаимодействия народов.

### Список литературы

1. Фасмер М.Р. Этимологический словарь русского языка. В четырех томах. М.: кн. клуб Терра, 2008.
2. Федорова М.Е., Симникова Т.А. Хрестоматия по древнерусской литературе. Уч. пособие для вузов. М.: Высшая школа, 1994.
3. Ярцева В.Н. Большой энциклопедический словарь. Языкознание. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998.
4. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. Электр. ресурс URL: <http://www.classes.ru/grammar/174.Akhmanova/>

---

## Lexical semantic calquing as one of the ways to expand the value of the word (on the example of the greek and russian languages)

*The article deals with the way of borrowing the Greek words by Russian language by means of the calquing. The type of calque is described, namely lexical semantic calque, which is presented in the works of Old Russian literature.*

**Keywords:** Greek language, Greekism, calque, semantic calque, literary language, word combinability, semantics.

### References

1. Fasmer M.R. *Etimologicheskii slovar' russkogo yazyka*. V chetyrekh tomakh. Moscow: kn. klub Terra, 2008. Publ. (In Russ).
2. Fedorova M.E., Simnikova T.A. *Khrestomatiya po drevne-russkoi literature*. Uch. posobie dlya vuzov. Moscow: Vysshaya shkola, 1994. Publ. (In Russ).
3. Yartseva V.N. *Bol'shoi entsiklopedicheskii slovar'*. Yazyko-znanie. Moscow: Bol'shaya Rossiiskaya entsiklopediya, 1998. Publ. (In Russ).
4. Akhmanova O.S. *Slovar' lingvisticheskikh terminov*. URL: <http://www.classes.ru/grammar/174.Akhmanova/>

**Чайковская Нежданна Федоровна**, преподаватель кафедры русского языка и межкультурной коммуникации Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко, Тирасполь, Приднестровье. - **Язык в процессе познания мира**

## ЯЗЫК В ПРОЦЕССЕ ПОЗНАНИЯ МИРА

**Н.Ф. Чайковская**

*Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко*

*В статье рассматриваются лингвоментальные основания процессов творческого познания мира: категоризация, категориальный диапазон текста, культура как совокупность накопленной информации, способов ее организации, хранения и передачи.*

**Ключевые слова:** *познавательная деятельность; когнитивная структура; научная лингвистическая категория; языковая категория; концептуальная картина мира; диалогизация языка и культуры.*

Когнитивная лингвистика – новое направление в науке о языке, которое изучает место языка в познавательной деятельности человека. В центре внимания когнитивной лингвистики находится язык, как единая познавательная система, как когнитивный механизм – совокупность знаков, репрезентирующих информацию. Познавательный процесс предполагает порождение и трансформацию концептов. Познание окружающей среды представляет собой деятельность, которая отражает индивидуальную позицию человека в видении реальности, ее категоризацию и понимание значения происходящего. «Миропостижение» – процесс познания мира – являет собой структуризацию знаний, их представление концептуальными единицами, в этой связи и возникает потребность языка для процессов познания мира.

Как один из основополагающих способов выражения знаний, как умственная способность человека выполнять основную роль в обработке, хранении и передаче информации, язык принимает участие в разных формах познания: рационального (суждения, понятия) и чувственного (восприятия, ощущения). Данные формы познания проходят через всю деятельность человеческого сознания (Постовалова 2002; 77).

В процессе познания в человеческом сознании возникают когнитивные структуры (cognitive image – познавательный образ), которые формируются и улучшаются в ходе деятельности, что помогает созданию субъективного мира человека. Индивидуум в процессе познания мира формирует личное пространство мышления, создавая концептуальную картину мира.

Антропоцентрическая направленность новой научной парадигмы предоставляет возможность определить лингвоментальные причины процессов нового познания мира, что влечет за собой необходимость изучения и соотношения языковых структур, и структур знания. «В самом общем плане исследования языка можно определить как исследование категорий, выраженных в языке» (Лабов 1983; 133).

Действительность, согласно принципу категоризации, не может восприниматься как бесструктурный комплекс особенностей. Представленные в ней объекты материального мира различаются обособленно организованной структурой. Поэтому максимальное количество информации с наименьшими когнитивными расходами будет обеспечено категориальной системой, которая наиболее точно отражает структуру воспринимаемой действительности.

Как известно, категоризация – мыслительная операция, направленная на формирование категорий как понятий, предельно обобщающих и классифицирующих результаты познавательной деятельности человека, а категория – одна из познавательных форм мышления человека, позволяющая обобщить его опыт и осуществить его классификацию.

Категориальный диапазон какого-либо текста отражает актуальные сведения о картине мира. Анализ отдельно взятой категории с точки зрения ее вербализации способствует подробному изучению структур знаний, которые выражаются языком.

Так например, категория лица, представленная именем, выражает социально-исторический опыт носителей языка и является своего рода архетипом, при помощи которого можно воссоздать не только условия и особенности жизни народов, но и сам «дух народа», его взгляды, установки, ценности и т. п. С данной точки зрения значимым является суждение о внутренней структуре говорящего, которая состоит из:

- 1) знания, мнения;
- 2) потребность, желания, предпочтения;
- 3) отношения, установки;
- 4) чувства, эмоции (Дейк 1989; 25).

Междисциплинарная парадигма развития лингвистики стала основой появления новых категорий и наиболее глубокой интерпретации ранее существующих. Категория межличностных взаимоотношений показывает трудность взаимодействия различных категорий: модальности, персональности, обращенности, - которые для своей реализации располагают богатейшей гаммой полифункциональных средств, которые в свою очередь формируют каждую категорию и являются самостоятельным предметом особой природы. Категория межличностных взаимоотношений предоставляет возможность получить сведения о внутреннем мире участников коммуникации, об их картине мира, ценностях, идеалах и т. д.

В ходе познания окружающей действительности индивид играет роль «наблюдателя». В зависимости от природы объектов, которые подлежат категоризации различают естественные категории (категоризация онтологических объектов) и языковые категории (категоризация языковых единиц). Различают научные категории, категории классического типа и обыденные категории неклассического типа (Гольдберг 2002; 142).

Научная лингвистическая категория нацелена на отображение системы языка, обычные категории языка ориентированы на отображение окружающей действительности, вне зависимости от вида категорий они погружены в мир языка, помогающего нам узнавать окружающий мир.

Потому как в языке находит отражение внутренний мир человека, его видение мира, менталитет, система ценностей традиции и т. д., его нередко соотносят с зеркалом культуры.

Взаимодействием различных категорий выражается все богатство культуры. У культуры широкий диапазон составляющих: верования, привычки человека как члена определенного общества, законы, знания, обычаи. «Ноша культурных ценностей, ноша особого рода. Она не утяжеляет нам шаг вперед, а облегчает. Чем большими ценностями мы овладеем, тем более изощренным и острым становится наше восприятие иных культур -культур, удаленных от нас во времени и в пространстве древних и других стран. Каждая из культур прошлого или иной страны становится для интеллигентного человека своей культурой, своей глубоко личной и своей в национальном аспекте, ибо познание своего сопряжено с познанием чужого» (Лихачев 1989; 231).

Понятие «культура» содержит в себе знания, особенности поведения общества и систему ценностей, свойственных этому обществу. Культура рассматривается как совокупность достижений человечества, т. е. продукты мысли и деятельности человека: норма и опыт, которые определяют и регулируют человеческую жизнь, восприятие людьми нового, их отношение к социальным нормам и мировым системам. Непрерывное взаимодействие культуры и языка связано с общностью их функций, что содействует их постоянному и безграничному диалогу. В этом смысле язык – система, которая собирает, хранит и передает из поколения в поколение накопленную человеческим обществом информацию, а культура – комплекс приобретенной информации, методов ее хранения и организации.

«Исследование языковых явлений во взаимосвязи с сознанием, мышлением, духовной жизнью человека, национальной психологией, историей и культурой позволяет по-новому представить наиболее значимые фрагменты языковой картины мира» (Богуславский 1989; 8). В ментальном познании действительности выделяют два этапа: формирование образа и воссоздание образа, в которых речевая деятельность

играет главную роль. В действии создается система ценностей каждого этноса, которая впоследствии отражается в образе мира.

Современная интегральная модель знания, которая возникла в результате развития лингвистических идей, эксплицирует формирование и развитие такой области знания, которая обобщает и систематизирует данные всего комплекса наук, занимающихся изучением человека, и позволяет вникнуть в систему ценностей любой национальной культуры.

### Список литературы

1. Богуславский Д. С. Письма о добром и прекрасном. М., 1989.
2. Гольдберг В. Б. Типологизация лексических категорий на базе парадигматических связей // С любовью к языку. М., 2002.
3. Дейк Т. А. Язык. Познание. Коммуникация. М., 1989.
4. Лабов У. Структура денотативных значений // Новое в зарубежной лингвистике. – М., 1983.
5. Лихачев Д. С. Письма о добром и прекрасном. М., 1989.
6. Постовалова В. И. «Язык и миропостижение: философия языка В. фон Гумбольдта и когнитивная лингвистика» // С любовью к языку. М., 2002.

---

## Language in the process of world cognition

*The article deals with the linguistic foundations of the world cognition processes: categorization, categorical range of text, culture as a complex of accumulated information, ways of its organization, storage and transfer in the modern educational process.*

**Key words:** cognitive activity; cognitive structure; scientific linguistic category; category of language; conceptual world view; dialogization of language and culture.

### References

1. Boguslavskii D.S. *Pis'ma o dobrom i prekrasnom*. Moscow. 1989. Publ. (In Russ).
2. Gol'dberg V.B. *Tipologizatsiya leksicheskikh kategorii na baze paradigmaticeskikh svyazei* // S lyubov'yu k yazyku. Moscow. 2002. Publ. (In Russ).
3. Deik T.A. *Yazyk. Poznanie. Kommunikatsiya*. – Moscow 1989. Publ. (In Russ).
4. Labov U. *Struktura denotativnykh znachenii* // Novoe v za-rubezhnoi lingvistike. – Moscow. 1983. Publ. (In Russ).
5. Likhachev D.S. *Pis'ma o dobrom i prekrasnom*. Moscow. 1989. Publ. (In Russ).
6. Postovalova V.I. *Yazyk i miropostizhenie: filosofiya yazyka V. fon Gumbol'dta i kognitivnaya lingvistika* // S lyubov'yu k yazyku. Moscow. 2002. Publ. (In Russ).

# РЕЧЕВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ. ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ

---

**Петрик Любовь Михайловна**, преподаватель кафедры русского языка №3 факультета русского языка и общеобразовательных дисциплин Российского университета дружбы народов, Москва, Российская Федерация; **Новикова Анна Константиновна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка №3 факультета русского языка и общеобразовательных дисциплин Российского университета дружбы народов, Москва, Российская Федерация. - **Усвоение теоретико-литературных понятий и словарно-фразеологическая работа в иноязычной аудитории**

## УСВОЕНИЕ ТЕОРЕТИКО-ЛИТЕРАТУРНЫХ ПОНЯТИЙ И СЛОВАРНО-ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКАЯ РАБОТА В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ

**Л.В. Петрик, А.К. Новикова**

*Российский университет дружбы народов*

*Специфика данной статьи и данного материала в том, что содержит описание организации наблюдения студентов (при чтении художественного текста) над языком и других видов работы, связанных с анализом речевого образца. В результате студенты должны усвоить следующее правило: если слово многозначное, то в синонимические отношения оно может вступать в каждом из своих значений, - и найти это подтверждение нужно в художественном тексте.*

**Ключевые слова:** словосочетание, лексика, фразеология, активизация словарного запаса.

Формирование социокультурной и – шире – коммуникативной компетенции обучаемых в иноязычной аудитории, реализация практической цели обучения – выработки у студентов умения организовать речевую коммуникацию, накопления лексического запаса – важный и сложный процесс.

При изучении второго языка, знакомясь с лексическим богатством русского языка, иностранные студенты часто затрудняются в выборе нужного слова из синонимического ряда, допускают ошибки словоу-

потребления. Для их предупреждения при изучении русского языка как иностранного необходима словарно-фразеологическая работы с многократным использованием разных текстов.

Основная задача словарной работы над произведением – содействовать закреплению новых слов в речевой практике студентов. Рассмотрим некоторые приемы словарно-фразеологической работы при изучении рассказа И.С. Тургенева «Муму». Задания и упражнения могут быть следующими:

С какими словами и словосочетаниями, связанными с изображением крепостнической действительности, вы встретились при изучении рассказа (крепостное право, бесправие крестьян, безграничная власть помещика)?

Как в произведении автор называет помещицу? Какие еще слова для определения ее положения в обществе вы знаете? (Барыня, госпожа, помещица, крепостница.)

Что в характере барыни осуждает автор? (Жестокость, лицемерие, бессердечие.)

Как относился Герасим к спасенной им собачке? (Любил ее без памяти, был горячо привязан к ней, нежно заботился о ней).

Какие качества Герасима подчеркивает писатель? (Трудолюбие, честность, сердечность.)

Эти вопросы могут быть дополнены заданиями: подкрепить мысль цитатой из текста; привести аналогичные примеры из других произведений; подыскать к данным словам антонимы, синонимы.

Включение слова или фразеологизма в словосочетание или предложение способствует его усвоению и введению в активный словарь студента. В связи с этим возможны и такие варианты заданий:

С данным словом учащиеся придумывают предложения, например с глаголами *зажмуриться*, *спохватиться*, *опираться*.

Дается предложение, в которое предлагается вставить одно из предложенных учителем слов. Например: «Она... привязалась к Герасиму и не отставала от него ни на шаг (слова: сильно, страстно, горячо).

При изучении рассказа «Муму» полезно закрепить слова *решил*, *решение*, *решительный*, *решительность*, которые помогают осмыслить уход Герасима от барыни после того, как он утопил Муму. Герасиму нелегко было выполнить приказ барыни. Но, выполнив его, крепостной своей госпожи выразил протест против насилия над своей личностью. Люди, умеющие осуществить принятое решение даже в самой неблагоприятной для себя ситуации, – *решительные* люди.

Закрепление нужных слов и фразеологизмов целесообразно проводить также при просмотре фильмов, когда наглядный материал предлагается без титров (или с их составлением самими учащимися).

Активизации словарного запаса способствуют лексические игры (например, на подбор большего количества слов на заданную тему, синонимов, антонимов, однокоренных слов и т. д.).

Можно использовать несколько приемов закрепления новых слов одновременно. Например, одному ученику даются выписанные на карточке слова для перевода на родной язык, другому предлагается составить предложения с данными словами и записать на доске, а класс в это время подбирает синонимы к каждому такому слову.

Следует систематически проверять усвоение лексики и фразеологии. По заданию учителя школьники поясняют разными способами значения названных слов, вспоминают, в каких произведениях им встречались эти слова ранее, подбирают синонимы и антонимы, составляют с ними словосочетания и предложения. В соответствии с этим выделяются несколько типов лексических упражнений для целенаправленной активизации лексического материала и собственно речевые упражнения.

Приведем примеры.

При обрисовке трудолюбия, сноровки, силы Герасима автор использует разнообразную лексику и фразеологию: *он работает за четверых, дело спорится в его руках, он сокрушительно действует косою, молотит проворно и безостановочно*. Герасима окружает соответствующая его росту и силе обстановка: *богатырская* (большая, широкая) кровать, *дюжий* (крепкий, большой) сундук, *крепкого свойства* столик, *прочный и приземистый* (крепкий, но невысокий) стул. Эпитеты точны, выразительны, они дополняют представление о Герасиме.

И.С. Тургенев широко использует сравнения. В большинстве случаев они взяты из мира природы, крестьянского окружения, из того мира, неразрывной частью которого является главный герой рассказа. Знакома читателя с Герасимом, автор пишет, что тот «вырос немой и могучий, как дерево растет на плодородной земле». Привычная обстановка придает ему силы. Оторванный от нее по воле барыни, в городе «он скучал и недоумевал, как недоумевает молодой здоровый бык, которого только что взяли с нивы». Тоскуя по деревне, Герасим бросался на землю лицом и целыми часами лежал на груди неподвижно, как «пойманный зверь».

Эти сравнения говорят о Герасиме как о сильном, неутомимом, здоровом, могучем, но подневольном человеке.

И совершенно иное сравнение в конце рассказа, когда Герасим нашел в себе силы самовольно уйти от барыни в деревню. Теперь он, «*как лев, выступал сильно и бодро*». Не шел, не шагал, он «*выступал*», т. е. шел величавой поступью.

Подобные наблюдения прививают учащимся вкус к художественному слову, учат их ценить языковую деталь и видеть ее роль в создании художественного образа.

Предметом пристального внимания должны быть не только тропы, но и слова в их прямом значении.

Внимание учащихся следует привлечь к разнообразию синонимов, обозначающих передвижение, способы ходьбы, используемых для характеристики внутреннего состояния Герасима в той или иной жизненной ситуации.

Для наблюдений можно взять, например, отрывок, связанный с пропавшей Муму. Герасим *стал повсюду бегать, искать ее... бросился в свою каморку, на сеновал, выскочил на улицу – туда-сюда. Он побежал со двора домой, обежал пол-Москвы.* Целесообразно подчеркнуть, что используемые здесь автором глаголы (бегать, бросился, выскочил, побежал, обежал) обозначают быстроту и стремительность движения. Потеряв всякую надежду на возвращение своей питомицы, Герасим на следующее утро «не вышел на работу, вышел (пришел) к обеду, ушел опять». Эти слова характеризуют безразличие к окружающему, внутреннюю опустошенность.

После возвращения собачки Герасим снова обретает способность проявлять сильные и добрые чувства. *«Протяжный крик радости вырвался из его безмолвной груди: он схватил Муму (а не взял), стиснул ее в своих объятиях»* (а не просто прижал к груди).

Полезно также при изучении этого рассказа сопоставить слова, характеризующие разных героев. Применительно к Герасиму автор употребляет самые разнообразные глаголы движения: *выскочил, бросился, отправился, выступал, спешил* и др.

Описывая других персонажей, использует глаголы, соответствующие их характеру, настроению: робкая Татьяна не шла, а *пробиравлась*, т. е. шла тихо, стараясь быть незамеченной; услужливая приживалка *заметалась* (суетливо забегала в разные стороны); «Муму вырвалась из рук барыни, пустилась во все лопатки».

Закрепление новых слов уместно при пересказе. Можно дать такое задание: употребить при пересказе новые слова, подкрепить ответ цитатой из текста.

### Синонимы

1. Прочтите. Определите, с помощью каких глаголов передает автор быстрое движение. Выпишите эту синонимическую группу.

*Сначала из-за перевала вылетела собачья упряжка с груженными санями, а за нею следом пронеслись быстроходные лыжники. Они промелькнули по голому скату и исчезли в лесу.*

Перескажите текст, употребляя глаголы-синонимы, обозначающие быстрое движение.

2. Данные слова распределите по синонимическим группам.  
*Робкий, прилежный, несмелый, храбрый, старательный, застенчивый, усердный, смелый и т. д.*
3. Расположите синонимы в порядке усиления их значения.  
*Стужа, мороз, холод. Пекло, жара, зной, жарница.*
4. Подберите синонимы, объединенные указанными значениями.  
*Снегопад с сильным ветром или снежная буря* (метель, вьюга, буран). *Чувство сильного раздражения* (ярость, гнев, бешенство) и т. д.

### **АНТОНИМЫ**

1. Найдите антонимы в пословицах, выпишите их. На тему одной из пословиц составьте рассказ.

*Трус умирает сто раз, смелый живет вечно. Ученье – свет, а неученье – тьма. Знание человека возвышает, а невежество унижает.*

2. Вставьте в пословицы недостающие антонимы.

1) *Было бы начало, будет и...* . 2) *Меньше говори, ... делай.* 3) *Звону много, а толку ...* .

3. Подберите к словам сначала синонимы с не-, потом – антонимы.  
*Враг* (недруг – друг); *горе* (несчастье – счастье).

4. Подберите антонимы к разным значениям слов, составьте с ними предложения.

*Свежий ветер, свежий хлеб; мелкая река, мелкий песок; добрый человек, добрый совет.*

5. Замените предложения о лете предложениями о зиме.

*Наступило жаркое лето. Рассветает рано.* И т. д.

В качестве основных методических принципов организации словарной работы рассматриваются следующие: тематический, лексико-семантический, контекстная подача слов.

Упражнения для усвоения тематической лексики на основе связного текста. (Грамматическая тема «Сложносочиненное предложение»).

1. Прочитайте текст «Слепой музыкант». Назовите слова по теме «Музыка».

2. Назовите слова по их описанию: 1) Создание музыкального произведения без подготовки, в момент исполнения. 2) Первое публичное выступление на сцене. 3) Хлопать в ладоши в знак одобрения.

3. Выпишите из текста сложносочиненные предложения.

4. Придумайте ситуации с группами слов: *концерт, музыка, наслаждение; оркестр, дирижер, музыканты.*

5. Составьте словарь по теме «Музыка». Словарь может быть использован при подготовке к сочинениям и изложениям, для составления диалогов и связных высказываний на определенную тему.

Упражнения по усвоению лексико-семантических групп.

1. Прочитайте текст. Назовите глаголы, обозначающие шум дождя.

*На дворе бушевала непогода. Дождь стучал по крыше, шлепал по листьям в саду...*

2. Распределите глаголы в порядке возрастания интенсивности действия. *Дождь: идет, моросит, льет, хлынул.*

Упражнения на словосочетания

1. Составьте словосочетание из слов: *отряд, космонавт* (отряд космонавтов); *жизнь, планета* (жизнь на планете).

2. Составьте несколько словосочетаний со словами: *взгляд* (печальный, задумчивый); *отличный* (результат, отметка, поведение).

3. Составьте словосочетания с глаголами: *забить* (мяч в ворота), *поздравить* (сестру с праздником), *заплатить* (деньги в кассу).

4. Дополните предложения словосочетаниями:

*Туристы осматрели...* (достопримечательности, окрестности города и т. д.)

5. Составьте словосочетания по теме «Спорт», например: *команда футболистов, мастер спорта, соревнования, по плаванию, занять первое место.*

Приведем фрагмент урока, в котором применены некоторые приемы словарной работы.

Грамматическая тема – «Род имен существительных», лексическая – «Почта». После фронтального опроса по грамматике выявляется словарный запас учащихся по теме «Почта».

В течение 3-5 минут ученики вспоминают и записывают в три столбика по родам слова по теме. Затем списки слов дополняются коллективно.

Не всем понятные слова объясняют, определяют их род, с каждым из них составляют словосочетания. Например, со словами *телеграмма, адрес, индекс: дать телеграмму; получить, вручить телеграмму; срочная телеграмма; поздравительная телеграмма; написать адрес на конверте, послать письмо по адресу; обратный адрес; указать индекс города, шестизначный индекс.*

После чтения и составления диалогов «На почте» выполняют ситуативные упражнения. Завершается урок работой над текстом «Толстая сумка».

### **Толстая сумка**

Роза Гурсеновна – наш районный почтальон. Каждый день выходит она с большой брезентовой сумкой через плечо. Сумка у нее толстая-претолстая: теперь все выписывают газеты, журналы, получают письма и переводы.

Ребята переделали стихи из книжки и, как увидят тетю Розу, запевают хором:

Кто идет по двору с толстой сумкой на боку?

Это он, это он, наш любимый почтальон.

Перед чтением текста учитель объясняет значение слова *перевод* (деньги, присланные по почте). Это слово для пассивного усвоения. В словарики оно не записывается. В ходе чтения обращается внимание учащихся на значение слов *толстая-претолстая* (очень толстая), *брезентовая* (сшита из брезента).

После чтения текста выясняется степень его понимания учениками, проводится словарная работа, организуется грамматическое наблюдение над употреблением существительных, пересказ текста. Учитель перечитывает предложения из текста с определенными словосочетаниями.

На занятии по русскому языку как иностранному работа с художественными текстами может осуществляться в двух направлениях: 1) Рассмотрение содержательной стороны, ориентированное на максимально полное и точное понимание внутри текстовой информации и адекватное ее восприятие. 2) Исследование языковых средств, используемых автором для выражения этого содержания.

На примере изучения творчества И.С. Тургенева мы показываем, как происходит обогащение русскоязычных знаний, осмысление реалий русской культуры и истории, обогащение лексического словаря. В нерусской аудитории нерусский студент может не понять некоторые слова и словосочетания, поэтому необходимо работать со словарями (фразеологическими, этимологическими, грамматическими и др.).

### Список литературы

1. *Борисова М.Н.* Формирование речевых навыков с помощью художественной литературы // Русский язык за рубежом. 1952. №5. С. 14-18.
2. *Мечковская Н.Б.* Об условиях перерастания глагольной многозначности в омонимию // Русский язык в национальной школе. 1978. №5. С. 82-84.
3. *Шанский Н.М., Быстрова Е.А.* Словник и структура учебного фразеологического словаря русского языка // Проблемы учебной лексикографии и обучения лексике. М.: Просвещение, 1978. С. 13-24.

---

## Assimilation of theoretical-literary concepts, vocabulary and phraseological work in a foreign language audience

L.V. Petrik, A.K. Novikova  
Peoples Friendship University of Russia

*The specificity of this article and this material is that it contains a description of the organization of observation of students (when reading a literary text) over the language and other types of work related to the analysis of the speech pattern. As a result,*

students should learn the following rule: if the word is multi-valued, then it can enter into synonymous relations in each of its meanings, and it is necessary to find this confirmation in the literary text.

**Key words:** word combination, vocabulary, phraseology, vocabulary activation.

### References

1. Borisova M.N. *Formirovanie rechevykh navykov s pomo-shch'yu khudozhestvennoi literatury* // Russkii yazyk za rubezhom. 1952. №5. Publ (In Russ).

2. Mechkovskaya N.B. *Ob usloviyakh pererastaniya glagol'noi mnogo-znachnosti v omonimiyu* // Russkii yazyk v natsional'noi shko-le. 1978. №5. Publ (In Russ).

3. Shanskii N.M., Bystrova E.A. *Slovník i struktura uchebnogo frazeologicheskogo slovaryá russkogo yazyka* // Problemy uchebnoi leksikografii i obucheniya leksike. Moscow: Prosveshchenie, 1978. Publ (In Russ).

Уткина Ирина Владимировна, кандидат филологических наук, доцент Военной академии воздушно-космической обороны им. Маршала Советского Союза Г.К. Жукова, Тверь, Российская Федерация. - **Текст-провокатор как мотивационный компонент при обучении речевому общению**

## ТЕКСТ-ПРОВОКАТОР КАК МОТИВАЦИОННЫЙ КОМПОНЕНТ ПРИ ОБУЧЕНИИ РЕЧЕВОМУ ОБЩЕНИЮ

**И.В. Уткина**

*Военная академия воздушно-космической обороны  
им. Маршала Советского Союза Г.К. Жукова*

*Статья посвящена способу обучения речевому взаимодействию на иностранном языке с опорой на текст провокационного характера. По мнению автора, текст-провокатор может использоваться в качестве мотивационного компонента занятия на продвинутом этапе обучения.*

***Ключевые слова:** русский язык как иностранный; речевое общение; текст-провокатор; мотивационный компонент занятия.*

На продвинутом этапе обучения русскому языку как иностранному необходимо уделять особое внимание развитию навыков и умений речевого взаимодействия. На протяжении всего занятия необходимо поддерживать атмосферу, располагающую к речевой практике на иностранном языке. Организация и подготовка таких занятий представляет собой интересный, но трудоёмкий процесс как для преподавателя, так и для обучающихся. Сложность заключается в том, что возможно лишь приблизительно спрогнозировать ход занятия и его результативность, трудно точно определить тему, которая вызовет не только интерес, но и желание говорить, обсуждать.

Дидактические принципы обучения речевому взаимодействию опираются на теоретические исследования лингвистов и психолингвистов в области механизмов порождения речи. Не вдаваясь в подробный анализ фундаментальных трудов Л.С. Выготского, Н.И. Жинкина, А.А. Леонтьева, И.А. Зимней (Выготский 1999; Жинкин 1964; Зимняя 2001; Леонтьев 1969) и др., отметим, что общим в этих работах является выделение мотивационного компонента как начального этапа порождения речи (высказывания). «Речевая деятельность имеет три стороны: мотивационную, целевую и исполнительную. Она рождается из потребности» (Леонтьев 1969: 26).

Задача преподавателя – вызвать естественную потребность у обучающегося высказать свою точку зрения, пробудить желание выра-

зить мысль и породить уверенность в том, что он сможет передать её адекватно. Минимизировать лексико-грамматические трудности обучающихся при продуцировании высказывания на иностранном языке позволяет разработанная преподавателем система лексико-грамматических заданий, с помощью которых отрабатываются актуальные синтаксические конструкции и активизируется необходимая лексика. Соблюдая принцип систематичности и последовательности (от простого к сложному), преподаватель отбирает речевые упражнения, направленные на выработку и развитие умений и навыков формулирования мысли посредством русского языка в высказывании, обмена мыслями в диалоге (полилоге).

Как уже говорилось выше, наибольшую сложность представляет создание на занятии интернациональных условий. Преподавателю необходимо создать такую атмосферу взаимодействия, чтобы обучающиеся не только могли, но и хотели говорить на иностранном языке. Тематический принцип организации занятий по развитию навыков речевого взаимодействия является наиболее оптимальным, однако выбор темы общения осуществляется не только преподавателем, но и самими обучающимися. Методическая гибкость преподавателя в выборе темы и в отборе текстового материала позволит учесть индивидуально-личностные особенности обучающихся, что очень важно в условиях речевого общения, максимально приближенных к естественным. Так, преподаватель, определив в качестве темы общения на занятии тему «Патриотизм», даёт возможность обучающимся сформулировать свою тему, более близкую, интересную и понятную для них, в рамках заявленной широкой темы. Например, «Понятие патриотизма» или «Что такое патриотизм?»; «Можно ли воспитать в человеке патриотизм?», «Кого можно считать патриотом?» и т. п. На этом этапе мотивировать обучающихся к общению может прочтение текстов и ответы на вопросы по предложенной (выбранной) теме, однако такое общение трудно назвать естественным, потому что оно осуществляется с целью выполнения учебных действий, диктуемых (навязанных) преподавателем.

На наш взгляд, естественную речемыслительную активность и потребность для совершения речевых действий (возражение, согласие/несогласие, сомнение и др.) может вызывать чтение текстов (просмотр видеofilьмов) провоцирующего характера. Так, по теме «Патриотизм» в аудитории военнослужащих, уверенных на 100% в том, что это благородное и необходимое каждому чувство, можно предложить тексты с совершенно противоположной точкой зрения. Например: «Чувство патриотизма есть чувство грубое, вредное, стыдное и дурное, а главное – безнравственное. Грубое чувство потому, что оно свойственно только людям, стоящим на самой низкой ступени нравственности...; постыд-

ное чувство потому, что оно обращает человека не только в раба, но в бойцового петуха, быка, гладиатора, который губит свои силы и жизнь для целей не своих, а своего правительства; чувство безнравственное потому, что всякий человек, под влиянием патриотизма совершает проступки, противные своему разуму и своей совести» (Толстой 1958: 335). Подобные тексты-провокаторы являются мотивационным компонентом при обучении диалогическому общению. У обучающегося появляется естественное желание выразить противоположную точку зрения, своё несогласие, объяснить, почему нельзя согласиться с автором текста-провокатора.

Используя тексты-провокаторы преподаватель создаёт на занятии условия, подталкивающие к речевому взаимодействию, а не к выполнению задания преподавателя. Необходимо отметить, что использование на занятии текстов-провокаторов возможно лишь только после того, как сформирована понятийно-теоретическая база, информационная платформа для общения, на нейтральных текстах. Тематика и содержание текстов-провокаторов должны коррелировать с профессиональной компетентностью в этом вопросе самих обучающихся. Обсуждение темы «Патриотизм» в аудитории военнослужащих возможно с привлечением текстов-провокаторов, потому что эта тема находится в области их профессионально-этических ценностей. При таких условиях текст-провокатор будет мотивировать естественное речевое общение. Процесс обсуждения проблемы, темы, вопроса является одновременно и средством обучения, и целью обучения. Сформированные при таком взаимодействии навыки иноязычного общения, как показывает практика, более прочные, в связи с тем, что созданные интеракционные условия воспринимаются обучающимся как естественные, а не как игровые.

Таким образом, обучение речевому общению на иностранном языке должно осуществляться с опорой на психолингвистическую теорию порождения речи, согласно которой выделяются различные этапы в процессе порождения речевого высказывания, но мотив является обязательным начальным этапом в этом процессе. Занятия по русскому языку как иностранному можно рассматривать как процесс речевого взаимодействия на иностранном языке, который является и целью, и средством обучения. Мотивационным компонентом таких занятий может выступать текст-провокатор, который выбирается преподавателем в соответствии с темой общения и профессионально-этическими ценностями обучающихся.

### **Список литературы**

1. *Выготский Л.С.* Мышление и речь/ Л.С. Выготский –М.: Лабиринт, 1999. 352с.

2. Жинкин Н.И. О кодовых переходах во внутренней речи / Н.И. Жинкин// Вопросы языкознания. М., 1964. № 6. С. 26-38.

3. Зимняя И.А. Лингвopsихология речевой деятельности/И.А. Зимняя. М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МО-ДЭК», 2001. 432 с.

4. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. М.: Просвещение, 1969. 214 с.

5. Толстой Л.Н. Патриотизм и правительство/ Л.Н. Толстой //Толстой Л.Н. Полное собрание сочинений в 90 томах. Т. 72. М.: Художественная Литература, 1958. С. 334-336.

---

## **Text-provocateur as a motivational component in training of speech interaction**

**I.V. Utkina**

*Military Aerospace Defense Academy  
named after Marshal of the Soviet Union G.K. Zhukov*

*The article is devoted to the method of teaching speech interaction in a foreign language based on the provocative text. According to the author, the text-provocateur can be used as a motivational component of the lesson at an advanced stage of training.*

**Keywords:** *Russian as a foreign language; speech interaction; text-provocateur; motivational component of the lesson.*

### **References**

1. Vygotskii L.S. *Myshlenie i rech'* / L.S. Vygotskii –Moscow: Labirint, 1999. Publ (In Russ).

2. Zhinkin N.I. *O kodovykh perekhodakh vo vnutrennei rechi* / N.I. Zhinkin// Voprosy yazykoznaniiya. Moscow. 1964. № 6. Publ (In Russ).

3. Zimnyaya I.A. *Lingvopsikhologiya rechevoi deyatel'no-sti* / I.A. Zimnyaya. Moscow: Moskovskii psikhologo-sotsial'nyi institut, Voronezh: NPO «MODEK». 2001. Publ (In Russ).

4. Leont'ev A.A. *Yazyk, rech', rechevaya deyatel'nost'* / A.A. Leont'ev. Moscow: Prosveshchenie, 1969. Publ (In Russ).

5. Tolstoi L.N. *Patriotizm i pravitel'stvo* / L.N. Tolstoi //Tolstoi L.N. Polnoe sobranie sochinenii v 90 tomakh. T. 72. Moscow: Khudozhestvennaya Literatura, 1958. Publ (In Russ).

# РОДНОЙ ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ

**Жекова Ольга Владиславовна, учитель МОУ «Бендерская средняя общеобразовательная школа №15», Бендеры, Приднестровье. - Русский язык как средство нравственного воспитания школьников**

## РУССКИЙ ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

**О.В. Жекова**

*МОУ «Бендерская средняя общеобразовательная школа №15»*

*Статья посвящена проблеме преподавания русского языка в школе как средства сохранения национального самосознания и культуры в современном обществе, которое формируется путем нравственного воспитания народа.*

**Ключевые слова:** *русский язык, нравственное воспитание, современное общество, преподавание русского языка, национальное самосознание, народность.*

Русский язык как аспект многовековой культуры является способом передачи высших духовно-нравственных идеалов от поколения к поколению. Через слово человек постигает основы самобытия, приобщается к культурным и нравственным ценностям. В современном обществе, где непрерывен процесс глобализации, становится актуальной проблема формирования национального воспитания, в которой обучение родному языку играет важнейшую роль. В современном обществе становится очевидной значимость идеи народности воспитания школьников, изложенной в трудах Г. Сковороды, А. Духновича, С. Русовой. Стоит отметить, что народность в воспитании предполагает единство общечеловеческого и национального, что обеспечивает этнизацию личности с ориентацией на создание национального сознания, на приобщение учащихся к общечеловеческим ценностям. Она предусматривает национальную нравственную направленность воспитания, овладение родным языком, формирование национального сознания, любовь к родной земле и своему народу; привитие уважительного отношения к культуре, наследию, народным традициям и обычаям (Фицула 2002).

Вместе с тем в 30-40 годах XVIII века развитие национального самосознания народа сопровождалось борьбой против немецкого вли-

яния, которое было распространено по всей России. Исследователь И.Н. Ионов утверждал: «...это ответ на унижение, которому подвергали русских немцы, обвиняя в лености, халатности, недисциплинированности, неумении доводить работу до конца, выражая презрение к русской культуре и русскому языку» (Ионов 1995). Однако, идея национального самосознания и его отношения к культуре русского народа во второй половине XVIII века не коррелировало с положительными ценностями. Такие социальные условия способствовали возникновению педагогических идей, в которых воспитание народной гордости тесно связывалось с важностью изучения русского языка и отечественной литературы. Знаменитый немецкий филолог и языковед Вильгельм фон Гумбольдт так говорит о языке: «Язык всеми тончайшими фибрами своих корней связан с народным духом», - ученый понимает язык как вечно изменяющееся, историческое явление. (Гумбольдт 1984).

Важнейшей формой нравственного воспитания является родной язык. По мнению К.Д. Ушинского, роль русского языка важна не только в жизни народа, но и в воспитании подрастающих поколений. «Язык есть самая живая, самая обильная и прочная связь, соединяющая отжившие, живущие и будущие поколения народа в одно великое, исторически живое целое. Он не только выражает собой жизненность народа, но есть именно самая эта жизнь. Когда исчезает народный язык, – писал педагог, – народа нет более!» (Ушинский). Знаменитый педагог констатировал, что язык «не только учит многому, но и учит удивительно легко, по какому-то недосыгаемо облегчающему методу» (Ушинский).

В литературных трудах М.В. Ломоносова красной нитью проходит мысль: чтобы поднять культурный и нравственный уровень народа, нужно совершенствовать его язык. Эти филологические умозаключения имели под собою страстную патриотическую идею, о необходимости формирования нового мировоззрения, вдумчивого отношения к родному языку (Ломоносов).

Очень важно современному учителю русского языка и литературы говорить на уроках о духовных качествах русского человека, истории русского народа, о великих ученых и значении их работы для Отечества. Ведь через язык осуществляется духовная связь поколений, объединение народов и людей между собой. А наша задача, как педагогов, раскрыть нравственный потенциал учащегося, научить любить родной язык и воспринимать его не как систему правил, но как нечто живое, чувствующее. Нужно научить школьников защищать родной язык и охранять его как самое большое богатство, как наше народное достояние. Сохранять родной язык – это главная задача и смысл духовно-нравственного воспитания современных школьников.

## Список литературы

1. Гумбольдт В. фон Избранные труды по языкознанию. - М.: Прогресс, 1984. 400 с.
2. Ионов И.Н. Российская цивилизация. IX- начало XX в/ И.Н. Ионов. М.: Просвещение, 1995. 320с.
3. Ломоносов М.В. Полное собрание сочинений: в 11 т. Т.7 Труды по филологии 1739–1758 гг. / [ред.: В В. Виноградов, С.Г. Бархударев, Г.П. Блок]. 1952. 996 с.
4. Ушинский К.Д. Родное слово / К.Д. Ушинский // К.Д. Ушинский. Собрание сочинений в 11 т. М. Л.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1948. Т. 2: Педагогические статьи. 1857-1861 гг. С. 554 – 575.
5. Фицула М.М. Педагогіка: навчальний посібник [для студентів вищих педагогічних закладів освіти / М.М. Фицула]. К.: Видавничий центр «Академія», 2002. 528 с.

---

## Russian language as a means of moral education of pupils

O.V. Zhekova

Bendery comprehensive school № 15

*The article is devoted to the problem of teaching Russian at school as a means of preserving national identity and culture in modern society, which is formed by the moral education of people.*

**Key words:** *Russian language, moral education, modern society, Russian language teaching, national consciousness, national identity.*

## References

1. Gumbol'dt V. fon *Izbrannye trudy po jazykoznaniju*. Moscow: Progress, 1984. Publ (In Russ).
2. Ionov I.N. *Rossijskaja tsivilizatsija. IX- nachalo XX v* / I.N. Ionov. Moscow: Prosveschenie, 1995. Publ (In Russ).
3. Lomonosov M.V. *Polnoe sobranie sochinenij: v 11 t. T.7 Trudy po filologii, 1739–1758 gg.* / [red.: V.V. Vinogradov, S.G. Barhudarev, G. P. Blok]. 1952. Publ (In Russ).
4. Ushinskij K.D. *Rodnoe slovo* / K.D. Ushinskij // K.D. Ushinskij. *Sobranie sochinenij v 11 t.* Moscow. Leningrad.: Izdatel'stvo Akademii pedagogicheskikh nauk RSFSR, 1948. Т. 2: *Pedagogicheskie stat'i. 1857-1861 gg.* Publ (In Russ).
5. Fitsula M.M. *Pedagogika: navchal'nij posibnik* [dlja studentiv vischih pedagogichnih zakladiv osviti / M.M. Fitsula]. Kiev: Vidavnichij tsentr «Akademija»/ 2002. Publ (In Ukr.)

**Полежаева Светлана Серафимовна**, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко, Тирасполь, Приднестровье. - **Реализация взглядов Ф.И. Буслая на обучение русскому языку: опыт анализа модального смысла текста**

## **РЕАЛИЗАЦИЯ ВЗГЛЯДОВ Ф.И. БУСЛАЕВА НА ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ: ОПЫТ АНАЛИЗА МОДАЛЬНОГО СМЫСЛА ТЕКСТА**

**С.С. Полежаева**

*Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко*

*В развитие научных идей Ф.И. Буслая в статье представлен опыт обучения русскому языку путем интеграции задач преподавания и воспитания через исследование языкового выражения субъективно-модальных смыслов в художественном тексте; анализ проводится на материале текста приднестровского писателя Н. Корытника «Весна-красна», не подвергавшегося еще научному изучению в указанном аспекте. Разработанный комплекс заданий и вопросов способствует формированию у обучающихся ряда значимых компетенций, а также направлен на воспитание чувства любви к своей родине, уважения к ее труженикам, почитание традиций народа.*

**Ключевые слова:** *Ф.И. Буслая, русский язык, обучение, воспитание, модальность, текст, Приднестровье.*

Ф.И. Буслая в своей работе 1844 г. «О преподавании отечественного языка» последовательно отстаивал мысль, что патриотическое и нравственное воспитание обучающихся формируется содержанием текстов, а язык является выражением нравственной жизни народа. Ученый писал: «... основательное изучение родного языка раскрываетъ всѣ нравственныя силы учащагося, даетъ ему истинно гуманическое образование» (Буслая 1844).

Мы развиваем эти педагогические идеи Ф.И. Буслая и в данной работе предлагаем для рассмотрения один из возможных путей воспитания нравственной личности обучающихся посредством СЛОВА на занятиях по русскому языку.

Приведем слова Ф.И. Буслая: «И дѣйствительно, послѣ Закона Божьяго, нѣтъ ни одного гимназическаго предмета, въ которомъ бы такъ тѣсно и гармонически совокуплялось преподаваніе съ воспитаніемъ, какъ въ обученіи отечественному языку» (Буслая 1844).

Одним из действенных направлений в работе с текстом на занятиях по русскому языку (учебных или факультативных) считаем **анализ текста по восприятию его субъективно-модальных смыслов**. Сле-

дуга заветам Ф.И. Буслаева, мы полагаем, что целесообразно проводить с обучающимися цикл занятий по русскому языку, **соединяя материал лингвистического характера** (при изучении лексики, грамматики и других разделов) **с текстовым материалом регионального содержания**, формируя любовь к родному краю, интерес к знанию его истории, традициям народа.

Думается, для обучающихся в средних, средне-специальных и высших учебных заведениях Приднестровья особенно важно построить занятия на базе текстов, написанных приднестровскими авторами или авторами, пишущими о Приднестровье. Это могут быть тексты и фрагменты текстов, изучаемых в курсах «Литература Приднестровья», «Литература родного края» и др.

Обращение к таким источникам способствует, на наш взгляд, формированию и развитию у обучающихся ряда компетенций (лингвистической, культурологической и др.), а также укрепляет у них внутреннее осознание связанности себя как личности с землей, на которой они родились или обучаются.

Продемонстрируем ход работы в описанном методическом ключе. В качестве обучающего материала использован текст «Весна-красна», написанный приднестровским автором – писателем, публицистом, журналистом из г. Бендеры Николаем Федоровичем Корытником (Корытник 2007). Приведем его ниже. (Попутно заметим, что некоторые произведения этого автора вошли в школьный курс литературы родного края, например, его рассказ «Немой и волки»).

### **Весна-красна**

*Она к нам лебедушкой плывет. Ее открывает март удивительной сказкой о том, как на опушке леса, у самой реки, из-под земли пробился белый цветок. Зима рассердилась на его смелость и, разгребая снег руками, уколола себе палец о колючку. Горячая ее кровь согрела и оживила подснежник. Так соединились белый и красный цвета, ставшие символом весны, молодости, доброты и любви. С той поры жители нашего края в первый день марта дарят друг другу «Мэртишор» как самый дорогой подарок.*

*На радостях засверкало, играя бликами, зеркало реки. Любуется, глядя на него, громадина – старинная Бендерская крепость, твердыня на правом берегу седого и вечно молодого Днестра.*

*И вот уже наперегонки на большую воду выходят остроносые сигары-лодки. Они молнией проносятся вдоль берегов...*

*Река – живое существо. Я вижу, как по ступенькам набережной к самой воде спускается пожилая женщина. В руках у нее какие-то предметы. Оказалось, это гидролог со своими нехитрыми приборами. Каждый день в любую погоду, утром и вечером, она склоняется над*

*рекой, чтобы измерить ее температуру, пощупать пульс, по специальной методике определить характер, режим реки...*

*Река-труженица приглашает к работе. Спешат к судам, выстроившимся у фарватера, речники. Спешат как на праздник. Пуговицы на их черных бушлатах начищены до блеска, тельняшки манят юных романтиков. Слышится профессиональное приветствие: «Здравствуй, Днестр!».*

*Десятки кораблей как челноки снуют вверх-вниз, неся на своих плечах сотни, тысячи тонн гравия, песка, металла, леса, угля, зерна... Пыхтят, понутив голову, краны-великаны. Поплывут, обязательно поплывут «Чайки» и «Ракеты», теплоход под названием «Лучафэрул», что в переводе с молдавского означает вечерняя звезда, воспетая Эминеску, потянутся горожане и гости на отдых в заповедные места Мереши...*

Данный текст представляется «благодатной почвой» для учителя-филолога (преподавателя-филолога), реализующего на своих занятиях компетентный подход в обучении. На его базе (как отдельном звене целого цикла текстов) можно, на наш взгляд, формировать лингвистическую, этнокультурную и другие компетенции обучающихся. Охарактеризуем данный текст с позиции реализации в нем субъективно-модальных смыслов.

В лингвистических работах по теории модальности, по лингвистическому (филологическому) анализу художественного текста определяется, что знания о субъективно-модальных смыслах выводятся из значений ключевых слов текста, их грамматических особенностей, а также из системы художественно-выразительных средств и стилистических приемов (см. работы: (Бабенко, Казарин 2005), (Бочкова 2008), (Валгина 2003), (Николина 2003) и др.). Н.С. Валгина приводит следующее определение модальности: «Модальность текста – это выражение в тексте отношения автора к сообщаемому, его концепции, точки зрения, позиции, его ценностных ориентации, сформулированных ради сообщения их читателю» (Валгина 2003). «В процессе понимания текста осуществляется компрессия его содержания, ведущая к укрупнению, объединению текстовых фрагментов в смысловые блоки на основе общих семантических доминант, которые затем (при восприятии) предстают в наборе ключевых слов» (Гальперин 1981; 58), что приводит к восприятию его содержательно-концептуальной информации.

Обнаружение и интерпретация обучающимися субъективно-модальных смыслов предложенного для анализа текстового материала позволят (в качестве одной из составляющих комплексного анализа текста) достичь цель понимания содержательно-концептуальной информации художественного произведения в целом. Выявление субъек-

тивно-модальных смыслов текстового материала предполагает анализ основной мысли и авторского отношения к предмету речи.

В тексте Н. Корытника передаются впечатления о родном крае, его красоте, любящих свою землю людях... Этим определяется «настроение» текста и положительная оценка автором описываемого предмета речи – весеннего времени года.

Показательно, что в тексте нет прямой номинации описываемого края, однако есть целый ряд косвенных обозначений его: *Бендерская крепость, Днестр, Меренешты...* «Жители нашего края», как сказано автором, без труда узнают родные места – приднестровскую землю, а упоминание о Мэрцишоре, название «Лучафэрул» и фамилия Эминеску напоминают им о Молдавии...

Идейный замысел художественного текста, как известно, несут ключевые слова, которые, будучи введенными в контекст, обогащаются дополнительными семантическими «приращениями», нередко далекими от их словарных определений. Для того, чтобы слово стало ключевым, оно должно реализовать субъективно-модальное контекстуальное значение.

В сильную позицию текста – заглавие – вынесена ключевая лексема *весна*, употребленная с приложением *красна*. Выражение *весна-красна* приобретает концептуальную значимость. Такой заголовок выражает субъективно-модальный смысл – образность и положительную оценочность, которые создаются эпитетом *красна*. По сути, автор этим заголовком выражает основную мысль текста.

Отметим, что в самом тексте Н. Корытник ни разу не использует слово «весна». Оно вынесено лишь в заголовок. В тексте оно заменяется местоимениями (*она, ее*), описательным выражением (*в первый день марта*). Такой авторский прием также способствует субъективно-модальному наполнению всего текста.

Слово *весна* в культурном и языковом сознании носителей воспринимается через ряд ассоциаций (Караулов 1994). Показательно, что реакция-стимул «красна» превалирует, она зафиксирована в 85 словоупотреблениях Русского ассоциативного словаря. В перечне наиболее частотных реакций на слово-стимул «весна» приводятся (по убыванию): *любовь, цветы, прекрасная, праздник, светлая* и др. Наблюдения над словоупотреблением в анализируемом тексте позволяют расширить данное представление об ассоциативном комплексе концепта «весна» за счет реакции-стимула «мэрцишор», которая, впрочем, может быть понятна в большей мере носителям молдавской культуры.

В «Словаре эпитетов» наименование (*весна*) *красная* приводится со словарной пометой «народно-поэтическое» (Горбачевич, Хабло 1979). Эта информация также отражает субъективно-модальный смысл,

служа своеобразным проводником в мир традиций русского народа, отражая наши представления о его истории, верованиях, обычаях. Здесь уместно вспомнить пословицы о весне, например, отраженные в сборнике В.И. Даля «Пословицы русского народа». Весна ассоциируется с молодостью, пробуждением новой жизни, ср.: **весна** – 2. (перен.) Молодость, расцвет жизни (Ефремова 2006). В славянской мифологии весна также ассоциировалась с временем года, когда «на земле появляется первая зелень и новая жизнь» (Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона 1890–1907).

Анализ значения слова «весна» обнаруживает, что с данным словом в его основном значении связано устойчивое представление русского человека с положительным эмоционально-психологическим состоянием удовлетворенности бытия, светлым мироощущением и гармонией в жизни. Автор как будто обращается к читателю, говоря: «Посмотрите, как все красиво вокруг! Радуйтесь жизни! Гордитесь, что вы живете на этой красивой земле, работаете рядом с такими же тружениками! Делайте нашу жизнь лучше!» И читатель испытывает удовлетворение от такой коммуникативной установки.

Какие же еще слова в тексте можно квалифицировать как ключевые? *Молодость, доброта, любовь, радость*. Думается, все эти «светлые» характеристики входят в понятие «праздник». И это слово присутствует в тексте, ср.: *Спешат как на праздник*. Употребленная лексема *праздник* реализует смысл «день радости и торжества по поводу чего-нибудь» (Ожегов, Шведова 1999). Однако можно увидеть и иной смысл в слове *праздник*, актуализированный в данном тексте комплексом субъективно-модальных смыслов, ср.: «5. а) *перен. разг.* Испытываемое от чего-л. наслаждение, приятное, радостное чувство; б) Источник такого наслаждения, такой радости (Ефремова 2000). Таким образом, налицо одновременная актуализация в тексте двух лексико-семантических вариантов полисемичного слова *праздник*.

Языковое представление формируемого у читателя положительно-эмоционально-психологического состояния осуществляется рядом лексем, ср.: *самый дорогой подарок; любит; юных романтиков* и др. Используя их, автор добивается появления у читателя позитивных эмоциональных чувств.

Текст Н. Корытника насыщен разнообразными изобразительно-выразительными средствами, которые также включают в себе субъективно-модальные смыслы. Это образное **сравнение** (*(весна) к нам лебедушкой плывет; остроносые сигары-лодки; молнией проносятся; десятки кораблей как челноки снуют*), **эпитеты** (*удивительной сказкой; белый цветок; горячая кровь; седого и вечно молодого Днестра*;

(на) *большую воду*; *река-труженица*; *краны-великаны*; *заповедные места*), **олицетворение** (*зима рассердилась*, *уколола ... палец*; *река – живое существо*; *измерить температуру (реки)*, *пощупать пульс*, *определить характер*, *режим реки*; *река... приглашает*; (*десятки кораблей снуют*) *неся на своих плечах*; *пыхтят*, *понутив голову*, *краны-великаны*), **метафора** (*оживила подснежник*; *зеркало реки*), **гипербола** (*город-мадина*), **анафора** (***Спешиат*** к судам, *выстроившимся у фарватера*, *речники*. ***Спешиат*** как на праздник).

Текст отражает культурно-национальную специфику описываемого материала. Для этого автор использует ряд ключевых номинаций: «*Мэрцишор*», *Бендерская крепость*, *Днестр*, «*Лучафэрул*», *Эминеску*, *Меренешты*. Использование приведенных, знаковых для местных жителей, лексем в анализируемом тексте отражает устойчивые субъективно-модальные смыслы, сформированные в сознании жителей нашего края, – гордость за свою землю, память о ее истории, славном прошлом и деятельном настоящем. Автор употребляет слово с высокой стилистической окраской (*твердыня*); использует ряд однородных членов предложения в стилистической функции **градации** (***сотни, тысячи тонн гравия, песка, металла, леса, угля, зерна...***).

Писатель «расширяет» пространственные горизонты описываемого (ср.: ***Поплывут, обязательно поплывут «Чайки» и «Ракеты»***, *теплоход под названием «Лучафэрул»*; ***Потянутся*** *горожане и гости на отдых в заповедные места Меренешт...*). Повтор глагола *поплывут*, использование лексемы *гости* говорят об открытости и гостеприимности нашего края, отражают дружелюбие нашего народа.

Таким образом, текст Н. Корытника «Весна-красна» одновременно и обучает русскому языку, и воспитывает нравственную личность, любящую свою Родину.

Представленные наблюдения могут быть отражены в системе заранее подготовленных учителем (преподавателем) вопросов и заданий. Например:

1. Определите основную мысль текста. Выпишите ключевые слова, которые помогают понять читателю замысел автора.

2. Используя словари русского языка (и другие энциклопедические издания), докажите целесообразность отбора автором именно этих ключевых слов для восприятия читателем субъективно-модального смысла текста.

3. Назовите языковые единицы лексического и грамматического уровней, с помощью которых в тексте реализуются субъективно-модальные компоненты.

4. Какие изобразительно-выразительные средства использует автор, чтобы выразить свое отношение к окружающему миру?

5. Найдите информацию об этнокультурно значимых единицах текста (*Мэришиор, Лучафэрул*). Опишите их.

6. Подготовьте рефераты по топонимам, указанным в анализируемом тексте (*Днестр, Меренешты, Бендерская крепость*).

7. Напишите творческую работу (сочинение или небольшой рассказ) на тему, связанную с Вашей родной землей и ее тружениками, используя языковые единицы, актуализирующие субъективно-модальный смысл.

В заключение отметим, что подобного рода элемент работы в рамках комплексного анализа текста, а именно обучение восприятию субъективно-модальных смыслов текста, на наш взгляд, отвечает лингвометодической задаче обучения «русскому языку, выполняющему в образовательном процессе метапредметную функцию, на основе системы знаний о языке и методике его преподавания через призму аксиологических категорий педагогической деятельности и осознания языка как национально-культурного феномена» (Умарова 2013; 193). Эти постулаты лингвистики XXI века напрямую вытекают из лингвометодических идей Ф.И. Буслаева, писавшего о гармонической связи преподавания с воспитанием в обучении «отечественному языку» еще в XIX веке.

### Список литературы

1. *Бабенко Л.Г., Казарин Ю.В.* Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика. М.: Флинта: Наука, 2005. 496 с.

2. *Бочкова О.С.* Модальный аспект художественного текста на материале произведений В. Ходасевича). Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Краснодар, 2008. Электр. ресурс URL: <http://cheloveknauka.com/modalnyy-aspekt-hudozhestvennogo-teksta>

3. *Буслаев Ф.И.* О преподавании отечественного языка. Ч. 1- 2. 1844. Электр. ресурс URL: <http://books.e-heritage.ru/book/10075847>

4. *Валгина Н.С.* Теория текста. М.: Логос, 2003. 280 с. Режим доступа: <http://evartist.narod.ru/text14/15.htm>

5. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического анализа. М.: Наука, 1981. 140 с. Электр. ресурс URL: <http://lib4all.ru/base/B3571/B3571Part13-55.php>

6. *Горбачевич К.С., Хабло Е.П.* Словарь эпитетов русского литературного языка. Л., Наука, 1979. Электр. ресурс URL: <https://slovar.cc/rus/epitet/1470548.html>

7. Ефремова Т.Ф. Новый словарь *русского языка*. Толково-словообразовательный. М.: Русский язык, 2000. Электр. ресурс URL: <http://что-означает.рф/праздник>

8. Ефремова Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка: В 3 т. М.: АСТ, Астрель, Харвест, 2006. Электр. ресурс URL: <https://slovar.cc/rus/tolk/11859.html>

9. Караулов Ю.Н. Русский ассоциативный словарь. М., Ин-т русского языка, 1994. Электр. ресурс URL: <http://keywords.org.ru/437>
10. Корытник Н. Электр. ресурс URL: [http://benderygorizont.ucoz.ru/index/korytnik\\_nikolaj\\_fjodorovich\\_31\\_01\\_1927\\_16\\_09\\_2007/0-87](http://benderygorizont.ucoz.ru/index/korytnik_nikolaj_fjodorovich_31_01_1927_16_09_2007/0-87)
11. Николина Н.А. *Филологический анализ текста*: Учеб. пособие для студ. Высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003.
12. Ожегов С.И., Шведова Н.А. Толковый словарь русского языка. М.: Азбуковник, 1999. 944 с.
13. Умарова М.К. Педагогические принципы формирования профессиональной компетенции будущих учителей русского языка. Ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. 2013. С. 192 - 202. Электр. ресурс URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-printsipy-formirovaniya-professionalnoy-kompetentsii-buduschih-uchiteley-russkogo-yazyka>
14. Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона. СПб. 1890-1907. Электр. ресурс URL: <https://slovar.cc/enc/brokhauz-efron2/1869756.html>

---

## **The implementation of F.I. Buslaev views on the teaching of Russian: the experience of the analysis of text modal meanings**

**S.S. Polezhaeva**

*Pridnestrovian state University. T. G. Shevchenko*

*Following on from F.I. Buslaev scientific ideas the article presents the experience of teaching Russian by integrating the tasks of education and nurture through the study of language expression of subjective-modal meanings in literary text. The analysis is carried out on the material of the text of Pridnestrovian writer N. Korytnik "Vesna-krasna" (The Spring), not yet subjected to scientific study in this aspect; developed a set of tasks and questions contributes to the formation of students a number of competencies, as well as aimed at fostering a sense of love for their homeland, respect for its workers, respect for the traditions of the people.*

**Keywords:** *F.I. Buslaev, Russian language, training, nurture, modality, the text, Pridnestrovie.*

### **References**

1. Babenko L.G., Kazarin Yu.V. *Lingvisticheskii analiz khu-dozhestvenno-go teksta. Teoriya i praktika*. Moscow: Flinta: Nauka, 2005. Publ (In Russ).
2. Bochkova O.S. *Modal'nyi aspekt khudozhestvennogo teksta na material'e proizvedenii V. Khodasevicha*. Avtoref. diss. ... kand. filol. nauk. Krasnodar, 2008. URL: <http://cheloveknauka.com/modalnyy-aspekt-hudozhestvennogo-teksta> Publ (In Russ).

3. Buslaev F.I. *O prepodavanii otechestvennogo yazyka*. Ch. 1-2. 1844. URL: <http://books.e-heritage.ru/book/10075847> Publ (In Russ).
4. Valgina N.S. *Teoriya teksta*. Moscow: Logos. 2003. URL: <http://evartist.narod.ru/text14/15.htm>
5. Gal'perin I.R. *Tekst kak ob'ekt lingvisticheskogo analiza*. Moscow: Nauka, 1981. URL: <http://lib4all.ru/base/B3571/B3571Part13-55.php> Publ (In Russ).
6. Gorbachevich K.S., Khablo E.P. *Slovar' epitetov russkogo literaturnogo yazyka*. Leningrad: Nauka, 1979. URL: <https://slovar.cc/rus/epitet/1470548.html> Publ (In Russ).
7. Efremova T.F. *Novyi slovar' russkogoyazyka. Tolkovo-slovoobrazovatel'nyi*. Moscow: Russkii yazyk, 2000. URL: <http://chto-oznachaet.rf/prazdnik>
8. Efremova T. F. *Sovremennyi tolkovyi slovar' russkogo yazyka: V 3 t.* Moscow: AST, Astrel', Kharvest, 2006. URL: <https://slovar.cc/rus/tolk/11859.html>
9. Karaulov Yu.N. *Russkii assotsiativnyi slovar'*. Moscow, In-t russkogo yazyka, 1994. URL: <http://keywords.org.ru/437>
10. Korytnik N. URL: [http://benderygorizont.ucoz.ru/index/korytnik\\_nikolaj\\_fjodorovich\\_31\\_01\\_1927\\_16\\_09\\_2007/0-87](http://benderygorizont.ucoz.ru/index/korytnik_nikolaj_fjodorovich_31_01_1927_16_09_2007/0-87)
11. Nikolina N.A. *Filologicheskii analiz teksta: Ucheb. po-sobie dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenii*. Moscow: Izdatel'skii tsentr «Akademiya». 2003. Publ (In Russ).
12. Ozhegov S.I., Shvedova N.A. *Tolkovyi slovar' russkogo yazyka*. Moscow: Azbukovnik, 1999. Publ (In Russ).
13. Umarova M.K. *Pedagogicheskie printsipy formirovaniya professional'noi kompetentsii budushchikh uchitelei russkogo yazyka*. Uchenye zapiski Khudzhandskogo gosudarstvennogo universiteta im. akademika B. Gafurova. 2013. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-printsipy-formirovaniya-professionalnoy-kompetentsii-buduschih-uchiteley-russkogo-yazyka> Publ (In Russ).
14. *Entsiklopedicheskii slovar' Brokgauza i Efrona*. Saint Petersburg. 1890-1907. URL: <https://slovar.cc/enc/brokhauz-efron2/1869756.html> Publ (In Russ).

Сапрыгина Нина Владимовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры социальной и прикладной психологии Одесского национального университета имени И.И. Мечникова, Одесса, Украина. - Сонет 105 Шекспира и его русские переводы: семантический анализ, символы, герой-адресат.

## СОNET 105 ШЕКСПИРА И ЕГО РУССКИЕ ПЕРЕВОДЫ: СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ, СИМВОЛЫ, ГЕРОЙ-АДРЕСАТ

**Н.В. Сапрыгина**

*Одесский национальный университет им. И.И. Мечникова*

*Вступаю за честь Шекспира  
М.Ю. Лермонтов. Письмо к М.А. Шан-Гирей, 1831  
Единожды солгавши...  
Козьма Прутков*

**Актуальность.** *Мировая ценность художественного наследия Шекспира и рост количества русских переводов сонетов требуют углублённого изучения их смыслов и символов и семантического анализа с выходом на новую интерпретацию.*

**Цель.** *Выявить не рассматриваемые ранее смыслы сонета 105 В. Шекспира.*

**Материал.** *Сонет 105 Шекспира в оригинале и некоторые русские переводы.*

**Методы:** *логический анализ, семантико-смысловый анализ, интертекстуальный анализ, сопоставительный анализ, историко-культурная интерпретация.*

**Резюме.** *На интерпретацию сонетов, в том числе на их русские переводы, влияют три версии: 1. Шекспир писал по заказу или желая получить (удержать) выгоды покровительства, использовал куртуазные поэтические штампы и не был искренен. Сонеты не автобиографичны. 2. Сонеты автобиографичны, отражают переживания автора и невыясненные обстоятельства. 3. Шекспир любил мужчину. Третья версия стала популярной в последнее время.*

*Предпринятый семантико-смысловый анализ сонета включает в себя психологический и исторический аспекты и взаимосвязь с ключевыми строками других сонетов, в которых утверждаются ценности автора.*

**Результаты.** *Сонет 105 Шекспира – символическое и индивидуально-поэтическое осмысление христианской идеи и символа Святой Троицы, вдохновляющей поэта на творчество. **Заключение.** Следует отказаться от версии, что Шекспир писал на заказ и /или преувеличивал добродетели знатного друга. Шекспир был искренен и писал о своих переживаниях. Сонет 105 трактуют как относящийся к другу, но на самом деле герой не человек. Возможно, что и в других сонетах речь не идёт о нетрадиционных отношениях. Религиозная идея в сонете 105 не декларируется прямо, что можно объяснить конфессиональными противоречиями в тот период.*

**Ключевые слова:** *Шекспир, сонеты, художественный перевод, понимание, интерпретация, семантика, полисемия, символы, христианство, Святая Троица*

**Актуальность.** Рост числа русских переводов сонетов Шекспира открывает потребность общения с творчеством Шекспира, его сонетами, о неудовлетворённости предыдущими переводами и стремлении постичь их загадку.

**Цель.** Выявить не рассматриваемые ранее смыслы сонета 105 В. Шекспира.

**Связь с предыдущими исследованиями.** Детальный обзор русских переводов сонетов Шекспира, рецепции образа автора и героев-адресатов представлен в работах Е.А Первушиной (2009, 2010).

**Постановка проблемы.** Сонеты Шекспира притягательны, но непонятны. Большинство переводчиков предпочитает переводить то, что поняли. В целом проблема интерпретации сонетов выглядит так. Версия 1. Шекспир писал сонеты по заказу, пользуясь куртуазными клише и стереотипами. Но эта версия значит, что Шекспир неискренен.

Версия 2, альтернативная. Шекспир был искренним, в сонетах открывал свою душу и обстоятельства своей жизни.

Из версии 1 следует, что ценность сонетов невелика. Тогда верна версия 2? Однако и в той и в другой остаются пласты неясности. Во второй версии их значительно больше.

Некий гибрид между 1-й и 2-й версиями высказал Э. Мэлон в конце 18 века. Сонеты с 1 по 126 якобы адресованы мужчине. Если Шекспир любил мужчину, это побуждало к таинственности.

Эта версия отчасти преодолевает неясность. Поэтому переводчики развивают гипотезу Мэлона. Харьковчанка Ирина Чупис (2008), доктор физико-математических наук, выполнила переводы всего сонетария аккуратно и близко к тексту. Своё видение образа Шекспира Ирина Чупис изложила в предисловии, а также написала пьесу о Шекспире, основываясь на версии, что прекрасный друг поэта – Уильям Герберт, граф Пембрук.

Значит, версии о содержании и смысле сонетов переводчикам необходимы. Но к версии Мэлона добавляются утверждения о «низменном» характере поэзии Шекспира. Так, молодая переводчица полагает, что «в сонетах очень много не только непристойных деталей ..., но и обвинений адресата в предательстве, промискуитете, эгоизме, жадности и т.д.» (Хрусталёва 2014).

Чтобы доказать, что это не те детали и не те люди, о которых пишет Шекспир, нужно проделать сложную работу по анализу сонетов. Всё это ещё раз подтверждает необходимость изучать и расшифровывать сонеты и искать в них истинного Шекспира.

Важно защитить Шекспира от несправедливых обвинений. Важно понять, воспевает Шекспир оное поведение или нет. Исходя из нашего изучения сонетов, не воспевает. А в пьесе «Троил и Крессида» – осуждение. Значит, в переводах происходит подмена ценностей.

Остановимся на версии 2. Шекспир был искренним. Поэт рассказывал о своей жизни.

**Материалы и методы.** Предпримем семантико-смысловой анализ сонета 105 и некоторых русских переводов. Используем логический анализ, интертекстуальный и сопоставительный анализ.

В поэзии должна быть логика, хотя и не столь прямолинейная, как в научных текстах. Отдельные высказывания в разных сонетах должны быть **непротиворечивы**. Парадокс есть мнимое противоречие, ибо он показывает диалектическую сложность объекта. В психологии есть принцип единства личности, сознания и деятельности. Личность может менять свои взгляды, **но не радикально**.

Переводы сонетов Шекспира, созданные С. Маршаком, – целый пласт культуры. Они основаны на традициях золотого века русской поэзии. Они создают целостное впечатление, в них лёгкое дыхание. Маршак сделал образ Шекспира не пошлым, не голубым, добрым, безусловно искренним, любящим природу – и очарованным, как и полагается поэту.

Традиционный анализ отводит семантику текста (содержание) языковедам, смыслы – литературоведам, в крайнем случае языковедам, изучающим речевые акты (в нехудожественной речи). Между тем изучение художественной литературы требует комплексного подхода. К счастью, в этом вопросе наметилось продвижение. Лингвистический, мотивный, структурный, сюжетный и другие уровни могут объединяться в одном анализе при изучении личности и творчества одного автора, стремлением раскрыть авторскую сверхзадачу. См., напр., Ж. Силады (2002), В.С. Хазиев (2004), Е.А. Иваньшина (2013), Е.Л. Соснина (2014).

Мы используем разрабатываемый нами семантико-смысловой подход и анализ (Сапрыгина 2014). Традиции семантико-смыслового подхода мы видим в идеях академика Л.В. Щербы (1957), что отражено в его в подетальном комментировании текста.

Идеи такого комментирования были отчасти внедрены в школьное преподавание (ср. лингвистический анализ художественного текста – (Новиков 2007), но понятно, что углублённого изучения текста в школьной практике быть не могло.

Основные отличия нашего анализа от традиционного следующие.

1. Анализируем не столько слова, сколько семы. Разные слова могут содержать одну и ту же сему, например, синонимический ряд. Ищем семантические поля этих сем.

2. Обращаемся к психологии. С помощью ключевых слов и сем пытаемся понять конфликтные ситуации, переживания, которые они вызывают.

3. Обращаемся к биографическим данным автора, ищем проблемные ситуации и конфликты. Ищем их аналоги в текстах.

4. Ищем социальное окружение автора, его друзей, его среду, противников.

3. Рассматриваем историческую ситуацию автора. Ищем в ней актуальные для автора конфликты.

В конкретном тексте могут быть задействованы далеко не все перечисленные области анализа.

Перейдём к анализу сонета 105. Оригинал по изданию (Шекспир, 1984).

Let not my love be call'd idolatry,  
Nor my beloved as an idol show,  
Since all alike my songs and praises be  
To one, of one, still such, and ever so.  
Kind is my love to-day, to-morrow kind,  
Still constant in a wondrous excellence;  
Therefore my verse to constancy confined,  
One thing expressing, leaves out difference.  
'Fair, kind and true' is all my argument,  
'Fair, kind, and true' varying to other words;  
And in this change is my invention spent,  
Three themes in one, which wondrous scope affords.  
'Fair, kind, and true,' have often lived alone,  
Which three till now never kept seat in one.

*Язычником меня ты не зови,  
Не называй кумиром божество.  
Пою я гимны, полные любви,  
Ему, о нем и только для него.  
Его любовь нежнее с каждым днем,  
И, постоянству посвящая стих,  
Я поневоле говорю о нем,  
Не зная тем и замыслов других.  
“Прекрасный, верный, добрый” – вот слова,  
Что я твержу на множество ладов.  
В них три определенья божества,  
Но сколько сочетаний этих слов!  
Добро, краса и верность жили врозь,  
Но это все в тебе одном слилось!*

Перевод Самуила Маршака (Шекспир 1984).

Здесь недостаток выражения: *сколько сочетаний этих слов*. Математик уточнит, что из трёх слов возможно всего шесть сочетаний. Другое дело семьи. Они могут быть переданы, как сказано, *разнообразными словами*. Неудачно, с нашей точки зрения, слово *поневоле*, так как мы уже приняли за основу, что Шекспир искренен и хвалу возносит добровольно.

Предполагаемое лицо – герой-адресат сонетов не назван на ты (thou, you). Таковую адресацию добавляют переводчики. Адресат – читатель (или посторонний), который называет (может назвать) поэта идолопоклонником. Переводчики в большинстве следуют версии Мэллона. Герой назван *красавица* (Н. Гербель), *кумир* (Игорь Фрадкин), *господин* (В. Микушевич), *милый* (С. Туруханов), возлюбленный (А. Шаракшанэ, С. Степанов), *любимый* (А. Финкель), *милый*, *Вы*, *ты* (Ирина Чупис).

Шекспир особым образом использует полисемию. Обычно с помощью контекста определяется одно значение слова, а другие исключаются. А в сонетах ключевые слова используются одновременно в нескольких значениях. Не случайно А.С. Пушкин обозначил их как «игру». Это игра смыслов. Аналогии этот приём есть в библейских текстах. В русской поэзии таких случаев мало, если не считать юмора и сатиры.

Пример можно найти в стихотворении А. Блока «Девушка пела в церковном хоре»: *И голос был сладок, и луч был тонок, / И только выско, у Царских Врат, / Причастный Тайнам, – плакал ребенок / О том, что никто не придет назад.*

*Причастный тайнам* – ‘причастившийся святых тайн, получивший причастие в церковном обряде’ и ‘тот, кто постиг тайны бытия, будущее’.

Следует посмотреть в первое прижизненное издание сонетов – Первое кварто 1609 года, нет ли в сонете 105 заглавных букв в отдельных словах. В этом сонете их нет, хотя в других есть. В последующих изданиях эти заглавные буквы не отражены.

Ключевые слова *fair*, *kind*, *and true* очень многозначны. Это прилагательные, но могут быть рассмотрены как существительные (субстантивация).

*Kind* – ‘добрый, милый, славный, сердечный, внимательный’. *True* – ‘честный, правдивый, верный, настоящий, истинный’, также ‘правда’ (сущ.), и это далеко не полный семантический ряд. *Fair* – ‘светловолосый, красивый’. Шекспироведы отмечают, что Шекспир играет значениями ‘светловолосый’ и ‘прекрасный’ (сонет 127) (Аникст 1984). Значит, *fair* в индивидуально-авторском значении – ‘светлый’. Это соответствует этимологии: *fire* – ‘огонь’, ‘пламя’, то есть ‘источающее свет’.

С. Маршак перевёл этот фрагмент как *прекрасный, верный, добрый*. Истина добро и красота – идеалы Платона. В.С. Флорова (2016)

сообщила, что в Англии в шекспировский период сочинения Платона известны были только в узком кругу образованной элиты. Пропагандировал идеи Платона учёный Джон Флорио, итальянец, обучавший знатных англичан итальянскому и составитель итало-английского словаря. Заметим, что у Джона Флорио обучались итальянскому языку юные аристократы графы Саутгемптон и Ратленд. Последний – один из наиболее вероятных кандидатов на авторство В. Шекспира.

С. Маршак перевёл: *язычником меня ты не зови*. Это верный перевод. Платон – античный писатель и философ, имя которого ассоциируется с язычеством. Значит, не языческую культуру и не идеи Платона Шекспир имеет в виду. Хотя истина сложнее: Платон – носитель тайного знания. Но всё же не христианин.

*Моя любовь – не идол (не кумир). Идолослужитель*, по Далю, – *кто поклоняется, служит, молится идолам, ... поганец, язычник* (paganus – лат. *язычник*). Поэт не восхваляет, не обожествляет любимую (или любимого). А также не хочет преклоняться перед сильными мира сего (ср. библейскую заповедь *Не сотвори кумира*). В сонете 130 поэт возражает против куртуазных штампов и лести, то есть сам свидетельствует о своей искренности.

Но ‘к одной-единой’, ‘от одной’ – это колоссальное возвышение роли этого единого. В таком случае понятие «любовь» здесь относится не к человеку.

Какие же ценности поэт противопоставляет языческим? Христианские. В переводе С. Маршака дважды упоминается *божество*. Верующий С. Маршак в атеистической стране мог только намекнуть, что видит в сонете божественное.

В первом катрене сонета есть: *мои песни и хвалы ...к одному (одной, единой) и от одного (ой)*. Ср. Символ веры: [*Верую...*] *И в Духа Святого, Господа Животворящего, иже от Отца исходящаго, иже со Отцем и Сыном споклоняема и славима...*

Во втором катрене есть: *still such, and ever so – все такой(ая) же и вечно тот (та) же*. Ср. *ныне и присно* (англ. *now and ever*). То есть уже 4 семантических указания на христианские священные символы и молитвы.

В таком случае три добродетели – Красота, Добро и Истина, по Шекспиру, это добродетели христианские.

Последняя строфа – замок. *Красивое, доброе и истинное до сих пор не были вместе, но вот они сидят вместе*. Буквально: *остались сидеть*. Возникает образ. Три высших **христианских** добродетели, которые **сидят** вместе. (Икона Святой Троицы Андрея Рублёва). Знал ли Шекспир Андрея Рублёва? Поэт жил в другом культурном пространстве. Но в трудах Блаженного Августина получила богословское

толкование идея той самой ветхозаветной Святой Троицы, к которой восходит образ иконы Андрея Рублёва. Это три ангела, пришедшие к Аврааму, которые воссели за столом.

В сонете 105 Шекспир воспевает Святую Троицу.

Если наше предположение о семантике сонета – Святой Троице – верно, то должны быть и другие смысловые совпадения.

Проверяем с помощью Символа веры. [*Верую...*] *И во единого Господа Иисуса Христа, Сына Божия, Единородного, иже от Отца рожденного прежде всех век: Света от Света, Бога истинна от Бога истинна, рожденна, несотворенна, единосущна Отцу, Имже вся быша.*

Отсюда понятно, что это не совпадения, а соответствия. Наше понимание соответствует смыслу сонета. Поэтому я сделала стихотворный перевод сонета 105, где постаралась отразить это понимание.

*Любовь мою кумиром не зови:  
Не идолом она в сей мир нисходит,  
Тогда как песни и хвалы мои  
Звучат к одной и от неё исходят.  
Любовь со мной всегда и ежечасно,  
В ней неизменно доброе сиянье.  
Так и стихи мои однообразны –  
Единое рисуют постоянно.  
О Светлом, Добром, Истинном – мой спор,  
Смысл разными словами излагая,  
Для них открыл я вымысла простор,  
Три темы чудным знаньем сопрягаю.  
Врозь жили Свет и Истина с Добром,  
Но вот пришли, и вот сидят втроём.*

Символическая могила В. Шекспира находится в городе Стратфорде-на-Эйвоне в храме Святой Троицы. Это ещё раз говорит о том, что идея Святой Троицы была для Шекспира важнейшей и с её помощью нужно В. Шекспира расшифровывать.

Остаётся вопрос, почему нет больших букв для обозначения святыни? Наиболее вероятный ответ заключается в том, что в Англии происходила борьба конфессий, и точный официально утверждённый канон сформировался позже. Поэт мог подвергнуться гонениям за то, что обращается к Божеству не через священников. Другой возможный ответ – вмешательство публикаторов, исправивших авторский текст. Более точного ответа пока мы не знаем.

**Выводы.** Сонет 105 В. Шекспира – символическое и индивидуальное-поэтическое осмысление христианской идеи и символа Святой Трои-

цы, вдохновляющей поэта на творчество. Следует отказаться от версии, что В. Шекспир писал на заказ, преувеличивая добродетели знатного покровителя или друга. Сонет 105 трактуют как относящийся к другу, но на самом деле он описывает не человека. Возможно, что и другие сонеты тоже не содержат намеков на нетрадиционную ориентацию.

Самуилу Маршаку удалось в переводе приоткрыть религиозный смысл сонета 105.

### Список литературы

1. *Аникст А.А.* Комментарии // Шекспир У. Сонеты. На англ. яз. с параллельным русским текстом / Сост. А. Н. Горбунов. М.: Радуга, 1984. с.293-354.

2. *Иваньшина Е.А.* «Адам и Ева» Булгакова как невротический текст // Кормановские чтения : Статьи и материалы межвузовской научной конференции (Ижевск, апрель, 2013) / Ред.-сост. Д.И. Черашняя 2013. Вып 12. Ижевск, Изд-во Удмуртского гос. ун-та, 2013. С. 247-257

3. Музыка перевода В. Перевод с английского: Sonnet 66 – Сонет 66. Электр. ресурс. URL: <http://mustran.ru/2013/work/706>

4. *Новиков Л.А.* Художественный текст и его анализ. М.: ЛКИ, 2007. 304 с.

5. *Первушина Е.А.* Сонеты Шекспира в России: переводческая рецепция XIX-XXI вв. Владивосток : Изд-во Дальневост. Ун-та, 2010. 354 с.

6. *Первушина Е.А.* Переводческие модификации цикла сонетов Шекспира в России // Знание. Понимание. Умение. 2009. №1. С. 114-118

7. *Сапрыгина Н.В.* Предисловие / Сапрыгина Н.В. Диалог автора и читателя: Сб.ст. / Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing (Германия). 2014. С. 3-7.

8. *Силади Ж.* Сосна, пальма и свет (соотношение звуковых повторов и поэтической семантики в стихотворении Лермонтова На севере диком стоит одиноко...) // SZILÁGYI Zs. „volt benne valami különös.” M. Ju. Lermontov Korunk hőse című regénye. Veszprém, Veszprémi Egyetemi Kiadó, 2002. Электр. ресурс. URL: <https://www.openstarts.units.it/bitstream/10077/2429/1/11.pdf>

9. *Соснина Е. Л.* Развитие образа в художественном мышлении М.Ю. Лермонтова // Сб.науч.тр., посв. 200-летию юбилею М.Ю.Лермонтова. «Мы почти всегда извиняем то, что понимаем...». Bibliotheca slsvica savariensis, t. 14 Shombathely, 2014. С. 297-309. Электр. ресурс. URL: <https://www.openstarts.units.it/bitstream/10077/2429/1/11.pdf>

10. *Флорова В.С.* Платонизм у Шекспира // Проблемы современного образования. 2016. № 3. С. 31-38.

11. *Хазиев В.С.* Герменевтические упражнения над стихотворением Г. Гейне «Fichtenbaum» // Философия и общество 2004. №3. С.105 -116.

12. *Хрусталева Ксения.* 66-й сонет Шекспира Shakespeare's sonnet 66. Электр. ресурс. URL: <https://www.chayka.org/node/6153>

13. *Чуковский К.И.* Высокое искусство. High art М.: Сов. писатель, 1968. 382 с.

14. Чупис И.Е. Два духа, две любви. Сонеты Шекспира / Пер. Ирины Чупис. – Харьков, Факт, 2008. – 216 с.

15. Шекспир У. Сонеты. На англ.яз. с параллельным русским текстом. Сост. А.Н. Горбунов. М.: Радуга, 1984. 368 с.

16. Щерба Л.В. Опыты лингвистического толкования стихотворений. II. «Сосна» Лермонтова в сравнении с ее немецким прототипом // Щерба Л.В. Избранные работы по русскому языку / Акад. наук СССР. Отд-ние лит-ры и языка. М.: Гос. учеб.-пед. изд-во М-ва просвещения РСФСР, 1957. С. 97–109.

17. (The) sonnets, Quarto 1 (1609): Facsimile info: Internet Shakespeare editions. Электр. ресурс. URL: [http://internetshakespeare.uvic.ca/Library/facsimile/overview/book/Q1\\_Son.html](http://internetshakespeare.uvic.ca/Library/facsimile/overview/book/Q1_Son.html)

---

## Shakespeare's sonnet 105 and his Russian translations: semantic analysis, symbols, hero-addressee

Saprygina Nina

Odessa I.I. Mechnikov National University

**Relevance.** *The world value of the artistic heritage of Shakespeare and the growth in the number of Russian translations of his sonnets require an in-depth study of their meanings and symbols and semantic analysis with a new interpretation.*

**Aim.** *To clear the main idea of the W. Shakespeare's sonnet 105.*

**Material.** *Sonnet 105 by Shakespeare in the original and some its Russian translations.*

**Methods:** *logical analysis, semantic-and-sense analysis, intertextual analysis, comparative analysis, historical and cultural interpretation.*

**Abstract.** *The interpretation of the sonnets, including their Russian translations, is influenced by three versions: 1. Shakespeare wrote to the order or wanting to gain the benefits of patronage, used courteous poetic clichés and was not sincere. Sonnets are not autobiographical. 2. Sonnets are autobiographical and reflect the author's experiences and unclear circumstances. 3. Shakespeare loved a man.*

*The semantic-and-sense analysis of the sonnet includes psychological and historical aspects and interrelation with the key lines of other sonnets, in which the author's values are affirmed.*

**Results.** *Shakespeare's sonnet 105 is a symbolic and individual poetic interpretation of the Christian idea and symbol of the Holy Trinity, which inspired the poet's imagination.*

**Conclusions.** *It is necessary to abandon the version that Shakespeare wrote to order, exaggerating the virtues of a noble patron or friend. Shakespeare was sincere and wrote about his experiences. Although the sonnet 105 was treated as referring to a friend, in fact the sonnet does not describe a human being. So it is possible that the other sonnets are not about non-traditional orientation. The religious idea of the sonnet is not declared directly. That may be explained by the confessional contradictions.*

**Key words.** *Shakespeare, sonnets, translation, understanding, interpretation, semantics, polysemy, symbols, Christianity, Holy Trinity*

## References

1. Anikst A.A. *Kommentarii [Comments]. In: Shekspir U. Sonety*. Moscow, Raduga, 1984. Publ (In Russ).
2. Ivan'shina E.A. «Adam i Eva» *Bulgakova kak nevroticheskiy tekst [Bulgakov's Adam and Eve as a neurotic text]*. In: Kormanovskiye chteniya: Statyi i materialy mezhvuzovskoy nauchnoy konferentsii (Izhevsk, aprel, 2013). [Korman readings: Articles and materials of the interuniversity scientific conference (Izhevsk, April, 2013)]. Issue 12. Izhevsk, 2013. Publ (In Russ).
3. *Muzyka perevoda V. Perevod s angliyskogo: Sonnet 66 – Sonet 66. [Music of translation V. Translation from English: Sonnet 66 – Sonet 66]*. URL: <http://mustran.ru/2013/work/706>
4. Novikov L.A. *Khudozhestvennyy tekst i ego analiz*. Moscow, LKI, 2007. Publ (In Russ).
5. Pervushina E.A. *Sonety Shekspira v Rossii: perevodcheskaya retsepsiya XIX-XXI vv.* Vladivostok, 2010. Publ (In Russ).
6. Pervushina E.A. *Perevodcheskiye modifikatsii tsikla sonetov Shekspira v Rossii*. [Translational modifications of the Shakespeare sonnets cycle in Russia]. In: Znaniye. Ponimaniye. Umeniye. [Knowledge. Understanding. Skills], 2009, No1, p. 114-118. Publ (In Russ).
7. Saprygina N.V. *Predisloviye. Foreword In: Saprygina N.V. Dialog avtora i chitatelya*. [Dialogue between the author and the reader] Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing. 2014. p. 3-7.
8. Siladi Zh. *Sosna, palma i svet (sootnosheniye zvukovykh povtorov i poeticheskoy semantiki v stikhotvorenii Lermontova Na severe dikom stoit odinoko...)* [Pine, palm and light (the ratio of sound repetitions and poetic semantics in Lermontov's poem *In the wild north grows lonely...*)] SZILÁGYI Zs. „volt benne valami különös.” M. Ju. Lermontov Korunk hőse című regénye. Veszprém, Veszprémi Egyetemi Kiadó, 2002. URL: <https://www.openstarts.units.it/bitstream/10077/2429/1/11.pdf>
9. Sosnina E.L. *Razvitiye obraza v khudozhestvennom myshlenii M.Yu. Lermontova* [Development of the image in artistic thinking of M.Yu. Lermontov]. In: Sbornik nauchnykh trudov, posvyashchenny 200-letnemu yubileyu M. Yu. Lermontova. «My pochti vsegda izvinyayem to, chto ponimayem...» [Collection of scientific papers, dedicated to the 200th anniversary of M.Yu.Lermontov. “We almost always excuse what we understand ...”]. Bibliotheca slavica savariensis, t. 14 Shombathely, 2014. URL: <https://www.openstarts.units.it/bitstream/10077/2429/1/11.pdf>
10. Florova V.S. *Platonism u Shekspira* [Platonism in Shakespeare] In: Problemy sovremennogo obrazovaniya. [Problems of modern education] 2016. № 3. Publ (In Russ)..
11. Khaziyev V.S. *Germeneyticheskiye uprazhneniya nad stikhotvoreniyem G. Geyne «Fichtenbaum»* [Hermeneutical exercises on the poem *Fichtenbaum* by H. Heine]. In: Filosofiya i obshchestvo [Philosophy and society]. 2004. №3. Publ (In Russ).

12. Khrustaleva Kseniya. *66-y sonet Shekspira* URL: <https://www.chayka.org/node/6153>
13. Chukovskiy K.I. *Vysokoye iskusstvo*. Moscow: Sovetskiy pisatel, 1968. Publ (In Russ).
14. Chupis I.E. *Dva dukha, dve lyubvi. Sonety Shekspira*. Kharkov: Fakt, 2008. Publ (In Russ).
15. Shekspir W. *Sonety*. Moscow, Raduga, 1984. Publ (In Russ).
16. Shcherba L.V. *Opyty lingvisticheskogo tolkovaniya stikhotvoreniy. II. «Sosna» Lermontova v sravnenii s eye nemetskim prototipom*: Shcherba L.V. *Izbrannyye raboty po russkomu yazyku / Akademiya nauk SSSR. Otdeleniye literatury i yazyka*. Moscow, 1957. Publ (In Russ).
17. *(The) sonnets, Quarto 1 (1609)*: Facsimile info: Internet Shakespeare editions URL: [http://internetshakespeare.uvic.ca/Library/facsimile/overview/book/Q1\\_Son.html](http://internetshakespeare.uvic.ca/Library/facsimile/overview/book/Q1_Son.html)

# ЯЗЫКОВАЯ КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ И КОНЦЕПТОСФЕРА КУЛЬТУРЫ. КУЛЬТУРНАЯ КОННОТАЦИЯ В СЕМАНТИКЕ ЯЗЫКОВЫХ ЗНАКОВ

**Лопата Кристина Ивановна**, студентка филологического факультета Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко, Тирасполь, Приднестровье; **Полежаева Светлана Серафимовна**, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко, Тирасполь, Приднестровье. - «Сказочная» составляющая романа-фэнтези

## «СКАЗОЧНАЯ» СОСТАВЛЯЮЩАЯ РОМАНА-ФЭНТЕЗИ

**С.С. Полежаева, К.И. Лопата**

*Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко,*

*В статье описываются грани взаимосвязи двух жанров – фэнтези и сказки – на примере их актуализации в тексте романа-фэнтези «Укус скорпиона» российских и приднестровских писателей В. Пищенко и Ю. Самуся; анализ проводится на текстовом материале, не подвергавшемся еще научному изучению в указанном аспекте. На примере ряда контекстов делается заключение об общих и отличительных чертах реализации признаков волшебной сказки в произведении фэнтезийного направления. Описанные параллели подтверждают идею игрового начала обоих жанров.*

**Ключевые слова:** жанр, текст, фэнтези, сказка, волшебство, параллельное измерение.

Литературный жанр «фэнтези», возникший в середине XX в., до сегодняшнего дня не имеет еще четко очерченной дефиниции и на настоящий момент даже еще не сложилось единое устоявшееся правило написания этого слова: так, сосуществуют как равноправные орфографические варианты данного термина - «фэнтэзи», «фентэзи», «фентази», «фэнтази» и, наконец, в английском написании «fantasy» и «fantasy».

Вместе с тем, выделяется ряд признаков, отличающих его от смежных жанров (научной фантастики, литературы ужасов, сказки, мистики, альтернативной истории, исторического романа и др.) и дающих ему право на «самоопределение» как самостоятельной жанровой раз-

новидности современной литературы (см. работы: (Беренкова 2009), (Гоголева 2006), (Ковтун 2008), (Яковенко 2008) и др.).

Научный интерес представляет область «пересечения» отдельных жанровых разновидностей и их реализация в художественном тексте. Так, некоторые элементы жанра «сказка» (а именно разновидности «волшебная сказка») в преобразованном виде получают отражение в художественных текстах жанра фэнтези. Данный факт отмечен в научной и критической литературе (см. работы: (Дрябина 2014), (Ковтун 2008), (Черноусова 1994).

Жанр фэнтези предусматривает существование некоего вымышленного мира, который является абсолютной реальностью для конкретного художественного произведения. При этом он совершенно не требует научного объяснения (в отличие от научной фантастики). Его могут населять боги, колдуны, маги, различные мифические существа. Этим фэнтези пересекается с другим жанром – со сказкой. Однако **от сказки фэнтези отличается** тем, что все магическое и фантастическое в таких произведениях является нормой.

Т. Чернышева называет фэнтези, «адетерминированной моделью действительности, повествованием сказочного типа со многими посылками» (Чернышева 1989: 56), О. Мончаковская относит фэнтези к игровой литературе (Мончаковская 2007).

Поставленная цель – изучить грани взаимодействия двух жанров (волшебной сказки и фэнтези) – определила наше обращение к роману «Укус скорпиона», написанному в 2004 году известными российскими и приднестровскими писателями-фантастами, членами Союза писателей России и Приднестровья В. Пищенко и Ю. Самусем. Отметим, что критическая литература по данному роману представлена в крайне малом количестве (<https://fantlab.ru/work90995/lp>); (<https://fantlab.ru/autor698>).

Сюжет данного произведения построен на описании виртуального мира недалекого будущего, не имеющего для землян положительной перспективы. Подтекст романа – в озабоченности нынешним состоянием реального мира, в котором действие и постоянное совершенствование высоких компьютерных технологий, по мнению авторов, может привести к полному уходу людей в виртуальную реальность, то есть в *виртал*. Там они превращаются в зомбированных членов общества, монстров, живущих по заданному алгоритму без моральных ценностей, и управляются они таинственным искусственным интеллектом. Современные технологии достигли такого уровня, что теперь можно перемещаться из реальности в виртал и обратно.

В. Пищенко и Ю. Самусь выделяют новый тип человека – на место «homo sapiens» приходит «homo virtualis», или человек виртуальный.

Это человек, имеющий потребность в создании новых реальностей, в том числе виртуально-мифологических, при этом не осознающий, что он подвергает цивилизацию опасности. Таким образом, тема произведения – проблема взаимодействия виртуальных миров с миром реальным и ответственность землян за жизнь своей планеты.

Авторское воплощение этих идей в романе-фэнтези находит выражение в отдельных описаниях, основанных на элементах сказки (в большей мере, волшебной сказки). Продемонстрируем это в дальнейшем изложении.

Представленный в романе виртуальный мир существует в реальном времени, и реальный человек имеет возможность «жить» в виртуальном мире. Это один из принципов игровой фантастики: герой с помощью средства перемещения из одного мира в другой – саркофага – попадает в игру, или, как это характеризуется в произведении, в «виртал» (здесь и далее текстовые фрагменты из романа цитируются по: (Укус скорпиона 2004)). Ср.:

*«...Терминал виртуальных проекций, или «саркофаг», как его еще окрестили, – это сложная система, включающая в себя мощный компьютер и имеющая выход через модем в местную, а при желании, и в глобальную сеть».*

В основе сюжетной линии – молодая талантливая девушка, мисс Маргарет Тревор, увлеченная областью программирования, которая, руководствуясь своими корыстными целями, технологическими амбициями, оказывается компьютерной преступницей. Она открыла способ не только вхождения в виртуальный мир и возвращения из него в реальный мир, но и способ возможного ухода в виртал «навсегда». Это потенциально сопряжено с возможностью ухода в виртал многих людей – и преступников, скрывающихся от закона, и разочаровавшихся в жизни, и просто сумасшедших, которые хотят избавиться от своего тяжелого существования в реальной жизни или же просто ищут способ жить иной жизнью, полной приключений. Выделяются две причины ухода в виртал: либо от «плохой» жизни, либо от «хорошей», когда герой ищет красивой, полной приключений и разнообразия жизни в разных формах ее игрового представления. Иными словами, реализуется один из главных принципов игрового (ролевого) фэнтези – концентрация внимания авторов на квесте группы героев, стилизованной под партию из ролевых игр, что объединяет фэнтези со сказкой.

Вопросом исчезновения Маргарет Тревор занимается полиция и Эндрю Хопкинс, специалист в области компьютерных технологий. Начав ее поиски, герой сталкивается с виртуальным миром, в который ему необходимо попасть, чтоб разгадать таинственное исчезновение мисс Тревор.

Неведомый мир оказывается для него жестоким. Не имея опыта в ирреальных сражениях, куда он попадает как *рэйвер* – живой человек, введенный в виртуальную реальность, он по-настоящему борется за жизнь в виртале. Ср.:

*«Я вывел меню атрибутов, выбрал себе короткий меч, небольшое копье и закругленный по краям деревянный щит. Потом надел тогу, напялил на голову тяжелый шлем с гребешком из конского волоса...».*

(Заметим, что здесь усматривается аналогия со сказочными образами русских народных сказок (например, Иван-царевич и Кощей Бессмертный), которые также готовы отвоевывать у злых сил право на свою собственную жизнь и жизнь близких им людей (Пропп 2000), (Черноусова 1994)).

Врагов у Эндрю Хопкинса много – это и призраки-оборотни (снова «пересечение» с элементами сказки), и монстры всевозможного толка, полные агрессии. Различается эта виртуальная нечисть только внешним видом в зависимости от того, в какой период истории попадает герой – мезозойскую эру, времена инквизиции или другие. Борьба за выживание – вот удел человека, попавшего в виртуальный мир (равно как и героя в волшебной сказке). Герой романа – это чудак, возомнивший, что в его силах спасти мир от созданной и воплощенной человеческим воображением жизни в других мирах...

Зона пересечения этих двух миров, называемая в романе Зоной сброса, включает в себя артефакты как созданные реальными людьми – специалистами в области высоких технологий, так и получившие рождение в виртале в результате фантастического их воплощения. Ср.:

*В Зоне Сброса действительно проходит граница между мирами. Дело в том, что взаимодействие реальности, в которой мы жили, и виртала было обоюдным.*

К таким артефактам относятся не существующие в реальности виды различного оружия, предметы и устройства, с помощью которых человек попадает в виртуальный мир, и др. Кроме того, возможно даже превращение человека в машину, например, в ядерную ракету.

О возможности превращения в виртале мужчины в женщину, а женщины в мужчину (без вмешательства хирурга, как это происходит сегодня в реальной действительности), а также человека в любой другой объект живой (*графоб, спрайт*) и неживой природы свидетельствует следующий контекст, ср.:

*Я зажмурил глаза и представил, как превращаюсь в гигантскую крылатую ракету, начиненную ядерным зарядом. И я стал этой ракетой, и с бешеной скоростью понесся к экрану, туда, где дергалось и плясало гигантское НЕЧТО.*

*Курьер же может превращаться в виртуальных мирах во что угодно: в поток частиц, например, в любой одушевленный или неодушевленный предмет...*

Как видим, подобная трансформация живых объектов в неживые – характерная черта жанра фэнтези, что свидетельствует о пересечении с элементами жанра волшебной сказки. Однако в сказке, как правило, происходит перевоплощение «живого в живое» (например, Иван-царевич перевоплощается в Серого волка; Иванушка в козленка и др.).

И в русских сказках, и в романе «Укус скорпиона» существует граница между мирами. Однако в сказке это граница между “здешним” миром и миром “потусторонним” (домом и волшебным царством, жизнью и смертью), и эта граница – охраняема. Страж границы (например, Баба Яга) охраняет вход в потусторонний мир, в который может попасть только достойный. Кто достоин, а кто нет определяется с помощью разного рода испытаний.

Задача спасения собственной жизни сводится для героя романа – Эндру Хопкинса – не только к сражению с в виртуальном мире с монстрами, но и, что еще хуже, в реальном мире с целой государственной системой. Ср.:

*...Либо тебя засадят на пятнадцать лет в тюрьму, и ты до конца своих дней будешь выплачивать деньги за нанесенный ущерб, либо мы тихо и мирно закрываем дело, взамен предлагая тебе интересную и высокооплачиваемую работу, на которой ты сможешь сполна раскрыть все свои таланты... Понятное дело, я выбрал второй вариант.*

Борьба за свободу пусть ценой подчинения системе, но для Хопкинса это был лучший вариант, который он использовал для выживания.

Отметим, что в данном текстовом фрагменте представлена проблема выбора «дороги», т. е. судьбы: перед героем несколько путей, но он должен выбрать только один. Здесь вступает в силу момент осознанного выбора, и нет уверенности, что именно он станет для героя правильным. Здесь снова усматривается параллель со сказкой, где проблема выбора является традиционной, характерной чертой ее сюжета, нередко проявляющейся в стандартных словесных формулах.

Приведем примеры из романа «Укус скорпиона», иллюстрирующие элемент объединения двух жанров – сказки и фэнтези, ср.:

*Выбежав на развилку, я остановился. Надо было сворачивать, но куда? Я чувствовал себя путником, остановившимся возле камня и читающим надпись: «Пойдешь направо – зуб выбьют, налево – глаз выколут». Впрочем, здесь ни зубом, ни глазом не отделаешься. Ставка здесь повыше. Ставка сейчас – моя жизнь.*

В приведенном фрагменте в трансформированном виде реализована известная сказочная присказка «**Направо пойдешь – жену найдешь, налево – коня потеряешь, прямо – сам пропадешь**». Налицо использование приема **реминисценции**.

*Я не хочу убивать людей, но ведь может так случиться, что буду вынужден защищать свою жизнь, **встав перед выбором**: или он, или я. Только вот выбирать будет не из чего, ибо дорожке собственной жизни ничего нет.*

Как известно, путь, дорога персонажа в сказке составляют ось сказочного повествования, и конечная цель путешествия находится очень далеко, в “другом”, “ином” царстве. Это положение вербально фиксируется рядом устойчивых речевых формул (например, “*В некотором царстве жил-был...*” и др.). Такой путь, дорога сказочного персонажа приводит его к месту, где происходит самое важное – его перерождение.

Для жанра фэнтези мотив дороги тоже характерен, однако герой попадает не в потусторонний, а в виртуальный мир. Здесь герой также преодолевает ряд испытаний и, самое главное, перерождение.

И если в волшебной сказке потусторонний мир находится очень далеко, то в текстах жанра фэнтези виртуальный мир находится близко, достаточно только нажать на определенные кнопки и – герой уже в другом, параллельном, измерении.

**Подведем итог. К общим элементам**, соотносящим фэнтези и сказку в романе В. Пищенко и Ю. Самуся «Укус скорпиона», относятся: 1) игровая (ролевая) составляющая; 2) уход героев от реальной жизни в иное пространство; 3) мотив дороги; 4) мотив границы; 5) мотив выбора; 6) борьба героев со злыми силами; наличие в ином мире большого количества призраков-оборотней и подобных существ; 7) трансформация «живого в неживое»; 8) использование стандартных речевых формул (с незначительными изменениями в романе-фэнтези); 9) герой через испытания приходит к перерождению и др. **Отличительными элементами** являются: 1) в романе-фэнтези – перевоплощение живых людей в неодушевленные предметы материального мира, а в сказке – живых существ в живые существа; 2) в романе-фэнтези герой попадает в виртуальный мир, а в сказке – в потусторонний; 3) в романе-фэнтези виртуальный мир находится близко, в параллельном измерении, а в сказке потусторонний мир находится очень далеко и др.

Таким образом, фэнтези – это описание того, что заведомо невозможно в реальном мире; это мир, специально созданный авторским воображением и обладающий свойствами, не характерными для реального мира (сверхъестественное, магическое и под.). Эти свойства одновременно и объединяют, и различают его от мира, описываемого в сказке. Проанализированный контекстный материал из романа В. Пи-

щенко и Ю. Самуя «Укус скорпиона» свидетельствует, что в нем много пересекающихся элементов действия, характерных для фэнтези и сказки (как правило, волшебной сказки). Приведем показательную цитату из текста анализируемого романа, содержащую ключевую лексику *волшебство*, ср.:

*...открытие перехода материальных тел в виртуальность сравнимо с чудом или волшебством. Но ведь волшебники не всегда бывают добрыми, а их дела – благостными.*

### Список литературы

1. Беренкова В.М. Жанр фэнтези как объект лингвистического исследования // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. 2009. № 4. С. 91-93.
2. Гоголева С.А. *Другие миры: традиции и типология жанра фэнтези* // Наука и образование. 2006. № 3. С. 85-88.
3. Дрябина О., Логинов С. Фэнтезия против фэнтези, или Есть ли шанс выжить? / Научная Фантастика, Космопорт, 2014 № 01 (2) (Электр. ресурс. URL: [fantlab.ru/work493452](http://fantlab.ru/work493452))
4. Ковтун Е.Н. Художественный вымысел в литературе XX века: Учебное пособие / Е.Н. Ковтун. М.: Высшая школа, 2008. 408 с.
5. Мончаковская О.С. Фэнтези как разновидность игровой литературы // Знание. Понимание. Умение. 2007. № 3. С. 231-237.
6. Пропп В.Я. Исторические корни волшебной сказки. М., 2000. 315 с.
7. Укус скорпиона: [Роман] / Виталий Пищенко. В соавт. с Юрием Самусем; Худ. А. Свербута. М.: АСТ: ЛЮКС, 2004. 384 с.
8. Черноусова И.П. Структура и функции диалога в русской волшебной сказке. – Воронеж, 1994.
9. Чернышева Т. Природа фантастики. М.: Издательство Иркутского университета, 1989. 428 с.
10. Яковенко О.К. Жанровые особенности фэнтези (на основе анализа словарных дефиниций фэнтези и научной фантастики) // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. 2008. № 1. С. 140-167.
11. Лаборатория Фантастики. Электр. ресурс. URL: <https://fantlab.ru/>

---

## “Fabulous” component of the fantasy novel

*S.S. Polezhaeva, K.I. Lopata*

*Pridnestrovian State University named after Taras Shevchenko*

*The article describes some aspects of two genres – fantasy and fairy tales – relations on the example of their actualization in the text of the fantasy novel «Ukus skorpiona» (“Scorpion Sting”) of Russian and Pridnestrovian writer V. Pishchenko and Yu.Samus.*

*The analysis is carried out on the text material, not yet subjected to scientific study in this aspect. Conclusion about common and distinctive features of a fairy tale the characteristics realization in fantasy. The idea of this genres ludic origins is supported by describing parallels.*

**Keywords:** *genre, text, fantasy, fairy tale, magic, parallel world.*

## References

1. *Berenkova V.M.* Zhanr fentezi kak ob'ekt lingvisticheskogo issledovaniya // Vestnik Adygeiskogo gosudarstvennogo univer-siteta. Seriya 2: Filologiya i iskusstvovedenie. 2009. № 4. (In Russ).
2. *Gogoleva S.A.* Drugie miry: traditsii i tipologiya zhan-ra fentezi // Nauka i obrazovanie. 2006. № 3. (In Russ).
3. *Dryabina O., Loginov S.* Fenteznya protiv fentezi, ili Est' li shans vyzhit'? / Nauchnaya Fantastika, Kosmoport, 2014 № 01 (2) URL: [fantlab.ru/work493452](http://fantlab.ru/work493452)
4. *Kovtun E.N.* Khudozhestvennyi vymysel v literature XX veka: Uchebnoe posobie / E.N. Kovtun. Moscow:Vysshaya shkola, 2008. (In Russ).
5. *Monchakovskaya O.S.* Fentezi kak raznovidnost' igrovoi literatury // Znanie. Ponimanie. Umenie. 2007. № 3. (In Russ).
6. *Propp V.Ya.* Istoricheskie korni volshebnoi skazki. M., 2000. Publ (In Russ).
7. Ukus skorpion: *V.Pishchenko, Y.Samus'.* Moscow: AST: LYuKS, 2004. Publ (In Russ).
8. *Chernousova I.P.* Struktura i funktsii dialoga v russkoi volshebnoi skazke. Voronezh. 1994. Publ (In Russ).
9. *Chernysheva T.* Priroda fantastiki. Moscow: Izdatel'stvo Ir-kutskogo universiteta, 1989. Publ (In Russ).
10. *Yakovenko O.K.* Zhanrovye osobennosti fentezi (na osnove analiza slovarnykh definitsii fentezi i nauchnoi fantastiki) // Vestnik Irkutskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo univer-siteta. 2008. № 1. (In Russ).
11. Laboratoriya Fantastiki. URL: <https://fantlab.ru/>

**РЕЗОЛЮЦИЯ**  
**Республиканской научно-методической конференции**  
**(с международным участием)**  
**«Язык есть неистощимая сокровищница**  
**духовного бытия человеческого»,**  
**посвященной 200-летию со дня рождения**  
**Ф.И. БУСЛАЕВА**

Обращение к наследию Ф.И. Буслаева и русской академической науки, духовным традициям преподавания русской словесности сегодня приобретает особую актуальность.

Федор Иванович Буслаев принадлежит к числу великих представителей русской науки. Он оставил целый ряд замечательных работ в области языкознания и истории русской литературы, а также в области истории древнерусского православного искусства. Ф.И. Буслаев полагал, что язык является средством «приобретения» мысли, в нем отражается вся жизнь народа», в языке он видел первооснову духовного развития: *«Родной язык так сросся с личностью каждого, что учить оному значит вместе и развивать духовные способности учащегося. Таким образом, в самом предмете преподавания, в языке отечественном, находим мы необходимость педагогической методы»*.

Участники конференции, поставив перед собой цель привлечь внимание интеллигенции к современному состоянию изучения русской словесности, особое внимание обратили на необходимость определения роли художественного слова в формировании духовно-нравственных, интеллектуальных, эстетических и речевых приоритетов для формирования личности, которые были заложены трудами Ф.И. Буслаева и его последователей, на важность популяризации образцов художественной и публицистической речи.

Разнообразие и актуальность тематики представленных научных проектов, оригинальность и инновационность заявленных методических решений подтвердило твердую решимость участников конференции в деле распространения и продвижения русского языка как основы великой русской культуры, как непреходящей духовной ценности в формировании национального самосознания. Вместе с тем, вызовы XXI века требуют более решительной деятельности научного и образовательного сообщества по укреплению позиций русского языка.

Среди наиболее актуальных проблем участники конференции отметили изменения языковой практики в русскоязычном пространстве. Немотивированное использование иноязычных заимствований, широкое распространение жаргонизмов и вульгаризмов меняют лик языковой среды СМИ, Интернета, телевидения и рекламы. Особое беспокойство вызывает языковая ситуация в подростковой и молодежной среде, которая характеризуется падением общей и речевой культуры, незнанием традиций своего народа, безразличием к сохранению национальной идентичности.

Поэтому актуальной задачей государственных образовательных институтов, средней и высшей школы участники конференции видят совершенствование содержания и методов языкового образования обучающихся. Неотложными задачами, по мнению участников, являются последовательная реализация этико-правовых механизмов в осуществлении социальных функций русского языка, русской классической литературы, а также русскоязычной литературы Приднестровья в системе массовых коммуникаций и улучшение качества подготовки учителей русского языка и литературы, повышение языковой культуры студентов и преподавателей нефилологических дисциплин в школах и вузах.