



Дорогие друзья!

С 13 по 16 апреля 2016 г. на базе Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина прошел международный научный симпозиум «Русская грамматика 4.0». В симпозиуме приняли участие ведущие российские и зарубежные ученые. По отзывам участников, в ходе докладов, дискуссий, круглых столов была представлена наиболее полная картина современного состояния русской грамматики. Грамматический аспект русского языка рассматривался как в практическом, так и в теоретическом ракурсах.

Все это позволило наметить новые направления научных исследований, рекомендовать методические приемы преподавания русской грамматики носителям и неносителям русского языка.

Наш журнал не мог не проинформировать своих читателей о таком важном для мировой русистики событии, поэтому 3-й номер посвящен состоявшемуся симпозиуму. Мы публикуем доклады, вызвавшие особый интерес слушателей, и продолжим публиковать их и в следующем, 4-м номере.

Надеемся на ваши отклики и предложения тем в области преподавания грамматики РКИ для более подробного освещения.

Выражаем особую благодарность научному редактору этого номера доктору филологических наук, профессору Владимиру Александровичу Плунгяну.

С уважением,

И.А. Орехова,
главный редактор

журнала

«Русский язык за рубежом»

СОДЕРЖАНИЕ

СИМПОЗИУМ «РУССКАЯ ГРАММАТИКА 4.0»: ЛИНГВИСТИКА

М.А. Осадчий (Россия)
МЕЖДУНАРОДНЫЙ СИМПОЗИУМ
«РУССКАЯ ГРАММАТИКА 4.0» 6

В.Г. Костомаров (Россия)
ВОСПОМИНАНИЯ
О В.В. ВИНОГРАДОВЕ 10

В.А. Плунгян, Н.М. Стойнова (Россия)
О ПРОЕКТЕ КОРПУСНОЙ
ГРАММАТИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА 12

Е.В. Рахилина (Россия)
О НОВЫХ ИНСТРУМЕНТАХ ОПИСАНИЯ РУССКОЙ
ГРАММАТИКИ: КОРПУС ОШИБОК 20

Г.И. Кустова (Россия)
УЧАСТКИ ГРАММАТИЧЕСКОЙ НЕСТАБИЛЬНОСТИ
В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ 26

Т.Ю. Игнатович (Россия)
МОРФОЛОГИЯ СОВРЕМЕННОГО
РЕГИОНАЛЬНОГО ВАРИАНТА
РУССКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ЯЗЫКА:
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ
И ОПЫТ ОПИСАНИЯ 32



Вольфганг Гладров (Германия)
ПРАГМАТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СИНТАКСИСА
РУССКОГО ЯЗЫКА 39

А.Н. Баранов, Д.О. Добровольский (Россия)
АКАДЕМИЧЕСКАЯ ГРАММАТИКА
ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ФРАЗЕОЛОГИИ 46

И.М. Кобозева (Россия)
ЛЕКСИКА В ГРАММАТИКЕ: ФУНКЦИИ,
КАТЕГОРИЗАЦИЯ, ОГРАНИЧЕНИЯ 51

Н.Д. Голев (Россия)
«РУССКАЯ ГРАММАТИКА 4.0»
С ПОЗИЦИИ АКТИВНОГО ПОЛЬЗОВАТЕЛЯ 56

Т.В. Нестерова (Россия)
КОММУНИКАТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОДХОД
К ОПИСАНИЮ ЯЗЫКОВЫХ
ЕДИНИЦ КАК НЕОБХОДИМАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ
НОВОЙ РУССКОЙ ГРАММАТИКИ 61

СИМПОЗИУМ «РУССКАЯ ГРАММАТИКА 4.0»: МЕТОДИКА

Людмила Шипелевич (Польша)
ЭЛЕКТРОННЫЕ ЖАНРЫ
ТЕКСТОВ ИНТЕРНЕТА: ВОЗМОЖНОСТИ
МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ РКИ 70

М.С. Милованова (Россия)
ОПИСАНИЕ СОЧИНИТЕЛЬНЫХ СОЮЗОВ
В КОНТЕКСТЕ ИЗУЧЕНИЯ РКИ 74



Н.В. Белова, Е.В. Рублева (Россия)
ТЕХНОЛОГИЯ СМЕШАННОГО
ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ РКИ **78**

И.М. Логинова (Россия)
СОВРЕМЕННАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ
РУССКОЙ ФОНЕТИКИ
КАК ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ
И ПРАКТИЧЕСКОЙ ДИСЦИПЛИНЫ **82**

Олена Козан (Турция)
ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ СИНТАКСИС
И ФОРМИРОВАНИЕ СЕМАНТИЧЕСКОЙ
ОСОЗНАННОСТИ В ПРОЦЕССЕ
ОБУЧЕНИЯ РКИ: ПРИМЕР ТУРЕЦКОЯЗЫЧНОЙ
АУДИТОРИИ **86**

О.А. Беженарь (Италия)
ДИАЛОГ КУЛЬТУР КАК ОСНОВНАЯ СТРАТЕГИЯ
ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИТАЛЬЯНСКИХ
УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОТСУТСТВИЯ
ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ **93**

А.Л. Бердичевский (Австрия)
ОТРАЖАЕТ ЛИ РУССКАЯ ГРАММАТИКА
РУССКУЮ МЕНТАЛЬНОСТЬ **99**

НАМ ПИШУТ

Л.А. Писарева (Корея)
РОССИЙСКАЯ СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ
НА ТЕРРИТОРИИ РЕСПУБЛИКИ КОРЕЯ:
ПУТИ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА
И ОБМЕНА ОПЫТОМ **106**

С.Г. Шулежкова (Россия)
ПРОФЕССОР ИЗ ГРАЙФСВАЛЬДА, ВЛЮБЛЕННЫЙ
В РУССКИЙ ЯЗЫК (ИЗ ОПЫТА ИЗУЧЕНИЯ
РУССКОГО ЯЗЫКА В ГЕРМАНИИ) **112**

КИРИЛЛО-МЕФОДИЕВСКИЕ ЧТЕНИЯ

А.В. Пашков (Россия)
КИРИЛЛО-МЕФОДИЕВСКИЕ ЧТЕНИЯ **116**

ЮБИЛЕЙ
..... **4, 5, 120**

**МЕЖДУНАРОДНЫЙ ДЕНЬ
РУССКОГО ЯЗЫКА**
..... **122-126**

ХРОНИКА
..... **127-128**





УВАЖАЕМАЯ ЛЮДМИЛА АЛЕКСЕЕВНА!

Сердечно поздравляем Вас с Юбилеем!

Мы ценим Вас как ученого, радеющего об интересах русского языка, его развитии во всех областях и направлениях, объединяющего и вдохновляющего любой коллектив, куда Вам приходится входить, вниманием, заботой, добрым взглядом и, как полагается профессиональному филологу, добрым словом.

Ваши дела и обязанности как президента МАПРЯЛ, президента СПбГУ, президента РАО трудно исчислимы, и невозможно представить, как Вы справляетесь с этой «грудой дел, суматохой явлений». Очевидно лишь, что это под силу человеку, имеющему горячее сердце и искреннюю любовь к тому предмету, которому мы служим.

Мы ценим Ваше устное слово, потому что оно влиятельно, к нему прислушивается весь мир.

Мы высоко ценим Ваше научное писательское слово, которое в разных ученых областях – будь то культура речи, стилистика, лексика или семантика – побуждает к размышлению, дискуссии и творческому развитию нашего могучего и дивного языка.

Влияние Вашей личности и Вашего обаяния заставляет размышлять о том, как может быть прекрасен русский человек, русская женщина, являющаяся и для студентов, и для их наставников образцом манер, вкуса, поведения.

Искренне желаем Вам душевных сил, физической бодрости, творческого вдохновения и добрых дел – во славу русистики, во славу русского учительства и русского мира, который нас всех объединяет!

Многая и благая лета Вам, дорогая Людмила Алексеевна!

Редакция журнала «Русский язык за рубежом»

УВАЖАЕМЫЙ ВЯЧЕСЛАВ АЛЕКСЕЕВИЧ!

Сердечно поздравляем Вас с юбилеем!

Мы рады выразить Вам свое глубокое уважение и отметить Ваши заслуги в благородном деле распространения русского языка и русской культуры и объединения русского мира.

Историк, выпускник МГУ им. М.В. Ломоносова, автор серьезных книг по русской и мировой истории, создатель и бессменный руководитель фонда «Политика», основатель и многолетний исполнительный директор фонда «Русский мир», Вы удивительным образом видите современность в исторической перспективе.

Вы не только обладаете энциклопедическими научными знаниями, но и умеете донести их в убедительной форме до слушателя, где бы он ни находился: в университетской аудитории или на заседании Государственной Думы, на Ассамблее Русского мира или перед экраном телевизора.

Ваше доброжелательное и в то же время требовательное отношение к окружающим создает атмосферу взаимопонимания, взаимоуважения и терпимости.

Русисты в разных странах с уважением и искренней симпатией вспоминают о встречах с Вами, с благодарностью говорят о русских центрах и кабинетах «Русского мира», открытых при Вашей поддержке.

Мы от души поздравляем Вас с юбилеем и желаем сохранить все те уникальные качества, которые позволяют Вам быть государственным деятелем, ученым, мудрым руководителем, интеллигентным и достойным человеком.

Уверены, впереди у Вас еще много открытий и свершений на благо нашей родины!

Доброго Вам здоровья и счастья на долгие годы!

Редакция журнала «Русский язык за рубежом»



МЕЖДУНАРОДНЫЙ СИМПОЗИУМ «РУССКАЯ ГРАММАТИКА 4.0»



М.А. ОСАДЧИЙ
MAOsadchiy@pushkin.institute
д-р филол. наук,
профессор,
проректор по науке
Государственного института
русского языка
им. А.С. Пушкина
Москва, Россия

Ключевые слова:
*симпозиум,
русская грамматика,
обзор*

В статье освещается работа прошедшего в Москве международного симпозиума «Русская грамматика 4.0». Особое внимание уделяется положениям, содержащимся в итоговом документе симпозиума.

С 13 по 16 апреля 2016 г. в Государственном институте русского языка им. А.С. Пушкина состоялся международный научный симпозиум «Русская грамматика 4.0», проходивший в рамках Московского международного салона образования. Целями мероприятия стали укрепление научных связей между ведущими центрами по изучению русского языка в России и в мире, знакомство с последними разработками в области лингвистики и методики, а также обобщение накопленного научно-методического опыта. Особой задачей симпозиума являлось обсуждение необходимости создания новой академической грамматики русского языка, которая, с одной стороны, учитывала бы достижения предшествующих грамматик (грамматики-54, грамматики-70, грамматики-80), а с другой — отвечала требованиям антропоцентрической парадигмы лингвистики и отражала языковые изменения, произошедшие за последние 35 лет.

Мероприятие проводилось в партнерстве с Институтом языкознания РАН и Санкт-Петербургским государственным университетом.

На симпозиуме прозвучали доклады научных сотрудников Института русского языка им. В.В. Виноградова РАН, в стенах которого реализуется проект «Русская грамматика», и других ведущих российских и зарубежных исследователей. Всего в работе симпозиума приняли участие 288 докладчиков из 20 стран мира (Австрия, Азербайджан, Армения, Республика Беларусь, Болгария, Великобритания, Германия, Грузия, Италия, Казахстан, Китай, Молдавия, Монголия, Польша, Россия, Румыния, Словакия, Таджикистан, Узбекистан, Финляндия).



Работа велась по 13 секциям: «Лаборатория проекта «Русская грамматика»: опыт прошлого и новые идеи», «Русская грамматика и лексика», «Русская морфология», «Русское словообразование», «Русский синтаксис», «Русская грамматика и динамика нормы», «Проблемы описания текста в русской грамматике», «Роль грамматических и неграмматических языковых единиц в межкультурной коммуникации», «Русская грамматика и русский дискурс», «Русская грамматика и русский дискурс в историческом аспекте», «Русская грамматика в практике преподавания РКИ», «Инновационные образовательные технологии в РКИ», «Преподавание РКИ в свете современных образовательных тенденций».

Важной частью симпозиума стало обсуждение проблем русской грамматики применительно к практике преподавания РКИ. Сегодня именно данная сфера становится главным «заказчиком» новой академической грамматики. Иностранцы, изучающие русский язык, остро нуждаются в нормативном описании его единиц, выполненном на единых основаниях. Именно поэтому Институт Пушкина стал площадкой для обсуждения принципов создания четвертой «Русской грамматики».

14 апреля 2016 г. также состоялся круглый стол «Русский язык в зеркале СМИ» с участием профессиональных и массовых СМИ, освещающих проблемы функционирования русского языка в России и за рубежом.

В этот же день на площадке Московского международного салона образования был организован круглый стол «Нормы и правила речевой деятельности при использовании русского языка в качестве государственного языка РФ», на котором обсуждалось функционирование русского языка в сфере государственных коммуникаций. К участию были приглашены лингвисты и сотрудники аппаратов органов государственной власти.

В итоговом документе симпозиума, одобренном участниками, содержались следующие положения.

1. В условиях постоянно изменяющегося языка и развивающейся лингвистики представляется целесообразным создание гибкой русской грамматики – открытого, пополняемого и изменяемого описания системы современного русского языка с использованием облачных технологий, открытых информационных сред; при этом отдельные части грамматики могут издаваться (переиздаваться) в традиционном бумажном виде.

2. В содержательном плане русская грамматика должна учитывать актуальные процессы, протекающие в русском языке, по возможности

включать прагматическую и культурологическую информацию. Грамматика русского языка должна в большей степени отражать устную форму как основную форму функционирования языка.

3. В методологическом отношении грамматику русского языка целесообразно создавать с использованием корпусных технологий. Здесь решающее значение имеет опыт Института русского языка им. В.В. Виноградова, где был создан Национальный корпус русского языка и в настоящее время реализуется проект «Русская корпусная грамматика». Высокой оценки заслуживает опыт Института языкознания РАН по созданию устного корпуса русского языка, а также опыт Хельсинкского университета по созданию русской грамматики на основе корпусных данных.

4. При создании грамматики русского языка необходимо учитывать, что ее пользователями будут не только лингвисты, но и все сообщество носителей русского языка, преподаватели русского, лица, изучающие русский язык, в том числе как иностранный. В связи с этим грамматика должна содержать сведения об отношении описываемых языковых явлений к норме, рекомендации об использовании описанных языковых единиц в речи. Возможно выделение в грамматике русского языка трех частей:

- дескриптивная часть, описывающая современный русский язык во всем его разнообразии и адресованная прежде всего лингвистам (в виде открытой, обновляемой и пополняемой среды);
- прескриптивная часть, описывающая нормативную часть русского языка и адресованная носителям русского языка, лицам, изучающим русский, в том числе как иностранный, преподавателям русского (в виде информационной среды и традиционного печатного издания);
- коммуникативная часть, описывающая шаблоны дискурсивного взаимодействия на русском языке, содержащая прагматическую и культурологическую информацию и также адресованная носителям русского языка, лицам, изучающим русский, в том числе как иностранный, преподавателям русского (в виде информационной среды и традиционного печатного издания).

5. На практике очевидна острая потребность в обеспечении использования русского языка в официальной коммуникации (в том числе в сфере государственной службы), требований к уровню владения русским языком в рамках профессиональных стандартов. Сотрудники редакций СМИ, а также должностные лица

федеральных и региональных органов власти, занятые в законотворческой и нормотворческой деятельности, особенно остро нуждаются в информации о нормах современного русского литературного языка, установленных в соответствии с Федеральным законом «О государственном языке Российской Федерации». Необходимо:

- усовершенствовать (перевести в плановый) действующий порядок утверждения норм и правил русского языка при его использовании в качестве государственного;
- создать федеральную целевую программу или специальный раздел «Государственный язык Российской Федерации» в рамках Федеральной целевой программы «Русский язык» на 2016–2020 гг. для обеспечения широкомасштабных лингвистических, социологических, психологических исследований проблем коммуникации в тех сферах, где Федеральным законом «О государственном языке Российской Федерации» установлены обязательные требования к языку общения, и для внедрения правовых механизмов, согласующих использование русского языка в качестве государственного языка Российской Федерации с использованием языков народов России в качестве государственных языков республик в составе Российской Федерации;
- Министерству образования и науки Российской Федерации безотлагательно рассмотреть вопрос об утверждении толкового словаря современного русского языка, соответствующего требованиям, которые предъявляются к грамматикам, справочникам и словарям, содержащим нормы современного русского литературного языка при его использовании в качестве государственного языка Российской Федерации; внести изменения в образовательные стандарты основного общего и среднего общего, среднего профессионального и высшего образования в части обеспечения овладения выпускниками навыками грамотной речи и эффективного общения при использовании русского языка как государственного языка Российской Федерации;

- Министерству труда и социальной защиты Российской Федерации внести соответствующие требования по использованию русского языка в качестве государственного во все профессиональные стандарты;
- применять при обучении и проведении тестирования мигрантов нормы, используемые в русском языке как государственном; включить вопросы на знание норм современного русского языка при его использовании как государственного в экзамен для кандидатов на должности государственных служащих и при аттестации государственных служащих;
- продолжить исследования проблем эффективности коммуникации в официально-деловой сфере общения, в том числе для обеспечения смысловой определенности, недвусмысленности и понятности нормативных правовых актов, принимаемых в Российской Федерации на разных уровнях;
- установить единые требования к средствам автоматизированной проверки орфографии и пунктуации, которые являются элементами программного обеспечения текстовых редакторов, используемых при подготовке документов в государственных и муниципальных органах и организациях, в целях реализации требований Федерального закона «О государственном языке Российской Федерации».

Высокой оценки заслуживают усилия Санкт-Петербургского государственного университета по описанию русского языка как государственного языка Российской Федерации, в том числе создание НИИ Проблем государственного языка СПбГУ и портала «Русский язык как государственный» (rus-gos.spbu.ru).

6. Площадкой апробации, последующего продвижения и популяризации русской грамматики может стать портал «Образование на русском», созданный Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина.

7. Симпозиум «Русская грамматика 4.0» целесообразно проводить один раз в три года с приглашением российских и зарубежных исследователей и преподавателей русского языка, практиков публичной коммуникации (журналистов, общественных деятелей, представителей власти). ■

M.A. Osadchiy

INTERNATIONAL SYMPOSIUM RUSSIAN GRAMMAR 4.0

Symposium, Russian grammar, review.

In the article the work of international symposium *Russian grammar 4.0*, which was held in Moscow, is observed. Particular attention is paid to the theses contained in the symposium final document.

СИМПОЗИУМ «РУССКАЯ ГРАММАТИКА 4.0»

«Необходимо, чтобы новая грамматика стала научной основой и для обновления учебников по русскому языку, и для разработки стандартов по русскому языку в публичной официальной коммуникации, особенно в сфере государственной службы, и для требований к уровню владения русским языком в рамках профессиональных и корпоративных стандартов, в том числе в области СМИ».

*М.Н. Русецкая,
ректор Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина*



«Действительно, была очень теплая и светлая атмосфера. Были очень хорошие доклады, которые заставляли думать. Это не только институтская, но и общелингвистическая встреча. И институт сделал даже больше, чем следовало ожидать. Я думаю, что русскому языку повезло на этой конференции, и это самое главное».

*В.Г. Костомаров,
президент Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина*

«Язык – живая материя, остановить его трансформацию невозможно, да и не нужно. Но с учетом необходимости постоянно обеспечивать имеющую юридические (и не только) последствия коммуникацию для решения государственных задач развитие живого и – следующее за этим – академического языка должно происходить одновременно с развитием государственного русского языка. Поэтому когда мы говорим о необходимости создания «Граматики 4.0», необходимо организовать и работу по созданию «академической» грамматики, и работу по созданию грамматики государственного языка».

Н.М. Кропачев, ректор СПбГУ



ВОСПОМИНАНИЯ О В.В. ВИНОГРАДОВЕ



В.Г. КОСТОМАРОВ

VGKostomarov@pushkin.institute

д-р филол. наук, профессор,

академик РАО,

президент

Государственного института

русского языка

им. А.С. Пушкина

Москва, Россия

Ключевые слова:

грамматика,

русский язык,

системное изучение,

В.В. Виноградов

В статье автор делится собственными воспоминаниями об одном из крупнейших языковедов XX в. В.В. Виноградове. Особое внимание уделяется его деятельности по изучению грамматики русского языка.

Виктор Владимирович Виноградов за 74 года своей жизни сделал поразительно много. Мне повезло 20 последних лет быть его учеником, сотрудником, даже соавтором. Возьму на себя смелость поделиться воспоминаниями о его грамматических взглядах.

Он вышел из того направления, которое в 20-х гг. прошлого столетия именовалось «формальной школой». К ней принадлежали Р.О. Якобсон, Е.Д. Поливанов, В.В. Шкловский, О.М. Брик и другие выдающиеся личности. Слово «формалист» не имело тогда того значения, которое оно приобрело во времена структурализма.

Будучи системным языковедом, В.В. Виноградов мечтал описать (и в значительной мере описал) современный русский язык тремя учениями о русском слове: стилистическим (прежде всего о «развертывании словесных рядов» образности в художественных текстах), лексикологическим и грамматическим. Лишь последнее из них обрело законченное изложение в одной книге. Кстати, именно в предисловии к ней автор обещал создать лексикологию и стилистику, которые, несмотря на многочисленные великолепные работы, в столь полные сочинения, к сожалению, не вылились.

В 1938 г. В.В. Виноградов опубликовал набросок в виде брошюр под названием «Современный русский язык». Окончательно книга «Русский язык. Грамматическое учение о слове» вышла в 1947 г. и затем трижды переиздавалась (в 1972 г., 1986 г., 2001 г.). Ее теоретическая глава начиналась изречением *Duas res longe sunt difficillimae – lexicon scriber et grammaticam* («Два дела труднейшие – писать словарь и грамматику»). Трудности он сводил к «блужданию из-за отсутствия теоретических основ». Но первой и главной считал слабую изученность фактов, их нехватку. По верному и меткому замечанию В.А. Плунгяна, В.В. Виноградов, сам о том не догадываясь, был энтузиастом идеи корпусной лингвистики. За те трудные и великие дела, за которые отважно брался В.В. Виноградов, он бывал то наказан, то вознагражден. Так и эта книга была встречена разгромной статьей «Нет, это не русский язык», а позже получила высшую правительственную награду страны – Государственную премию СССР.

В этой книге академик Виноградов не только излагал свою систему, но и показывал пути движения лингвистической мысли, чтобы «те, кого не удовлетворяют мои решения грамматических вопросов, в своих разысканиях могли опереться на лингвистический опыт прошлого». В своем предисловии к 4-му изданию я подчеркнул, что именно поэтому грамматика Виноградова без малого столетие властвует над умами.

Его установки легли в замысел «Граматики русского языка» АН СССР (Т. 1, 1952; Т. 2 в двух частях, 1954), созданной большим коллективом авторов под руководством и редакцией самого В.В. Виноградова при активном участии Н.Ю. Шведовой (особенно в синтаксисе). Ей были переданы бразды правления грамматическими штудиями в академическом институте, а позже еще и М.В. Панову как руководителю проекта «Русский язык и советское общество».

Позволю себе думать, что за исключением предикативности, разграничивающей предложения и словосочетания разной идиоматичности, собственно синтаксис был вне центра интересов Виноградова, читавшего и опубликовавшего курс «История синтаксических учений», а не «Русский синтаксис». Хотя ему принадлежит мудрейшая фраза: «Морфологическая форма — это отстоявшаяся синтаксическая форма», восприятие грамматики как синтактико-речепорождающего механизма ему было чуждо.

Видел ли он задачу именно изучать употребление языка, а не просто каталогизировать, тонко и подробно описывать его единицы в системе частей речи? Боюсь ответить определенно. Речепорождение, речевое многообразие, так сказать, «язык в действии» он относил, скорее, к стилистике. Впрочем, весьма благосклонно отзывался о работах А.В. Бондарко и М.В. Всеволодовой.

Судя по серии статей о культуре речи, и в плане стилистики, кроме изучения художественных текстов, его интересовали, точнее раздражали, лишь безразличие говорящих по-русски к морфологическим вариантам, массовое заимствование, которое он называл «американобесием», приписывая ему активизацию несклоняемых имен (родовая отнесенность слов *кофе, эссе, каре*; сочетания вроде *дача в Переделкино/е, помнит день Бородино/а*). Не нравились ему еще мелочи вроде замены однородных/неоднородных членов предложения открытыми/закрытыми словесными рядами, вообще покушения на отечественные традиции, на Востокова и Буслаева.

В.В. Виноградов отрицательно оценивал двухтомник члена Пражского лингвистического кружка А.В. Исаченко «Грамматический строй русского языка в сопоставлении со словацким», а затем и его книгу «Русская грамматика в сопоставлении с немецкой». Причина тут не в обиде за критику от Исаченко или личной неприязни (Виноградов не жаловал своих эмигрировавших однокашников по формальной школе, даже Р.О. Якобсона, которого не без иронической интонации называл «крупнейшим американским языковедом», хотя и принимал его у себя дома как члена оргкомитета Международного комитета славистов в конце 1950-х гг.). Дело тут, конечно, в неприятии самой идеи сопоставительных и сравнительных грамматик. Помнится его едкое замечание по поводу отечественных



академических грамматик второй половины прошлого столетия: «Вот и еще одна чешская грамматика русского языка». Относительно докторской диссертации и монографии «Грамматика русского и монгольского языков» моего ученика и друга, затем долгие годы министра образования Монгольской Народной Республики С. Галсана В.В. Виноградов неловко пошутил: «Он что — и говорит на русско-монгольском языке? Да не дуйтесь! Я понимаю, что педагогически такие работы могут быть полезны».

Виноградов был глубоко предан завету своего любимого И.А. Бодуэна де Куртенэ: «Крайне неуместно измерять строй языка в известное время категориями какого-нибудь предшествующего или последующего времени... Видеть в известном языке без всяких дальнейших количностей категории другого языка не научно, наука не должна навязывать объекту чуждые ему категории, а должна отыскивать в нем только то, что в нем живет, обуславливает его строй и состав» (Некоторые общие замечания о языковедении и языке. СПб., 1871). Соответственно, он не без скепсиса относился к теории языковых универсалий, при всем пиетете к И.И. Мещанинову не разделял теории «понятийных категорий». Он явно не восхитился бы идеей «глубинных и поверхностных структур», вывезенной к нам позже из Америки.

Уверен я в одном: доживи В.В. Виноградов до нынешнего дня, он задорно дискутировал бы сегодня с нами на тему: «В какой грамматике нуждается русский язык». ■

V.G. Kostomarov
MEMORIES OF V.V. VINOGRADOV

Grammar, Russian language, systematic study, V.V. Vinogradov.

The author shares his own memories of one of the greatest linguists of the 20th century V.V. Vinogradov. Particular attention is paid to his activity on the study of Russian grammar.

О ПРОЕКТЕ КОРПУСНОЙ ГРАММАТИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА



В.А. ПЛУНГЯН

plungian@iling-ran.ru

д-р филол. наук, профессор,
член-корр. РАН,
зам. директора
Института русского языка
им. В.В. Виноградова РАН
Москва, Россия



Н.М. СТОЙНОВА

stoinova@yandex.ru

канд. филол. наук,
научный сотрудник
Института русского языка
им. В.В. Виноградова РАН
Москва, Россия

Ключевые слова:
*русский язык,
грамматика,
корпусные методы*

В статье дается общая характеристика принципов новой грамматики русского языка, создаваемой на основе Национального корпуса русского языка в Институте русского языка им. В.В. Виноградова РАН.

Современный русский язык в целом относится к числу достаточно хорошо исследованных: существует немало общих грамматик русского языка (научных, учебных, справочных и т.п.), а частным вопросам русской грамматики посвящены многие тысячи работ. Из научных описаний русского языка, рассчитанных в первую очередь на специалистов (хотя не исключающих и более широкую аудиторию), наиболее известны две так называемые академические грамматики под редакцией В.В. Виноградова (1960 г.) [5] и Н.Ю. Шведовой (1980 г.) [18] (с последней тесно связана предшествовавшая ей «Грамматика современного русского литературного языка» [6] и последовавшая за ней «Краткая русская грамматика» [14]), а также «авторские» монографические описания [1, 3, 10, 20, 21] и ряд других, из которых стоит специально упомянуть не часто цитируемый сжатый очерк В.В. Панова [16: 55–122], содержащий немало оригинальных для своего времени идей.

Однако с течением времени потребность в грамматике русского языка нового типа осознавалась все отчетливей. Существенно изменился сам объект описания: русский язык конца XX и начала XXI в. уже во многом отличается от языка, лежащего в основе последних классических грамматик; следует учитывать, кроме того, что даже лучшие из этих грамматик в основном опирались на язык русской классической

и официальной советской литературы, оставляя тем самым за рамками описания большие пласты даже современного им материала. Кроме того, сейчас мы имеем в своем распоряжении гораздо больше доступных языковых данных (в том числе корпусных) и — не в последнюю очередь благодаря интенсивному развитию лингвистической типологии в конце XX в. — гораздо больше знаем о том, какой должна быть «идеальная» описательная грамматика.

Сказанное объясняет необходимость новых проектов, нацеленных на создание современной описательной грамматики русского языка нового типа. Об одном из них, в настоящее время выполняемом в Институте русского языка им. В.В. Виноградова РАН силами большой группы исследователей из Москвы и Санкт-Петербурга, и пойдет речь ниже. Его участники обычно называют этот проект «корпусной грамматикой русского языка». Целью такого проекта, как следует из названия, является описание представительного фрагмента русской грамматики на материале значительного по объему корпуса — в этом качестве выбран хорошо известный Национальный корпус русского языка (www.ruscorpora.ru), создававшийся в значительной степени тем же самым коллективом исследователей.

Хотя задуманное в рамках этого проекта описание, разумеется, опирается на все предыдущие работы и по возможности учитывает все то, что было сделано предшественниками, от всех прежних исследований оно отличается прежде всего стратегией обращения с языковым материалом. Появление такого ресурса, как Национальный корпус русского языка, позволяет ввести в рассмотрение значительно более обширный и разнообразный массив данных, причем возможной становится не только качественная, как во всех существующих грамматиках, но и количественная характеристика описываемых явлений; углубленному изучению оказываются доступны и такие аспекты (не всегда отражавшиеся в предшествующих описаниях), как языковая вариативность, «малые» диахронические изменения, соотношение продуктивных и непродуктивных явлений и ряд других.

Корпусная грамматика адресована как специалистам в области русистики, корпусной лингвистики, общей теории языка, так и более широкому кругу читателей, в том числе и всем тем, кто обращается к грамматическим описаниям русского языка в справочных целях (учащимся, преподавателям, редакторам и т.п.).

Ниже читателю будет вкратце представлен формат корпусной грамматики, основные методологические и теоретические установки,

которых придерживаются ее авторы, а также текущее состояние проекта.

1. Структура описания

Планируемое грамматическое описание будет состоять из двух больших разделов, условно называемых «морфологическим» (он включает описание словообразования, словоизменения и грамматических категорий) и «синтаксическим» (он включает описание явлений, относящихся как к элементарным клаузам, так и к полипредикативным структурам). Отдельный небольшой раздел составят статьи обзорного характера, дающие общее представление о базовых семантических понятиях, используемых в морфологическом и синтаксическом разделах, и о центральных неграмматикализованных категориях (это такие статьи, как «Модальность», «Семантические роли», «Дейксис» и др.). Фрагментарно планируется представить уровень дискурса. Полностью за рамками настоящего описания оказываются фонетика и лексика.

На данном этапе корпусная грамматика организована как собрание отдельных статей, в целом сохраняющих содержательную и композиционную самостоятельность, но связанных друг с другом сетью перекрестных ссылок. Статьи имеют различный объем (примерно от 10 до 100 тыс. знаков); каждая из них является авторской и может отражать специфику индивидуальной авторской трактовки обсуждаемых проблем (не случайно само использование применительно к минимальным единицам описания термина «статья» вместо более привычного «раздел» или «параграф»). Наиболее детально описаны именные и глагольные грамматические категории, работа над остальными частями грамматики продолжается.

2. Формат статей корпусной грамматики

Несмотря на разнородность статей корпусной грамматики, обусловленную в том числе и индивидуальными отличиями авторских теоретических установок и научного стиля (авторским и редакторским коллективом намеренно не проводилось жесткой унификации статей ни на содержательном, ни на формальном уровне), статьи отражают некоторые общие принципы и обладают сходными элементами композиционной структуры.

Жанр статей можно в целом охарактеризовать как дескриптивный. Однако помимо этого они (в большем или меньшем объеме) содержат и обзорную часть, в которой кратко представлены существующие точки зрения на описываемое явление (в частности, концепции и терминология традиционной русистики, как правило, сопоставляются с подходами,

принятыми в работах по типологии и общей теории языка). Доля оригинальных исследований в статьях различается: в некоторых случаях она значительна (это естественно при обращении к ранее не рассматривавшемуся обширному эмпирическому материалу), другие статьи имеют в большей степени реферативный характер (часто это реферат исследовательских работ самого автора статьи). Включение в статью не полностью оригинальных фрагментов не только допускается, но и приветствуется (особенно если автор статьи обращается к материалу неопубликованных докладов, диссертаций, курсовых и дипломных работ, часто труднодоступных, и т.п.): это объясняется жанром грамматического описания, являющегося прежде всего справочным изданием, аккумулирующим опыт других исследователей. Разумеется, во всех таких случаях приводятся ссылки на соответствующие работы.

Каждая статья начинается с «определения», в котором дается краткая характеристика описываемого явления. За ним следует сжатый «синописис» статьи, далее сам текст (единого жесткого композиционного шаблона авторами и редакторами грамматики не предполагается) и завершающий статью список использованной литературы (к каждой статье дается отдельная библиография). Все статьи снабжены также отдельным списком основной литературы (избранная библиография по теме, в том числе не только работы по русистике, но и теоретические и типологические работы). В некоторых статьях имеется самостоятельный раздел «Статистика», в который вынесены общие количественные характеристики описываемого явления, в других количественные данные приводятся в основном тексте статьи.

3. Материал описания

Основной эмпирической базой описания является, как уже было сказано, Национальный корпус русского языка: почти все количественные и большинство «качественных» утверждений в статьях даются именно относительно этого массива данных и верифицируются им же; это делает представленные описания более конкретными и проверяемыми по сравнению с традиционными. Используются примеры, извлеченные главным образом из основного подкорпуса Национального корпуса. Объем этого подкорпуса в настоящее время составляет около 270 млн словоупотреблений. В качестве вспомогательных — в зависимости от конкретной цели — эпизодически привлекаются и данные других подкорпусов (устного, мультимедийного, поэтического, газетного и т.п.). Также в некоторых фрагментах описания приводятся данные не

всего доступного массива текстов, а специально подобранных пользовательских подкорпусов (например, только текстов со снятой омонимией, только художественных текстов, часто — только современных текстов (созданных после 1950 г.) и т.п.). В качестве вспомогательного эмпирического материала — особенно если речь идет о низкочастотных и окказиональных явлениях — в ряде случаев используются языковые примеры, найденные с помощью различных поисковых систем в Интернете.

Таким образом, настоящее описание (как и другие грамматики русского языка) ориентировано преимущественно на письменные тексты. Однако диапазон жанров, стилей и авторов этих текстов максимально разнообразен: в рассмотрение включены не только художественные (как в большинстве предшествующих описаний), но и научные, технические, официально-деловые тексты. Не пренебрегают авторы описаний и образцами неформальной спонтанной коммуникации (в том числе интернет-коммуникации) — особенно в тех случаях, когда такие типы текстов содержат нетривиальные грамматические явления; в то же время систематическое исследование языковых особенностей подобных текстов находится за рамками настоящего издания. Временной диапазон текстов — с начала XVIII по начало XXI в. — также несколько шире, чем в традиционных грамматиках, ориентирующихся преимущественно на литературные тексты с XIX по середину XX в. Такая установка позволяет ввести в описание большую временную динамику и выявить интересные тенденции эволюции грамматической системы русского языка на протяжении последних 300 лет его существования (в духе той программы, которая была в свое время намечена в многообещающих исследованиях В.В. Виноградова [2] и особенно в коллективных «Очерках по исторической грамматике русского языка» [15], но по разным причинам не получила существенного развития в последующие годы).

4. Теоретические и методологические принципы описания

Общих теоретических установок, которых в большей или меньшей степени твердо придерживались бы все авторы статей, как кажется, только три, но все они достаточно принципиальны — и не вполне обычны для жанра традиционного грамматического описания. Это, во-первых, ориентация на эмпирически верифицируемые и квантитативные данные, во-вторых, теоретическая нейтральность и открытость и, в-третьих, типологический ракурс описания. Остановимся на этих принципах

немного подробнее, так как для понимания специфики настоящей публикации читателю важно представлять их себе эксплицитно.

А. Ориентация на эмпирические данные

Как следует из сказанного выше, настоящее описание более жестко, чем традиционные, привязано к определенному массиву данных, на которых оно эмпирически верифицируется: это весь обширный материал Национального корпуса русского языка. Описание безусловно следует приоритету реальных языковых (т.е. корпусных) данных по отношению к потенциальным (в отличие от многих современных лингвистических теорий, особенно «формальных»); соответственно, всюду в статьях по возможности минимизированы искусственные примеры, отрицательный языковой материал («примеры под звездочкой») и данные интроспекции. Этот принцип, однако, не доведен до абсурда: в тех местах, где подобный материал оказывается полезен или единственно доступен, он привлекается; там же, где ему есть возможность противопоставить эмпирические данные, — предпочитают последние.

Б. Теоретическая нейтральность и открытость

Предлагаемое описание жестко не привязано ни к одной из существующих лингвистических теорий, что защищает его от распространенной опасности «устареть вместе с теорией», и призвано обеспечить его доступность широкому кругу читателей. В частности, все авторы сборника намеренно избегают использования формального аппарата и узкоспециальных терминов, замкнутых в рамках определенных теоретических систем, предпочитая общепонятные и неформальные описания¹. Употребляемые термины — в том числе и достаточно известные — подробно поясняются. При этом описание мыслится как теоретически «открытое»: иначе говоря, перед авторами стояла задача, насколько это возможно, учесть и интегрировать результаты, полученные в рамках самых разных лингвистических подходов.

В. Типологический ракурс

В соответствии с установкой, которая представляется очень важной всему авторскому коллективу, материал русского языка подается в настоящем описании с типологической точки зрения. В частности, традиционной для русистики терминологии в большинстве случаев предпочитается терминология общетипологическая,

делающая описание доступным и не-русисту и открывающая возможности для дальнейшего межъязыкового сопоставления. При необходимости в иллюстративных целях приводятся сопоставительные данные других языков (хотя опять же такое сопоставление не является самоцелью). В состав описания предполагается включить также две отдельные обзорные статьи обобщающего характера — типологический очерк русской морфологии и типологический очерк русского синтаксиса.

В этом отношении данное описание отчасти следует в русле таких работ, как недавняя монография Ю.П. Князева [12], являющаяся существенным шагом в области создания типологически ориентированной грамматики русского языка². Важным проявлением этой теоретической особенности настоящего описания является то, что исследуемые явления русского языка оцениваются с точки зрения их типологической частотности/уникальности и существования потенциальных аналогов в языках мира. Эмпирические данные русского языка — насколько это возможно — встраиваются авторами в различные классификации, разработанные типологами, и объясняются с точки зрения общих закономерностей, выявленных на типологическом материале. Так, например, в статьях, посвященных средствам релятивизации — причастиям и относительным придаточным, данные русского языка сопоставляются с типологической «иерархией доступности» Кинэна — Комри (иерархией, которая ранжирует синтаксические позиции по способности выступать в качестве позиции релятивизации).

Принятая в описании типологическая ориентация объясняет и то, что в рассмотрение зачастую включаются некоторые относительно периферийные для русского языка, но типологически существенные явления, важные для общей характеристики языковой системы. Так, например, в статье «Переходность» (А.Б. Летуций) детально описано такое свойство, как лабильность — способность глагола употребляться как в переходных, так и в непереходных контекстах без изменения в его морфологии (ср. *вода льет* и *он льет воду*). Будучи характерной для очень небольшой группы русских глаголов, лабильность подробно не освещалась в грамматиках русского языка (по крайней мере в такой терминологии); в настоящем же

¹ Как известно, «всякое хорошее формальное описание может быть изложено и неформально» [11: 43].

² Монография Ю.П. Князева, в свою очередь, опирается на идеи Петербургской типологической школы, а также на подход «Теории функциональной грамматики» под ред. А.В. Бондарко (1987–1996), в которой факты русского языка играют центральную роль в развиваемой этим кругом авторов грамматической теории.

описании ей уделено, возможно, даже чрезмерное с интралингвистической точки зрения внимание на том основании, что в языках мира она достаточно распространена и информация о лабильности в русском языке релевантна для межъязыкового сопоставления.

Таким образом, в целом можно охарактеризовать корпусную грамматику русского языка как грамматику нового типа – дескриптивную, теоретически нейтральную, корпусно-ориентированную, с отчетливым вниманием к количественному и типологическому аспектам описания; кроме того, данная грамматика отличается от предшествующих учетом значительно большего массива данных и большим временным диапазоном описываемых явлений (включая тем самым и некоторый диахронический компонент).

Говоря о корпусном подходе, следует специально отметить, что его возможности оказываются особенно эффективны, в частности, при изучении следующих четырех групп явлений.

Вариативность всех типов

Выше уже отмечалось, что языковая вариативность, остающаяся в тени в традиционных грамматических описаниях, ориентированных на норму и/или интроспекцию исследователя и несвободных от соблазнов сознательного и бессознательного прескриптивизма, особенно успешно изучается именно корпусными методами. Более того, корпус в каком-то смысле способствует выявлению вариативности в гораздо большем числе локусов языковой системы, чем это было принято считать ранее. Описание вариативности начинает интересовать русистов в 60–70-х гг. XX в. на фоне общего интереса к использованию количественных методов в лингвистике. Появляются подробный инвентарь зон вариативности в русской грамматике и его обсуждение [7]; позже эта проблематика обсуждается на более современном материале [19]. Материал Национального корпуса позволяет вернуться к этой проблеме на новом уровне.

Особенно ценным корпусный материал оказывается при обращении к так называемым свободным вариантам. Под «свободными» обычно подразумевают варианты языковых единиц (морфем / аналитических показателей / синтаксических конструкций и т.п.), равно допустимые в разных контекстах и типах текстов на уровне качественных оценок («грамматично/неграмматично», «возможно/невозможно»). Однако количественный анализ практически всегда обнаруживает между ними значительные, хотя часто и незаметные при поверхностном взгляде различия.

Так, в статье «Действительное причастие прошедшего времени» (С.С. Сай) анализируются

морфонологические варианты причастий от глаголов на *-нуть* типа *сохший/сохнувший*: доля употреблений с *-ну* у причастий в среднем выше, чем у финитных форм, бессуффиксальные основы чаще используются у приставочных глаголов, чем у бесприставочных, и очень велики индивидуальные различия между глаголами. В статье «Относительное придаточное» (М.А. Холодилова) приводятся количественные данные по употреблению в Корпусе синонимичных синтаксических структур вида *девушка, чья жизнь* и *девушка, жизнь которой*: их частота коррелирует с одушевленностью и синтаксической позицией обладаемого.

«Микродиахронические» языковые изменения

Тема синхронной вариативности тесно смыкается с темой «микродиахронических» сдвигов. Для большинства статей планируемой корпусной грамматики характерно внимание к этому аспекту: с точки зрения авторского коллектива, полнота описания не достижима без соединения синхронного описания фактов со знанием об их диахронической эволюции. В этом отношении «строго синхронная ориентация» описания является, вообще говоря, не просто иллюзорной, но и методологически нежелательной установкой. Подобный взгляд в лингвистике второй половины XX в. в принципе не раз высказывался (в частности, Дж. Гринбергом и многими другими теоретиками); в русистике ранние образцы плодотворного применения такого подхода можно найти в ряде работ французских славистов П. Гарда и М. Гиро-Вебер («бисинхронный метод» [4]). Близкая идеология отстаивалась в последних работах В.М. Живова [8]. Появление корпусов существенно усилило позиции сторонников подобных взглядов: это как раз тот случай, когда инструмент описания оказывается напрямую связан с выбором теоретической установки исследователя (подробнее об этом см. [17: 7–20]).

Настоящее описание, как уже говорилось, мыслится как ориентированное на современный русский язык в максимально широком временном диапазоне, т.е. на период с XVIII по XXI в. Однако за три века в языке, естественно, происходят достаточно существенные изменения – как заметные «невооруженным глазом», так и выявляющиеся только на уровне количественных оценок корпусных данных. Материал Национального корпуса предоставляет для такого рода оценок достаточно возможностей.

В качестве примера того, как информация о микродиахронических изменениях представлена в корпусной грамматике, приведем материал из статьи «Сравнительная степень

на *по-*» (Д.В. Сичинава). Данные Национального корпуса, обсуждаемые в статье, показывают, что диахроническое развитие префиксальной степени сравнения в русском языке носит волнообразный характер. Ее частотность растет от XVIII в. к середине XIX в., но в последней четверти XIX в. форма на *по-* начинает употребляться существенно реже. Она «возрождается» с 1910-х гг. и к середине XX в. достигает прежнего уровня, который с того времени относительно стабилен. Именно в этот момент за *по-* закрепляется значение небольшой степени различия и становятся маргинальными сочетания типа *гораздо по-больше, почаше всего* и т.д.

Сочетаемость

Особое внимание к сочетаемости языковых единиц характерно для многих лингвистических теорий XX–XXI вв. (в том числе и для тех исследователей, которые, как Анна Вежбицкая или А.Е. Кибрик, считают сочетаемость ключом к более точному и глубокому описанию семантики).

Корпус и в этом случае предоставляет исследователю очень мощные технические возможности, позволяя естественным образом включить в грамматическое описание подробную информацию о сочетаемости на разных уровнях: о сочетаемости морфем, словоформ, конструкций друг с другом, о возможности употребления той или иной морфемы при определенном классе лексем, той или иной формы в определенном синтаксическом контексте и т.п.

Так, в статье «Число» (О.Н. Ляшевская) с помощью статистических методов анализируются количественные данные по соотношению форм единственного и множественного числа, образованных от лексем разных семантических классов (среди имен лиц, например, противоположным образом по этому параметру ведут себя этнонимы, сочетающиеся преимущественно с показателями множественного числа, и термины родства, сочетающиеся преимущественно с показателями единственного числа). Статья «Предложный второй» (М.А. Даниэль) снабжена выявленным по Корпусу списком лексем, для которых форма второго предложного падежа (*в лесу, в тени*) наиболее характерна. В статье «Рефактивный префикс *пере-*» (Н.М. Стойнова) приводятся данные по плеонастическому употреблению глаголов на *пере-* в контексте наречия *заново*: наиболее частотны в этом контексте оказываются те глаголы, которые в силу своей семантики не предполагают отмены прежнего результата для достижения нового (такие как *переписать, переосмыслить...*).

Отклонения от общих правил и «закрытые классы» единиц

Особое внимание в настоящем описании уделяется также разного рода «маргиналиям» — исключениям, отклонениям от общих правил, непродуктивным явлениям, закрытым и ограниченным классам лексем. Р.О. Якобсону приписывается утверждение, что он хотел бы видеть такую грамматику, в которой при перечислении языковых фактов и примеров никогда не встречались бы слова «и так далее»: все приводимые списки были бы исчерпывающими³. В лингвистике XX в. подобная стратегия описания редка — одним из известных исключений является знаменитая монография А.А. Зализняка [9], но в этой работе речь идет о словоизменении, где избежать «и так далее» в некоторой степени проще. Во всяком случае, появление корпуса и здесь оказывает исследователю мощную поддержку, позволяя во многих случаях представить описываемый массив данных как конечный. Материал Национального корпуса оказывается достаточно представителем для того, чтобы учесть подобного рода информацию.

Так, например, в статье «Нереферентные местоимения на *-нибудь*» (Е.В. Падучева) по Корпусу проверены все логические комбинации вопросительно-относительных местоимений с *-нибудь*, приведена соответствующая количественная информация (например, 0 употреблений для *?насколько-нибудь*, 4 употребления для *отчего-нибудь* и 20 613 для *кто-нибудь*), а также для каждого местоимения — сопоставительные данные по частотности исходного вопросительно-относительного.

5. Авторский коллектив, организация работы и текущее состояние проекта

В проекте по написанию корпусной грамматики русского языка принимает участие большая группа лингвистов из Москвы и Санкт-Петербурга — более 20 человек (среди них — Е.Р. Добрушина, Н.Р. Добрушина, Ю.П. Князев, Г.И. Кустова, А.Б. Летучий, О.Н. Ляшевская, Е.В. Падучева, О.Е. Пекеллис, Е.В. Рахилина, С.С. Сай, Д.В. Сичинава, М.А. Холодилова и мн. др.). Коллектив проекта принципиально неоднороден и работает в тесном сотрудничестве, что призвано обеспечить необходимую полноту, методологическую корректность и теоретическую открытость описания. Это представители разных школ, лингвисты с несхожими исследовательскими интересами, навыками работы, теоретическими

³ См., например: Вяч. Вс. Иванов. О Романе Якобсоне (Главы из воспоминаний) // Звезда. 1999, № 7.

взглядами, методологическими установками, в том числе русисты, лингвисты-теоретики, специалисты по корпусным и квантитативным методам, типологи.

Координацию работы осуществляет Отдел корпусной лингвистики и лингвистической поэтики Института русского языка им. В.В. Виноградова РАН. Там, в частности, проводится еженедельный открытый семинар, на котором участники проекта представляют для обсуждения рабочие версии статей корпусной грамматики.

Каждая статья готовится специалистом в соответствующей области, обсуждается на семинаре, а после проходит письменное научное редактирование. Затем статьи размещаются на сайте www.rusgram.ru.

К настоящему моменту на сайте – в предварительных версиях, которые в окончательном варианте описания могут быть в той или иной степени переработаны, – доступны сорок восемь статей, еще около пятидесяти находятся в работе. Задумана также серия публикаций «Материалы к корпусной грамматике русского языка», призванная познакомить читателя с форматом

новой грамматики. В ней будут постепенно печататься отдельные статьи, которые позже планируется включить уже непосредственно в грамматику. Первый в этой серии сборник («Материалы к корпусной грамматике русского языка. Глагол. Часть I», ответственный редактор В.А. Плунгян) уже подготовлен и находится в печати. Он содержит шесть статей, посвященных отдельным фрагментам глагольной системы. Готовится к печати второй сборник – «Материалы к корпусной грамматике русского языка. Морфосинтаксис. Часть II». В него планируется включить четыре синтаксических статьи (описывающих полипредикативные конструкции) и четыре статьи из морфологического раздела, охватывающие проблематику, смежную с той, что затрагивается в синтаксических статьях⁴.

Проект открыт для всех заинтересованных участников; настоящее обсуждение мы рассматриваем как полезную возможность привлечь к русской корпусной грамматике внимание более широкой аудитории, в том числе такой важнейшей группы потенциальных читателей, критиков и сотрудников, как преподаватели русского языка. ■

ЛИТЕРАТУРА

1. Аванесов Р.И., Сидоров В.Н. Очерк грамматики русского литературного языка. М., 1945.
2. Виноградов В.В. Очерки по истории русского литературного языка XVII–XIX вв. М., 1934.
3. Виноградов В.В. Русский язык. Грамматическое учение о слове. М.; Л., 1947.
4. Гиро-Вебер М. Бисинхронный метод описания прилагательного в предикативной позиции в современном русском языке // Теория функциональной грамматики: Качественность. Количественность / Под ред. А.В. Бондарко. СПб., 1996.
5. Грамматика русского языка / Под ред. В.В. Виноградова. М., 1960. Т. I–II.
6. Грамматика современного русского литературного языка / Под ред. Н.Ю. Шведовой. М., 1970.
7. Граудина Л.К., Ицкович В.А., Катлинская Л.П. Грамматическая правильность русской речи (опыт частотно-стилистического словаря вариантов). М., 1976.
8. Живов В.М. Очерки исторической морфологии русского языка XVII–XVIII вв. М., 2004.
9. Зализняк А.А. Русское именное словоизменение. М., 1967.
10. Исаченко А.В. Грамматический строй русского языка в сопоставлении с словацким. Морфология. I–II. Братислава, 1954–1960.
11. Кибрик А.Е. Лингвистические постулаты // А.Е. Кибрик. Очерки по общим и прикладным вопросам языкознания. М., 1992.
12. Князев Ю.П. Грамматическая семантика. Русский язык в типологической перспективе. М., 2007.
13. Корпусные исследования по русской грамматике: Сборник статей / Под ред. К.Л. Киселевой, В.А. Плунгяна, Е.В. Рахилиной, С.Г. Татевосова. М., 2009.
14. Краткая русская грамматика / Под ред. Н.Ю. Шведовой, В.В. Лопатина. М., 1989.
15. Очерки по исторической грамматике русского литературного языка XIX века / Под ред. В.В. Виноградова, Н.Ю. Шведовой. М., 1964.
16. Панов М.В. Русский язык // Языки народов СССР. Индоевропейские языки / Под ред. В.В. Виноградова. М., 1966. Т. I.

⁴ Условно к этой серии можно отнести и публикацию «Корпусные исследования по русской грамматике» [13], авторы которой в основном представляют тот же исследовательский коллектив и разделяют его идеологию. Сборник 2009 г. содержит, однако, статьи исследовательского, а не дескриптивного плана, не сходные по форме и содержанию и не связанные непосредственно с проектом последовательного корпусного описания русского языка.

17. Плунгян В.А. Корпус как инструмент и как идеология: о некоторых уроках современной корпусной лингвистики // Русский язык в научном освещении. 2008. № 16 (2).
18. Русская грамматика / Под ред. Н.Ю. Шведовой. М., 1980. Т. I–II.
19. Современный русский язык: Активные процессы на рубеже XX–XXI вв. / Под ред. Л.П. Крысина. М., 2008.
20. Garde P. Grammaire russe: Phonologie et morphologie. Paris, 1980.
21. Timberlake A. A reference grammar of Russian. Cambridge, 2004.

V.A. Plungian, N.M. Stoyanova

ON A PROJECT OF CORPUS-BASED GRAMMAR OF RUSSIAN

Russian language, grammar, corpus-based approach.

The paper provides a general overview of the principles underlying a new grammar of Russian language based on Russian National Corpus. The project is carried out at Vinogradov Russian Language Institute of RAS, Moscow.

СИМПОЗИУМ «РУССКАЯ ГРАММАТИКА 4.0»

«Первое, что надо сделать, – нормативную академическую грамматику русского языка в новой парадигме, с когнитивных позиций. Все говорят о том, что мы перешли на когнитивную парадигму, но преподавание в школе и вузах ориентируется на «Граматику-80», которая выполнена в структурно-системном аспекте. Это тот нормативный материал, который используется в работе со студентами и школьниками. Я согласна, что нужно делать несколько томов, и первый том нужно сделать как можно быстрее. Тогда уже по-другому будет вестись преподавание русского языка».

Л.А. Араева, профессор Кемеровского государственного университета (Россия)

«Это мероприятие очень актуально для белорусских преподавателей РКИ, поскольку мы надеемся найти здесь ответы на свои самые злободневные вопросы. У нас накопилось много проблем, наиболее значимые из которых – отсутствие центров сертификационного тестирования, необходимость приведения к единообразию учебно-методических материалов. Нам важно увидеть все то, что имеет место на российском и мировом рынках образовательных услуг, чтобы попытаться «примерить это на себя». Для нас важно также обсудить проблемы существования русского языка на постсоветском пространстве. От участия в симпозиуме ожидаем новых друзей, единомышленников, новых контактов, новых проектов».

*Т.Н. Мельникова, зав. кафедрой белорусского и русского языков
Белорусского государственного медицинского университета (Белоруссия)*

«Симпозиум русистов – вещь необходимая с точки зрения науки, но с точки зрения прикладного применения полученных знаний это не менее значимо. Живое обсуждение важных проблем необходимо для нашего профессионального сообщества ничуть не меньше, чем научные доклады, которые звучат с трибун. Важно говорить о практическом применении русского языка в самых разных коммуникативных ситуациях. Для этой цели нами был создан проект «Современный русский» для самой широкой аудитории – школьников, студентов, зарубежных русскоязычных журналистов. Такие проекты несут гуманитарную миссию. И на симпозиуме мы находим подтверждение этому».

*Т.Н. Скок, директор департамента
инновационных лингвистических проектов «МКР-Медиа» (Россия)*

О НОВЫХ ИНСТРУМЕНТАХ ОПИСАНИЯ РУССКОЙ ГРАММАТИКИ: КОРПУС ОШИБОК



Е.В. РАХИЛИНА

erakhilina@hse.ru

д-р филол. наук,

руководитель

Школы лингвистики

факультета

гуманитарных наук

НИУ ВШЭ

Москва, Россия

Ключевые слова:

русский язык,

корпусная лингвистика,

обучающий корпус

В статье на материале зарегистрированных в Учебном корпусе русского языка текстов рассматривается интерференция в речи так называемых нестандартных носителей языка (изучающих РКИ, русский как второй родной или эритажный и т.д.). Показано, что такого рода эффекты могут служить полезным материалом для уточнения и углубления грамматического описания русского языка, а сам корпус – полезным инструментом такого описания.

Об инструментах совершенствования грамматического описания

Грамматика нового поколения нуждается не только в новом, актуальном языковом материале, представляющем живой язык молодых поколений говорящих – она нуждается и в средствах поиска и регистрации неизвестных языковых явлений.

Нужны такие современные инструменты, которые помогли бы авторам расширить круг ее задач и найти новые факты русского языка – а не просто переписать заново, пусть на других примерах и на новый лад, те лингвистические тексты, которые сочиняли о русском языке наши великие предшественники – от Адодурова и Ломоносова и до последнего издания Академической грамматики русского языка [17].

Такие инструменты стимулируют интенсивное развитие (в противовес экстенсивному развитию, а подчас и недопустимому упрощению или прямому некритичному копированию) грамматических описаний русского языка.

Время от времени они возникают – ввиду естественного развития технологий, в том числе и лингвистических.

Когда-то, на рубеже 1960-х гг., была индустрия машинного перевода: машины стали переводить – и переводили плохо. Именно экспериментальная лаборатория машинного перевода под научным руководством И.А. Мельчука столкнулась с недостаточностью традиционной словарной информации для описания лексики и ее семантико-синтаксических связей. Так родилась Московская семантическая школа [1, 11, 12] с ее особым подходом к языку, открывшая, в частности, механизм лексических функций и многие другие не замеченные прежде языковые явления¹.

Еще один существенный для лингвистики технологический прорыв случился на рубеже веков благодаря появлению корпусов. Корпус

¹ Любопытно, что знаменитое «Русское именное словоизменение» [7], напротив, само предугадало потребности информационного поиска, для которого впоследствии понадобилось описание русской морфологии, опирающееся на абсолютно точные данные о распределении всех основ и окончаний. К тому моменту эта информация уже была отражена в «Грамматическом словаре» [6]. Данные такой степени точности, конечно, были в то время совершенно новыми для русской грамматики, но они возникли не из анализа ошибок программы-анализатора, а из чисто научной, математической идеи полноты описания русского словоизменения. Собственно, из той же идеи, из которой родился и сам информационный поиск. Конечно, опыт научного предвидения такой силы вряд ли может быть повторен.

ранжирует грамматические факты по частотности — и тем самым порождает новую информацию о распределении стратегий поведения языковых единиц, о вариативности в ситуации языковой нормы. Таким образом, корпус, как и машинный перевод, открыл специалистам новые области исследования и потребовал создания новых глав грамматики: во всем мире современные грамматики создаются только на материале корпусных исследований и содержат специальные разделы корпусной аналитики. Это тоже новые данные о языке.

Косвенным образом своего рода «лингвистическим инструментом» развития русской грамматики послужил типологический взрыв 1970–80-х гг. Именно благодаря достижениям типологии были доказаны релевантность для русской грамматики антирезультативных конструкций с *было/бывало* [18] и классифицирующая перфективация [21], подтвердившая давнюю гипотезу Вея — Схонефельда, т.е. «поглощение значения приставки близким или идентичным значением глагольной основы, в результате которого собственное значение приставки кажется ослабленным или отсутствующим, а аспектуальное воздействие приставки (т.е. перфективация) сохраняется» [13: 109].

В этой работе мы хотели бы поговорить еще об одном мощнейшем инструменте, который пока признан недостаточно, но только потому, что в нашей стране недостаточно развиты технологии, которые его поддерживают: надо признать, что здесь мы отстаем от мирового сообщества.

Речь идет об учебных корпусах русского языка. Центром разработки этих инструментов для русского языка сейчас является Школа лингвистики Высшей школы экономики в сотрудничестве с Институтом русского языка им. В.В. Виноградова РАН.

Учебные корпуса

Учебные корпуса представляют собой коллекции текстов нестандартных носителей русского (термин А. Мустайоки [20]): студентов, изучающих РКИ, носителей регионального русского, носителей так называемого эритажного, или унаследованного русского (*heritage Russian*), на котором говорят дети эмигрантов, выросшие в иноязычной среде и унаследовавшие навыки родного языка от родителей, студентов, овладевающих академическим письмом, носителей аутистов и др.

В этих корпусах массово представлены и систематизированы частотные и индивидуальные отклонения от принятой грамматической нормы, которые в канонической ситуации предъявления данного текста «учителю» будут сочтены ошибками и заменены на более канонический вариант.

Именно в этом смысле эти корпуса на профессиональном жаргоне называются еще и «корпусами ошибок», а правила, которые они позволяют выявлять для данного языка, — «грамматикой ошибок».

В принципе, новейшая грамматика должна была бы наряду с грамматической нормой для каждой грамматической зоны описывать еще и не-норму, т.е. наиболее характерные, частотные, стандартные для нее отклонения-«ошибки»: такая информация была бы новой для грамматики и бесспорно полезной при решении педагогических задач.

Сама по себе идея «грамматики ошибок» не так уж нова: полноправным объектом исследования ошибки предложил считать в своей знаменитой книге еще Анри Фрей в 1929 г. [19]. В отношении русского языка большая работа в этом направлении ведется Отделом современного русского языка ИРЯ им. В.В. Виноградова РАН, сотрудники которого уже давно изучают особенности языка русского зарубежья и разговорной нормы в этом отношении — т.е., собственно, отклонения от стандарта — или «ошибки» в этих вариантах русского [5]. Серьезный всплеск интереса к разговорной речи произошел сравнительно недавно ([16] и др.) Параллельно ведутся работы над изучением детской речи (см. прежде всего работы группы С.Н. Цейтлин, а также М.Д. Воейковой [2] и др.) и языковым поведением иностранцев, изучающих русский.

Несмотря на очевидный количественный рост и бесспорную значимость работ такого рода, они все еще остаются фрагментарными.

В то же время системное исследование «ошибок» чрезвычайно важно с теоретической точки зрения: они маркируют случаи отклонения от нормы и тем самым дают представление о действующих языковых правилах [14: 87–95].

При этом правила, которые они иллюстрируют, далеко не всегда известны или описаны в существующих грамматиках и словарях в достаточной мере: эти правила обнаруживаются исследователем именно благодаря сопоставлению с очевидными отклонениями, представленными в «ошибочных» примерах. Таким образом, в лингвистических исследованиях такого рода нестандартный языковой материал можно рассматривать как инструмент для поиска новых грамматических правил, неизвестных явлений и фактов русского языка: своего рода «правило-искатель».

Поскольку современная постановка проблемы требует, чтобы изучение языковых явлений опиралось на структурированные массивы данных (которые, в частности, могут стать базой необходимой статистики), в мире создаются корпуса соответствующих текстов. В них

«правило-искателями» служат не только отдельные ошибки, но и поисковые запросы.

Разные учебные корпуса и разные типы учебных текстов служат для обнаружения правил разного рода. Так, корпус студенческих сочинений КРУТ отражает прежде всего синтаксические правила и синхронные сдвиги в них (например, ослабление требований к кореферентности участников предложения и деепричастного оборота и проч.). Корпус текстов аутистов отражает правила дискурсивной организации текста и т.д.

В этой работе речь пойдет о правилах, которые позволяют обнаружить и описать корпусный ресурс, содержащий тексты студентов-иностранцев, изучающих русский язык, и тексты эритажных носителей (www.web-corpora.net/RLC). Сейчас в нем около 1 млн словоупотреблений, причем представлены письменные работы носителей с различными доминантными языками. Прежде всего это американский английский, но также немецкий, французский, итальянский, сербский и некоторые другие с перспективой существенного расширения их разнообразия в ближайшее время².

Понятно, что этот корпус отражает прежде всего эффекты **интерференции** языков: доминантного и изучаемого (или, для эритажных носителей, родного). В принципе, интерференция «видна» и в параллельном корпусе, который для русского языка создается в рамках проекта Национального корпуса русского языка (НКРЯ). Это верно в целом, но только до определенной степени. Дело в том, что интерференция в параллельном корпусе требует от исследователя определенных, так сказать, пререквизитов: ему нужно заранее знать, какие явления и где в этом корпусе имеет смысл искать для данных двух языков как результат их взаимодействия. Для специалистов (скажем, переводчиков) эта проблема решается легко: они, например, заранее знают трудности выбора соответствий для русских дискурсивных слов. Однако для обычного

пользователя эффекты интерференции оказываются скрыты уже потому, что в параллельном корпусе выравнивание текстов происходит не по словам и грамматическим показателям, прямое сравнение которых могло бы обнаружить интерференцию, а по целым предложениям.

В учебном корпусе нашего типа «ошибки» (т.е. видимые глазу отклонения от нашей языковой нормы) сами указывают нам на конфликт правил взаимодействующих языков – их остается только грамотно реконструировать. Ниже мы приведем несколько примеров, требующих таких «реконструкций»: коснемся русской сравнительной конструкции, особенностей семантико-синтаксического поведения квазиграмматической лексики – пространственных предлогов – и такого общеизвестного синтаксического явления, как однородность сказуемых.

Сравнительная конструкция

Традиционно считается, что для русского языка проблематика компаративной конструкции, которую мы выбрали здесь примером, не входит ни в какое сравнение по степени сложности ни с наклонением, ни с аспектом. Собственно, русская сравнительная конструкция давно и профессионально описана, см. [3, 8, 9, 17] и др. Тем не менее, как показывает наше исследование [15], есть вопросы, на которые ответов нет, просто потому, что они не сформулированы и не до конца осознаны как лингвистические задачи.

Если говорить о русском учебном корпусе, то он особенно ярко высвечивает две проблемы, «недоописанные» русской грамматикой: семантика и распределение дополнительных интенсификаторов (*все, гораздо, еще* и др.) и роль удвоения в сравнительной конструкции (*хуже и хуже*, ср.: *погода стала хуже ?? погода стала хуже и хуже*).

Даже эритажные носители чувствуют себя неуверенно при построении русской сравнительной степени: по материалам курсового проекта студентки второго курса Школы лингвистики НИУ ВШЭ Дарьи Кошелевой [10], в соответствующем подкорпусе на 340 тыс. словоупотреблений встретилось 104 «ошибки» на сравнительные конструкции, причем все это не прямые кальки.

Ср. следующий пример из корпуса с помеченной звездочкой ошибкой и правильной конструкцией в скобках.

1) *Война на Дальнем Востоке – это не только различие политических взглядов России и Японии, не поделивших территорию на Востоке, это что-то *намного больше (гораздо худшее / много большее / много более сложное).*

Еще одно явление, которое, как показала Д. Кошелева, обнаруживают корпусные «ошибки» в этой зоне, лежит на стыке лексики и грамматики и тоже не попадает ни в какие описания.

² Корпус создавался как часть Национального корпуса русского языка в рамках сотрудничества с National Heritage Language Resource Center (UCLA) и Language Science Lab Гарвардского университета (под руководством М.С. Полинской) и исследовательской группы Направления фундаментальной и прикладной лингвистики филологического факультета НИУ ВШЭ под руководством Е.В. Рахилиной. Главные конструкторы корпуса – Тимофей Архангельский и Э. Мустакимова. В состав корпуса входят, в частности, тексты Учебного корпуса академической речи (Russian Learner Corpus of Academic Corpus), разработанного О.В. Киселевой и А.А. Алсуфиевой, а также тексты, собранные И.Е. Дубининой и Е.С. Денгубом, и тексты, предоставленные Центром РКИ НИУ ВШЭ, тексты из коллекции А. Ладыгиной, тексты Болонского университета и др.

Это неправильный с точки зрения канонической грамматики лексический выбор наречия в корпусных примерах, т.е. выбор между *лучше*, *больше*, *сильнее* и др. Он обусловлен тем, что с семантической точки зрения все эти наречия, в сущности, оказываются квазисинонимическими лексическими функциями (в терминологии Московской семантической школы) с общим значением интенсификации или аттенуатива, ср. следующие пары примеров с близким значением (см. пример 2):

2а) *Человек там больше зависит от другого человека, чем от Бога, человек там закрывает собой Бога, и о Нем забывают.* (Владимир Шаров. Воскрешение Лазаря (1997–2002).

2б) *Он беззащитнее других, он сильнее зависит от окружающих, его внутренний мир более раним.* (http://bigbilet.ru/place/lateatr/afisha/svobodnaya_lubov?ev=03B76C80E0740C2FE0504B5E01F54B73, интернет-форум, обсуждение спектакля «Свободная любовь» от 3 января 2014).

В такой ситуации неуверенными говорящими, к которым относятся эритажные носители, выбирается композициональная стратегия, см. подробнее [4: 3–19]: как правило, они используют лексему с самой общей семантикой и самой свободной сочетаемостью – это наречие *больше* (*меньше*). Между тем грамматически правильная замена контекстно связанного наречия на семантически генерализованные *больше* или *меньше* возможна далеко не всегда, и правила в этой зоне пока не прояснены. Ср. следующий пример из нашего корпуса (в скобках в восклицательным знаком дан вариант, который считается каноническим):

3) *В России человек *больше (! чаще) считается расистом из-за действий.*

Дело осложняется тем, что в контексте положительной и сравнительной степени могут выбираться разные наречия. Это очевидно для генерализованного *больше*, у которого просто нет коррелята положительной степени, но асимметрия этого рода проявляется и в других случаях, ср. в примере 2: *!сильнее зависит – ??сильно зависит*. В настоящее время, по нашим данным, эта асимметрия может нивелироваться в прогрессивной норме.

Пространственные маркеры

Мы ожидаем, что пространственные маркеры (предлоги и наречия) в пространственном значении и в нефразеологизованных сочетаниях будут вести себя композиционально с обычными существительными, т.е. передавать тот смысл, который в них заложен: *перед* будет означать ‘перед объектом’, *сзади* – ‘сзади объекта’, *на* – ‘соприкосновение с поверхностью’ и т.п. Имплицировано

это означает полное семантическое тождество таких «полноправных» пространственных употреблений и отсутствие ошибок со стороны иностранцев. Мы не берем в расчет всем известные исключения типа *в Крыму* (в отличие от *на Камчатке*) или *на улице* (в отличие от *в переулке*), которые, как правило, как раз приводятся в грамматиках, хотя и плохо запоминаются носителями как любые исключения. Оказывается, что и других, неожиданных для нас эффектов так называемого отрицательного трансфера (т.е. недопустимых в русском языке калек) среди собственно пространственных употреблений встречается довольно много.

Рассмотрим 4-е предложение, которое породил нестандартный носитель с доминантным английским:

4) ?? *Я заметила молодого мужчину который сидел сзади в углу и смотрел вниз на свои пыльные туфли.*

С денотативной точки зрения, описывающей пространство и расположение в нем объектов, оно безупречно, если признать, что русское *вниз* означает движение (взгляда) из более верхней точки в нижнюю и полностью соответствует своему английскому корреляту *He looked down at his shoes*.

По-русски, однако, в отличие от английского, правильно было бы опустить пространственный маркер: *Он смотрел на свои туфли*.

Причина в семантическом противопоставлении между русским *вниз* и английским *down*, которое этот пример и помогает обнаружить. *Down* означает любое движение сверху вниз, тогда как *вниз* – только движение (в том числе, как и в английском, взгляда) с необычной, приподнятой над поверхностью земли точки: балкона, стремянки, обрыва, крыши, верхней полки в поезде, антресолей и проч. Таким образом, русское (4) было бы грамматически правильно, если бы имелось в виду, что его субъект, скажем, снял туфли, залез на шкаф и оттуда на них посмотрел.

Для английского это возможно, но не обязательно: туфли можно не снимать.

Очень любопытна интерференция, которая возникает у носителей французского при употреблении русского предлога *перед*, см. пример 5.

5) *В начале мультфильма Дядя Федор спускается по лестнице. По пути он встречает кота, лежащего перед окном.*

Как и французское *devant*, русское *перед* чувствительно к фасадности предмета, однако окно производит впечатление объекта, который может служить ориентиром и для объекта, расположенного рядом с ним на улице, и для объекта, расположенного внутри помещения. Между тем статистика употреблений в НКРЯ говорит о том, что в русском определенным преимуществом

пользуются наружные, «уличные» контексты: дело в том, что для описания локализации в помещении рядом с окном в русском есть широко распространенная конструкция *у окна*, в 20 раз более частотная, чем с *перед*. Благодаря этой асимметрии русские примеры (см. 6) фактически лишены многозначности и описывают пространство снаружи дома.

6) *Я как-то провел неделю зимой в Банффе (недалеко от Калгари), у меня прямо перед окном лежал олень с огромными рогами.* forum.pravmir.ru/showthread.php?t=60075

Перед окном в помещении может стоять мебель — в большинстве случаев стол (и все, что на столе) — как в 7-м примере из НКРЯ — или стоять и сидеть человек.

7) *Военный раскладывал на столике перед окном брошюры и папиросы.* (В.П. Катаев. *Время, вперед!* (1931–1932))

А как же цветы или коты на подоконнике? По-русски они описываются исключительно сочетанием *НА окне* и никогда не *перед окном*, как думал автор 5-го примера — хотя, строго говоря, подходят под определение предметов ввиду окна как пространственного ориентира (а не прислоненных к стеклу, как можно было бы подумать). Этому определению следует французский, для русского его, как показывает интерференция в 5-м примере, необходимо уточнить.

Однородные сказуемые

Ряд однородных сказуемых обычно заканчивается последним с союзом *и* — это всем хорошо известно. Их последовательность часто подчеркивается повторяющимся *и* — об этом тоже написано в грамматиках. Иногда (видимо, для того, чтобы разнообразить дискурс) однородные события соединяются наречиями *потом* или *затем*, своего рода заместителями сочинительных союзов со значением, подчеркивающим последовательность. Их распределение нигде не освещается: оно считается свободным, не зависящим от семантики однородного ряда (см. пример 8):

8) *Процедура требует особой сноровки: горлышко и «верхушку» бутылки замораживают, затем/потом/и удаляют временную пробку с осадком и укупоривают бутылки новой <...> (100% здоровья, 2002.12.11)*

Между тем в учебном корпусе нам встретились случаи, когда опущение нестандартным говорящим этих наречий приводит к грамматической неправомерности предложения. Это подтверждают и примеры из НКРЯ, см. примеры 8–11. Примеры 8а,б–11а,б демонстрируют неправомерность опущения наречия и замены его на союз:

8) *Он медлит, затем садится на стул.* (А.А. Образцов. Пятеро (1979))

8а) **Он медлит, садится на стул.*

8б) **Он медлит и садится на стул.*

9) *Голос ее затух, затем всплеснулся, когда она увидела Керн, и дамы приветствовали друг дружку восторженными междометиями.* (Ю.М. Нагибин. У Крестовского перевоза (1972–1979))

9а) **Голос ее затух, всплеснулся, когда она увидела Керн.*

9б) **Голос ее затух и всплеснулся, когда она увидела Керн.*

10) *Секунды две-три он слушал, затем отключил телефон.* (Анатолий Мельник. Авторитет (2000))

10а) **Секунды две-три он слушал, отключил телефон.*

10б) **Секунды две-три он слушал и отключил телефон.*

11) *Марьясов помолчал, глядя на майора в штатском, улыбнулся, затем улыбнулся еще шире, показав сбоку два старых золотых зуба.* (Роман Солнцев. Полураспад. Из жизни А.А. Левушкина-Александрова, а также анекдоты о нем (2000–2002) // Октябрь, 2002)

11а) **Марьясов помолчал, глядя на майора в штатском, улыбнулся, улыбнулся еще шире, показав сбоку два старых золотых зуба.*

11б) **Марьясов помолчал, глядя на майора в штатском, улыбнулся и улыбнулся еще шире, показав сбоку два старых золотых зуба.*

В отличие от нулевого или союзного маркера однородной последовательности событий, *затем* и *потом* указывают на смену стратегии развития ситуации вплоть до противоположной, как в предложениях 8–10.

Напротив, как видно на примерах НКРЯ, в стандартных случаях бессоюзного или союзного маркирования цепь событий либо действительно семантически однородна, как во фрагментах примеров НКРЯ 12–14, либо выражает поступательное развитие, как в классическом *пришел, увидел, победил*. *Затем/потом* в этих случаях далеко не всегда семантически уместен, ср.: **пришел, затем увидел / затем победил...*, см. также предложения 12а–14а:

12) *они нервничают, расстраиваются, плачут <...>*

12а) **нервничают, расстраиваются, затем плачут;*

13) *В комнате с окном на брандмауэр Башицкий М.А. ел, пил, спал, работал.*

13а) **В комнате с окном на брандмауэр Башицкий М.А. ел, пил, спал, затем работал.*

14) *доллар падает, падает, падает...*

14а) **падает, падает, затем падает...*

Рассмотренные примеры отчетливо свидетельствуют о значимости семантических и, скорее всего, аспектуальных классов в однородных

последовательностях для выбора способа ее поверхностного оформления. Эта задача не так очевидна, но она легко обнаруживается при анализе естественного отрицательного языкового материала, который предоставляет учебный корпус. Теперь остается только ее решить.

Заключение

В этой работе мы хотели бы сделать акцент на методологическом аспекте работы над новой грамматикой. Для того чтобы она стала новой, нужны новые факты и новые подходы к их

описанию. Растущие возможности современного лингвистического инструментария дают к ним доступ: благодаря им мы можем осознать и поставить эти новые задачи, существенно уточнив и расширив традиционное описание русского языка. Мы привели несколько небольших примеров того, как в этом может помочь один из учебных корпусов русского языка.

Отдельное внимание следует уделить тому, как установить критерии глубины и качества самого описания, в том числе и для тех небольших конкретных задач, которые были затронуты. ■

Исследование осуществлено в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ в 2016 году.

ЛИТЕРАТУРА

1. Апресян Ю.Д. Лексическая семантика: Синонимические средства языка. М., 1974.
2. Воейкова М.Д. Ранние этапы усвоения детьми именной морфологии русского языка. М., 2011.
3. Воронников Ю.Л. Степени качества в современном русском языке. М., 1999.
4. Выренкова А.С., Полинская М.С., Рахилина Е.В. Грамматика ошибок и грамматика конструкций: «эритажный» («унаследованный») русский язык // Вопросы языкознания. 2014. № 3.
5. Гловинская М.Я. и др. Современный русский язык: Активные процессы на рубеже XX–XXI веков / М.Я. Гловинская, Е.И. Галанова, О.П. Ермакова, А.В. Занадворова, Е.А. Земская, Е.В. Какорина, Л.Л. Касаткин, Р.Ф. Касаткина, Л.П. Крысин, С.М. Кузьмина, Р.И. Розина. М., 2008.
6. Зализняк А.А. Грамматический словарь русского языка. Словоизменение. Русский язык. М., 1977.
7. Зализняк А.А. Русское именное словоизменение. М., 1967.
8. Князев Ю.П. Грамматическая семантика. Языки славянских культур. М., 2007.
9. Князев Ю.П. Сравнительная степень. Для проекта «РусГрам». М., 2011.
10. Кошелева Д.С. Степени сравнения в Русском учебном корпусе. Курсовая работа второго курса. М., 2013.
11. Мельчук И.А. Об одной лингвистической модели типа «Смысл $\Leftrightarrow$ Текст». М., 1974.
12. Мельчук И.А., Жолковский А.К. Толково-комбинаторный словарь современного русского языка. Опыты семантико-синтаксического описания русской лексики. Вена, 1984.
13. Плунгян В.А. Приставка *под-* в русском языке: к описанию семантической сети // Московский лингвистический журнал / Глагольные префиксы и префиксальные глаголы. 2001. Т. 5. № 1.
14. Рахилина Е.В. Грамматика ошибок. В поисках констант // Язык, константы, переменные. Памяти А.Е. Кибрика. СПб., 2014.
15. Рахилина Е.В. Степени сравнения в свете русской грамматики ошибок // Труды Института русского языка им. В.В. Виноградова: Национальный корпус русского языка: 10 лет проекту / Гл. ред. А.М. Молдован. М., 2015. Вып. 6.
16. Русакова М.В. Элементы антропоцентрической грамматики русского языка. М., 2013.
17. Русская грамматика / Под ред. Н.Ю. Шведовой. М., 1980. Т. 1–2.
18. Сичинава Д.В. Славянский плюсквамперфект. М., 2013.
19. Фрей А. Грамматика ошибок. М., 2006.
20. Mustajoki A., Protassova E., Vakhtin N. Instrumentarium of linguistics: sociolinguistic approach to non-standard Russian. Helsinki, 2010.
21. Janda L.A. et al. Why Russian aspectual prefixes aren't empty: prefixes as verb classifiers / L.A. Janda, A. Endresen, J. Kuznetsova, O. Lyashevskaya, A. Makarova, T. Nessel, S. Sokolova. Bloomington, 2003.

E.V. Rakhilina

RUSSIAN LEARNER CORPUS AS A NEW TOOL OF GRAMMATICAL DESCRIPTION OF RUSSIAN

Russian language, corpus linguistics, learner corpus.

The paper deals with the interference effects in the texts of students learning Russian as a foreign language. The texts are presented and tagged in the Russian learner corpus. We argue that interference may help grammarians to make their description more precise and complete and the corpus could serve a useful tool for it.

УЧАСТКИ ГРАММАТИЧЕСКОЙ НЕСТАБИЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ



Г.И. КУСТОВА

galinak03@gmail.com

д-р филол. наук,
ведущий научный сотрудник

Института русского языка

им. В.В. Виноградова РАН,

профессор кафедры

русского языка

Московского педагогического
государственного университета

Москва, Россия

Ключевые слова:

*грамматика
русского языка,
существительные
общего рода,
семантические
и референциальные
факторы
грамматических
изменений*

Статья посвящена грамматическим изменениям у существительных под влиянием семантических и референциальных факторов. Особое внимание уделяется существительным общего рода. Рассматриваются современные тенденции в их употреблении и определяются возможные направления их описания в новых грамматиках.

Когда создавались грамматики XX века, не было многих подходов и даже целых дисциплин, которые есть сейчас, — не было типологии, семантики, теории референции в их нынешнем виде. В современных грамматических описаниях традиционное деление существительных на лексико-грамматические разряды должно быть дополнено более сложной и дифференцированной системой семантических признаков. Кроме того, традиционные грамматические описания ориентированы на исходные значения слов. Между тем большинство слов многозначно, причем их значения образуют парадигму, члены которой относятся к определенным типам, связаны системными отношениями, могут быть получены закономерными сдвигами (см. [3]). И эти типы значений в парадигме многозначного слова имеют свои собственные наборы грамматических признаков. То, что это не учитывается, приводит к серьезному упрощению грамматического описания. Необходимо также использовать аппарат теории референции, материалы Национального корпуса русского языка (далее — Корпус). Наконец, синхронная грамматика должна в какой-то мере отражать те микродиахронические изменения, которые происходят в наше время. Попытаемся проиллюстрировать это на некоторых языковых примерах.

В языке всегда есть точки напряжения, внутренние конфликты, и источниками изменений часто становятся именно эти точки, участки или целые зоны неустойчивости. Одним из таких участков напряжения являются существительные со значением лица, особенно — существительные женского склонения (т.е. 1-го по школьной грамматике). Именно их мы приведем в качестве иллюстрации.

Один из конфликтов упоминается в работах Г. Корбетта [6: 266–274]. Когда от существительных мужского рода образуются аугментативы женского склонения типа *зверина*, *голосина*, то с одушевленными существительными в винительном падеже мы имеем: *Вижу ужасного зверину* (как *молодого мужчину*), а с неодушевленными возникает конфликт: *?слышу ужасного голосину* — *?слышу ужасный голосину* (то и другое неприемлемо). И этот конфликт разрешается за счет переключения аугментативов в женский род: *слышу ужасную голосину*.

С личными существительными ситуация еще сложнее. Этот класс постоянно пополняется и изменяется за счет иноязычных заимствований, за счет сленга и, конечно, за счет многозначности, — т.е. значение лица развивается, например, у конкретных неодушевленных, у собирательных, у абстрактных существительных — и даже у вещественных (редко). Здесь сплетается целый узел проблем: функциональные имена женского склонения мужского рода типа *староста*, *судья*, *коллега*; женское склонение при мужских референтах;

общий род; собирательные существительные женского рода в личном значении применительно к мужским референтам; поведение слов с оценочной семантикой (с разными «знаками» – *звезда, величина, шишка*, с одной стороны, и *свинья, скотина* – с другой).

Кроме того, если учитывать такой важный аспект описания существительных, как референция, для них придется различать по крайней мере три типа употребления, три статуса: референтное, нереферентное и предикативное употребление, которые для многих существительных связаны с разными наборами грамматических признаков.

Начнем с существительных **общего рода**.

У таких существительных род выражается синтаксически – формами согласуемых слов, и связанная с ними проблема состоит в том, что у них в разных типах употреблений разный синтаксический род.

Вообще, класс слов общего рода очень пестрый. Например, отнесение к общему роду слов *гуляка, рубака, кутила* в словаре [1] небесспорно (сомнительно, чтобы эта «гусарская» лексика применялась к дамам; про женщину скорее скажут *гулена; громила, воротила, дурчина* тоже вряд ли применимы к женщине). Важно также то, что слова общего рода разные и по семантике, и по степени оценочности. Одна группа – *грянула, неряха* и т.п. (собственно оценка), другая – *левша, сирота* (это характеристика особого рода, причем «объективная»), третья – *убийца, пьяница* (слова, содержащие внутренний предикат действия или деятельности, ср. [2: 265–271; 5]).

Рассмотрим слово **одиночка** (аналогичным образом ведут себя *невидимка, первоклашка* и т.п.). В словарях и грамматических описаниях последней четверти XX в. это слово отнесено к общему роду. И действительно, и в предикативных употреблениях типа *оставаться одиночкой*, и в референтных употреблениях есть примеры на согласование и по мужскому роду: *Таким же трагическим одиночкой предстает князь В.В. Голицын в правление Софьи, пытавшийся облегчить участь крестьян, развивать торговлю и ремесла, образование, городскую жизнь* (Отечественные записки, 2003); *Все это – с одной стороны. С другой – одиночка, возмнивший себя героем, который ловит тех, кто ловит лосося* (Комсомольская правда, 2008.11.19); *Его бьют руками и ногами. На помощь бросается какой-то одиночка* (Советский спорт, 2008.02.25); и по женскому: *Все подружки были с бойфрендами, а маячить в компании парочек гордой одиночкой не хотелось* (Комсомольская правда, 2007.12.25).

Но в нереферентном употреблении: *Его [Дж. Кеннеди] быстро представили жертвой*

убийцы-одиночки, хотя никакой одиночка не потянул бы организацию такого убийства (Труд-7, 2008.06.05) – прилагательные и глаголы согласуются по мужскому роду. Т.е. в нереферентном употреблении это слово принимает немаркированный мужской род, что типично для русского языка, ср.: *Каждый спортсмен должен до конца бороться за победу* (= спортсмены и спортсменки); *Пассажир обязан оплатить проезд*.

Между тем у прототипических существительных общего рода типа *сирота, размазня, мямля* в нереферентном употреблении согласование скорее пойдет по женскому роду: *Круглой сироте трудно устроиться в жизни* (а не *круглому*); *Последняя размазня на это бы не согласилась* (может быть, по мужскому роду согласование тоже возможно, но в Корпусе такое согласование у нереферентных именных групп не встретилось).

А для *одиночки* более естественным является согласование по мужскому роду (хотя это женское склонение). Потому что по семантике это не статическая характеристика, а, скорее, агентивная, функциональная – ‘человек, действующий в одиночку’. Это не название свойства, а характеристика деятельности.

Таким образом, такие существительные, как *одиночка*, в референтном и нереферентном употреблении ведут себя как два разных существительных, т.е. имеют разные наборы грамматических признаков.

В связи с существительными общего рода необходимо также упомянуть приводимый в «Русской грамматике» [4] критерий различения слов общего рода типа *мямля, размазня* и мужского рода женского склонения типа *судья, староста, коллега*. Там говорится, что слова *судья, староста, коллега*, хотя они могут применяться к женщинам, нельзя отнести к общему роду, потому что у общего рода есть такое свойство: при референте-мужчине может быть прилагательное в женском роде, т.е. можно сказать:

Тот оказался добрым парнем, но изрядной размазней (пример из [4]), но: **Он оказался опытной судьей*. Однако это неточное и упрощенное описание – во-первых, потому что у существительных общего рода есть разные подгруппы с разной семантикой, поведением и свойствами; во-вторых, потому что они по-разному ведут себя при референтном, нереферентном и предикативном употреблении.

Размазня по семантике – чистая оценка. В предикативном употреблении такие слова ведут себя скорее не как общий род, а как оценочные существительные женского рода типа *сволочь, свинья, скотина* и так далее, т.е.

согласуют прилагательные по женскому роду независимо от реального пола лица: *Он/она ужасная размазня / ужасная свинья / ужасная сволочь*. При референтном употреблении применительно к мужскому референту согласуемые формы в женском роде звучат странно: *Эта размазня опять ничего не сказала начальнику; Эта размазня ничего не сказала — или вовсе неприемлемо: *Этот размазня / этот мямля опять ничего не сказала начальнику*. Как бы то ни было, для оценочных слов общего рода женский род прилагательных в сказуемом при мужском референте возможен: *Он ужасная размазня/мямля*. Однако если существительное общего рода включает, например, характеристику по действию, то такая форма невозможна: **Он ужасная пьяница / *Он оказался горькой пьяницей*.

Таким образом, к словам *судья, коллега, глава* и т.п. не следует применять критерий, предложенный в [4], потому что это не оценочные, а функциональные имена. И в этом смысле ничто не препятствует их переходу в общий род — просто по фактической сочетаемости: *Он опытный судья и Она опытная судья*; ср. также — глава: *Жена Павла Алексеевича давно уже стала ему ребенком, зато дочь за последние две недели оказалась совершенно неожиданно настоящей главой семьи* (Л.Е. Улицкая. Казус Кукоцкого, 2000); *Портфель представителя ЕС по иностранным делам и вопросам безопасности достался бывшей главе итальянского МИДа Федерике Могерини* (Эксперт, 2014).

Теперь рассмотрим оценочные **собираательные** существительные типа *шпана*. Их грамматические свойства меняются в результате семантических сдвигов — они переходят в группу личных существительных общего рода:

- исходное значение — собирательное: *Шпана с визгом бежала в родительский двор штаба дивизии, где, они знали, старшина Шаповал сидит на крылечке и не даст их в обиду* (Э.В. Лимонов. У нас была Великая Эпоха (1987) — это совокупность лиц;
- оценочный предикатив — применительно к одному лицу: *Максиму было неловко за ребят. И за себя: не смог добиться справедливости. Чтобы заглушить неловкость, он досадливо сказал: «Этот Транзя такая шпана. Все знают. А туда же, в патруль...»* (В.П. Крапивин. Болтик (1976); *У нас что, заборы есть? Нету заборов. Раз ты такая шпана — на все четыре стороны путь. Иди, куда хочешь* (А.С. Макаренко. Педагогическая поэма. Часть 2 (1934);

- нереферентное употребление: *Ну и порядки! Каждая шпана может тебя оскорбить!.. Нет, без мужа, видно, на этом свете не проживешь!..* (А.В. Вампилов. Старший сын (1965);
- нереферентное употребление, соотносится с определенным лицом: *С чего ты такой доверчивый стал? Всякую шпану в дом пускаешь. Гони его к черту!* (Ю.К. Олеша. Зависть (1927);
- референтное употребление: *Зачем ты пустил в дом эту шпану?*

Слово *шпана* мигрировало из собирательных в группу конкретных существительных со значением оценки лица, ср. *сволочь, тварь*. А *сволочь*, исходяно собирательное, сейчас имеет конкретное значение в качестве основного и находится на следующем этапе: смещается из оценочных существительных женского рода в класс существительных общего рода и допускает при мужском референте согласование как по женскому роду — «исходное»: *А где же лауреат пребывает? — Эта сволочь отправилась в Прагу. Я ему сказала, что если он поедет в Прагу, я уеду в Коктебель* (В.П. Акулиничев. Тайнственная страсть (2007); *Сволочь проклятая! Чтоб ты сдох!* (Д.И. Рубина. На солнечной стороне улицы (1980–2006), — так и по мужскому роду — новое (пока только для глаголов, но не для прилагательных): *Уже шла музыка, уже они бежали — швед и русский, а эта сволочь внедрил в голову свою дурацкую мысль, и она червем взрылась в мозги, искала место, где поселиться окончательно. Фильм был испорчен* (Г.Н. Щербакова. Армия любовников (1997); *Я из Мюнхена возвращаюсь к Генриху! Подумать только, эта сволочь стал без меня сыроедом, бросил уборщицу и начал жить с психиатром Майклом* (Э.С. Радзинский. Наш Декамерон (1980–1990).

Итак, собирательная лексика пополняет класс обозначений лица и участвует в определенной цепочке системных сдвигов, обусловленных семантикой и референцией. При этом некоторые собирательные существительные не могут служить обозначением одного лица — например, *детвора*.

Те собирательные существительные, которые могут называть отдельное лицо, — например, *интеллигенция, пехота, шпана, шантрапа*, — употребляются в такой функции в определенных конструкциях. Благоприятна конструкция (позиция) обращения: *Здорово, пехота; Как жизнь, интеллигенция? Брысь отсюда, шпана!* При референтном употреблении оценочные существительные требуют детерминанта или другого распространителя, ср.

пример выше: *Зачем ты пустил эту шпану?* Неоценочные существительные употребляются без распространителей:

Послал пехоту / интеллигенцию за чайником — про одного человека. При этом в позиции подлежащего при референтном употреблении странно сказать:

Пехота побежала за чайником. Можно сказать: *Пехота побежал / побежала за чайником* (об одном человеке) — но тогда это существительное употребляется как имя собственное или прозвище.

Аналогичный путь проходят абстрактные существительные типа *серость, темнота* и т.п., которые исходно обозначали физическое свойство или состояние, затем — свойство человека (метафорическое значение), затем — через стадию собирательного значения — приобретают способность обозначать отдельное лицо, в том числе мужчину.

Сначала такие абстрактные существительные (в переносном значении) употребляются предикативно, иногда — для обозначения совокупности, т.е. как бы собирательно: *Люди разбой и виселицу открыто воспевают и рядом на потеху господам ноги ломают. Темнота! Дикари!* (П.Н. Краснов. От Двуглавого Орла к красному знамени (книга 1) (1922); иногда — для характеристики одного человека: *Чего с него возьмешь, если он и одной зимы в школе не досидел? Темнота!* (В.П. Астафьев. Последний поклон (1968–1991); — *Дай пройти-то... — Во-первых, надо говорить «пожалуйста», — сказал Шляпников. — Темнота!* (М.А. Мишин. Превращения Шляпникова (1975); *А новобранец тогда у нас был один, — до чего чуден!.. «С петухом, говорит, или же с конем крест этот тебе дали?..» С петухом-о! И выдумает, серость!.. Это он орла, какие на медалях, за петуха счел!* (С.Н. Сергеев-Ценский. Устный счет (1931).

Следующая ступень — тоже предикативное употребление, но уже в качестве сказуемого двусоставного предложения: *Новый парень тогда появился у механиков. Гена. Или Валера, не помню. «Так он же темнота!» — говорю им. «Не такая уж темнота, ремесленное кончил»* (В.Д. Дудинцев. Белые одежды (1987).

С конца XIX в. встречаются единичные примеры референтного употребления, но в собирательном значении (как *шпана*): *Вахрушка, отправляясь в город с Галактионом, торжествовал и всю дорогу болтал. — Ух, надоела мне эта самая деревенская темнота! — повторял он. — Ведь я-то не простой мужик, Галактион Михеич, а свою полировку имею...* (Д.Н. Мамин-Сибиряк. Хлеб (1895).

В современном языке возможны референтные употребления с референцией к одному человеку: *В этом упражнении необходимы трезвый взгляд и прагматичный подход — представь, что тебе нужно загнать этого мужика на рынке и требуется оценить реальную рыночную стоимость лота. Если тебя не угораздило влюбиться в Брэда Питта, и средняя оценка чувака будет колебаться от двух до трех — ну и чо? Разве эта серость тебя, принцессы, достойна?* (Л. Васильева. Разлюбить по собственному желанию // Комсомольская правда, 2005.10.01); *Не слушай эту темноту*.

В перспективе такие слова, вероятно, могли бы употребляться как общий род: предложения типа *Не такой уж он и темнота* и сейчас не кажутся неприемлемыми или неправильными, хотя реальных примеров в Корпусе пока нет.

Наконец, еще одна группа исходно неодушевленных существительных женского склонения, в переносном значении называющих человека, — **конкретные** (счетные) существительные типа *легенда, звезда, фигура, шишка, шестерка*. Эти оценочные слова могут относиться к разным референтам — как к женщинам, так и к мужчинам, но согласование прилагательных и глаголов у них идет по женскому роду.

Аналогичная ситуация возникает, когда слова мужского рода типа *идол, кумир* относятся к женщине. Здесь доминирует грамматическое согласование по мужскому роду, которое более привычно (ср. *Врач пришел о женщине*): *Я мучился невыносимо. Один из кумиров — или Софья Степановна, или Наташа — падал навсегда с своего пьедестала...* (С.Я. Надсон. Дневники (1875–1883). Однако в случаях типа *В Москве скончалась легенда СССР. Неповторимый Саша Потапов* (газ.), когда номинация относится к мужскому референту, а согласование идет по женскому роду, возникает конфликтная ситуация.

В качестве средства разрешения этого конфликта выступает элективная конструкция (*одна из звезд*). Поскольку во множественном числе род не различается, эффект от несоответствия рода прилагательного и пола референта ослабляется.

Наименее конфликтным для таких конструкций является предикативное употребление, где есть дополнительный фактор ослабления напряжения — отсутствие прямой соотнесенности с референтом: *Доктор [Фрейд] был одной из мировых звезд начала века* (В. Быков, О. Деркач. Книга века (2000); *Александр сейчас — одна из ярчайших звезд в российском хоккее* (Советский спорт, 2013.07.25).

В референтном употреблении – в позиции подлежащего и дополнения – конфликт усиливается: *Дрались все, включая одну из главных звезд лиги Яромира Ягра* (Советский спорт, 2011.02.14); *После перерыва забивает одна из молодых звезд сборной Германии Марко Марин* (Советский спорт, 2010.09.15).

Преобладание примеров с элективной конструкцией показывает, что авторы сознательно избегают «нормального» согласования, ср.: *Гол забивает молодая звезда Марко Марин*, т.е. маскируют конфликт элективной конструкцией.

Еще менее приемлемо звучат примеры со сказуемым прошедшего времени в женском роде: *Кстати, именно здесь выросла одна из чешских звезд НХЛ – Петр Недвед* (Советский спорт, 2005.09.05); *Главным героем второго тура чемпионата России стала одна из бразильских звезд ЦСКА. 19-летний нападающий Жо разорвал на куски ярославский «Шинник», забив в его ворота сразу четыре мяча* (Известия, 2006.03.27). Таких примеров, конечно, мало, – именно потому, что этот конфликт трудноразрешим, и таких употреблений говорящие избегают.

Согласование по мужскому роду при мужском референте (т.е. как бы перетягивание слов типа *звезда* в группу общего рода) пока не выглядит эффективным средством разрешения конфликта, так как подобные примеры звучат еще более непривычно:

Виктор Горохов, колоритный персонаж того времени, прославился тем, что написал книгу о Поле Робсоне, «заработал на черном хлебе», как острит Светлов, а позже сопровождал в московском турне одного из звезд американского черного джаза (Н. Климонтович. Далее – везде (2001); *Говоря о периоде локаута, Яромир был одним из немногих звезд НХЛ, кто показал у нас свой уровень* (Советский спорт, 2008.09.03); *Одна из звезд «Тре крунур» признался: «Многие живут так постоянно»* (Комсомольская правда, 2005.04.21). Если бы не было Корпуса, никто бы и не поверил, что так говорят и даже пишут в газетах.

Показательно, что чистая атрибутивная конструкция типа *?восходящий звезда футбола* с согласованием по мужскому роду (пока) не встречается, есть только элективная – *один из звезд* (неэлективные конструкции с согласованием по женскому роду в Корпусе встречаются: *Вот Сычев, например. Восходящая звезда российского футбола, сумевшая очень ярко засверкать всего за полгода в высшем дивизионе, а тут такая история* (Известия, 2002.10.30); *Главную партию исполняет самая многообещающая звезда русского кинематографа Данила Козловский* (Эксперт, 2014).

Аналогичная проблема есть и у существительных мужского рода применительно к референтам-женщинам: *Он отправляет Сьюзен Аткинс, одну из самых жутких персонажей в этой «семье», забрать деньги* [радио].

Итак, грамматическое описание современного языка должно быть дополнено аппаратом семантики (с более детальной семантической классификацией, чем уровень лексико-грамматических разрядов), теории референции (тип референции, правила замены на анафорические местоимения), грамматики конструкций (например, при описании имен должны учитываться не только согласовательные конструкции типа *врач пришла* или *наша врач*, но и элективные конструкции типа *один из X-ов*). Кроме того, такое описание должно отражать микродиакронические изменения – языковые процессы, которые происходят на данном этапе развития языка.

В качестве иллюстрации был рассмотрен один такой процесс – пополнение группы личных существительных. Анализ материала показывает, что существительные разных семантических классов проходят определенные ступени в своем семантическом развитии, и соответственно меняются их грамматические свойства.

В грамматике должны отражаться (и, по возможности, объясняться) системные грамматические сдвиги, соответствующие таким – системным – семантическим сдвигам. ■

Настоящее исследование выполнено при поддержке РФФИ, проект № 16-18-02003 «Структура значения и ее отображение в системе лексических и функциональных категорий русского языка». Литературные примеры извлечены из Национального корпуса русского языка (www.ruscorpora.ru)

ЛИТЕРАТУРА

1. Граудина Л.К., Ицкович В.А., Катлинская Л.П. Грамматическая правильность русской речи: Опыт частотно-стилистического словаря вариантов. М., 1976.
2. Кустова Г.И. Прилагательные в составе номинаций лица // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии. Труды международной конференции «Диалог-2010». М., 2010.
3. Падучева Е.В. Динамические модели в семантике лексики. М., 2004.

4. Русская грамматика / Под ред. Н.Ю. Шведовой. М., 1980. Т. I.
5. Шмелев А.Д. Русский язык и внеязыковая действительность. М., 2002.
6. Corbett G.G. Lexicalization and Paradigmatic Structure: Key Instances in Slavonic // Grammaticalization and Lexicalization in the Slavic Languages. Proceedings from the 36th meeting of the commission on the grammatical structure of the Slavic languages of the International Committee of slavists / Ed. by M. Nomachi, A. Danylenko, P. Piper. Munchen; Berlin; Washington D.C. 2014. Bd. 55.

G.I. Kustova

GRAMMAR INSTABILITIES IN THE MODERN RUSSIAN LANGUAGE

Russian grammar, nouns of common gender, semantic and referential factors of grammatical changes.

The paper discusses the grammatical changes of nouns under the influence of semantic and referential factors in the modern Russian language, the actual trends and the prospects of new grammatical description of Russian language.

СИМПОЗИУМ «РУССКАЯ ГРАММАТИКА 4.0»



«Мероприятие показало, насколько по-разному мы смотрим на язык – с разных точек зрения, с разных позиций. Казалось бы, один объект исследования, но все мы по-разному смотрим на этот объект и даже по-разному преподаем его в вузе. Такие мероприятия нужны, чтобы мы могли координировать наши действия, выработать единые позиции».

И.В. Евсеева, профессор Сибирского федерального университета (Россия)

«Наша секция – взгляд на грамматику сквозь призму лексики – объединила как теоретиков, так и практиков. Чрезвычайно много интересных идей было высказано в области лексикографии, лингвокультурологии. Уверен, что участники получили много полезной информации – как в плане методики преподавания РКИ, так и для лексикографической практики».

Л.Н. Саакян, доцент Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина (Россия)

«Секция «Русская морфология» работала практически в полном составе. Каждый доклад сопровождался вопросами и дискуссиями. Важно, что речь шла о живом речевом материале, который требует осмысления и дальнейшего обсуждения».

*М.С. Милованова, профессор
Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина (Россия)*



«Симпозиум превзошел все мои ожидания. Я очень горжусь, что смогла присутствовать на этой исторической встрече ведущих русистов!»

Ольга Ненонен, доктор филологии, Университет Тампере (Финляндия)

МОРФОЛОГИЯ СОВРЕМЕННОГО РЕГИОНАЛЬНОГО ВАРИАНТА РУССКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ЯЗЫКА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ОПЫТ ОПИСАНИЯ



Т.Ю. ИГНАТОВИЧ
ignatovich_chita@mail.ru
д-р филол. наук, профессор
Забайкальского
государственного
университета
Чита, Россия

Ключевые слова:
*морфология,
региональный
вариант языка,
Забайкалье,
трансформация,
языковые законы*

В статье представлены теоретическое обоснование методики анализа и опыт описания морфологических явлений регионального варианта русского национального языка, в частности, забайкальских идиомов севернорусского генезиса, которые в современных условиях общемирового процесса глобализации претерпевают трансформацию. В работе применяются системно-структурный и сравнительно-сопоставительный методы исследования. В территориальных идиомах среди реликтовых диалектных различий определяются неустойчивые и относительно устойчивые формы, описываются языковые процессы и тенденции изменения диалектной морфологической системы, исходя из презумпции их обусловленности действием законов развития языка.

Региональный вариант русского национального языка в Восточном Забайкалье (в сельской местности) представлен народно-разговорной речью, основу которой составляют диалектные идиомы, претерпевающие трансформацию в современных условиях общемирового процесса глобализации.

На территории Забайкальского края до недавнего времени наблюдалось бытование вторичных русских говоров различного генезиса, что обусловлено историей переселения в регион русского населения из разных территорий Российского государства начиная со второй половины XVII в. В центральных районах – говоры севернорусского происхождения, повсеместно распространены смешанные переходные говоры, на юго-западе региона находится ареал говоров потомков старообрядцев-семейских южнорусского происхождения. Здесь же встречается русская народно-разговорная речь, проявляющая севернорусские диалектные черты, – говоры «сибиряков».

В настоящее время наибольшая сохранность диалектных черт наблюдается в речи старшего поколения деревенских жителей, речь молодежи представляет собой диалектное просторечие, в котором в большей степени присутствуют наддиалектные просторечные элементы и в меньшей – диалектные различия.

В статье представлены теоретическое обоснование методики анализа и опыт описания морфологических явлений регионального варианта русского национального языка севернорусского генезиса, т.е. народно-разговорной речи на территории центральной части Восточного Забайкалья, которая обнаруживает общность с диалектными чертами говоров северной, северо-восточной и северо-западной диалектных зон европейской части России. В работе применяются системно-структурный и сравнительно-сопоставительный методы исследования.

При характеристике диалектных различий учитываются парадигматика и синтагматика системы, ее частеречная организация, рассматриваются подвижные элементы в формообразовании грамматических категорий, определяются отнесенность слова к части речи и особенности его изменения и употребления в речи. В исследовании раскрывается специфика морфологических оппозиций и их нейтрализации, учитываются связь лексического и грамматического ярусов языковой структуры, взаимодействие грамматических категорий, в частности категорий числа, рода, падежа у имен существительных, категорий вида и времени у глагола.

Диалектная форма, диалектная парадигма рассматриваются в сопоставлении с грамматическими соответствиями литературного языка и других диалектных систем. Последнее позволяет уточнить место забайкальских говоров в диалектном пространстве русских, в том числе и сибирских, говоров. С целью выявления диахронических изменений в формообразовании по возможности осуществляется сопоставление данных современных забайкальских диалектов первого десятилетия XXI в. с данными забайкальских памятников деловой письменности конца XVII–XVIII вв. (начало формирования забайкальских говоров) и с данными 70–90-х гг. XX в.

Это позволяет определить среди реликтовых диалектных различий неустойчивые и относительно устойчивые формы, а также описать языковые процессы и тенденции развития диалектной морфологической системы.

Неустойчивые морфологические диалектные различия:

- форма В.п., омонимичная И.п., у существительных – названий животных: *купашеш офицы, бараны таишыл*;
- изменение существительных м.р. с суффиксами *-ушк-, -ишк-* в ед.ч. по 1-му склонению (нумерация по РГ-80): *с дедушком, у парнишка, с парнишком*;
- окончание *-ы* в Р.п., Д.п., П.п. ед.ч. у существительных ж.р. продуктивного склонения, твердой основы: *у мамы, к висны, к ноги, на реки*;
- ударное окончание *-е* в Д.п. и П.п. ед.ч. существительных 3-го склонения: *по грязе, в грязе*;
- употребление падежной парадигмы 2-го склонения: *церква, в церкву, под церквой* и т.д., редкие случаи употребления варианта *свекрова*;
- мужской тип склонения существительного *мышь: мыш, у мыша* и т.д.;

- образование форм мн.ч. существительных м.р., обозначающих степени родства, с суффиксами *-ов'ј-, -ев'ј-: зятевьа, братовья*;
- употребление в И.п. мн.ч. словоформы *крестьяны*;
- употребление в И.п. мн.ч. словоформы *домы*;
- общая форма Д.п. и Т.п. мн.ч. существительных и прилагательных: *с пустым вёдрам – к пустым вёдрам*;
- в Р.п. личных местоимений 1-го и 2-го л. форма с окончанием *-е: у мене*;
- форма Д.п. местоимения 1-го л. ед.ч. с основой без беглого гласного: *мине плотят*;
- форма И.п. мн.ч. местоимения 3-го л.: *оне*;
- форма инфинитива с безударным *-ти: класти, сясти*;
- диалектная форма *итить*;
- формы инфинитива *пекчи, берегчи*;
- форма прошедшего времени плюсквамперфекта: *дамнось Яшка-то говорил был; Тут паром прямо нас был, здесь был ходил*;
- деепричастие в функции сказуемого: *мы привыкши, партизаны были сабирафши*.

Относительно устойчивые морфологические диалектные различия:

- в формах Р.п. и П.п. ед.ч. у существительных м.р. 1-го склонения шире, чем в литературном языке, представлено окончание *-у: после обе́ду, из магази́ну, с Арахле́ю вернулись* (Р.п.); *на моём дворе, в клубу работат, в Китаю был* (П.п.);
- распространен вариант *свекро́вка*;
- склонение существительных ср.р. на *-мя* по типу существительных ср.р. на *-о* с мягкой основой: *с имем, под знаем*;
- в Р.п. мн.ч. у существительных шире, чем в литературном языке, представлены формы на *-ов, -ев: из ногóв, зимовьёв, фами́лев; на -ей: брате́й, стуле́й*;
- унифицированные формы прилагательных и местоимений П.п. м.р. и ср.р. по форме Т.п. ед.ч.: *в Балейском районе, на дру́гом бере́гу, в э́том дворе, ф сорок фторым году*;
- употребление унифицированных форм Т.п. и П.п. ед.ч.: *сём – на ём*;
- формы косвенных падежей личных местоимений 3-го л. с корневым [j] при употреблении с предлогами: *у ей, с им, к ей*;
- краткие формы местоимения *ты* 2-го л.: *у ты, он те привезёт*;

- унифицированная форма Д.п. и Т.п., мн.ч. местоимения 3-го л. *имя: к имя, с имя;*
- местоимение *кто* вместо *что: кого ты накопал (о картошке), каво балтаць, каво зделал с ногой, в ком же мне итти;*
- склоняемые формы местоимений 3-го л. Р.п. с притяжательным значением: *иха дочь, ихи части, на конена ивом, в ихих руках;*
- согласуемые формы притяжательных местоимений, образованные от форм Р.п. местоимений 3-го л. суффиксальным способом: *ихий, ихний, ихов, евошный, евоный, ейшний, ейный;*
- личные формы глаголов настоящего времени с обобщенной основой без чередования переднеязычных, согласных с шипящими: *сидю, платю, отколою, ездю, вырастю;*
- личные формы глаголов настоящего времени с обобщенной основой на задне-небный согласный с чередованием твердого заднеязычного с мягким: *пеку — пекёт, берегу — берегёшь.*

Рассмотрение изменений в морфологической системе русских говоров севернорусского генезиса на территории Восточного Забайкалья базируется на презумпции их обусловленности действием законов развития языка. Законы системности, аналогии и экономии языковых средств вызывают процессы унификации как внутри частных парадигм, так и между парадигмами по горизонтали и вертикали противопоставленных членов. На горизонтальной оси парадигмы унификация направлена на единообразное оформление формы, выражающей одно грамматическое значение. Унификация по вертикали парадигмы проявляется в омонимии форм в русле действующей в русском языке тенденции к аналитизму.

Общеизвестно, что в любом идиоме на одном этапе развития действуют законы разноректорной направленности, которые позволяют языку сохранять относительную стабильность, системность и в то же время эволюционировать. Так, одновременно на морфологическую систему оказывают воздействие морфологическая аналогия, которая приводит к нейтрализации оппозиций и сокращению рядов парадигмы, и омонимическое отталкивание, направленное на формальную дифференциацию средств, выражающих разные падежные значения.

В морфологических изменениях существенную роль играет и закон антиномии означаемого и означающего языкового знака, который вызывает стремление означаемого (семантики)

получить новые средства выражения, а означающего (формы) выразить новую семантику. Проявляет себя и закон антиномии узуса (диалектной нормы) и возможностей системы.

Забайкальские говоры как говоры вторичного образования унаследовали из материнских севернорусских говоров многие диалектные различия — рефлексy унификации и других языковых процессов, действующих в диалектной морфологической системе материнской основы. Но забайкальские говоры — живые языковые системы, в них проявляются и внутренние закономерности развития. Внешнее воздействие, в частности других вариантов русского национального языка (литературного языка, просторечия, соседствующих среднерусских говоров), посредством формальной аналогии также обуславливает изменения в морфологии идиомов.

Среди реликтовых диалектных различий нами выявляются относительно устойчивые, которые поддерживаются действием законов развития русского языка, и неустойчивые, вступающие в противоречие с внутренними закономерностями современного развития забайкальских говоров и утрачиваются. По мнению диалектолога Н.А. Волковой, несмотря на то что утрата своих специфических особенностей, происходящая в говоре, применительно к каждой диалектной черте происходит по-разному, наиболее устойчивыми оказываются черты, носящие характер языковых законов. Факты изменения, которые отмечаются в частных диалектных системах, связаны в первую очередь с процессом дигрессии, т.е. отхода от явлений, вступающих в максимальное противоречие с общенациональными тенденциями языкового развития [2: 32]. Утрате, современной унификации, подвергаются слабые звенья морфологической системы говоров, которые обычно асимметричны и нарушают языковой закон системности.

Морфологическая система при совпадении в рассматриваемых забайкальских говорах грамматических категорий с соответствующими категориями общерусской системы языка имеет некоторые различия в распределении слов по грамматическим разрядам в классифицирующих категориях, в составе грамматических форм и средствах выражения грамматических значений в словоизменительных категориях.

Для иллюстрации вышеизложенных теоретических положений остановимся на ряде подвижных элементов в морфологии исследуемых идиомов. В их определении мы исходим из теории Р.А. Аванесова, согласно которой в территориальных диалектных системах есть

стабильные общерусские элементы и подвижные, являющиеся диалектными различиями [1: 119–124]. Именно подвижные элементы в диалектах в настоящее время подвергаются трансформации.

В исследуемых идиомах неустойчиво формальное выражение категории одушевленности/неодушевленности существительных, т.е. эта категория находится в стадии формирования. Так, архаическая материнская форма В.п., омонимичная форме И.п., у названий животных: *дайте эти кони, купаешь офицы, бараны таишыл*, которая встречалась в забайкальском узусе конца XVII–XVIII вв., по аналогии заменяется литературной оппозицией форм В.п., одуш. = Р.п., В.п. неод. = И.п.: *пригнал коней, стригли овец*. Отмечаются случаи колебания и употребления слов с собирательным значением совокупности животных с грамматическими показателями одушевленных существительных: *живата нас, скота выгонить*. Семантический фактор становится основополагающим, что характерно для народно-разговорной речи.

Однако семантика не берется в расчет при активном и повсеместном употреблении в речи сельских жителей всех возрастных групп севернорусского и общесибирского унифицированного вопросительно-относительного местоимения *кто* вместо местоимения *что* в форме Р.п и В.п.: *каво пишете, ково сделал с ногой*, в П.п.: *в ком же я ходила*, что стало возможным из-за способности местоимений, например 3-го л., нейтрализовать оппозицию одушевленности/неодушевленности и одним языковым знаком выражать оба значения: *он (человек, камень)*.

В истории и современном состоянии забайкальских говоров у существительных м.р. сохраняется конкуренция вариантов флексий – в Р.п. *-а* и *-у*, в П.п. *-е (-и)* и *-у*. Окончание *-у* повсеместно в речи диалектоносителей всех возрастных групп имеет более широкое, чем в литературном языке, употребление: *хворосту творят, после обеда, из магазину, с Арахлею вернулись* (Р.п.); *на моём дворе, в клубу работает, в Китаю был* (П.п.). Данные диалектные различия являются устойчивыми. Омонимия Р.п., Д.п. и П.п. ед.ч. существительных м.р. с общим окончанием *-у (-ю)* позволяет сделать вывод, что в парадигме ед.ч. существительных м.р. наблюдается нейтрализация рассматриваемых падежей. В том, что данная нейтрализация встречается лишь у существительных неодушевленных, можно, согласившись с позицией В.Г. Долгушева, усмотреть проявление тенденции к усилению оппозиций одушевленность/неодушевленность, м.р./ср.р./ж.р. [4: 8].

Согласование по смыслу наблюдается у существительных с собирательным значением: *нарот идут, скот дале ушли, молодёжь хохочут, молодёжь собирались на вечёрки, дивьё сидят, семечки потряскивают, голодны фсе живатины*, что обусловлено их семантикой множества. В этом случае в диалектах в формальном выражении определяющим также является семантический фактор. Возможно, что в народном сознании в собирательных существительных множество воспринимается как делимое, состоящее из конкретных предметов (лиц, животных).

Народному сознанию присуща большая конкретность, это просматривается у существительных *singularia tantum*, относящихся к разрядам собирательных, вещественных и отвлеченных. При употреблении в речи они обычно приобретают конкретное значение множества предметов, неоднократного проявления явления, действия и т.д. и употребляются в форме мн.ч.: *дома живатин диржала; морока пришли, таких морокоф (морок – темнота) ни видать; раньше помочи делали, чаще собирали, прѣходили все, а хозяева потом угощали; картошки, моркошки садим; питались своими картошками*. Тем самым устраняется внутриграмматическое противоречие между семантикой множественности и формой ед.ч.

С другой стороны, встречается употребление существительных *pluralia tantum* в форме ед.ч. в случае номинации одного объекта, явления, например: *им каку кансерву дам; за жабру потцепил, схватал за гачу, себе хлопоту наделала* и подобн. Употребление существительных *singularia tantum* в речи с семантикой множественности в форме мн. ч. и употребление существительных *pluralia tantum* в форме ед.ч. в случае номинации одного объекта усиливает оппозицию ед.ч./мн.ч.

В категории числа, представленной общерусской корреляцией ед.ч./мн.ч., шире, чем в литературном языке, проявляются явления транспозиции: семантической и формальной. Это происходит в рамках общерусского процесса переносного употребления форм, обусловленного действием языкового закона антиномии знака. Форма ед.ч. принимает обобщенно-собирательное значение и употребляется вместо формы мн.ч.: *Зверя в лесу раньше много было, где зверь – изюбрь; Рыба делится так: есть жирова рыба, она здесь живёт, в Ононе. Это сом, налиж, сазан, други многи. А есть рыба поплавна, так она уходит, проходит косяком, уходит на нерестилище, как хариус, таймень*.

Языковой закон аналогии проявляется в современных языковых процессах унификации

и формального сокращения парадигм. Продуктивные словоизменительные модели втягивают в свою словоизменительную систему слова слабых словоизменительных классов.

В типах склонения ед.ч. имен существительных выравнивание системы формообразования наблюдается как между типами склонения, так и внутри типов. Так, продуктивный тип склонения имен существительных м.р. и ср.р. – 1-е склонение (нумерация типов склонения по «Русской грамматике» 1980 г.) – в исследуемых забайкальских говорах подчиняет разносклоняемые существительные *путь, дитя*: *около пути, по пути шёл; дитё малое, у дитя, с дитём*; существительные ср.р. на *-мя*: *прозвище акроме имя, пашто-то время не было, ко время, па имю называли, аднем имем называли, семем чай белили, в семи водица, каки-то балачки на выме*; несклоняемые существительные: *кина не кажут, ат кина идёт, с пальта, я ф пальте сёдня*.

Употребление форм косвенных падежей имен существительных ср.р. на *-мя* безращения *-ен-*, будучи привнесённым из говоров материнской основы, остается активным. Данное диалектное явление поддерживается внутрисистемными языковыми законами экономики языковых усилий и аналогии, которые проявляются в выравнивании падежных основ, поэтому такое употребление остается устойчивой диалектной чертой. Под влиянием более продуктивного грамматического класса м.р. существительное *имя* в И.п. и В.п. ед.ч. может быть употреблено в форме на *-ей*: *имей есь, имей дашь* по типу *пырей, иней, улей*. Однако употребления форм косвенных падежей с основой на *-ей* не наблюдается.

Продуктивному мужскому типу склонения не удастся сохранить в своей словоизменительной модели существительные м.р. с суффиксами *-ушк-, -ишк-*: *парнишка бросили, з дедушкой живём*. Такое формоизменение севернорусского генезиса по 1-му склонению существительных в забайкальском узусе наблюдалось в конце XVII в. В современных идиомах материнская парадигма встречается наряду с общерусской парадигмой 2-го склонения (*с парнишкой, у дедушки*) только в речи диалектоносителей преклонного возраста. В речи молодого поколения сельских жителей наблюдается общерусская модель формоизменения, которая поддерживается акающим произношением безударного окончания *-а* ([ъ]) в И.п. (*дедушка, парнишка*) и аналогией с формоизменением слов м.р. типа *деда, братка* и общего рода типа *бродяга, пьянчужка*.

Продуктивный тип склонения существительных ж.р., м.р., общего рода с окончанием

-а ([а], [ъ], [’а]) в И.п. ед.ч. (2-е склонение) расширен за счет существительных из непродуктивного женского 3-го склонения (*доча, постеля, церква, свекрова*), существительных, в литературном языке относящихся к ср.р. (*бери яблочку, просу сеили*), м.р. 1-го склонения (*у миня карабина была, у него мотацикла есь*).

Тенденция к объединению женских типов склонения непродуктивного 3-го склонения с продуктивным 2-м склонением сохраняется, но наблюдается вытеснение архаичных форм Д.п. и П.п. типа *по грязе, в грязе* с ударным окончанием *-е*, общерусскими формами *по грязи, в грязи* с ударным окончанием *-и*, что поддерживает оппозиции Д.п. и П.п. этих двух типов склонения (ср.: *по земле – по грязи, в земле – в грязи*). Архаическая материнская форма встречалась в забайкальском узусе в конце XVII – первой половине XVIII в. 30 лет назад она достаточно регулярно употреблялась у существительных, которые в литературном языке относятся к словам с постоянным ударением на основе: *в соли, в части, в памяти*. В настоящее время она встречается нерегулярно в речи диалектоносителей старшего поколения, т.е. является неустойчивым диалектным различием.

Закон аналогии на горизонтальной оси парадигм при сохранении конкуренции вариантных окончаний поддерживает в субстантивной парадигме мн.ч. тенденцию к выработке основного варианта окончания, например, на горизонтальной оси парадигмы в И.п. – окончания *-а*, в Р.п. – окончания *-ов*. В И.п. конкурируют окончания *-ы /и/*: *внучаты, ребята, калакалы, кины, кольца, дочери* – и окончания *-а /я/*: *внучата, ребята, колокола, знахаря, кольца, дочера, сватовья, зятевья, стаканья, волосья*, получившее в последнее время особенно активное распространение: *долга, груза, мозга, знахаря, механизма*. Продуктивность в разговорном узусе русского языка, в том числе в говорах, флексии *-а* в кругу существительных м.р. отражает, с одной стороны, общерусский процесс специализации парадигмы мн.ч., а с другой – тенденцию к нейтрализации противопоставления м.р./ср.р. (эту тенденцию еще в 1985 г. отмечал в вятских говорах В. Долгушев). В целом а-экспансия в парадигме мн.ч. и, в частности, в И.п. является общерусским языковым процессом.

В Р.п. мн.ч. из вариантных окончаний *-ов (-ев)* (*у глазов, колокольцов, змеев, груздев, радителей*), нулевого (*жумбур лавил, для баран садили*) и *-ей* (*братей, стулей, братовой*) наибольшую активность повсеместно в речи диалектоносителей всех возрастных

групп проявляет флексия *-ов (-ев)*, встречаясь у существительных не только м.р., но и ср.р. (*блюдов, пять кальцов, зимовьёв*) и ж.р. (*из ноготков, фамилев, медалев*). При конкуренции флексии *-ов* с нулевым окончанием ее употребление остается достаточно устойчивым диалектным различием. Законы аналогии на горизонтальной оси парадигмы и омонимического отталкивания на вертикальной оси парадигмы поддерживают активное функционирование этого варианта. Параллельное существование нулевого окончания обеспечивается действием закона аналогии и унификации по вертикали парадигмы в рамках действующих в русском языке тенденции к аналитизму и закона экономии языковых средств.

В исследуемых забайкальских говорах при доминировании общерусских форм наблюдаются архаические рефлексии нейтрализации оппозиций на вертикальной оси падежной парадигмы мн.ч., а именно Р.п./П.п, Д.п./Т.п., привнесенные из материнских севернорусских говоров. В настоящее время рефлексии нейтрализации оппозиции Р.п./П.п. – ударное окончание *-ох* в форме Р.п. мн.ч.: *без зубов, стари́ков нет*, окончание *-аф* в П.п. мн.ч.: *в дома́ф, на коня́ф, на лоша́дяф, на рука́ф*, когда-то поддерживаемой фонематической нейтрализацией /ф/ : /х/, являются неустойчивыми, практически утратившимися диалектными чертами, так как крайне редко встречаются в речи диалектоносителей преклонного возраста, в речи молодого поколения не фиксируются. Безударные рефлексии *[-ах], [-ъх], [-ьх]* в Р.п. мн.ч.: *ванах не было, у наших коня́х, радосте́х было* – и *[-ъф], [-аф]* в П.п. мн.ч.: *в ла́мпаф, на бре́мнаф* – поддерживаются общерусским процессом унификации падежных форм Р.п. и П.п. в П.п. мн.ч. [3: 245].

Наблюдаются неустойчивость и процесс утраты следов севернорусской материнской нейтрализации оппозиций Д.п./Т.п. по форме Д.п. мн.ч. с окончанием *-ам* (*риба́там шили, гавари́те стари́кам* (Д.п.) – *рука́м дела́ли, с лю́дя́м жи́ть* (Т.п.) или по форме Т.п. мн.ч. с окончанием *-ами* (*сидя́т по жа́лаба́ми*). Утрата этого диалектного различия происходит под влиянием общерусской оппозиции Д.п./Т.п., а также действующих внутри диалектной системы закономерностями, в частности, проявлением омонимического отталкивания, стремлением к формальной дифференциации средств, выражающих разные падежные значения.

По этой же причине наблюдается утрата архаичных материнских синкретичных форм Р.п. и П.п. мн.ч. имен прилагательных с окончаниями *-ыф, -иф* (*от молоды́ф, в белы́ф*)

и Т.п. с Д.п. с окончанием *-ым (-им)* (*с большы́м рука́м*).

Однако относительную устойчивость сохраняет реликтовая черта склонения имен прилагательных и местоимений – унифицированные формы Т.п. и П.п. по П.п. с окончанием *-ым (-им)*: *в стары́м доме, Нерчи́нски́м райо́не, в э́том доме, в ка́ким-то ле́су*, по форме П.п.: *за ко́м прие́хал, с ко́м она*. Их устойчивость, вероятно, поддерживается общезыковым процессом унификации падежных форм по вертикали парадигмы.

Морфологическая аналогия активно проявляет себя в образовании видовых форм. Так, модель с суффиксом *-ва-* в основе инфинитива и с его утратой в основе настоящего времени, которая охватывает в литературном языке небольшую группу глаголов НСВ, в говорах расширяет состав глаголов: *поли́вать* – *поли́м, наде́вать* – *наде́ет*. В образовании глаголов НСВ активно используется чередование ударных гласных [о] // [а]: в корне в формах с суффиксами *-ива-, -ыва-* (*припа́мниваю*) и в суффиксах *-овыва-, -евыва-* (*отка́чавыва́ть, отво́явыва́ть*). Встречается взаимная мена суффиксов *-ова/-ыва* (не *ви́довала* – *кома́ндывал*), замена суффиксов *-ива-* > *-а* (*пратпа́ляла*), *-и-* > *-а-* (*схва́тал*), *-ну-* > *-и-* (*стрели́ть*). Данные диалектные особенности характерны для различных диалектных систем.

Проявлением закона аналогии объясняется повсеместное употребление в речи диалектоносителей всех возрастных групп форм с выравненной глагольной основой по основе на заднеязычный согласный: *пе́кёшь, текё́т, стригё́м, не бере́гёте́сь* – и по основам на зубной согласный: *сви́стю, бро́сю, сидю́*.

Закон экономии языковых средств способствует активному бытованию в забайкальских идиомах общесибирского варианта местоимения *чё*, инфинитива *и́сь*, стяженных личных форм с утратой интервокального [j]: *зна́шь, быва́шь, уме́т, дела́м*, – более широкому, чем в литературном языке, образованию форм повелительного наклонения с нулевым суффиксом как у приставочных глаголов (*ни укра́дь, позво́нь нам*), так и у бесприставочных (*кра́нь*, т.е. бей крапивой).

Не поддерживаемые этим законом, утрачиваются архаические формы *ити́ть, пекчи́, пекти́*, по аналогии заменяясь общерусскими вариантами: *итти́, печь*.

По этой же причине обречена на утрату архаичная форма прошедшего времени плюсквамперфекта: *да́мнось Я́шка-то гавари́л был; тут паро́м прямо́ нас был, здесь́ был хо́дил; то́гда́ коро́ву иска́ла, че́рез коло́к была́ ходи́ла*. В наши дни в исследуемых идиомах

она встречается редко даже в речи диалектоносителей старшего поколения.

Таким образом, в морфологии исследуемых забайкальских говоров часть реликтовых форм, унаследованных из говоров севернорусской материнской основы, утрачивается, если не поддерживается общерусскими тенденциями

языкового развития. Диалектные различия, которые не противоречат языковым законам унификации, дифференциации, экономии языковых средств и др., остаются относительно устойчивыми и в настоящее время маркируют забайкальский вариант русского национально-го языка. ■

ЛИТЕРАТУРА

1. Аванесов Р.И. Русская литературная и диалектная фонетика. М., 1974.
2. Волкова Н.А. Фонетика курских говоров в истории и современном состоянии: Дис. ... д-ра филол. наук. М., 2004.
3. Гловинская М.Я. Активные процессы в грамматике // Современный русский язык: Активные процессы на рубеже XX–XXI вв. М., 2008.
4. Долгушев В.Г. Динамика развития падежной системы русского языка (на материале вятских говоров): Автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1985.

T.Yu. Ignatovich

THE MORPHOLOGY OF MODERN REGIONAL VARIANT OF THE RUSSIAN NATIONAL LANGUAGE: THE THEORETICAL BASES AND THE DESCRIPTION RECORD

Morphology, regional variant of the language, Zabaikalye, transformation, language principles.

The article presents the theoretical explanation of the analysis methodology and the description record of the morphology of the Russian national language regional variant, in particular Zabaikalye idioms of Northern Russian genesis, which undergo the transformation because of the globalization process. The author of the article uses the system-structural, as well as the comparative and contrastive research methods. In areal idioms, among relict dialectal difference, stable and relatively stable forms are differentiated, language processes and tendency of the morphological system changes are described on the basis of their dependence on the principles of language development.

СИМПОЗИУМ «РУССКАЯ ГРАММАТИКА 4.0»

«Самым актуальным и, пожалуй, самым сложным оказался вопрос о том, каким образом и в каком объеме в новой русской грамматике нужно описать явления, которые можно условно называть высшей лингвистикой. К ним относятся явления, связанные с актуализаторами, градацией, семантическими операторами, сферами действия и т.д.»

Ахти Никунласси, профессор Хельсинкского университета (Финляндия)

«Обсуждения докладов проходили очень оживленно, было представлено много новых идей, и даже новые концепции учебников по РКИ. Предлагаем включить модуль под названием «Система грамматических упражнений и заданий в учебниках и учебных пособиях по РКИ» в методический раздел портала «Образование на русском», чтобы преподаватели и учащиеся из разных стран могли присылать свои предложения, свои упражнения. Авторы наиболее интересных методик было бы целесообразно пригласить на следующий симпозиум по грамматике.

Сегодняшний симпозиум, по моему мнению, очень актуален, ведь многие ученые спорят о том, нужна ли грамматика в обучении, нужно ли обучать грамматике иностранцев, изучающих русский язык. Грамматика — очень важная составляющая в обучении РКИ».

Людмила Шипелевич, президент Польской ассоциации преподавателей и учителей русского языка, профессор Варшавского университета (Польша)

ПРАГМАТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СИНТАКСИСА РУССКОГО ЯЗЫКА



ВОЛЬФГАНГ ГЛАДРОВ

wolfgang.gladrow@rz.hu-berlin.de

д-р филол. наук,

профессор

Берлинского университета

им. Гумбольдта

Берлин, Германия

Ключевые слова:

русский язык,

синтаксис,

предложение,

прагматика

Четырехуровневый подход к описанию предложения различает конструктивно-грамматический, пропозиционально-семантический, актуально-информативный и коммуникативно-прагматический уровни и позволяет таким образом подробно и системно охарактеризовать прагматические значения предложения русского языка.

1 Если проанализировать существующие описания синтаксиса русского языка, то можно увидеть, что определенные прагматические элементы синтаксического строя давно известны и классифицированы, но они, как правило, не были охарактеризованы как собственно прагматические. Такие прагматические смыслы обнаруживаются на всех уровнях структуры предложения: в грамматическом устройстве, в семантической структуре и на уровне актуального членения. Рассмотрим некоторые примеры на каждом из трех уровней.

На уровне грамматического устройства предложения прагматические значения прослеживаются, например, в формах наклонения предикативной парадигмы, а именно, в наклонениях ирреальности: в сослагательном и повелительном. В сослагательном наклонении прагматические значения находят свое отражение в переносных употреблениях, которые могут выражать смягчение сообщения о намерениях говорящего или снижение категоричности его утверждения [12]. Данные прагматические значения встречаются нередко в диалогах, см. пример 1, где формой сослагательного наклонения выражается смягчение просьбы говорящего, а также пример 2, в котором аналогичная форма передает снижение категоричности акта совета.

1) *Единственное, что я попросил бы у Бога, чтобы он оставил мне ту же жену для второй жизни* [14].

2) *Но я тебе посоветовал бы лучше вспомнить наш недавний разговор.*

Для некоторых речевых актов характерно употребление форм повелительного наклонения [12], они встречаются, например, в просьбах (3), в приказах (4), в советах (5), в предупреждениях (6), в пожеланиях (7).

3) – *Прошу тебя, объясни мне все толком,* – повторил я.

4) – *Кто там? – Открой!* – приказал он.

5) – *Обращайтесь к руководителю службы земельного кадастра,* – посоветовала она.

6) – *Смотри не опоздай,* – тревожно говорила мама.

7) – *Крепко жму Вашу руку. Будьте здоровы. Преданная Вам Лидия Чуковская.*

Семантическое устройство высказывания передает, как известно, концепт определенного положения дел, который описывается при помощи понятия пропозиции, имеющей истинностное значение. В зависимости от положения дел можно различить определенные пропозиционально-семантические типы предложения: действие, деятельность, процесс, состояние, признак, идентификация и т.д. У каждого типа предложения своя парадигма, которая образуется прежде всего фазисными, отрицательными, иерархическими (актив

и пассив) и – что нас интересует в первую очередь – модальными модификациями [11: 547]. Модальные варианты семантической парадигмы действия (8) выражают прагматические значения желательности, возможности и должностования, ср.:

8) *Я спросил кого надо. Я хотел спросить кого надо. Я мог спросить кого надо. Я должен был спросить кого надо.*

Типологически характерным средством русского языка для выражения модальных модификаций являются, как известно, инфинитивные предложения. В связи с этим данные прагматические значения желательности, возможности и должностования появляются также и в так называемых независимых инфинитивных предложениях, ср.:

9) *Поспать бы теперь. Ничего не понять. Завтра рано вставать.*

Третий уровень, актуально-информативное устройство высказывания, характеризуется понятием актуального членения и отражает расположение его семантических составляющих в зависимости от степени информированности реципиента. Информативная структура высказывания вытекает из коммуникативной нагрузки его семантических компонентов и имеет целью наилучшую реализацию передачи информации. В русском языке формы информативной парадигмы представлены, как правило, в расположении компонентов высказывания и его просодии, выражающейся главным образом во фразовом ударении и интонационном контуре. Рассмотрим разные формы информативной парадигмы на примере предложения деятельности *Оркестр заиграл* в рамках различающихся контекстов и ситуаций.

10) *(В центре парка Ирина Петровна увидела оркестр народных инструментов. Она очень любила народную музыку.) Оркестр | заиграл.*

11) *(После встречи с Мироновым Вера быстро вошла в актовый зал.) Заиграл оркестр.*

12) – *Кто там заиграл, оркестр или рок-группа?* – *Заиграл – оркестр.*

13) – *Почему ребенок испугался?* – *Оркестр↓ заиграл.*

Различие в информативной структуре высказываний 10–13 объясняется их разным ситуативным окружением. В примере 10 в теме находится номинация предмета, о котором уже говорилось в предыдущей ситуации. В примере 11 само высказывание вводит новую ситуацию. Выделить тему в данном высказывании невозможно. Высказывание является нерасчлененным, или тетическим [20: 36–40]. По словам Н.Д. Арутюновой, такие высказывания имеют интродуктивное значение [2: 221]. Форма

информативной парадигмы (12) проявляется в контексте контраста, этот вариант парадигмы также характеризуется особым интонационным контуром. Подлежащее в постпозиции несет выделительное фразовое ударение и отделяется от сказуемого паузой. Тем самым здесь выражается не значение деятельности, как в первом варианте, а значение идентификации, принадлежащее к значениям логическим.

Вариант 13 отмечен особым интонационным контуром и поэтому характеризуется дополнительными прагматическими значениями [1: 141]. Подлежащее несет на себе усиленное фразовое ударение, затем следует падающая интонация, т.е. ударное звено находится перед сказуемым. Т. Янко полагает, что эти высказывания соответствуют интонационной конструкции типа ИК-2 [18: 287; 16: 98]. Эта интонационная конструкция ничего не подчеркивает и логически не выделяет [15: 65; 23: 103]. Просодия этих высказываний реализуется на одном дыхании и без внутренней паузы. Формальные особенности четвертого варианта парадигмы, ср. пример 13, – выражение его прагматического характера, ср. дальнейшие примеры.

14) – *Тише! Бабушка↓ спит.*

15) – *Почему Лиза хромает? – Туфли↓ жмут.*

16) – *Что за шум? – Стакан↓ разбился.*

17) – *Откуда ты это знаешь? – Женя↓ звонил.*

Из примеров видно, что речь идет не только о передаче информации, но и об определенных прагматических значениях. Эти высказывания выражают причину, объяснение и т.п. [18: 182–197]. В каждой ситуации это положение вещей, о котором собеседник не думал или просто не знал.

Таким образом, в примерах 1–9 и 13–17 были продемонстрированы прагматические смыслы, которые описываются, как правило, в рамках изучения грамматического, семантического или информативного уровня русского предложения.

2. Систематического описания совокупности прагматических значений и средств их выражения в синтаксисе русского языка в академических грамматиках и вузовских учебниках, насколько нам известно, еще не существует. Лишь в отдельных вузовских учебниках излагаются эксплицитно определенные прагматические данные при описании структуры простого предложения, ср., например, соответствующие разделы в трудах М.В. Всеволодовой [6: 300–318], Г.А. Золотовой, Н.К. Ониненко, М.Ю. Сидоровой [13: 229–343], Т.В. Шмелевой [17: 28–40]. В приведенных главах учебников

можно найти первые попытки учета тех положений синтаксической науки, которые описывают позицию говорящего по отношению к содержанию высказывания, вопросы речевой деятельности и речевых актов, а также языковое поведение говорящего (ср. известные работы Ш. Балли, Г.П. Грайса, Дж.Л. Остина, Дж.Р. Серля и др.).

В этой связи небезынтересно заметить, что многое в современных представлениях о прагматической нагрузке предложения уже предвосхищено размышлениями и тезисными формулировками В.В. Виноградова [7]. Такое утверждение, как «в предложении выражается не только сообщение о действительности, но и отношение к ней говорящего» [5: 254], свидетельствует о том, что автор различал, с одной стороны, референтную сторону предложения, передающую определенное положение дел, и, с другой стороны, модальную (модусную) сторону предложения, передающую позицию говорящего по отношению к высказанному. Позицию говорящего В.В. Виноградов рассматривает в рамках понятия модальности. «Модальные краски и оттенки... образуют как бы второй слой модальных значений в смысловой структуре высказывания, так как они накладываются на грамматический грунт предложения, уже имеющего модальное значение» [5: 70]. Таким образом, В.В. Виноградов в своей знаменитой статье «О категории модальности и модальных словах в русском языке» еще в начале 50-х гг. XX в. отметил языковые факты, интерпретация которых в лингвистике в 70-е гг. прошлого века называлась «прагматическим поворотом».

3. В нашей работе предпринята попытка систематизировать основные знания, полученные в области исследования прагматических значений предложения-высказывания. Учет коммуникативно-прагматического устройства простого предложения связан с дискуссией о прагматическом повороте в языкознании 1970-х гг., в рамках которой, упрощенно говоря, было установлено, что предложение передает не только концепт положения дел, но одновременно и позицию говорящего по отношению к сказанному о фрагменте реального или фиктивного мира. Таким образом, исходя из идеи многостороннего устройства простого предложения, будет представлена концепция четырехуровневого описания русского предложения. Различаются конструктивно-грамматический, пропозиционально-семантический, актуально-информативный и коммуникативно-прагматический аспекты структуры предложения. Простое предложение-высказывание определяется как коммуникативно самостоятельная

единица, которая с точки зрения конструктивно-грамматической структуры характеризуется признаком предикативности, с точки зрения пропозиционально-семантической служит для обозначения положения дел, с точки зрения актуально-информативной обладает зависящей от конситуативного окружения топологической и просодической структурой и с точки зрения коммуникативно-прагматической передает определенную позицию говорящего по отношению к высказыванию, к адресату и к коммуникативной ситуации. Таким образом, наша концепция представляет собой расширение известного трехуровневого подхода к исследованию предложения Ф. Данеша [19, 21].

На коммуникативно-прагматическом уровне структуры предложения выражаются значения, вытекающие из установки говорящего по отношению к сказанному, к собеседнику и к коммуникативной ситуации. Как уже было отмечено, данные значения проявляются имплицитно и эксплицитно. Эксплицитно прагматические смыслы передаются прежде всего модальными словами, частицами, модальными глаголами и предикативными наречиями, морфологическими формами наклонения, специфическими синтаксическими конструкциями типа инфинитивных предложений и безличных предложений, словообразовательными средствами (например уменьшительными суффиксами), просодическими средствами.

Современное состояние исследования коммуникативно-прагматического устройства высказывания позволяет выделить разные модели эксплицитного выражения прагматических значений, зависящие 1) от установки говорящего по отношению к положению дел, 2) от его отношения к собеседнику и 3) от учета коммуникативной ситуации.

4. Отношение говорящего к концепту реального или фиктивного положения дел выражается, с одной стороны, в модусных модификациях сообщения, а с другой стороны, в речевых актах.

4.1. Остановимся коротко на модусных модификациях [8]. В отличие от асертивного высказывания, они не имеют истинностной функции, а отражают прежде всего следующие прагматические оттенки значения высказывания: эпистемические, оценочные, ренарративные и метатекстовые, выражающиеся, как правило, модальными словами.

Эпистемические высказывания сигнализируют о степени достоверности названного в предложении положения дел, выражающейся как модальными словами *пожалуй, вероятно, так и несомненно, бесспорно*. Разница в степени достоверности сообщаемого состоит

в том, что первые передают значение предположения и неуверенности говорящего, а вторые – значение убеждения и истинности утверждения. Это различие в прагматическом значении модальных слов обуславливает и соответствующие прагматические особенности высказываний. Предлагается различить два типа эпистемических высказываний: презумптивные и персуазивные.

4.1.1. Кроме названных *пожалуй* и *вероятно* в презумптивных высказываниях появляются такие модальные слова, как *наверно*, *кажется*, *может быть*, ср.

18) *Западные фирмы, наверно, заинтересованы в том, чтобы получить за бесценок некоторые российские предприятия.*

19) *Что же делать с оккупационными войсками, ответить на этот вопрос я, кажется, смогу.*

20) *Но, может быть, вам бы хотелось стереть из мировой культуры какое-нибудь произведение?*

Презумптивные модальные слова употребляются, как правило, только в повествовательных предложениях. Исключением являются определенные альтернативные вопросы, где модальные слова данного типа тоже встречаются, ср. пример 20. Модальные слова *наверно*, *кажется*, *может быть* могут функционировать как самостоятельные ответы на альтернативные вопросы, например:

19') – *На этот вопрос вы смогли бы ответить?* – **Кажется.**

Презумптивные модальные слова не отрицаются и не контрастируются [25: 423], например:

19'') **Ответить на этот вопрос я, не кажется, смогу.*

4.1.2. В персуазивных высказываниях, кроме названных выше *несомненно* и *бесспорно*, появляются также слова типа *действительно*, *на самом деле*, *правда*. При употреблении данных модальных слов говорящий подчеркивает высокую степень уверенности в истинности сказанного, учитывая при этом позицию своего собеседника относительно определенного положения дел, например:

21) *В перспективе с их помощью действительно можно будет решить какую-то часть проблем.*

22) *Я понимаю, что на самом деле я дальше могу заниматься, чем захочу, и мои возможности здесь почти безграничны.*

23) *Деньги, правда, скоро закончатся. Но тогда можно снова пойти на работу.*

В отличие от презумптивных высказываний здесь, в персуазивных, модальные слова не выступают как самостоятельные ответные реплики на альтернативные вопросы, например:

21') – *В перспективе можно будет решить какую-то часть проблем?* – ***Действительно.**

Персуазивные модальные слова сочетаются с повелительным наклонением глагола-сказуемого. В этом случае предполагаемая деятельность совершается в интересах не говорящего, а адресата. Поэтому данные высказывания ближе к речевому акту уговоров, ср.

21'') *Действительно, сходите разок и посмотрите!*

4.1.3. Оценочные высказывания передают положительную или отрицательную оценку положения дел говорящим. Здесь встречаются такие модальные слова, как *к сожалению*, *к счастью*, *на беду*. Они появляются только в повествовательных предложениях, не отрицаются и не контрастируются, ср.:

24) *Мы, к сожалению, находимся скорее в обороне, чем в наступлении.*

25) *Мне кажется, что вы меня с кем-то перепутали, описанной вами ситуации у меня пока еще, к счастью, не было.*

26) *На беду, Дворкин лишен дара художественности.*

Близость оценочных модальных слов к эпистемическим находит свое выражение в том, что они выступают в качестве ответа на альтернативные вопросы:

26') – *Дворкин лишен дара художественности?* – **На беду.**

4.1.4. Если говорящий не является партиципантом коммуникативной ситуации и не обозначается первым лицом, ренарративные высказывания указывают на источник информации. Ренарративные модальные слова цитируют или чужое мнение (*мол*, *дескать*, *якобы*), или позицию говорящего (*на мой взгляд*, *по моему*, *по мне*), или генерализирующую позицию (*говорят*, *как говорится*, *как слышно*). Модальные слова, передающие чужое мнение и генерализирующую позицию, одновременно выражают определенную дистанцию говорящего к сообщению, ср.

27) *Нам говорили, мол, омоновцы были в масках, и если мы кого-то опознаем, тогда и будет возбуждено дело.*

28) *Грамматика немецкая, по-моему, сложнее будет. А вот произношение сложнее во французском.*

29) *Дома он у себя никого не принимает и живет, как слышно, скрягой.*

4.1.5. Отношение говорящего к положению дел выражается также в языковых средствах, комментирующих само высказывание. В зависимости от направления концептуализации сказанного можно различить метатекстовые модальные слова, относящиеся к высказыванию и относящиеся к говорящему.

Относящиеся к высказыванию метатекстовые модальные слова направлены на степень действительности положения дел (*как правило, в принципе, по существу*), ср.:

30) *Однако поставщики таких услуг, как правило, оставляют за собой право удалять почтовые ящики своих клиентов без предупреждения.*

Относящиеся к говорящему метатекстовые модальные слова характеризуют позицию говорящего по отношению к способу его высказывания (*честно говоря, кстати, проще сказать*), ср.:

31) *Сегодня, честно говоря, трудно понять, кто чем занимается и кто за что отвечает.*

4.2. Перейдем теперь к речевым актам. Наряду с модусными модификациями сообщения модели речевого поведения – это вторая сфера, где систематически проявляется установка говорящего по отношению к концепту положения дел. Мы не можем здесь останавливаться на проблемах речевых актов, см. подробнее [10], отметим лишь, что в рамках исследования коммуникативно-прагматического устройства высказывания необходимо создать единое описание различных речевых актов, т.е. следует определить, как собеседнику понять высказывание, считать ли его сообщением, просьбой, приказом, угрозой, предупреждением и т.д.

Для создания единого каталога дефиниций целевых установок (иллокуций) речевых актов предлагается использовать теорию естественного семантического метаязыка и так называемые семантические примитивы А. Вежбицкой [24]. Проиллюстрируем это коротко на примере следующего высказывания:

32) *Дорогой Матвейч! Поздравляю тебя с днем рождения! Желаю тебе не терять присутствия духа, ибо ты еще юн и полон сил.*

Перед нами два речевых акта: поздравление и пожелание. Поздравление определяется при помощи семантических примитивов следующим образом [4: 270; 9]: *Знаю, что существует нечто, что для тебя приятно. Предполагаю, что ты этому рад. Говорю: я рад по тому же самому поводу. Говорю это, потому что хочу, чтобы тебе из-за этого было приятно.*

Иллокуции поздравления «твое приятное событие приятно также и мне» противопоставит прагматической интенции пожелания «пусть с тобой случится нечто приятное» [4: 272]: *Хочу, чтобы с тобой произошло нечто приятное. Зная, что не могу содействовать этому словами, я говорю: Хочу, чтобы с тобой произошло нечто приятное. Говорю это, потому*

что хочу, чтобы ты знал, что я чувствую по отношению к тебе нечто хорошее.

Такие дефиниции должны быть, с одной стороны, в максимальной степени универсальными, а с другой стороны, отражать этнокультурную специфику. Так, например, в отличие от России, в Польше не поздравляют с днем рождения, потому что поляки считают, что причины для поздравления нет, поскольку адресат стал на год старше, не прилагая к этому своих собственных усилий. В Польше по этому поводу, как правило, только произносят добрые пожелания. С другой стороны, немцы, например, поздравляют с днем рождения, как и русские, но, в отличие от русских, не поздравляют с Новым годом или с Рождеством, а передают по этому поводу наилучшие пожелания. Такие случаи различного речевого поведения подчеркивают необходимость систематического описания типологически характерного функционирования коммуникативно-прагматического устройства русских высказываний.

В данное описание речевых актов, заметим попутно, входит своего рода формально-грамматическая классификация предложений по цели коммуникации, т.е. повествовательные, повелительные и вопросительные предложения. Так, повелительные предложения употребляются в качестве средства выражения в речевых актах просьбы, приказа, предупреждения и т.д., а вопросительные предложения – в речевых актах вопроса, просьбы, угрозы и т.д.

5. Отношение говорящего к адресату отражается в учете социальной и возрастной иерархии и существующей между ними степени близости или дистанции. Такие индикаторы наблюдаются прежде всего в прагматике обращения, в этикетных речевых актах приветствия и прощания, в фатических высказываниях и в высказываниях, в которых метатекстовые модальные слова сигнализируют, что говорящий учитывает позицию собеседника и реагирует на нее (*конечно, разумеется, без сомнения*). В фатических высказываниях при помощи модальных слов, таких как *знаете ли, видите ли, поверьте, согласитесь*, завязывается или продолжается контакт с собеседником, проявляется внимание адресата.

Приведем примеры для метатекстовых модальных слов, относящихся к адресату (33), и для фатических высказываний (34), ср.

33) *Всего было показано 12 спектаклей и, конечно, в каждом были свои выигрыши и проигрыши, которые можно еще долго обсуждать.*

34) *Но это, согласитесь, не столько расстраивает, сколько подзадоривает.*

Для иллюстрации учета социальной и возрастной иерархии приведем эпизод из повседневной жизни [22].

На филфаке Берлинского университета им. Гумбольдта я встретил Нину Михайловну Винтер, преподавателя русского языка. Она мне рассказала, что, когда ее студенты здороваются с ней в коридоре или в лифте, они используют слово *Привет!*, а выходя после занятий из аудитории, говорят *Пока!* «Разве студенты второго курса не знают этикетные правила приветствия и прощания?» — удивляется Нина Михайловна и спрашивает меня: «А как они к Вам на лекции обращаются?» Немного подумав, я ответил: «Так как лекция читается на немецком языке, студенты, входя в аудиторию, говорят *Hallo!*, а после лекции обычно употребляют слово *Tschüss!* Стандартные формулы *Guten Tag!* и *Auf Wiedersehen!* почти не употребляются».

Оказывается, немецкие студенты отделения русистики не учитывают, что нормы речевого поведения в Германии и в России не идентичны. Критерии близости коммуникантов, возраста и социального статуса, определяющие выбор формул приветствия и прощания, имеют в России и Германии различную весомость. По сравнению с Россией этикетные правила в Германии более либеральны. В последнее время нормы речевого поведения позволяют употреблять слова типа *Hallo! Tschüss!* не только по отношению к людям одного возраста и социального статуса и людям, находящимся в довольно близких отношениях с собеседником. Эти формулы в настоящее время допустимы и в контакте с человеком более старшего поколения, который выше по социальному статусу и с которым говорящий находится в дистантных отношениях. Очевидно, немецкие студенты-русисты переносят этикетные правила приветствия и прощания родного языка на русский.

6. Третьей областью маркировки в рамках коммуникативно-прагматического устройства высказывания является отношение говорящего к коммуникативной ситуации, выражающееся в первую очередь модальными словами, имеющими функцию членения высказывания, и модальными или оттеняющими частицами.

6.1. Разряд модальных слов, членящих высказывание, является показателем порядка изложения информации, выражая тем самым определенные коммуникативно-смысловые акценты говорящего. Можно различить три

подтипа членящих модальных слов — интродуктивные (*одним словом, иными словами, между прочим*), консекитивные (*итак, значит, вместе с тем*) и сегментирующие (*во-первых — во-вторых, с одной стороны — с другой стороны*), ср.:

35) *Иными словами, Суетов отказался исправить собственную ошибку.*

36) *Итак, основу предлагаемого метода составляет множество всевозможных параметризованных шаблонов.*

37) *Они, с одной стороны, не терпят фальши, а с другой — очень доверчивы, поэтому за частую их очень легко купить.*

6.2. Модальные или оттеняющие частицы, такие, как *ведь, вроде, вряд ли*, в отличие от модальных слов, относятся не только к пропозиции данного предложения, но и сигнализируют достоверное и оценочное соотношение между говорящим, слушающим и коммуникативной ситуацией, ср.:

38) — *Об этом надо спросить Веру Павловну. — Но ведь она уехала.*

По смыслу данное предложение (38) расширяется следующим образом: «Вера Павловна уехала, а собеседник этого не знал или забыл».

Таким образом, роль модальной частицы, в отличие от модального слова, вытекает не только из того предложения, в котором она употребляется, а из целого контекста. Частицы имеют, как говорится, более широкую сферу действия. Они встраивают данное предложение в актуальное речевое действие, учитывая отношение и оценку говорящего и слушающего.

7. Итак, резюмируя сказанное, можно утверждать, что четырехуровневая концепция устройства предложения-высказывания позволяет систематически рассмотреть прагматические аспекты русского синтаксиса.

Установка говорящего к концепту реально-го или фиктивного положения дел отражается, с одной стороны, в модусных модификациях высказывания, например, в презумптивных, персуазивных, оценочных, нарративных и метатекстовых его вариантах, а с другой стороны, в совокупности речевых актов.

Отношение говорящего к адресату передается прежде всего в обозначении степени близости или дистанции между партнерами по коммуникации, которое прослеживается в обращении и в определенных речевых актах этикетного характера.

Позиция говорящего по отношению к коммуникативной ситуации выражается как в дискурсивных маркерах, так и в оттеняющих частицах, характеризующих различные составляющие речевого процесса. ■

ЛИТЕРАТУРА

1. Апресян Ю.Д. Прагматическая информация для толкового словаря // Избранные труды. М., 1995. Т. II.
2. Арутюнова Н.Д. Предложение и его смысл. М., 1976.
3. Белошапкова В.А. Современный русский язык. М., 1997.
4. Вежибицкая А. Речевые акты // Новое в зарубежной лингвистике. М., 1985. Вып. 16.
5. Виноградов В.В. О категории модальности и модальных словах в русском языке // Избранные труды: Исследования по русской грамматике. М., 1975.
6. Всеволодова М.В. Теория функционально-коммуникативного синтаксиса. М., 2000.
7. Гладров В. В.В. Виноградов и формирование современной концепции синтаксиса русского языка // Вестник Московского университета. Филология. 2000. № 1.
8. Гладров В. Модальные слова: К вопросу о частях речи // Горизонты современной лингвистики: Традиции и новаторство: Сборник в честь Е.С. Кубряковой. М., 2009.
9. Гладров В. Речевые жанры «поздравление» и «пожелание» в русском, польском и словацком языках // Под ред. М.Ю. Котовой / Славянский мир: Единство и многообразие. Международный симпозиум. СПб., 2012.
10. Гладров В., Которова Е.Г. Контрастивное изучение моделей речевого поведения // Жанры речи. 2015. № 2.
11. Грамматика современного русского литературного языка / Под ред. Н.Ю. Шведовой. М., 1970.
12. Добрушина Н.Р. Наклонение. Материалы для проекта корпусного описания русской грамматики (<http://rusgram.ru>). М., 2014.
13. Золотова Г.А., Онипенко Н.К., Сидорова М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. М., 1998.
14. Национальный корпус русского языка. ruscorpora.ru.
15. Николаева Т.М. Семантика акцентного выделения. М., 1982.
16. Русская грамматика / Под ред. Н.Ю. Шведовой. М., 1980. Т. II.
17. Шмелева Т.В. Семантический синтаксис. Красноярск, 1994.
18. Янко Т.Е. Коммуникативные стратегии русской речи. М., 2001.
19. Daneš F. A Three-Level Approach to Syntax // Travaux Linguistique de Prague I. Prague, 1964.
20. Gladrow W. Zur Spezifik der Eingliedrigkeit und der Nichtgegliedetheit der Struktur des slawischen Satzes // W. Gladrow (Hrsg.). Die slawischen Sprachen im aktuellen Funktionieren und historischen Kontakt: Beiträge zum XIII. Internationalen Slawistenkongress vom 15. bis 21. August 2009 in Ljubljana. Frankfurt am Main, 2003.
21. Gladrow W. Парадигма предложения и парадигма высказывания (о многоаспектном подходе Ф. Данеша к синтаксису // S. Čmejrková, J. Hoffmannová, E. Havlová (Hgg.): Užívání a prožívání jazyka. K 90. narozeninám Františka Daneše. Praha, 2010.
22. Gladrow W. Приветствие и прощание сегодня: Сходства и различия в русском и немецком языках // PRAXIS Fremdsprachenunterricht. Russisch. 2012. № 4.
23. Mehlig R. Explikative Äußerungen: Überlegungen zur Informationsstruktur // R. Mehlig (Hrsg.). Slavistische Linguistik. München, 1993.
24. Wierzbicka A. Act of Speech // A. Wierzbicka. Semantic Primitives. Frankfurt am Main, 1972.
25. Zybatow G. Zum Status der вводные слова im Russischen // Zeitschrift für Slawistik. 1989. № 3.

W. Gladrow

PRAGMATIC ASPECTS OF RUSSIAN SYNTAX

Russian language, syntax, sentence, pragmatics.

The four-level approach to the description of sentence distinguishes constructive-grammatical, propositional-semantic, actual-informative and communicative-pragmatical levels. It enables thereby a detailed and systematic characterization of the pragmatic meanings of Russian sentence.

АКАДЕМИЧЕСКАЯ ГРАММАТИКА ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ФРАЗЕОЛОГИИ



А.Н. БАРАНОВ

Baranov_Anatoly@hotmail.com

д-р филол. наук, зав. отделом
Института русского языка
им. В.В. Виноградова РАН,
профессор НИУ ВШЭ
Москва, Россия

Д.О. ДОБРОВОЛЬСКИЙ

dobrovolskij@gmail.com

д-р филол. наук, профессор,
главный научный сотрудник
Института русского языка
им. В.В. Виноградова РАН
Москва, Россия

Ключевые слова:

*русский язык,
грамматика,
фразеология, идиомы*

В статье рассматриваются особенности реализации грамматических закономерностей во фразеологической системе, в частности, специфика общего отрицания в структуре различных идиом и феномен пассивизации.

1 В отечественной традиции цели создания академической грамматики в разное время понимались по-разному. Так, «Грамматика русского языка» 1954 г. (Грамматика-54) рассматривалась создателями, скорее, как исчерпывающий общедоступный свод правил и типов речевых форм, задающих литературную норму. Относительно синтаксиса предполагалось, например, что грамматика дает подробное описание «основных типов словосочетаний и предложений (простых и сложных) в современном русском языке» [1: 3]. Совершенно иная позиция отражена в «Грамматике современного русского литературного языка» 1970 г. (Грамматике-70), в предисловии к которой отмечается: «Эта книга не может служить всеобъемлющим справочником. Она прежде всего отражает поиски «модели описания». Ее цель не в том, чтобы дать исчерпывающий свод действующих грамматических правил... а в том, чтобы показать языковые явления в системе, последовательно разделяя аспекты формы и ее функции» [2: 3].

С точки зрения обычного пользователя, первый подход к академической грамматике более предпочтителен. Поэтому неудивительно, что «Русская грамматика» 1980 г. (Грамматика-80) в значительной мере отошла от идеи «поиска модели описания». В определенном смысле дать общедоступный свод правил и исчисление типов речевых форм существенно сложнее, чем, ориентируясь на абстрактную

модель, проиллюстрировать ее функционирование конкретным материалом. Проблематика фразеологии – части лексической системы языка – плохо вписывается в подход, ориентированный на «поиск модели описания», поскольку фразеологизмы – нерегулярные формы и принадлежат, скорее, области лексикографии. Однако подход, преследующий цели исчерпывающего описания типов речевых форм и правил, не может игнорировать фразеологизмы, поскольку в тех или иных типах фразеологизмов регулярно действуют некоторые грамматические правила. Мы исходим из того, что новая академическая грамматика будет создаваться как универсальное описание, а не как иллюстрация каких-то модных теоретических положений. Только в этом случае данная статья имеет смысл.

2. Очевидно, что фразеология как часть лексической системы противопоставлена грамматике. В грамматике хранятся регулярные правила построения языковых выражений, а в словаре – единицы, из которых строятся эти выражения. Баланс между этими системами поддерживается принципом экономии: теоретически можно себе представить такую мощную грамматику, которая включает в себя все единицы языка, каждый раз порождаемые по уникальным правилам. Однако такая система потребовала бы гигантских ресурсов памяти и была бы, соответственно, неэкономной. Аналогично можно себе представить словарь, включающий все реализации грамматических правил. Очевидно, что и такой вариант функционирования языка нереалистичен.

Для большинства феноменов языка почти всегда можно определить, являются ли они единицами лексикона или частью грамматики: понятно, что обычно предложение каждый раз порождается по регулярным грамматическим правилам, а слова, из которых оно состоит, уникальны и являются единицами лексикона. Однако между грамматикой и словарем есть промежуточная зона. В эту зону попадают неоднословные выражения, которые по структуре должны были бы относиться к «ведению» грамматики, но порождаются уникальными правилами. Принцип экономии требует помещения таких форм в словарь. Именно эти выражения и образуют фразеологическую систему.

Притом что фразеологизмы нерегулярны, в них последовательно реализуются многие грамматические категории. Так, именное словосочетание *кот в мешке* допускает все падежные формы: *кот в мешке, кота в мешке, коту в мешке* и пр. Однако эта же идиома не допускает образования множественного числа – нельзя сказать **коты в мешке* или **коты*

в мешках. Иными словами, есть «грамматика фразеологизмов», которая частично должна быть отражена в академической грамматике, а частично фиксироваться в словаре.

Дополнительная сложность «грамматики фразеологизмов» состоит в том, что к сфере фразеологии относятся различные феномены, далеко не одинаковые по степени регулярности:

- идиомы (*шишка на ровном месте; работать спустя рукава; выпустить джинна из бутылки; не моем, так катаньем; сойти с ума; хоть ты тресни*);

- коллокации (*зло берет; зерно истины; принять решение; поставить вопрос; встретить отпор; закоренелый преступник*);

- пословицы (*цыплят по осени считают; без труда не вытащишь и рыбку из пруда; не подмажешь – не поедешь; волков бояться – в лес не ходить; назвался груздем – полезай в кузов*);

- грамматические фразеологизмы (*во что бы то ни стало; по крайней мере; по меньшей мере; едва не; хотя бы; потому что; из-за того, что; вследствие того, что*);

- фразеологизмы-конструкции (*X – он и в Африке X; не X, а X-ище; всем X-ам X*);

- ситуативные клише (*спокойной ночи; руки вверх!; по газонам не ходить*).

В разных типах фразеологизмов грамматические закономерности действуют по-разному: большинство коллокаций морфологически и синтаксически ведет себя вполне регулярно. Так, коллокация *заклятый враг* изменяется и по падежам, и по числам, а глагольная коллокация *принять решение* – по лицам и числам и допускает формы как совершенного, так и несовершенного вида. Очевидно, однако, что многие коллокации существенно ограничены в реализации грамматических категорий. Так, коллокация *зло берет* фиксирована только в этой форме, а именная коллокация *зерно истины* не варьируется по числу (**зёрна истины*). В общем случае можно считать, что для коллокаций в грамматике должно быть указание о стандартной реализации грамматических отношений, а все отклонения от стандарта должны фиксироваться в словаре.

Что касается пословиц, то они грамматически непрозрачны – практически любые модификации этих форм либо разрушают структуру паремии, либо ведут к эффекту языковой игры (*Главная поговорка не про рыбку из пруда, а «гори оно синим пламенем»* (Л. Бруни. Набежавшая волна)).

Идиомы – центральная часть фразеологической системы – занимают в этом отношении промежуточное положение, допуская одни грамматические преобразования вполне

регулярно и существенно ограничивая применение других. Разумность помещения такой информации в грамматику определяется тем, насколько точно выделяется соответствующая группа идиом и преобразований. Так, универсальным следует считать правило, согласно которому введение отрицания в состав глагольной идиомы, невозможное в обычном случае, становится допустимым в составе глагольных идиом в контекстах императива (*Не вешай мне лапшу на уши* при нежелательности ^{??}*Он не вешал мне лапшу на уши*), уступительного предложения (*Может, я в отцы тебе и не го-жусь, но все равно я тебя значительно старше!* при неудовлетворительности ^{??}*Я тебе в отцы не го-жусь*), при введении фокуса контраста (*Лапшу-то на уши он не вешал, но сам не понимал, что говорил при нежелательности ^{??}Он не вешал нам лапшу на уши*).

Существенно более регулярной оказывается синтаксическая функция идиом. Так, скорее грамматической, чем словарной, представляется информация о синтаксических функциях, закрепленных за идиомами определенных категориальных классов. Ср. идиомы, выполняющие функцию группы сказуемого (глагольные идиомы типа *плевать в душу, дать жизни, погнаться за двумя зайцами*); дополнения и именной части сказуемого (*мышинный жеребчик, стреляный воробей, волк в овечьей шкуре, Третий Рим*)¹, обстоятельства (*закатав рукава, с младых ногтей, по пьяни, под белы руки, до отказа*). Отметим, что далеко не вся информация о регулярной реализации синтаксических функций может быть записана в виде правил. Так, идиомы, являющиеся частью наивных таксономий, легко могут занимать позицию подлежащего — ср. *Наконец-то расцвели анютины глазки*. Это должно описываться в соответствующем грамматическом правиле. Однако запрет на использование в качестве подлежащего именных идиом других типов, даже если он носит относительно регулярный характер, лучше фиксировать в словарных статьях соответствующих идиом. Универсальных рекомендаций здесь нет — для включения в грамматику каждого правила, действующего на множестве фразеологизмов, должно приниматься индивидуальное решение.

3. Введение общего отрицания в глагольную составляющую относится к числу общих грамматических правил вида НЕВЕРНО, ЧТО R(X)

→ X не R. В обычном случае глагольная группа пропускает отрицание, которое занимает позицию перед главным предикатом предложения (сказуемым). Однако, как уже отмечалось выше, глагольные идиомы не во всех случаях допускают такую трансформацию. Регулярно данное правило действует для так называемых **негативно-нейтральных** идиом, ср. *бросаться в глаза* → *не бросаться в глаза, он сошел с ума* (в значении «потерял способность правильно мыслить») и *он не сошел с ума*. Грамматика должна содержать правило, согласно которому негативно-нейтральные идиомы пропускают общее отрицание.

Для других классов идиом свободное пропускание отрицания затруднено или просто невозможно. Так, **эксплицитно-негативные** идиомы типа *палец в рот не клади, молоко на губах не обсохло, не лезть за словом в карман* не позволяют ввести отрицание, т.е. снять уже имеющуюся частицу *не*. Так, формы ^{??}*Он лезет за словом в карман* и ^{??}*У него молоко на губах обсохло, ^{??}Осуши на губах молоко!* грамматически ошибочны. Некоторые контексты позволяют снять отрицание и для этих идиом — *Если бы я лез за словом в карман, меня бы уволили из лекторов; Когда молоко на губах обсохнет, тогда и приходи на работу наниматься* (см. также выше).

Аналогично эксплицитно-позитивные идиомы также не допускают введение общего отрицания, ср. *Неверно, что он в сорочке родился* → ^{??}*Он не родился в сорочке; Неверно, что он тебе в отцы годится* → ^{??}*Он в отцы тебе не годится*. При этом в некоторых типах контекстов пропускание возможно — см. выше.

Таким образом, описание функционирования трансформации отрицания предполагает сбалансированное распределение информации между грамматикой и словарем. Указание на тип идиомы, ограничивающий введение отрицания, должно помещаться в словарь, а указание на способность к пропусканию отрицания не требует специальной пометы в словаре — это грамматическая информация. Кроме того, в грамматике должны указываться типичные контексты, расширяющие состав идиом с точки зрения пропуска отрицания (императив, контексты снятой утвердительности (по Е.В. Падучевой) — в том числе уступка, контексты отрицательной поляризации, введение фокуса контраста и пр.).

4. Говоря о целесообразности включения сведений о синтаксическом поведении идиом в грамматику, можно привести еще один пример: трансформацию пассивизации. В общем случае идиомы избирательны по отношению к указанному преобразованию. Ср. *сдвинуть*

¹ Реже, при определенных коммуникативных условиях, идиомы — именные группы могут выступать и в функции подлежащего, ср. Этот *волк в овечьей шкуре*, глобальный расхититель, выкачивает из России последние соки (Нева).

с мертвой точки (что-л.) → (что-л.) было сдвинуто с мертвой точки; ставить на одну доску (кого-л. с кем-л.) → (кто-л.) был поставлен на одну доску (с кем-л.) при невозможности сверлить взглядом (кого-л.) → *(кто-л.) был сверлен взглядом.

Ограничения такого рода разделяются на два типа: общие и частные. Общие фиксируются в грамматике, а частные — в словаре. К числу общих следует отнести семантическое ограничение, согласно которому соответствующие глагольные идиомы должны осмысляться как глаголы с **агентивно-переходной семантикой**. Специфичным для идиоматики оказывается требование агентивно-переходной интерпретируемости не только относительно актуального значения, но и относительно образной составляющей. Ср. *накрутить хвост (кому-л.)* → ??[ему] был накручен хвост; актуальное значение не препятствует пассивизации: ≈ ‘он подвергся наказанию, порицанию’. Однако прямое осмысление семантически и прагматически в нормальном случае невозможно.

В семантике идиомы *мерить всех на свой аршин* → ??все мерились на его аршин, ??все были измерены на его аршин образная составляющая не препятствует пассивизации, но актуальное значение ‘будучи неспособным думать так же, как другие люди в отношении чего-л. или не желая это делать, основывать свои суждения исключительно на собственных представлениях о мире’ — не действие, а некоторый ментальный процесс. Соответственно, пассивизация оказывается сильно затрудненной.

Имеются также формальные ограничения общего характера. В русском языке есть глаголы, которые вообще не образуют пассив. Если такой глагол входит в структуру идиомы, то пассивизация невозможна. Так, идиома *вогнать в гроб (кого-л.)* не образует пассива из-за того, что парадигма глагола *вогнать* оказывается дефектной; ср. *вогнать гвоздь в доску* и нежелательное *гвоздь был вогнан в доску* или *вгонялся в доску*.

Помимо общего семантического требования агентивно-переходной интерпретируемости и формального ограничения на способность соответствующего глагола образовывать пассив существуют и другие — семантико-синтаксические — предпосылки пассивизации. Эти предпосылки таковы:

1) в аргументной структуре идиомы должна присутствовать валентность, актант которой способен взять на себя функцию подлежащего (назовем это условием внешнего перемещения именной группы (ИГ));

2) если ИГ, перемещаемая в позицию подлежащего, является компонентом самой идиомы

(а не просто ее валентностью), то она должна в этом случае обладать относительно самостоятельным значением (назовем это условием внутреннего перемещения ИГ).

Внешнее перемещение ИГ, сопровождающее пассивизацию, представлено, например, в следующих преобразованиях: *связать по рукам и ногам кого-л.* → *кто-л. был связан по рукам и ногам, стереть в порошок кого-л.* → *кто-л. был стерт в порошок, взять на abordаж кого-л.* → *кто-л. был взят на abordаж, предать анафеме кого-л./что-л.* → *кто-л./что-л. был(о) предан(о) анафеме, размазать по стенке кого-л.* → *кто-л. был размазан по стенке*.

При внутреннем ИГ-перемещении пассивизация осуществляется за счет того, что ИГ в компонентном составе идиомы занимает позицию подлежащего: *спутать все карты* → *все карты были спутаны, испортить всю обедню* → *вся обедня была испорчена, дать зеленый свет* → *зеленый свет был дан*. ИГ должна при этом обладать относительно автономным значением.

а. Ничто не мешало развитию, росту оркестра, когда в нем появилась еще и струнная группа... Напротив — нам давалась зеленая улица буквально во всех наших начинаниях. (Корпус Публ.) **б.** Мы смели с дороги к коммунизму фашистские преграды, и теперь нам открыта туда вечно живым Ильичом зеленая улица. (Юз Алешковский. Синенький скромный платочек) **в.** У людей выбита почва из-под ног, они находятся в состоянии полной растерянности, даже паники, у многих опустились руки. (Столица) **г.** Юмор, а особенно сатира всегда злободневны... А раз неясно, в чей огород брошен камешек, значит, и не смешно. (Э. Рязанов. НЕподведенные итоги)

Сформулированные правила касаются общих принципов пассивизации русских идиом. Однако значительная избирательность рассматриваемого преобразования приводит к тому, что пассивизация идиом оказывается градуальной — какие-то примеры пассивизации оказываются лучше, чем другие, хотя все они охватываются сформулированным правилом. Есть, однако, эталонные случаи пассивизации идиом, которые задаются дополнительными условиями:

- синонимичность идиомы глаголу, допускающему пассивную трансформацию;

- ярко выраженная семантическая членность (для внутреннего ИГ-перемещения), ср. словосочетание *зеленый свет* в идиоме *дать зеленый свет* вычленяется как более автономная и мотивированная именная группа, чем,

например, словосочетание *вся обедня* в идиоме *испортить всю обедню*;

- наличие глагольных компонентов, свободно и регулярно образующих формы пассива в русском языке, в отличие от глаголов, которые в принципе допускают пассив, но он не очень употребителен; ср. опустимую, но неупотребительную форму страдательного причастия *читан* от глагола *читать*.

Таким образом, общие правила, относящиеся к пассивизации, должны фиксироваться

в грамматическом описании, а конкретные характеристики — в словаре.

Из рассмотренного материала хорошо видно, что сфера грамматического описания оказывается шире, чем это традиционно реализуется в грамматиках. Отметим, что метаязык описания языковых фактов не следует связывать с конкретной (модной в настоящий момент) грамматической теорией. Выход из моды популярной теоретической концепции с неизбежностью приведет к девальвации описания. ■

ЛИТЕРАТУРА

1. Грамматика русского языка // Синтаксис / Под ред. В.В. Виноградова и Е.С. Истриной. М., 1960. Т. II. Ч. 1.
2. Грамматика современного русского литературного языка / Под ред. Н.Ю. Шведовой. М., 1970.

A.N. Baranov, D.O. Dobrovol'skij

GRAMMATICAL CATEGORIES IN PHRASEOLOGY

Russian language, grammar, phraseology, idioms.

We discuss the realization of grammatical categories in the field of phraseology, such as general negation and passivization.

НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ

Бронзовый бюст лауреата Нобелевской премии по литературе Иосифа Бродского был установлен 6 июня 2016 г. на территории Килского университета в графстве Стаффордшир в Центральной Англии. Мероприятие прошло в рамках нынешнего перекрестного Года языка и литературы Великобритании и России и было приурочено ко Дню русского языка, который отмечается в день рождения А.С. Пушкина.

Бюст изготовлен молодым российским скульптором, победителем ряда международных конкурсов К. Бобылевым, поклонником творчества Бродского. Место для установки памятника также выбрано не случайно: в стенах Килского университета изучается русский язык и уже много лет действует Фонд русских поэтов. Его возглавляет российско-британский литературовед, специалист по творчеству Бродского В. Полухина, по приглашению которой поэт не раз приезжал в это учебное заведение. Активная деятельность фонда и его руководителя сформировали представление британцев о современной русской поэзии, повлияли на исследования в этой области зарубежных филологов и лингвистов.

На мероприятии в числе почетных гостей присутствовал посол РФ в Соединенном Королевстве А. Яковенко, которому была доверена честь представить собравшимся скульптуру. Как сказал дипломат, новаторские и глубокие стихи Бродского, как и его проза — на русском и английском языках, — могут сказать гораздо больше, чем любой памятник. Тем не менее работа молодого российского скульптора Кирилла Бобылева очень живо отображает возвышенную и беспокойную натуру поэта.

Стоит отметить, что нобелевский лауреат глубоко интересовался британской культурой, историей, стилем жизни. Эти чувства нашли отражение в стихах по мотивам произведений английских поэтов, которые он начал сочинять еще в СССР. После высылки Бродского из СССР 4 июня 1972 г. он бывал в Англии почти ежегодно для участия в поэтических фестивалях, чтения лекций, встреч и поездок по стране с друзьями. Интересно, что именно в Лондоне в октябре 1987 г. поэт узнал о присуждении ему Нобелевской премии, обедая с писателем Джоном Ле Карре в китайском ресторане в районе Хэмпстед.

По материалам сайта tass.ru

ЛЕКСИКА В ГРАММАТИКЕ: ФУНКЦИИ, КАТЕГОРИЗАЦИЯ, ОГРАНИЧЕНИЯ



И.М. КОБОЗЕВА

kobozeva@list.ru

д-р филол. наук, профессор
Московского
государственного университета
им. М.В. Ломоносова
Москва, Россия

Ключевые слова:

*грамматика, лексика,
категоризация, правила,
ограничения*

В статье рассматриваются функции лексических единиц в описательной грамматике. Одна из этих функций – определение области действия правил в виде списков слов, которые часто бывают неполными. В целях оптимизации этой функции основное внимание уделено проблеме релевантной для грамматики категоризации лексики. Для повышения адекватности и объяснительной силы грамматического описания предлагается перейти от жесткой иерархии лексико-грамматических и семантических разрядов к гибкой системе семантических оппозиций и соответствующих им признаков.

Грамматика и словарь – два взаимодополняющих компонента полного описания языка. При этом словарь призван, насколько это возможно полно, отразить лексику языка и всесторонне охарактеризовать идиосинкратические свойства каждого слова, а грамматика должна содержать обобщения, касающиеся всех уровней и планов языка в виде правил, которые могут иметь как широкую, так и достаточно узкую сферу действия. Общеизвестная в теории идеология интегрального описания языка предполагает, помимо прочего, настройку словаря на грамматику и настройку грамматики на словарь (указание области действия правил на множестве слов языка) [1]. Настройка словаря на грамматику состоит в указании при слове всей информации, необходимой и достаточной для определения того, каким правилам (морфологическим, синтаксическим, просодическим, семантическим) подчиняется данное слово. Именно этой цели служат разного рода пометы в толковых словарях, отсылающие к общим правилам, фиксируемым в грамматике. Настройка грамматики на словарь состоит прежде всего в том, чтобы эксплицировать содержание грамматических помет словаря и задавать области действия правил в терминах этих помет, что позволило бы более точно установить, к каким единицам словаря применимо данное правило.

В русской лексикографии уже давно наблюдается тенденция включать в общие и частные толковые словари все более разнообразную грамматическую (в широком смысле) информацию – просодические, морфологические, синтаксические и иные пометы, признаки, таблицы при слове или его лексико-семантическом варианте. Но в области грамматического описания формы связи грамматики со словарем пока еще не стали объектом пристального внимания. При всем том авторы грамматик осознают теснейшую связь грамматических явлений с лексикой. Приведу лишь одну показательную в этом отношении цитату. «Синтаксис пронизан лексикой. В образовании словосочетаний, в элементарном... строении предложения и при его распространении грамматические правила неотделимы от условий лексико-семантической организации соответствующих конструкций» [12: 11].

Лексика регулярно включается в описательные грамматики, выполняя в ней (иногда одновременно) следующие функции: 1) иллюстративного материала (см., например, приведение примеров слов,

содержащих тот или иной словообразовательный формант, в разделе грамматики, посвященном словообразованию); 2) объекта лексико-грамматической категоризации; 3) способа задания ограничений на применение правил и реализацию конструкций. Правило может быть представлено как лексически не ограниченное, как ограниченное словами из закрытого списка (случай лексического ограничения) или как применимое к словам с тем или иным лексическим значением (случай семантического ограничения). В последнем случае семантические ограничения на лексику, к которой применимо правило, формулируются обычно без последовательного использования единого семантического метаязыка, что не гарантирует однозначного понимания объема и содержания понятий, в терминах которых задается область действия правила.

Посмотрим, как осуществляется грамматически релевантная категоризация лексики в «Русской грамматике» [11, 12] – наиболее авторитетной описательной грамматике русского языка. В этой грамматике представлены по меньшей мере три уровня категоризации и, соответственно, три типа категорий слов.

Уровень 1 – лексико-грамматические категории (части речи), например, глагол.

Уровень 2 – лексико-грамматические разряды (ЛГ-разряды), например, разряд предельных глаголов vs. разряд непредельных глаголов; ЛГ-разряды могут далее подразделяться на более узкие категории слов. Так, ЛГ-разряд переходных глаголов состоит из двух категорий – возвратных и невозвратных глаголов, а среди возвратных выделяется группа глаголов, мотивированных переходными глаголами, которая состоит из семи ЛГ-разрядов: 1) собственно-возвратные; <...> 7) побочно-возвратные. Обратим внимание на тот факт, что (не)возвратные глаголы не называются ЛГ-разрядами. Точно так же не называется ЛГ-разрядом группа глаголов, мотивированных переходными глаголами. Это не случайно, как будет видно из приводимого ниже определения ЛГ-разряда.

Уровень 3 – семантические разряды (Сем-разряды), ср. 19 Сем-разрядов непредельных глаголов: 1) глаголы отношения; 2) модальные глаголы; 3) глаголы интеллектуального состояния; 4) глаголы эмоционального отношения; <...> 7) глаголы со значением ‘быть видимым в каком цвете’; <...> 17) глаголы умения, способности; <...> 19) глаголы неоднаправленного движения [11: 592–595].

В чем мы видим недостатки такого подхода к грамматической субкатегоризации лексики? Во-первых, разбиение на ЛГ-разряды

осуществляется в рамках одной части речи и более того – «в интересах» определенной морфологической категории (например, числа у существительного, вида у глагола). Это закреплено в следующем определении: «Лексико-грамматические разряды – это «такие **подклассы данной части речи**, которые обладают **общим семантическим признаком**, влияющим на способность слов выражать те или иные **морфологические значения** или вступать в противопоставления в пределах **морфологических категорий**» [11: 459].

Однако грамматика – это не только морфология, но и синтаксис. Один и тот же семантический признак, например, ‘вещественность’ у существительных отражается не только на семантике форм множественного числа или на противопоставленности форм единственного числа формам множественного, но и на способности модифицироваться числительным; признак ‘намеренность’ (или ‘контролируемость’) у глаголов – не только на семантике и видовой форме повелительного наклонения, ср. *Не разговаривай!* (глагол намеренного действия – НСВ – побуждение прекратить действие) и *Не проговорись!* (глагол ненамеренного действия – СВ – предостережение), но и на способности присоединять придаточное цели (ср. **Он проговорился, чтобы...*).

Во-вторых, в описание вводятся категории, статус которых неясен, поскольку они не являются ни частями речи, ни ЛГ-разрядами, ни Сем-разрядами (см. выше категории типа «возвратный глагол» или «возвратный глагол, мотивированный переходным глаголом»).

В-третьих, выделяемые ЛГ-разряды не всегда соответствуют данному выше определению. Приведу лишь два примера. ЛГ-разряд «переходные глаголы» конституируется не только семантическим признаком (‘действие направлено на объект’), но и формальным – управление винительным падежом [11: 614]. Каждый из семи ЛГ-разрядов возвратных глаголов имеет свой «семантический признак», например, для собственно-возвратных – это ‘субъект и объект действия совпадают’, для побочно-возвратных – ‘действие субъекта состоит в соприкосновении с объектом, который своим наличием обеспечивает возможность этого действия’¹. Но на что влияет такой семантический признак? На то лишь, что глаголы данного ЛГ-разряда заключают в своем значении данный семантический признак. Получается, что ЛГ-разряды возвратных глаголов выделены только для того, чтобы показать, что эти

¹ Более краткая перифраза той семантической характеристики данного разряда, которая дана в [11: 618].

глаголы по своему значению неоднородны и могут быть разделены на несколько семантических типов. Такие ЛГ-разряды практически неотличимы от Сем-разрядов – категорий третьего уровня категоризации.

Присмотримся теперь к этой разновидности лексических субкатегорий в грамматике. По сути это то же, что семантическая, или тематическая, группа. В связи с этим возникает ряд вопросов.

Каковы принципы разбиения множества слов, принадлежащих определенному ЛГ-разряду, на такие группы? Почему, например, при распределении неопределенных глаголов по Сем-разрядам глагол *надеяться* попал в «модальные глаголы», а глагол *бояться* – в «глаголы психологического состояния», хотя из чисто семантических соображений оба глагола обычно относят к семантической группе «глаголов эмоционального состояния»?

Насколько дробным должно быть подобное разбиение? Почему «глаголы со значением ‘испускать (свет)’ и ‘издавать (запах)’» образуют один семантический разряд, а «глаголы непроизвольного звучания» составляют отдельный семантический разряд? С тем же успехом последние могли бы быть объединены с глаголами света и запаха в один Сем-разряд («глаголы эмиссии») на основании общности целого ряда их свойств. Или же, напротив, все глаголы эмиссии могли бы быть разбиты на три отдельных Сем-разряда (глаголы света, запаха и звука), так как глаголы каждой из этих групп имеют помимо свойств, общих у них с глаголами двух других групп, и свои особые семантико-синтаксические свойства (подробнее см. [7]).

Обеспечивает ли реестр Сем-разрядов полное покрытие множества слов с заданным грамматическим свойством? Можно ли по имени Сем-разряда понять, какие слова к нему относятся? Ответ на последний вопрос важен, поскольку члены разрядов обычно не перечисляются полностью в расчете на то, что читатель грамматики сам определит, входит ли некоторое слово в данную группу, опираясь на имя разряда и приведенные примеры членов данного разряда. К сожалению, это не всегда помогает. Взять хотя бы такой Сем-разряд неопределенных (и оттого несоотнесенных по виду) глаголов, как «глаголы, означающие проявления свойств», проиллюстрированный среди прочего несколькими «возвратными глаголами», в том числе *драться* [11: 594]. Коль скоро речь идет о семантических разрядах, то возвратность как формальное свойство слова по идее, не должна приниматься во внимание, поэтому, опираясь на имя класса и пример *драться*, ничто не мешает предположить, что к этому Сем-разряду

относится и глагол *бить* в значении («наносить побои»), так как это такое же «проявление свойств» человека, как и в случае глагола *драться* (ср. *Займитесь воспитанием вашего сына: он дрался с девочками / он бил девочек*). Но такое рассуждение приведет к ошибке: глагол *бить* в этом своем значении предельный и образует видовую пару *бить* – *побить* [11: 587].

Альтернативой рассмотренному подходу к грамматической субкатегоризации лексики и в то же время одним из путей настройки грамматики на словарь может стать подход, основанный на выявлении в рамках лексико-грамматических категорий (а иногда и поверх них) так называемых **скрытых категорий**, или, что по сути то же самое, семантических оппозиций, лежащих в основе наблюдаемых различий в грамматических свойствах слов. Такие оппозиции представляются в виде набора **семантических признаков**, как правило, бинарных. Признаки могут пересекать границы частей речи, ср. наследование признаков предельности/непредельности, а также диатезы глаголов отглагольными существительными [10]. Один и тот же признак, присущий слову, может быть ответственен за целый ряд его грамматических свойств, или, иными словами, отсылать к разным правилам грамматики. Выше мы уже приводили в качестве примера признак «контролируемости» из бинарной семантической оппозиции «контролируемости/неконтролируемости», которая задействована и в правилах употребления вида глагола в императиве под отрицанием, и в правиле интерпретации побудительных предложений с данным словом в функции предиката, и в правиле образования целевых конструкций с данным словом, и в ряде других правил, обсуждаемых в [3].

Напомним, что традиционное выделение разрядов проводится внутри каждой части речи и для каждой морфологической или синтаксической категории отдельно. В результате возникает множество пересекающихся классов, состав которых заведомо не может быть представлен исчерпывающими списками, а названия классов сами по себе зачастую не дают четкой инструкции по определению принадлежности того или иного слова к данному классу. Если же разряд (класс, категорию) представить как кластер семантических признаков, то можно добиться большей четкости хотя бы за счет того, что **признаков будет существенно меньше, чем их возможных комбинаций**.

Природа выделяемых при таком подходе семантических признаков слов может быть различной. Это могут быть «**строевые**» **семантические компоненты** лексического значения

слова, представленные в его толковании, такие как каузация, начинательность, предельность и др. [9: 45–48]. Это могут быть **семантические кварки** типа признака стативности, не представимые в толковании на естественном семантическом метаязыке [2: 481]. Это могут быть **нетривиальные семантические признаки** [2: 28–32], которые не сводимы к тому или иному компоненту или конфигурации компонентов в толковании лексического значения слова, но наличие которых у слова семантически мотивированно, т.е. может быть объяснено исходя из лексического значения слова с привлечением дополнительных соображений уже не чисто семантического характера. Так, наличие/отсутствие у глагола нетривиального семантического признака перформативности, обусловливающего целый ряд его свойств, в том числе грамматических (см. [2: 199–219]), можно объяснить, исходя из определения понятия перформативного высказывания, структуры лексического значения глагола и общих закономерностей из области лингвистической прагматики (см. [5, 14]). Возвращаясь к сравнению аналитического «признакового» подхода к холистическому «разрядному», можно заметить, что метаязык признаков более точен, чем метаязык имен классов: признаки должны либо представлять собой понятия, которые не нуждаются в определении (напр., ‘мнение’, ‘знание’, ‘предмет’, ‘лицо’), либо получать эксплицитную характеристику вкладываемого в них содержания.

Классическим примером такой грамматически ориентированной субкатегоризации предикатной лексики может служить семантическая типология предикатов Т.В. Булыгиной [3], основанная на системе бинарных семантических признаков, характеризующих ситуацию, обозначаемую предикатом, либо по ее отношению к оси времени ($\pm$ временная локализованность, $\pm$ динамичность, $\pm$ длительность, $\pm$ предельность²), либо по ее отношению к воле субъекта ситуации ($\pm$ контролируемость). На тех же принципах основано выделение таксономических категорий глагола у Е.В. Падучевой [9], акциональных классов глагола у С.Г. Татевосова [13]. Важная для описания косвенных наклонений и синтаксиса придаточных изъяснительных таксономия имплицативных типов предикатов [4] выделяется также на основе комбинации двух тернарных семантических

признаков: истинностного значения подчиненного пропозиционального актанта в утвердительном и отрицательном предложениях, где каждый из признаков принимает одно из трех значений И (истинно), Л (ложно) или Ø (ни И, ни Л).

Подчеркнем, что при таком подходе каждый из признаков, на основе которых проводится субкатегоризация, получает не только определенное имя, но и эксплицитное описание своего содержания (в том случае, если сам этот признак не является элементарным понятием, или семантическим примитивом). В качестве примера приведем определение семантического признака эталонности [6]. Конкретное существительное является эталонным, если его дериваты (словообразовательные или семантические) служат узואльным средством выражения значений того или иного параметра физических объектов или событий (формы, цвета, характера издаваемых звуков, скорости движения). Семантическая мотивированность этого признака состоит в том, что он присущ именам, обозначающим физический объект, имеющий фиксированную и перцептивно легко идентифицируемую характеристику по одному или более из таких параметров. Соответственно выделяются варианты признака: эталон *x*, где *x* – конкретный параметр. Так, признаком «эталон_форма» обладают такие существительные, как *веер*, *сerp*, *колокол* и десятки других предметных имен. Признак релевантен по меньшей мере для двух грамматических феноменов: 1) словообразовательных правил построения прилагательных с аффиксами *-видн-* и *-образн-*; 2) семантических правил интерпретации формы творительного падежа: у таких существительных возможен творительный «формы» (*юбка колоколом*, *пальцы веером*, *построиться серпом*).

Последовательная субкатегоризация лексики в терминах семантических признаков позволит более точно и экономно задавать ограничения на правила в терминах таких категорий, как «стативный предикат», «неконтролируемый предикат», «фактивный предикат», «параметрическое существительное» [1], «эталонное существительное» [6], «предельное прилагательное» [1], «экспериментальное прилагательное пространственного признака» [8] и т.п. Сами эти категории должны получить развернутую многоаспектную характеристику в разделах, посвященных словам определенной части речи, аналогично тому, как в [11] охарактеризованы, например, разряды прилагательных, но существенно более полно, а отнесенность конкретного слова к таким категориям должна быть отражена в «настроенном» на

² В указанной работе данная оппозиция представлена в двух терминологических вариантах: [$\pm$ перспективность] для предикатов с признаком [$\pm$ длительность] и [$\pm$ постепенность] для предикатов с признаком [$\pm$ длительность].

грамматику словаре. Базой для развития грамматики в этом направлении служат многочисленные исследования последней четверти прошлого и начала нынешнего века, посвященные выявлению и описанию скрытых категорий русской лексики, релевантных для описания феноменов, принадлежащих разным уровням и разделам грамматики, например, для описания семантики видов и способов действия

глагола или семантики падежей в разделе морфологии, для описания словообразовательных моделей в разделе словообразования, описания иллокутивных функций побудительных предложений или наклонения в придаточных предложениях в синтаксисе, описания линейно-интонационных моделей предложения в разделе, посвященном актуальному членению предложения. ■

ЛИТЕРАТУРА

1. Апресян Ю.Д. Исследования по семантике и лексикографии. М., 2009. Т. I.
2. Апресян Ю.Д. Избранные труды. Интегральное описание языка и системная лексикография. М., 1995. Т. II.
3. Булыгина Т.В. К построению типологии предикатов в русском языке // Семантические типы предикатов / Под ред. О.Н. Селиверстовой. М., 1982.
4. Зализняк Анна А. О понятии имплицативного типа (для глаголов с пропозициональным актантом) // Логический анализ языка. Знание и мнение. М., 1988.
5. Кобозева И.М. Перформативность глагола и его лексическое значение // *Linguistische Arbeitsberichte*. Leipzig, 1986. Bd. 55.
6. Кобозева И.М. Скрытая именная категория эталонности и эталоны формы в русском языке // Известия РАН. Серия Литература и язык. 2010. Т. 610. № 6.
7. Кобозева И.М. Свет, звук и запах в их языковой интерпретации (по данным русских глаголов эмиссии) // Проблемы интерпретационной лингвистики: Типы восприятия и их языковое воплощение. Новосибирск, 2013.
8. Кустова Г.И. Системные связи и системные значения экспериенциальных прилагательных: предметные и пространственные контексты // Русский язык в научном освещении. 2013. Т. 25. № 1.
9. Падучева Е.В. Динамические модели в семантике лексики. М., 2004.
10. Пазельская А.Г. Наследование глагольных категорий именами ситуаций (на материале русского языка): Автореф. ... канд. филол. наук. М., 2006.
11. Русская грамматика / Под ред. Н.Ю. Шведовой и др. М., 1980. Т. I.
12. Русская грамматика / Под ред. Н.Ю. Шведовой и др. М., 1982. Т. II.
13. Татевосов С.Г. Акциональность в лексике и грамматике. М., 2015.
14. Федосюк М.Ю. Нерешенные вопросы теории речевых жанров // Вопросы языкознания. 1997. № 5.

I.M. Kobozeva

LEXICAL ITEMS IN A GRAMMAR: FUNCTIONS, CATEGORIZATION, CONSTRAINTS

Grammar, lexis, categorization, rules, constraints.

In the paper functions of lexical items in a descriptive grammar are studied, one of which is to determine the domain of rules with the help of word lists, which are often incomplete. In view of optimizing this function our attention is focused on grammatically relevant lexical categorization. To increase the adequacy and explanatory power grammatical description we propose to replace the rigid hierarchy of lexico-grammatical and semantic subcategories with a flexible system of semantic oppositions and corresponding features.

«РУССКАЯ ГРАММАТИКА 4.0» С ПОЗИЦИИ АКТИВНОГО ПОЛЬЗОВАТЕЛЯ



Н.Д. ГОЛЕВ
ngolev@mail.ru

д-р филол. наук, профессор
кафедры русского языка,
зав. лабораторией
юрислингвистики
и документоведения
Кемеровского
государственного университета
Кемерово, Россия

Ключевые слова:
*русский язык,
грамматика,
легализация,
декретизация,
описание языка*

В статье представлено видение «Русской грамматики 4.0» (на фоне предшествующих ей выпусков) вузовскими преподавателями русского языка как родного и студентами филологических факультетов. Автор откликается на выступления участников симпозиума, посвященного вопросам грамматики русского языка, и отчасти на проект его итогового документа, в котором содержится призыв к широкому обсуждению методических принципов и практического назначения полного описания системы современного русского языка.

В докладе «Какая грамматика русского языка нам нужна?» Б.Ю. Норман ставит вопросы предназначения академической грамматики. Мы полагаем, что спектр ее адресатов широк и в определенной мере открыт. Он включает пользователей в диапазоне от профессиональных лингвистов до рядовых носителей языка с разным уровнем лингвистических потребностей и лингвистической компетенции. Мы хотели бы обозначить проблемы формирования «Русской грамматики 4.0» (РГ 4.0), возникающие у наиболее активных ее пользователей — преподавателей русского языка высшей и средней школы, а также студентов филологических факультетов, использующих ее как учебное пособие. Нетрудно предположить и применение академической грамматики представителями других членов языкового коллектива, в частности, в качестве справочника.

Во многих докладах симпозиума «Русская грамматика 4.0» ставился вопрос о соотношении подходов к представлению системы русского языка в академической грамматике — описательного и предписательного. На наш взгляд, это соотношение должно быть различным в зависимости от уровня пользователя: чем он «ниже» (более отдален от профессионально-научного), тем сильнее потребность в предписательном (нормативном) начале и слабее — в начале описательном, в том числе — и особенно — теоретико-концептуальном его компоненте.

На этом фоне важными представляются понятия *легализация* и *декретизация*, употребленные в докладе Б.Ю. Нормана. Докладчик высказал мнение о необходимости ослабления этой стороны РГ 4.0: «...новая грамматика должна быть (по сравнению с предыдущими образцами) менее «декретивной»... более «мягкой», вариативной. Это соответствовало бы и общему направлению эволюции грамматических описаний других языков на современном этапе» [4].

На наш взгляд, вопрос «декретивности» академических грамматик более сложный. Легализующая функция академической грамматики принципиально важна, ее наличие существенно отличает данный вид представления системы языка от других форм публикации результатов научных исследований. Потребность в получении легализованных представлений языка исключительно велика, она касается не только знания нормы по частным случаям узуса (разрешено ли не склонять *Кемерово*, правильно ли употребление *наша*

заведующая и т.п.), но и по более крупным вопросам. Так, академическая грамматика, а вслед за ней вузовские и школьные учебники так или иначе легализуют концепции, точки зрения и модели описания, общие и частные (парный род, общий род, степени сравнения как грамматическая категория или словообразовательные типы).

Особенно велика роль легализованных форм представления языка в юрислингвистике – сфере языкового строительства (например, в области построения государственного языка) и лингвистической экспертизы спорных текстов. О большой ответственности лингвистов применительно к последней говорил на открытии симпозиума в приватном слове ректор СПбГУ Н.М. Кропачев.

Развивая тезис о легализующей функции академических грамматик, стоит подчеркнуть иерархический характер ее реализации: от академического статуса к программам вузовских курсов, утверждаемых в официальных органах, далее к вузовскому учебнику и методическим материалам, к школьным программам, школьным учебникам и методическим пособиям; от академических грамматик к энциклопедиям и справочникам; от академической грамматики к методикам лингвистической экспертизы, утверждаемым в соответствующих юридических инстанциях. В реализации такого рода цепочек главным является соотношение конвенционального и отражательно-начал. Применительно к юрислингвистической экспертизе мы обсуждали данный вопрос ранее (см. [2: 14–29]). От того, как «работают» такого рода цепочки, существенно зависит качество конечного результата – уровня знаний студентов и школьников, справедливости (легитимности) судебного вердикта и т.п. Все это определяет большую роль академических грамматик не только в научной, но и в социальной жизни, а также в мировоззренческой сфере, так как авторитет академии естественным образом проецируется в область обыденного метаязыкового сознания.

Считаем важным завершить «легкую полемику» с тезисом Б.Ю. Нормана о необходимости ослабить «декретизирующее» начало академической грамматики (а вслед за ней и других ее функциональных проявлений – от вузовского учебника до букваря) постановкой вопроса об участии профессиональных лингвистов в повышении качества реализации легализующей функции грамматики. Отстранение от нее как недостойной высокой науки грозит тем, что потребность в ней будут восполнять другие звенья очерченных цепочек: либо «верхние» – чиновники, «спускающие» в вузы

и школы программы, подлежащие «прохождению», либо «нижние» – авторы всевозможных неофициальных рекомендаций, в частности, на многочисленных сайтах Рунета. Особенно авторитетна сейчас «Википедия», именно к ней в первую очередь обращается большинство рядовых носителей русского языка за советом о том, как правильно сказать, как нужно понимать тот или иной термин. Статья в «Википедии» создается стихийным образом, ее автором может стать любой пользователь. Это обстоятельство рождает критическое отношение профессиональных лингвистов к предлагаемой данным источником информации. Считаем весьма важным поставить вопрос о том, что альтернативой такой информации со стороны профессиональных лингвистов должно быть не отстранение от данного источника, а активное участие в нем. Критика «псевдонаучных» сведений и интерпретаций, конечно, важна и даже иногда полезна для большой науки, но возможность позитивного влияния на лингвистическое мировоззрение и речевую культуру широких масс русскоговорящих людей гораздо важнее. Наука, особенно гуманитарная, – не только корпоративное общение узких специалистов, это еще социальный и ментальный феномен.

Все сказанное относится к академическим грамматикам, а также к другим сферам и формам предъявления обществу лингвистических знаний. Особенно это касается словарей, поскольку при их создании и дальнейшем функционировании вопрос о соотношении описательного и предписательного подходов стоит также остро. Многие словари сейчас выполняют сугубо описательную функцию и предназначены в основном для внутринаучного пользования (например, ассоциативные, словообразовательные, частотные). Рядовые носители языка ищут словари и обращаются к ним в первую очередь в надежде найти ответ на вопрос о правильном понимании слов и выражений или правильном их употреблении. Мы не исключаем наличия и познавательного интереса к языку у рядовых его носителей, но он здесь не главный.

С этой точки зрения считаем важным поставить проблему создания грамматики особого типа – «для народа» (условно – «Национальной грамматики русского языка»), стремящейся сочетать культурно-речевую, в том числе нормативную, пафосно-просветительскую и информативно-лингвистическую (описательную?) функции.

В этой связи продолжим обсуждение вопроса о легализующей функции РГ 4.0. Б.Ю. Норман в своем докладе предостерегает от

«политизации нового лингвистического описания, от придания ему статуса грамматики «государственного» русского языка. Такая идея, ориентированная на единую и строгую норму, отдает великодержавием. Государственный язык — лишь одна из форм функционирования русского языка, предназначенная для определенных (институциональных) ситуаций» [4]. На симпозиуме часто говорилось о важности описания многих специфических форм функционирования русского языка и необходимости учета их особенностей при создании РГ 4.0, в частности, учета грамматики разговорной речи (неоднократно высказывалось мнение о ее первичности), грамматики художественной речи, грамматики Интернета, грамматики жаргонов. На наш взгляд, было бы весьма нелогичным на этом фоне отказывать в необходимости учета, а возможно, и выделенного бытия также и грамматики государственного языка, юридического языка, грамматики служебных документов — они весьма значимы для официальной академической грамматики, призванной органично сочетать «описательность» и «предписательность».

Продолжая тему вузовского преподавателя и студента как «активных пользователей» академическими грамматиками, отметим, что данная статья отражает активную преподавательскую позицию, вытекающую из необходимости теоретически непротиворечиво объяснять студентам факты живой речи и отвечать на их «трудные вопросы». Во-первых, непротиворечиво внутренне (по отношению к себе), во-вторых, непротиворечиво по отношению к положениям учебников, энциклопедий, грамматик, которыми они активно пользуются. В данном плане важно поставить вопрос о соотношении и взаимосвязи презумпций академической, вузовской, школьной грамматик (возможно, отдельно — справочной литературы). Они существенно неодинаковы. Центральным аспектом их взаимосвязи является отношение к научно-исследовательским презумпциям, в частности, к плюрализму, являющемуся необходимым компонентом научного творчества. В какой мере и как учебные программы и учебники должны стремиться отражать указанный компонент или отвлекаться от него?

Раскрывая данный вопрос, хотим поделиться с коллегами своими наблюдениями и исследованиями этой стороны учебной коммуникации. Исходный пример: при написании главы коллективной монографии «Вариативность метаязыкового сознания студентов-филологов и научный плюрализм» [1: 303–327] нами был организован опрос: студенты-старшекурсники разных вузов Западной Сибири отвечали на

вопрос «Что такое фонема?». Пестрота ответов на выходе была вполне прогнозируема. Главная причина того — разница позиций, с которых преподаватели трактовали это понятие студентам на 1-м курсе. В данном случае это позиции двух фонологических школ: Московской и Ленинградской.

Возникает вопрос: «когнитивные региолекты» такого типа — это благо для образования или явление, приносящее ему вред? Эта проблема не обсуждается в нашей дидактической литературе. Хотя она важна и сложна. Пример из нашей вузовской биографии: в своем отчете председатель ГЭК одного из западносибирских вузов указал на преподавание в проверяемом вузе «неправильной» фонологии. Горячий сторонник концепции Ленинградской фонетической школы не «смог умолчать» о факте недостаточного акцента на ее достоинствах.

При всем понимании значимости плюралистической компоненты дидактической коммуникации трудно не спрогнозировать вытекающей из нее ситуации разорванного когнитивного пространства при профессиональном общении будущих специалистов разных регионов. Как же должен быть выстроен курс фонетики, равно как и другие курсы, чтобы избежать подобного разрыва? Какова роль в этом централизованных программ? Каковы принципы и способы их составления? Должны ли они быть моноконцептуальными или поликонцептуальными?

Мы склоняемся к моноцентрическому принципу как ведущему для учебного курса и рассматриваем второй (полицентрический) как дополнительный, расширяющий, развивающий. Здесь считаем важным заметить, что построение учебников, энциклопедий и академических грамматик по принципу коллективных монографий вызывает много сложностей у студентов при их использовании. Лучшие из учащихся замечают, отмечают и актуализируют на занятиях различия в разделах одного пособия и в разных учебниках. Такого рода различия в ряде случаев аккумулируются в сознании преподавателей и в дальнейшем становятся предметом курсов и учебных пособий под типовым названием «Трудные вопросы (орфографии, морфологии, синтаксиса)».

В заключение выскажем несколько соображений по «Проекту итогового документа» симпозиума, в котором его организаторы обобщили прозвучавшие предложения о содержании и принципах организации РГ 4.0. В нем видно стремление участников и организаторов как можно более полно отразить в новом варианте академической грамматики изменения, возникшие в русском языке в последнее время,

те методологические новшества, которые выработала современная лингвистика, и те возможности, которые представляют ей новые технологии. Об этом, в частности, говорил в своем докладе «Множественность русских грамматик» В.Б. Касевич [3: 3–6].

Все это позволяет нам высказать более сдержанные предложения по поводу названных принципов организации РГ 4.0. Представляется, что академический жанр не подразумевает введения в новый вариант грамматики столь решительных инноваций. Разумеется, он не должен их отвергать, но может предполагать более долгий и основательный период их «академизации». Иными словами, в новом варианте желательно было бы в большей мере учитывать наработанную традицию создания академических грамматик. Ко всему прочему, аргументом для данного пожелания является то обстоятельство, что на основе традиционных грамматик сформировалась значительная часть их активных пользователей, в том числе преподавателей высшей и средней школы, их бывших и настоящих учеников. Традиционная грамматика строилась на представлении о русском языке как системно-структурном образовании, функционирующем в различных средах: социальной, ментальной, психологической, культурной. Современная антропологическая лингвистика выдвинула на первый план средовой момент бытия языка как системы. Нет никакой необходимости подчеркивать значимость данного момента, но предпосылки делать его базовым для академической грамматики системного типа, на наш взгляд, в настоящее время пока не просматриваются. Традиционная грамматика выработала уровневый принцип представления системы языка, моделирование ее уровней как в достаточной мере независимых подсистем. Их независимость постулировалась во многом через акцент на специфичности формы (внешней и внутренней) единиц данного уровня. Функциональный подход (от функции к средствам ее воплощения, от содержания к форме его выражения) в значительно меньшей мере признает значимость границ между уровнями. В его рамках актуализируется полевое представление о семантике единиц. Функциональный подход сдвигает акцент описания функционирующего языка

в сторону узуса, изменения в котором часто трактуются в функциональных описаниях непосредственно как изменения в системе языка. Традиционная грамматика ставила в центр (ядро) описания литературный язык. Грамматика русского 1970 г. имела название, включающее термин «литературный язык». Понятно, что это предполагало сильный акцент на понятии «литературная норма». В свете сказанного о легализующей функции академической грамматики предлагаем рассмотреть вопрос о сохранении названия «Грамматика русского литературного языка».

Прежние грамматики часто критиковали за наличие сильного теоретического компонента. Считаю такую критику обоснованной, учитывая то, что жанр академической грамматики предполагает, что ее пользователями будут не столько представители лингвистической науки, сколько непрофессиональные лингвисты. Для них востребованы готовые результаты исследований, а не их обоснование. При этом выявленные учеными закономерности (правила) устройства и функционирования трансформируются в правила пользования языком. Акцент на новых методологиях описательной грамматики (дискурсивных, корпусных, лингвокультурологических и др.) неизбежно приведет к усилению теоретического компонента, без которого ее содержание не может быть воспринято во всей его полноте и глубине. Иллюзия новых грамматик не достигнет в полной мере перлокутивного эффекта в сознании пользователя.

Считаем важным отметить, что в проекте актуализируется необходимость равновесия дескриптивной и прескриптивной частей РГ 4.0, поддерживаемого фактом наличия разных функциональных типов ее пользователей.

Подводя итог, заметим, что поставленные нами вопросы формировались долгое время, была потребность их высказать и обсудить. Но площадки для такого обсуждения мы не находили прежде всего потому, что не видели адресата (потребителя) результатов такого обсуждения. Поэтому высоко оцениваем инициативу Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина предоставить такую площадку и организовать давно назревшее обсуждение на самом высоком уровне. ■

ЛИТЕРАТУРА

1. Голев Н.Д. Вариативность метаязыкового сознания студентов-филологов и научный плюрализм (антиномический анализ проблемы) // Обыденное метаязыковое сознание: онтологические и гносеологические аспекты. Кемерово, 2012. Ч. 4.
2. Голев Н.Д. Об объективности и легитимности источников лингвистической экспертизы // Юрислингвистика. 2002. № 3.

3. Касевич В.Б. Множественность русских грамматик // Тезисы докладов участников Международного научного симпозиума «Русская грамматика 4.0» (13–16 апреля 2016 г.). М., 2016. // pushkin.institute/simposium/publikacii.php.
4. Норман Б.Ю. Какая грамматика русского языка нам нужна? // Тезисы докладов участников Международного научного симпозиума «Русская грамматика 4.0» (13–16 апреля 2016 г.). М., 2016. // pushkin.institute/simposium/publikacii.php.

N.D. Golev

RUSSIAN GRAMMAR 4.0 FROM THE POSITION OF THE ACTIVE USER

Russian language, grammar, legalization, decretization, language description.

The article presents the vision of Russian grammar 4.0 (compared to her previous releases) by Russian as a native language university teachers and students of philological faculties. The author responds to the symposium dedicated to the issues of Russian grammar participants' speeches and partly on the draft of its final document, which calls for a broad discussion of methodological principles and practical purposes of modern Russian language system complete description.

СИМПОЗИУМ «РУССКАЯ ГРАММАТИКА 4.0»

«На секции «Преподавание РКИ в свете современных образовательных тенденций» обсуждалась самая широкая проблематика в методическом поле грамматики – начиная от методологии учебников, системы упражнений до использования языковой среды. Отрадно отметить, что в работе нашей секции приняли участие классики методики РКИ, люди, которые внесли огромный вклад в развитие науки, – Л.Л. Вохмина, М.М. Нахабина, В.А. Степаненко, А.Н. Щукин. Обсуждение было настолько плодотворным, что появилось предложение в следующий раз делать видеосъемку секции для демонстрации на портале «Образование на русском», чтобы этот материал стал достоянием мировой русистики».

И.А. Орехова, профессор Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина (Россия)

«Своевременен ли разговор о новой грамматике? Безусловно, да. Раньше не возникало такой существенной потребности. А сейчас, когда мы уделяем духовной сфере человека больше внимания, задача становится очень актуальной. Академические грамматики устаревают, мы в них не находим той информации, которая сегодня диктуется условиями нашей жизни. Возникли новые явления в языке, возникло новое отношение общества к языку (большая степень свободы, большая степень демократизации по отношению к языку). Все это требует отражения в грамматических описаниях».

Б.Ю. Норман, профессор Белорусского государственного университета (Республика Беларусь)

«Нужны разные русские грамматики: для иностранцев, изучающих русский язык; для российских школьников, для которых русский язык родной, и для тех, для кого он неродной. Нужна русская грамматика и сугубо научного профиля, для того чтобы описать русский язык во всей его полноте».

Арто Мустайоки, профессор Хельсинкского университета (Финляндия)

«Несмотря на, безусловно, высокую значимость и актуальность сегодняшнего мероприятия, ему, на мой взгляд, не хватает внимания к сфере методики преподавания русского языка. Практически все пленарные доклады касались довольно узких вопросов лингвистики, а методические аспекты при этом остались без должного внимания. Было бы очень важно для нас, преподавателей РКИ, обсудить проблемы современных учебников по РКИ, а также не всегда пригодных для использования за рубежом российских тестовых практик, другие профессиональные вопросы».

Анатолий Бердичевский, профессор Университета прикладных наук Бургенланда (Австрия)

КОММУНИКАТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОПИСАНИЮ ЯЗЫКОВЫХ ЕДИНИЦ КАК НЕОБХОДИМАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ НОВОЙ РУССКОЙ ГРАММАТИКИ



Т.В. НЕСТЕРОВА

TVNesterova@pushkin.institute
канд. филол. наук, профессор
Государственного института
русского языка
им. А.С. Пушкина
Москва, Россия

Ключевые слова:
коммуникативная
грамматика,
коммуникативно-
прагматический
подход, предложение,
высказывание
(речевой акт),
обращение,
прагматический
регулятив

В статье речь идет о преимуществах коммуникативно-прагматического подхода к описанию языковых единиц по сравнению с системно-структурным. Автор рассуждает о необходимости включения данного подхода в новую русскую грамматику. Описание языка, его структуры и системы должно учитывать не только закономерности и нормы построения языковых единиц, но и прежде всего их коммуникативное предназначение. Применение коммуникативно-прагматического подхода к анализу языковых единиц позволяет раскрыть весьма существенные особенности их семантики и прагматики, выявить новые коммуникативные потенции, которые остаются скрытыми в рамках системно-структурного описания. В качестве доказательства этой точки зрения автор анализирует прагматику обращений-антропонимов в инициативных и реактивных репликах семейного дискурса, определяя статус данной коммуникативной единицы и уточняя такие понятия, как «вокатив», «вокативное предложение», «экспрессив».

Создание грамматик русского языка — одна из важнейших традиционных задач Академии наук; начало этой традиции заложено еще М.В. Ломоносовым. В СССР академические грамматики русского языка издавались в 1954, 1970, 1980 гг. Со времени выхода в свет последней академической грамматики (описательно-аналитической; далее АГ-80 [21]) прошло 36 лет. За это время в русском языке произошли существенные изменения на всех уровнях языковой системы, появились новые лингвистические подходы к описанию языка. Назрела необходимость в создании новой версии русской грамматики, которая отражала бы все эти изменения. Решение данной задачи имеет в современных условиях не только теоретическое, но и большое практическое значение, получая непосредственный «выход» в различные сферы преподавания русского языка в нашей стране и за рубежом, стимулируя создание учебников и учебных пособий разного назначения.

В итоговом документе международного научного симпозиума «Русская грамматика 4.0» (13–16 апреля 2016 г.) написано: «В содержательном плане русская грамматика должна учитывать актуальные процессы, протекающие в русском языке, по возможности, включать прагматическую и культурологическую информацию. Грамматика русского языка должна в большей степени отражать устную форму как основную форму функционирования языка... Возможно выделение в грамматике русского языка трех частей: 1) дескриптивная часть, описывающая современный русский язык во всем его разнообразии, адресованная прежде всего лингвистам (в виде открытой,

обновляемой и пополняемой информационной среды); 2) прескриптивная часть, описывающая нормативную часть русского языка, адресованная носителям русского языка, лицам, изучающим русский, в том числе как иностранный, преподавателям русского (в виде информационной среды и традиционного печатного издания); 3) коммуникативная часть, описывающая шаблоны дискурсивного взаимодействия на русском языке, содержащая прагматическую и культурологическую информацию, адресованная носителям русского языка, лицам, изучающим русский, в том числе как иностранный, преподавателям русского (в виде информационной среды и традиционного печатного издания)». В рамках данной статьи нас будет интересовать последняя составляющая, которая связана с коммуникативной грамматикой и коммуникативно-прагматическим подходом к описанию языковых единиц. «В центре коммуникативной концепции языка — человек как субъект речевой деятельности, социального общения, как лицо, воспринимающее и осмысляющее мир. Один из основных инструментов коммуникативной грамматики — выявление позиции говорящего в отборе речевых ресурсов и организации дискурса (текста). Этой позицией определяются различия коммуникативных типов текста, речи, типов предложений, функциональные характеристики языковых средств разных уровней» [6: 20]. Описание языка, его структуры и системы должно учитывать не только закономерности и нормы построения языковых единиц, но и прежде всего их коммуникативное предназначение. «Коммуникативная ориентированность грамматики помогает понять, что правила существуют как средства управления коммуникативным процессом, как средства порождения и понимания различных текстов в единстве их формы, содержания и функционального назначения, в соответствии с потребностями и характером общения» [6: 8]. Коммуникативно-прагматическое изучение языка развивается на базе системно-структурного представления о его уровне устройстве, но на первый план выдвигает передачу коммуникативно значимых смыслов при общении партнеров. В речи получает выражение все содержание жизни человека, все представления об окружающем его мире, о предметах, категориях и связях действительности. Человек, вступая в коммуникативный контакт, может сообщать о фактах и событиях, выражать чувства, эмоции и желания, аргументировать, делать выводы, побуждать собеседников к действию и т.п. Рассмотрение языковых единиц с точки зрения коммуникативного подхода позволяет

раскрыть весьма существенные особенности их семантики, которые остаются невыявленными при других подходах. Исследование слова в коммуникативно-прагматическом аспекте представляет собой описание его как единицы, предназначенной для выполнения коммуникативных функций [10: 147].

Наблюдения над речевым материалом нередко выявляют «слабые звенья» в системно-структурном подходе к описанию языковых единиц разных уровней; отмечается неполнота информации в представлении имеющихся моделей и концепций в названных выше грамматиках; меняются взгляды на объем и задачи грамматики с учетом доминирующего интереса лингвистов к говорящей личности.

Новое направление — лингвистика общения (коммуникативная лингвистика) — раздвинуло традиционные рамки грамматики, дало возможность переместить периферийные для системы языка единицы и категории в центр коммуникативных процессов. Стала очевидной несводимость реально функционирующих в коммуникации значений языковых единиц к их лексикографическому описанию, представленному в словарях и принятому в «докоммуникативной» лингвистике. Работа с речевым репертуаром носителей языка показывает, что семантика языковых единиц гораздо глубже и объемнее, чем это ранее представлялось. Кроме того, оставляют желать лучшего и контексты, которые приводятся в словарях (и в грамматиках) в качестве примеров употребления той или иной лексической единицы: многие из них связаны с нарративным режимом и не дают информацию о ее коммуникативных реализациях. В первую очередь это касается лексем типа «согласие», «отказ», «возражение», «благодарность», «приглашение», «успокаивание», «упрек», «намеки» и т.п. Такая подача материала существенно затрудняет работу в учебной аудитории, особенно в курсах по речевой коммуникации. Учащийся не может получить представление о реальном употреблении языковой единицы в коммуникативном режиме. Например, слово «согласие» в значении ‘разрешение, утвердительный ответ на просьбу’ в словарях иллюстрируется такими контекстами: *Получить согласие родителей на брак с кем-л.; Дать согласие на операцию; Кивнуть в знак согласия; Молчание — знак согласия; Сделать что-л. с согласия кого-л.; [Бурмин] потребовал минуты внимания. Марья Гавриловна закрыла книгу и потупила глаза в знак согласия* (А.С. Пушкин. Метель) [31]. Как видим, в словарных дефинициях отсутствуют примеры, которые демонстрировали бы, как русские соглашались в той или иной коммуникативной ситуации.

В связи с этим назрела необходимость рассматривать значение языковой единицы с учетом дихотомии «язык» – «речь» (недаром понятие «слово» в словарях толкуется двояко: и как единица языка, и как единица речи). Язык предстает как система знаков со своими формами, функциями, механизмами их соединения, со своими уровнями. Процесс речи и ее результат в виде произведения, дискурса (текста) отличаются от языка-кода, системы объективно существующих социально закрепленных знаков, соотносящих понятийное содержание и звуковую оболочку и подчиняющихся правилам их соединения и употребления. Попадая в коммуникативное пространство, языковая единица обнаруживает новые черты, признаки, свойства. Мы выбираем слово из состава словаря, погружаем его в речь, наделяем его интонацией, подключаем жестово-мимический комплекс, и оно превращается в коммуникативную единицу (высказывание, речевой акт – далее РА), приобретая новые оттенки значения. Так, например, слово *Маша*, помещенное в словарь имен собственных, при погружении его в речь может становиться обращением, приобретая звательную интонацию (*Маша!* = *‘Иди чай пить!’*). Звательная интонация может сопровождаться выражением недовольства (*Маша!* = *‘Ну, где же ты? Почему не идешь?’*). *Маша* может терять звательную интонацию, переходя в разряд экспрессивных РА (экспрессивов), выражая запрет, возмущение, упрек (например, если Маша грубит бабушке: *Маша!* = *‘Как тебе не стыдно? Прекрати сейчас же!’*) и т.д. (см. об этом ниже).

Коммуникативная лингвистика рассматривает высказывание (РА) как отправное звено анализа языка и описывает языковые единицы в условиях конкретных коммуникативных актов и шире – дискурсов. В этой связи возникает проблема разграничения таких понятий, как «предложение» и «высказывание». В современной лингвистике их разграничение остается дискуссионным, не существует единых общепризнанных толкований данных понятий и их соотношения (см. подробнее: [15: 38–63]). Известны попытки крайнего размежевания понятий «предложение» и «высказывание», их резкого противопоставления на том основании, что первое является единицей системы языка (синтаксиса), а второе – единицей речи, коммуникации. Предлагалось несколько определений понятия «высказывание» (их обзор см. в: [23]), однако единства в этом вопросе не достигнуто. Наиболее приемлемым для решения задач коммуникативной лингвистики представляется понимание высказывания как актуализированного в речи предложения [4: 349–358; 7: 269], используемого для

достижения определенной коммуникативной цели [5: 75–76; 27: 71–72]. Мы разделяем точку зрения тех исследователей, которые считают, что предложение (единица синтаксиса) – потенциально коммуникативная единица, участвующая в организации речевых структур. В разных моделях предложений заложены их коммуникативные потенции. В этой связи необходимо выходить за пределы синтаксиса предложения, сочетать семантико-синтаксическое описание языка с прагматическим, пользуясь понятием высказывания (РА) для обозначения элементарной единицы общения. Высказывание (РА) порождается коммуникативной ситуацией, компонентами которой являются говорящий и его адресат (во всей полноте социальных и психологических ролей, фоновых и текущих знаний и национально-культурных стереотипов). Высказывание (РА) связано с мотивами и целями общения, интенцией адресанта, его оценками, эмоциями, отношением к действительности, содержанию сообщения, к адресату, со способом сообщения, предлагающим выбор оптимальных средств, с местом и временем общения и т.п. Оно (в отличие от предложения) наделено интонацией [27: 70–75], ему свойственны пресуппозиции и импликации. Именно в высказывании (РА) реализуется коммуникативное намерение (интенция) говорящего. «Интенция относится к модусной части, к субъективным смыслам. Она толкуется в словарях как намерение сделать что-нибудь, желание, замысел. Речевая интенция – это намерение совершить действие с помощью такого инструмента, как язык – речь, т.е. осуществить речевое действие» [27: 76]. У говорящего может быть целеустановка сообщить информацию, побудить к совершению какого-либо действия, поблагодарить, извиниться, согласиться, отказаться, упрекнуть и т.д. В этой связи представляется перспективным с точки зрения коммуникативно-прагматического подхода в рамках новой русской грамматики описать все реализации речевых интенций (прямые и косвенные), перечень которых представлен в работах лингвистов [22]. Здесь необходимо иметь в виду следующее: посредством произнесения одного и того же РА можно произвести различные речевые действия. Например, РА *Я буду через 10 минут* может служить сообщением, обещанием, отказом, успокоением, предупреждением, угрозой; РА *Иди домой!* может реализовывать иллюкутивную функцию просьбы, требования, молебны, совета, предложения, разрешения, отказа. И наоборот, одна речевая интенция может быть выражена различными РА. Описанные в синтаксисе повествовательное, вопросительное и побудительное предложения по-разному демонстрируют свои

коммуникативные потенции в теории речевых актов (далее – ТРА), особенно при реализации коммуникативной (прагмалингвистической) категории косвенности [14: 103–108]. Как свидетельствует фактический материал, достаточно большим потенциалом для создания косвенных РА обладает повествовательное предложение. Например, становясь косвенным РА директивного типа, оно может выражать просьбу, приказ, предложение, совет, приглашение, упрек, предупреждение, угрозу и т.д. Вопросительные предложения также активно участвуют в реализации побудительной интенции. Так, на сегодняшний день в обиходно-бытовом русско-язычном дискурсе нами зафиксировано более 100 речевых реализаций директивного типа, созданных с помощью повествовательных предложений-сообщений (включая намеки) и более 50 – с помощью вопросительных предложений. В новой версии современной русской грамматики необходимо описывать все многообразие ситуационных особенностей различных РА, создавая типологии прежде всего конвенциональных речевых реализаций. Безусловно, большую роль здесь будет играть различные типы ИК, которые также необходимо описывать применительно к тому или иному типу РА.

Как уже было сказано выше, коммуникативно-прагматический подход к языку вскрывает такие свойства языковых единиц, которые проявляются только в общении. Рассмотрим это положение на примере обращения. В системно-структурном представлении языка обращение принадлежит синтаксису, занимая в нем сугубо периферийное место. С этой точки зрения оно малоинтересно: это и не предложение, и не словосочетание, и не словоформа. Статус этой единицы до сих пор неоднозначен. Взгляд на обращение с позиции традиционной грамматики не решает многих вопросов. Надо отметить, что уже в различных определениях понятия «обращение» существуют противоречия. Оно толкуется «как слово или группа слов (сочетание, ряд слов), которыми называют того, к кому обращаются с речью» [32], как «обособленный интонационно и грамматически самостоятельный компонент предложения или сложного синтаксического целого, служащий для обозначения лица или предмета, являющегося адресатом речи» [12: 340–341]. Многие лингвисты регулярно отмечают свойство обращения не вступать в синтаксические связи с другими словами, но при этом пишут о его интонационной оформленности, что, на наш взгляд, лишено логики, поскольку слово как единица номинативного уровня интонации не имеет. В АГ-80 (§ 2059) обращение определяется как «распространяющий член предложения – имя в форме

И.п., возможно – с зависящими от него словоформами, называющий того, к кому адресована речь» [21]. Однако здесь же, в § 2063, указывается на то, что «изолированное обращение – одно или в сочетании с частицей, междометием, произнесенное с соответствующей интонацией (обычно с ИК-2 или ее модальными реализациями), может приобретать самостоятельную коммуникативную значимость – выражать призыв, просьбу, ласку, угрозу, напоминание, удивление» [21].

Между тем наблюдения над обращением в коммуникации, в разных типах дискурса говорят о том, что это одна из наиболее употребительных коммуникативных единиц. В коммуникативно-прагматическом аспекте оно исследуется под другим углом зрения. Обращение является специализированным средством коммуникативного контакта, речевым действием, поэтому и рассматривать его нужно с точки зрения ТРА. Л.П. Рыжова, опираясь на классификацию коммуникативно-интенциональных типов высказываний Д. Вундерлиха, включающих вокативы (обращение, вызов, зов) [30: 177], определяет обращение «как функционально-многозначный компонент коммуникативного акта, как особый, вокативный коммуникативно-прагматический тип высказываний и речевых актов, обладающий собственным набором семантических и коммуникативно-прагматических признаков и свойств» [20: 14]. Н.И. Формановская описывает структуру значения РА обращения: «я» – тебя (вас) – здесь – сейчас – имея мотив и цель – зову (называя) – чтобы включиться в контакт – в избранной тональности (соответственно обстановке, социальным ролям, отношениями и т.д.) [28: 47]. Лексической базой для образования обращений служат обширные лексико-семантические группы собственных имен, наименований родства, кличек и прозвищ, наименований социальных позиций, профессий и т.д. В рамках данной статьи коммуникативно-прагматические свойства обращений будут рассмотрены нами на материале антропонимов (семейная сфера).

Прагматика обращений может быть описана в зависимости от их места в дискурсе: в инициативных и реактивных репликах (в фазах включения и поддержания контакта). К основным инициативным функциям обращений принадлежит вокативная, которая представляет собой более частный случай фатической и связана с фазой включения контакта. Обращение в вокативной функции рассматривалось в трудах многих лингвистов [1: 170–186; 2: 8: 254–270; 11: 46–65; 16: 25–63; 20: 24: 68–73; 25: 102–109; 26–29 и др.]. Однако единого мнения на природу вокатива

(вокативного предложения, по терминологии некоторых исследователей) не существует. Основное противоречие заключается в том, что к одному и тому же типу относятся разные, с нашей точки зрения, коммуникативные единицы. Так, в вокатив включаются и обращения типа *Коля!*, равносильные предложению, в котором содержится призыв лица, носящего имя *Коля* (*Коля, подойди сюда; Коля, ты здесь, ты не ушел?*) [29], и сюда же попадают так называемые вокативные предложения, которые могут приобретать самостоятельную коммуникативную значимость и выражать (наряду с призывом) просьбу, ласку, угрозу, напоминание, удивление, мольбу, жалость, негодование и т.д. Ср., например, *Коля!* (представляющее собой призыв лица) и *Коля!*, сказанное тоном упрека или укора и вызывающее мысль: зачем ты это сделал, зачем так поступил; как тебе не стыдно или выражающее предостережение: *Коля, смотри, осторожней* [29: 86–87]. Эта точка зрения отражена, например, в работах А.В. Велтистовой [2], А.Ф. Кулагина [11: 46–65], А.А. Шахматова [29]. По мнению многих исследователей, вокатив связывается не только с фазой «Включение контакта», но и с фазой «Поддержание контакта». Считая обращение «коммуникативным предложением», Д. Вундерлих [30] отводит речевым актам вокативного типа особое место: в основе своей они инициативны, но вместе с тем они не имеют определенного характера. Их основная цель состоит в том, чтобы привлечь или поддержать внимание адресата. Е.П. Савельева относит вокатив к побуждениям, считая, что «семантический потенциал вокативов (обращение, вызов, зов) в общем виде такой же, что и у директивов, так как привлечь и поддержать внимание адресата – суть попытаться заставить, призвать адресата услышать, увидеть, заметить, каким-либо образом отреагировать и т.п. на обращение, вызов, зов говорящего, т.е. побудить слушающего к установлению, поддержанию и размыканию речевого контакта с говорящим» [22: 32]. Наиболее правильной нам представляется точка зрения Н.И. Формановской, которая связывает вокатив с фазой «Включение контакта» (т.е. с реализацией апеллятивно-вокативной функции). Этой функцией автором наделяется свободное обращение. Несвободное обращение (интерпозитивное и постпозитивное), по мнению исследователя, «не может в полной мере выполнять функцию привлечения внимания, поскольку оно (внимание) уже привлечено, и беседа идет. Обращение в этом случае играет роль своеобразной «контактной дискурсивной скрепы», активизирующей и поддерживающей интерес собеседника к высказыванию [25: 105; 28: 52]. Опираясь на точку зрения Н.И. Формановской, мы

считаем вокативами обращения, реализующие начальную фазу фатической функции – «включение контакта» и сопровождающиеся звательной интонацией. В речи они всегда отделяются паузой от последующего высказывания. Пауза может быть более или менее продолжительной (на письме это выражается восклицательным знаком или запятой). Реализуя вокативную функцию, антропони́мы-обращения могут представлять либо отдельный РА, либо включаться в РА другого интенционального типа:

Маша! – позвал он. (Отдельный речевой акт; вокатив.)

Маша, дай, пожалуйста, чашку. (Вокатив включен в структуру реквестива.)

Понимая под прагматической функцией «функцию воздействия и регуляции поведения» [9; 17: 9–18; 19; 20; 26 и др.] и считая обращения «прагматическими регулятивами» [13], рассмотрим различные типы регулятивных тактик, реализуемых обращениями-антропони́мами в фазах включения и поддержания контакта.

В фазе «Включение контакта» мы выделяем *вокативы с минимальной степенью прагматичности* и *вокативы-экспрессивы*, представляющие собой адресованное выражение эмоций. Первые характерны для включения контакта в нейтральной, немаркированной тональности, не имеют дополнительной эмоционально-экспрессивной окраски, типичны для данной семьи и участвуют в реализации вокативных регулятивных тактик:

Катя (*зовет*). *Боря!* (Г. Никитин, О. Пыжова. Не пугайтесь – это я).

Значение вокатива: привлечение внимания + зов.

Вторые связаны с усилением «эмоционального порога», маркированы дополнительными эмоционально-экспрессивными оттенками и реализуют вокативно-экспрессивные регулятивные тактики:

Она села на постель и позвала нежно: *Володя!* (А.П. Чехов. Володя большой и Володя маленький).

Значение вокатива-экспрессива: привлечение внимания + ласка, нежность; способ выражения прагматического компонента значения вокатива-экспрессива: авторский комментарий манеры произнесения.

Учитывая принцип направленности (транзитивности) эмоций [3: 144–152], среди вокативов-экспрессивов можно выделить следующее:

А) Вокативы-экспрессивы, эмоциональное содержание которых непосредственно связано с положительным или отрицательным отношением адресанта к адресату:

Жадов (нежно). Полина!

Полина (отходя). Сделайте милость, оставьте (А.Н. Островский. Доходное место).

Значение вокатива-экспрессива: привлечение внимания + любовь, ласка, нежность; способ выражения прагматического компонента значения вокатива-экспрессива: авторский комментарий манеры произнесения.

Б) Вокативы-экспрессивы, эмоциональное содержание которых представляет собой результат «цепной эмоциональной реакции» (т.е. когда эмоциональная реакция адресанта на ситуацию или предмет речи порождает эмоциональное отношение к адресату в связи с тем, соответствует ли реакция последнего на данное событие ожиданиям адресанта):

— Да ты что, сволочь эдакая, корить меня вздумала? — закричала Дарья, сразу побелев и необыкновенно широко раскрывая огромный «до ушей» рот с пеной по углам. — *Агап*, — еще шибче закричала она, обернувшись к мужу, — ай не слышишь, ай оглох... распорядись! Уйми! (С. Подъячев. Семейное торжество).

Ситуация: подключение мужа к ссоре с невесткой.

Значение вокатива-экспрессива: привлечение внимания (зов) + возмущение, злость; способ выражения прагматического компонента значения вокатива-экспрессива: авторское описание эмоций и манеры произнесения.

В) Вокативы-экспрессивы, эмоциональное содержание которых непосредственно не связано с адресатом (реакция адресанта на ситуацию) (о том, что отрицательные эмоции жены не связаны непосредственно с мужем, свидетельствует также интерпозитивное положительно-оценочное обращение «мой друг», адресованное ему):

— *Алексис!* — воскликнула негодующая супруга. — Никогда бы в голову мне не пришло, что случилось; представь себе, *мой друг*: этот скромный-то учитель — он в переписке с Любонькой, да в какой переписке, — читать ужасно; погубил беззащитную сироту!.. Я тебя прошу, чтоб завтра его нога не была в нашем доме (А.И. Герцен. Кто виноват?)

Ситуация: жена недовольна поведением домашнего учителя.

Значение вокатива-экспрессива: привлечение внимания + негодование, возмущение; способ выражения прагматического компонента значения вокатива-экспрессива: авторское описание эмоций и манеры произнесения.

Рассмотренные типы вокативов связываются нами с употреблением обращений-антропонимов в изолированной позиции. Анализ ситуаций, в которых обращения-антропонимы являются компонентом РА других иллокутивных типов, показал, что обращение, реализуя фатическую функцию, представляет собой не ведущий, а служебный компонент дискурса, так как общая коммуникативно-интенциональная направленность дискурса задается не вокативным высказыванием, а другими, более «сильными» типами: директивным, сатисфактивным и т.п. [20: 48–65]. Соглашаясь с данным выводом, считаем, однако, что в таких случаях осуществляется и обратное влияние обращения на иллокутивную силу того или иного РА, а выбранный для его реализации антропонимический вариант влияет на «эмоциональный ореол» РА в целом. В качестве доказательства данного утверждения может быть применен «тест на прагматическую релевантность»: «Если опущение или замена какого-либо элемента предложения (в нашем случае — РА. — Т.Н.) оказывает влияние на его прагматические характеристики, то данный элемент является прагматически релевантным; если же в результате указанных преобразований прагматические характеристики предложения не изменяются, то данный элемент прагматически релевантным не является» [18: 35]. Например, с помощью обращений-антропонимов можно менять энергичность, или силу, с которой подается иллокутивная цель в жанрах «речевого принуждения». Усиление воздействия на адресата в этом случае осуществляется за счет чередования разных по степени прагматичности антропонимических вариантов, а также за счет перехода с вокативов, вокативов-экспрессивов в реквестивах со значением просьбы на экспрессивные транспозиции (см. об этом ниже) реквестивного типа со значением мольбы: *Наташа, дай мне...* / *Наташенька, ну дай же понесу / Наташа!*; *Маша, разбуди его...* / *Машенька, ну, разбуди!* / *Маша!* / *Машенька!* Побуждение именно с такой степенью интенсивности позволяет адресанту достичь желаемого результата.

Включаясь в РА несогласия, отказа, возращения, запрета, критики, упрека, обращения-антропонимы выполняют митигативную функцию: смягчают категоричность данных РА (доказать эти положения можно, применяя все тот же тест на прагматическую релевантность), например: *Ты не прав, Андрюша!* / *Ты не прав!*

Как уже было отмечено выше, обращения-антропонимы как самостоятельный компонент дискурса реализуют свою основную интенциональную функцию – вокативную – только в инициативных репликах. Как реактивный компонент дискурса обращение-антропоним представляет собой прагматическую дискурсивную скрепу, если входит в состав высказывания с другой интенциональной функцией (в интер- и постпозиции) или подвергается транспозиции, употребляясь в реактивных репликах адресанта в изолированном виде. Транспозиция – это «замена одной речекommunikативной цели другой в рамках акта общения» [17: 9]; «замена вокативной функции другими интенциональными функциями» [20: 63–65]. Содержанием таких транспозиций может быть выражение радости, огорчения, обиды, удивления, упрека и т.д. Именно такое разграничение инициативных и реактивных функций обращения позволяет, на наш взгляд, разрешить то противоречие, которое возникло в трудах лингвистов, объединивших под термином «вокатив», «вокативное предложение» разные по интенциональному содержанию единицы: вокативы и экспрессивы. Экспрессивы – «акты выражения психологических состояний, испытываемых чувств, отношений (сожаление, презрение, негодование, стыд, огорчение, отвращение, тревога, удивление, удовольствие, восторг, восхищение, одобрение и пр.)» [22: 101]. Именно такие экспрессивы (под названием «вокативы», «вокативные предложения») выделялись в работах А.А. Шахматова, А.Ф. Кулагина, А.В. Велтистовой и других исследователей. Эти транспозиции представляют собой экспрессивные регулятивные тактики. В их составе можно выделить: 1) эмоциональные реакции «в чистом виде» (не направленные на сознательную регуляцию дискурса), иллюкативная цель которых – сообщить адресату о своем эмоциональном состоянии и, возможно, каузировать у него ответный эмоциональный ряд; 2) эмоциональные реакции, целенаправленно регулирующие дискурс (это, как правило, экспрессивные тактики, как гармоничные, так и дисгармоничные, связанные с коррекцией дискурса). В первом случае нами выделяются экспрессивные транспозиции, название которых совпадает с названием эмоционального ряда, лежащего в их основе (транспозиции со значением «радость, восторг»; «горе, отчаяние»; «раздражение, гнев, ярость» и т.д.). Например:

Ситуация: разговор по душам.

Экспрессивная транспозиция со значением «любовь, ласка, нежность» (эмоциональный ряд: любовь, ласка, нежность).

Способы выражения прагматического значения экспрессива – прямая речь коммуникантов, авторский комментарий манеры поведения:

Валя. Ты всех на свете лучше.

Сергей (обнял ее). *Валеньш...* (А.Н. Арбузов. Иркутская история).

Во втором случае название транспозиции не совпадает с названием эмоционального ряда, лежащего в ее основе, например, транспозиция «реквестивного типа» (эмоциональный ряд: волнение, отчаяние); транспозиция «экспозитивно-сатисфактивного типа» (эмоциональный ряд: жалость, ласка) и т.д.¹ Внутри каждого типа можно выделить свои интенциональные значения: транспозиция «реквестивного типа» со значением «мольба»; транспозиция «экспозитивно-сатисфактивного типа» со значением «упрек, протест» и т.д. Приведем пример:

Ситуация: ссора.

Экспрессивная транспозиция «экспозитивно-сатисфактивно-реквестивного типа» со значением «упрек, протест, мольба» (эмоциональный ряд: удивление, растерянность).

Способы выражения прагматического значения экспрессива – прямая речь коммуникантов, авторский комментарий манеры произнесения и поведения:

– Нет, я тебя отлично понимаю! – продолжала Ольга Михайловна. – Ты меня ненавидишь!.. Ты меня ненавидишь за то, что я богаче тебя... Я даже уверена, что ты женился на мне только затем, чтобы иметь ценз и этих подлых лошадей.

Петр Дмитрич уронил газету и поднялся. Неожиданное оскорбление ошеломило его. Он детски-беспомощно улыбнулся, растерянно поглядел на жену и, точно защищая себя от ударов, протянул к ней руки и сказал умоляюще:

– Оля! (А.П. Чехов. Именины).

В связи с принципом транзитивности эмоций экспрессивные транспозиции (экспрессивы) связаны непосредственно с адресатом или представляют собой результат «цепной эмоциональной реакции».

Предложенный выше анализ коммуникативно-прагматических свойств обращений-антропонимов представляет лишь небольшой фрагмент достаточно объемной научной работы [13] и, конечно, не демонстрирует всех

¹ Для названия данного типа транспозиций использована классификация речевых актов А.А. Романова [19].

возможностей лексических единиц, выступающих в функции обращения. Однако мы с уверенностью можем констатировать, что применение коммуникативно-прагматического подхода к анализу языковых единиц позволяет раскрыть весьма существенные особенности их семантики и прагматики, выявить новые коммуникативные потенциалы, которые остаются скрытыми в рамках системно-структурного описания.

Конечно, было бы неверным требовать от симпозиума «Русская грамматика 4.0» окончательных решений по всем вопросам грамматики современного русского языка. В современной грамматической науке существует много различных подходов, точек зрения как на грамматическую систему языка в целом и принципы ее изучения и описания, так и на отдельные, конкретные грамматические явления. Ясно, что на данном этапе развития науки окончательные

решения по ряду вопросов попросту невозможны. Каждый филолог, научные интересы которого связаны с грамматической проблематикой русского языка, имеет свои решения, свои аргументы в пользу той или иной спорной точки зрения. Мы говорим о языке как о динамичной, развивающейся системе и соотношении старого и нового, традиционного и новаторского (например, использование облачных технологий, открытых информационных сред) всегда интересует исследователей языка. Это соотношение должно быть представлено в новой русской грамматике. Несомненно только одно: в поиске оптимальных моделей реализации проекта «Русская грамматика» мы должны чтить существующие традиции, бережно хранить то, что накоплено предыдущими поколениями, ибо разрушить очень легко, а для того чтобы создать новое, потребуется время. ■

ЛИТЕРАТУРА

1. Велтистова А.В. Обращение и близкие к нему конструкции в русском и английском языках // Славянское языкознание: Сборник статей. М., 1959.
2. Велтистова А.В. Обращение в современном английском языке (в сопоставлении с русским): Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Л., 1964.
3. Витт Н.В. Об эмоциях и их выражении (К проблеме выражения эмоций в речи) // Вопросы психологии. 1964. № 3.
4. Гак В.Г. Высказывание и ситуация // Проблемы структурной лингвистики. М., 1973.
5. Дородных А.И. Грамматика речевого общения. Харьков, 1987.
6. Золотова Г.А., Онипенко Н.К., Сидорова М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. М., 2004.
7. Иванова И.П., Бурлакова В.В., Почепцов Г.Г. Теоретическая грамматика современного английского языка. М., 1981.
8. Карацева Л.М. О классификации обращений в русском и английском языках // Проблемы филологии. М., 1959.
9. Киселева Л.А. Вопросы теории речевого воздействия. Л., 1978.
10. Кулагин А.В. Вокативные предложения в современном русском языке // Вопросы синтаксиса и стилистики русского литературного языка. Труды III–IV Конференций кафедр русского языка педагогических институтов Поволжья. Куйбышев, 1963.
11. Колшанский Г.В. Контекстная семантика. М., 1980.
12. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. М., 1990.
13. Нестерова Т.В. Прагматика обращений-антропонимов в семейной сфере: Дис. ... канд. филол. наук. М., 1999.
14. Нестерова Т.В. Актуальные проблемы коммуникативной лингвистики (к уточнению понятий «коммуникативная категория», «категория непрямой коммуникации», «категория косвенности») // Русский язык за рубежом. 2016. № 1.
15. Падучева Е.В. Актуализация предложений в составе речевого акта // Формальное представление лингвистической информации. Новосибирск, 1982.
16. Попов А.С. Обращения-предложения в современном русском языке // Русский язык в школе. 1958. № 5.
17. Почепцов Г.Г. Прагматика текста // Коммуникативно-прагматические и семантические функции речевых единиц: Сборник межвузовских научных трудов. Калинин, 1980.
18. Почепцов О.Г. Основы прагматического описания предложения. Киев, 1986.
19. Романов А.А. Системный анализ регулятивных средств диалогического общения: Дис. ... д-ра филол. наук. М., 1990.
20. Рыжова Л.П. Обращение как компонент коммуникативного акта: Дис. ... канд. филол. наук. Калинин, 1982.

21. Русская грамматика: В 2 т. / Под ред. Н.Ю. Шведовой. М., 1980. Т. 2.
22. Савельева Е.П. Номинации речевых интенций в русском языке и их семантико-прагматическое истолкование: Дис. ... канд. филол. наук. М., 1991.
23. Торсуева И.Г. Интенция и смысл высказывания. М., 1979.
24. Улиссова Н.Н. Свободное и несвободное обращение // Лингвистика и проблемы стиля: Сборник научных трудов. Л., 1977. Вып. 1.
25. Формановская Н.И. Обращение с точки зрения традиционного синтаксиса и с точки зрения речевого этикета // Ceskoslovenska rusistika. 1983. № 3.
26. Формановская Н.И. Коммуникативно-прагматические аспекты единиц общения. М., 1998.
27. Формановская Н.И. Речевое взаимодействие: коммуникация и прагматика. М., 2007.
28. Формановская Н.И. Коммуникативный контакт. М., 2012.
29. Шахматов А.А. Синтаксис русского языка. Л., 1941.
30. Wunderlich D. Studien zur Sprechakttheorie. Frankfurt am Main, 1976.
31. <http://www.вокабула.рф/словари/толковый-словарь-ушакова/согласие>.
32. <http://enc-dic.com/ozhegov/Obraschenie-19472>.

T.V. Nesterova

COMMUNICATIVE-PRAGMATIC APPROACH TO THE DESCRIPTION OF LINGUISTIC UNITS AS AN ESSENTIAL COMPONENT OF A NEW RUSSIAN GRAMMAR

Communicative grammar, communicative-pragmatic approach, sentence, utterance (speech act), vocative, (pragmatic) regulative speech act.

The paper addresses the benefits of the communicative-pragmatic approach to language units description compared to the structural approach. The importance of integrating the communicative-pragmatic approach into new grammar of the Russian language is argued. The language structure and system description should take into account not only language units construction rules, but, particularly, their communicative purpose. The communicative-pragmatic approach allows to reveal significant semantic and pragmatic peculiarities of language units, to uncover their communicative potential that remains hidden within the structural approach. In order to prove this point of view, the pragmatic component of anthroponymic vocatives is examined in the context of initiative and reactive utterances of family discourse. Also, the terms “vocative”, “vocative sentence”, “expressive speech act” are refined.

СИМПОЗИУМ «РУССКАЯ ГРАММАТИКА 4.0»

«Кажется, у нас получилось. Получилось собрать лучшие умы русистики, получилось организовать интересные дискуссии, получилось даже (что бывает редко в научном мире) прийти к всеобщему согласию по ряду важных позиций. Мне очень понравилось, что в течение трех дней мы все жили одной идеей – русской грамматикой. Каждый из нас осознавал, что создание большого описания современного русского языка, русской грамматики – это государственная задача. В симпозиуме прозвучали голоса со всех сторон – были доклады коллег из Российской академии наук, которые уже реализуют проект русской корпусной грамматики, высказались российские региональные университеты, накопившие серьезный опыт исследования русского языка, в том числе его региональных вариаций, поделились своим опытом и коллеги из-за рубежа, для которых появление русской грамматики – событие гораздо более долгожданное, нежели для нас, ведь при обучении РКИ крайне важно иметь эталон, целостное нормативное описание языка. Иностранцу такой эталон взять неоткуда, кроме как из так называемой академической грамматики. Хочу сказать большое спасибо всем тем, кто верил в успех первого симпозиума «Русская грамматика 4.0».

М.А. Осадчий, проректор по науке Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина (Россия)

ЭЛЕКТРОННЫЕ ЖАНРЫ ТЕКСТОВ ИНТЕРНЕТА: ВОЗМОЖНОСТИ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ РКИ



ЛЮДМИЛА ШИПЕЛЕВИЧ

ludmila_sz@uw.edu.pl

д-р гум. наук,

профессор

Варшавского университета

Варшава, Польша

Ключевые слова:

*мотив, внутренняя
мотивация, Интернет,
жанры, тексты, блоги,
чаты, подкасты,
электронная почта,
Facebook, обучение,
желание, потребность,
информация,
грамматика,
говорение, письмо*

В статье рассматриваются влияние электронных жанров Интернета на мотивацию студентов, а также роль Интернета как источника языковой работы и источника мотивации.

В настоящее время обучение РКИ все больше сталкивается с проблемой использования электронных жанров в Интернете таким образом, чтобы они мотивировали к изучению русского языка. Под электронными жанрами мы понимаем «типы текста, соотносимые с коммуникативным актом и являющиеся его текстовым воплощением» [4: 174]. Какие же типы текстов способны мотивировать, например, студентов-филологов к изучению русского языка в учебных, а также в личных целях?

Известно, что стимулами учебной деятельности могут быть разнообразные потребности, интересы, а также внешние факторы, влияющие на виды и формы общения. Интернет сейчас является огромным информационным пространством, в котором учащимся доступно неограниченное количество различных текстов, становящихся источниками информации, а также предоставляется возможность осуществлять различные виды коммуникации, связываться с большим количеством людей, говорящих и пишущих в разных электронных жанрах и являющихся одновременно носителями языка. Почему мы говорим о необходимости мотивировать учащихся, ведь сама работа в Сети должна способствовать желанию выбирать тексты, содержащие информацию, необходимую для разных целей изучения иностранного языка? Дело в том, что учащиеся не всегда знают и умеют работать с теми электронными жанрами, которые представлены в Интернете. Они с удовольствием пользуются электронной почтой для общения как на родном, так и на русском языке (являющимся для них иностранным), но не всегда умеют работать с чатами и подкастами для извлечения информации и знакомства с лексикой и нормами поведения в чате носителей русского языка.

Какими же мотивами руководствуются учащиеся, работая в поисковом пространстве Интернета сегодня? Какие цели преследуют, выбирая те или иные жанры в Интернете? Меняются ли мотивы выбора электронных жанров со временем или остаются на прежнем месте? Меняются ли цели овладения РКИ в неязыковой среде? Могут ли преподаватели использовать определенные тексты из Интернета как сильное мотивационное средство в обучении РКИ? Мы попытаемся ответить на эти вопросы при помощи опросов и анкет студентов II курса Института русистики Варшавского университета, будущих учителей русского языка.

В настоящее время мотивация становится одним из основных компонентов эффективности учебной деятельности, поскольку даже во всех программах обучения обязательным является оценка эффективности способа проведения занятия или выбора метода обучения преподавателем. Ведь только в случае, когда удовлетворяются его мотивы, учащийся видит смысл изучения предмета и эффект

от полученных знаний, поскольку, как писал А.Н. Леонтьев, «реальный смысл учения для ученика определяется не знанием значения изучаемого предмета – теоретического или практического, а следовательно и не целями, которые ставятся учителем, а мотивами ученика – его отношением к предмету» [1: 83]. Поскольку мотивы у изучающих русский язык студентов бывают разные и могут меняться с течением времени, в зависимости от внешних и внутренних факторов, рассмотрим, какими из них руководствовались студенты, выбирая те или иные электронные жанры из Интернета в 2005 г. и сейчас, в 2016 г.

Одним из интересных жанров межкультурного общения в Интернете является блог, так называемый сетевой дневник, представляющий собой личную страничку в виде дневника или журнала, на которой автор в хронологическом порядке описывает события из личной жизни, представляет свои размышления по тому или иному поводу. К его размышлениям могут присоединиться другие пользователи и комментировать происходящие события или представлять свои варианты решения той или иной проблемы, затронутой автором дневника. Раньше блоги были очень популярны среди учащихся и преподавателей иностранных языков, поскольку использовались в качестве образцов для написания эссе и сочинений на свободную тему, так как в блогах проявлялись логика и последовательность изложения собственного мнения. В настоящее время они не столь популярны, поскольку искать определенный блог писателя или политика придется слишком долго, а на это, как объясняют студенты, «нет времени».

Другим интересным электронным жанром, который раньше не пользовался популярностью среди учащихся и преподавателей РКИ, является подкаст. Сейчас он широко используется в обучении аудированию и говорению, а также при изучении лексики и грамматики, поскольку представляет собой вид социального сервиса для прослушивания, просматривания и создания аудио- и видеопередач на любые темы. В Интернете можно найти как учебные, так и аутентичные подкасты для носителей языка. Особенностью подкастов является то, что выбранный файл можно скачать на свой компьютер и пользоваться им в любое время. Можно также создавать свои собственные подкасты на любую тему и представлять их в Интернете и на занятиях. Этот жанр стал популярен среди изучающих иностранные языки после широкого введения в школы и вузы «метода проектов», дающего учащимся

возможность создавать собственный индивидуализированный продукт на иностранном языке, а также творчески работать в группе по созданию и представлению совместного продукта в классе или в Интернете.

Особую популярность в Интернете приобрела «Вики» – «Википедия», которая раньше вызывала большой интерес, поскольку каждый мог написать в ней что-то или найти толкование, значение непонятных слов и явлений. В конечном итоге создавался полный информационный материал по определенной тематике, грамотный и корректный. Сейчас в «Вики» студенты ищут прежде всего научно-популярные статьи и стараются дописать на какой-нибудь страничке что-то свое, чтобы похвалиться перед друзьями.

Интернет дает возможность в режиме реального времени познакомиться с носителями русского языка, используя чаты, которые раньше были очень популярны среди студентов, работающих в интернет-классе. Однако в настоящее время у учащихся нет возможности проводить много времени в чатах, а кроме того, последние изобилуют сленговыми выражениями, «молодежными словечками», которые польские студенты не всегда понимают. Все время искать в словарях значения слов им не очень хочется – пропадает интерес к такому общению. Преподаватели часто распечатывали переписку в чатах и использовали ее для изучения лексики и культурных особенностей русскоязычной среды.

Одним из самых популярных источников информации и общения являются пресс-релизы. Особенно популярны сейчас пресс-релиз анонс и пресс-релиз новостной, которые широко применяются на занятиях по грамматике, а также для обучения написанию рецензий, интервью и кратких сообщений (нюсов).

При изучении употребления глаголов будущего времени используют пресс-релиз анонс, где собраны сообщения, предвещающие события. Пресс-релиз новостной описывает прошедшие события и поэтому с его помощью можно прекрасно объяснять глаголы прошедшего времени и их употребление в контексте. Пресс-релизы пользуются сейчас особенной популярностью, потому что содержат:

- 1) ключевые слова для поиска;
- 2) ссылки на другие сайты;
- 3) гипертекст.

Рассматривая электронные жанры Интернета с точки зрения их разнообразия, нельзя не упомянуть самый первый и очень широко распространенный жанр общения – электронные письма, которые были и остаются одним из самых популярных видов письменной

коммуникации. Раньше среди студентов это было основным средством общения, однако сейчас электронная почта занимает лишь второе место, а на первом месте стоит Facebook, выступающий как средство распространения информации для всей группы, преподавателя или индивидуального пользователя. Электронная почта используется сейчас в основном при поиске работы (написание резюме и пр.).

Facebook сосредоточил все функции коммуникации: общения, сообщения, презентации, почты и новостей. Сейчас он даже вытесняет СМС-общение. Студенты объясняют это нехваткой времени и быстрым темпом жизни. Кроме того, почти все они стараются получить дополнительное образование в рамках основного, потому что неизвестно, что придется делать и где работать после университета.

Составляя рейтинг своих предпочтений электронных жанров в сети Интернет, студенты на первое место поставили Facebook, на второе – электронные версии газет и журналов на родном и русском языках (для сравнения освещения событий: пресс-релизы, форумы, сообщения, интервью и др.), на третье – словари, энциклопедии на сайтах «Грамота.ру» и «Школа жизни.ру». Четвертое место занимает литература на русском и польском языках, которую можно найти на русскоязычных сайтах. На пятом месте – сказки и ролики на русском языке на YouTube, аудиокниги и радио на русских каналах.

Что касается тематики, которую ищут студенты в Интернете, то она связана прежде всего с ежедневными событиями в мире, в России и Польше. Затем их интересуют статьи о русской культуре, праздниках, событиях культурной жизни разных городов, исторических событиях, связанных с давними и современными страницами истории наших стран. С большим интересом они смотрят сериалы на русском языке и музыкальные фестивали. Форумы интересны студентам тем, что из их сообщений можно узнать о путешествиях, экскурсиях, гостиницах, ценах на разные услуги, рассказами о которых делятся пользователи, побывавшие в разных городах России и мира. Форумы представляют собой не только информационное, но и образовательное пространство, поскольку сообщения написаны носителями русского языка, а администрация форумов следит за грамотностью.

Анализируя анкеты и высказывания студентов-филологов, можно сделать вывод, что социальная среда и условия жизни общества, а вместе с тем мотивы и мотивация учащихся меняются. Время и общество диктуют сочетание познавательных и профессиональных

мотивов, наблюдается огромное разнообразие потребностей и интересов современной молодежи. Они хотят все успеть и все получить «здесь и сейчас». Трудность заключается в том, что усвоенные в учебной деятельности знания и умения должны превратиться в средства труда и решение других задач. Учебные мотивы слишком быстро превращаются в профессиональные и прагматичные. Проблема формирования мотивов учащихся заключается в том, что каждая деятельность, которую они выполняют, полимотивирована. Поэтому мотивационная сфера студента может включать несколько мотивов: профессиональных, учебных, социальных, познавательных и др. Влияние на формирование мотивационной сферы имеют также мотивоформирующие факторы, такие как собственный жизненный и учебный опыт, окружающие люди и взаимоотношения с ними, социально-экономическое состояние общества и др. Все это способно повлиять на потерю старых, сложившихся раньше мотивов и возникновение новых, совершенно не типичных для прежнего способа жизни, мотивов, трансформирующих привычную мотивационную сферу студента и заставляющих его быстрее менять учебные мотивы на познавательные и профессиональные. По замечанию Р.С. Немова, мотивационную сферу человека составляют мотивы, потребности и цели, и чем их больше у человека, «тем более развитой является его мотивационная сфера» [3: 467].

Рассматривая влияние электронных жанров Интернета на формирование мотивов и мотивационной сферы студентов, можно отметить, что некоторые из них увеличивают свое влияние на мотивационную сферу, превращая учебные мотивы в познавательные и профессиональные, другие электронные жанры под воздействием социальной среды ослабляют свое влияние, уступая место другим, более совершенным в техническом плане и соответствующим требованиям текущего времени.

Однако необходимо учитывать тот факт, что меняется окружающая среда как родного, так и изучаемого иностранного языка, а вместе с тем меняется и степень использования дополнительных материалов в обучении иностранному языку, которыми являются электронные жанры Интернета. Поэтому преподавателю необходимо следить за теми электронными жанрами, которые могут быть эффективным мотивационным средством в обучении РКИ, и использовать их как для обучения видам речевой деятельности, так и при изучении грамматики и лексики как аспектов языка. ■

ЛИТЕРАТУРА

1. Леонтьев А.Н. и современная психология: Сборник статей памяти А.Н. Леонтьева. М., 1983.
2. Молчановский В.В., Шипелевич Л. Преподаватель русского языка как иностранного. Введение в специальность. М., 2002.
3. Немов Р.С. Психология: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений: В 3 кн. М., 1998. Кн. 2.
4. Трофимова Г.Н. Языковой вкус интернет-эпохи в России. Функционирование русского языка в Интернете: концептуально-сущностные доминанты. М., 2011.
5. Якушина Е.В. Сетевые образовательные ресурсы на уроке и после уроков // Народное образование. 2015. № 1.

Ludmila Shipelevich

ELECTRONIC GENRES OF INTERNET TEXTS: THE POSSIBILITY OF MOTIVATION TO STUDY RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Motive, intrinsic motivation, Internet, genres, texts, blogs, chat rooms, podcasts, e-mail, Facebook, training, desire, need, information, grammar, speaking, writing.

This article is about the influence of electronic genre of Internet to motivation of students, the role of Internet as a source of language work and as a source of motivation.

НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ

25–26 мая 2016 г. в Москве состоялся первый съезд Общества русской словесности под председательством патриарха Кирилла. Общественная организация была образована в марте нынешнего года с целью изучения и защиты нашего родного языка. Участие в съезде принял Президент РФ В.В. Путин.

В центре внимания съезда были преподавание русского и литературы, подготовка педагогических кадров, качество филологического образования. Среди делегатов – представители правительства, филологи, преподаватели вузов и школ, а также писатели и деятели культуры. Столь мощное общественное объединение продолжит традиции Общества любителей российской словесности, образованного в 1811 г. при Московском университете. По-прежнему главная цель общества – популяризация русского языка и литературы.

Как подчеркнул В.В. Путин, Россия не раз переживала коренные переломы традиционных культурных устоев и всегда черпала силы в возвращении к своим духовным и историческим ценностям. Русская классическая литература, эталонный русский язык всегда были и остаются основами этих ценностей.

Учредить общество, чтобы преодолеть культурно-языковой кризис в стране, предложил Патриарх Московский и всея Руси Кирилл. Он выразил обеспокоенность результатами ЕГЭ – проходной балл по русскому языку в прошлом году пришлось снижать с 36 до 24 – это оценка ниже тройки. Одно из пожеланий патриарха сегодня – чтобы в ЕГЭ появился устный компонент.

Недавно в школы вернулось выпускное сочинение, теперь обсуждается единая концепция преподавания русского языка и литературы. Но это лишь начало пути.

Ректор МГУ им. М.В. Ломоносова В. Садовничий отметил, что есть очень много проблем и школьных, и в части сочетания федеральных образовательных стандартов с профессиональными стандартами, а также организации съездов учителей и, возможно, каких-то всероссийских педсоветов.

Планы Общества русской словесности обширны. Это и съезд учителей, и родительский форум, на которых будет выработана согласованная позиция по наиболее острым проблемам.

По материалам сайта russlovesnost.ru

ОПИСАНИЕ СОЧИНИТЕЛЬНЫХ СОЮЗОВ В КОНТЕКСТЕ ИЗУЧЕНИЯ РКИ



М.С. МИЛОВАНОВА

MSMilovanova@pushkin.institute

д-р филол. наук

профессор

кафедры общего и русского

языкознания

Государственного института

русского языка

им. А.С. Пушкина

Москва, Россия

Ключевые слова:

семантика

сочинительных союзов,

синонимические связи,

происхождение союза

Статья посвящена проблеме описания семантики сочинительных союзов. В работе выдвигаются два основных тезиса: о возможном изучении союзов по принципу «один на фоне другого» (в рамках синонимических отношений); о привлечении материала о происхождении, мотивирующем элементы современной семантики союза.

Союз — сложная для изучения тема, которая в той или иной мере учитывается в любой практике преподавания иностранного языка, поскольку союз относится сразу к трем разделам лингвистики — лексике, морфологии и синтаксису.

Сочинительные союзы представляют интерес не только в плане академического описания, но и в плане создания специализированной научной грамматики для преподавателей РКИ и исследователей русского языка — иностранцев.

Русский язык, как известно, обладает разветвленной системой сочинительных союзов: уникальная триада *и — а — но* на фоне диады в европейских языках (союз соединительный — союз противительный), богатейшая синонимика в каждой группе союзов, отражающая разнообразные тончайшие оттенки мысли и чувства. Вопрос о функциях, общем значении, структуре, конструкциях, в организации которых участвует союз, может быть дополнен описанием специфической семантики каждого союза. Дело в том, что очень продуктивные методы активной грамматики, находящие опору в современных теоретических исследованиях функционального и функционально-коммуникативного синтаксиса, действенны, если речь идет о некоторых общих универсальных значениях. Тезис В.Г. Гака о том, что сравнение с родным языком «является основным (возможно даже единственным) методом изучения языка» [1: 7], действует в том случае, если есть с чем сравнивать. Но система русских сочинительных союзов отличается даже от близкородственных славянских языков — таким образом, мы говорим о смысловых нюансах русских союзов, не всегда имеющих аналоги в других языках.

В изучении семантики союзов накоплен обширный исследовательский (теоретический) материал, описание которого в такой грамматике предлагаем под определенным углом зрения:

- во-первых, специфические черты семантики союза могут быть продемонстрированы на фоне близкого по смыслу союза;

- во-вторых, в некоторых случаях объяснительной силой обладает информация о происхождении союза — если речь идет о поздних производных, часто — сложных по структуре союзах.

Толкование семантики простых непроеизводных союзов *и, а, но* представляет особую сложность в практике преподавания РКИ. Оттенки их значений, проецирующиеся на смысл всего высказывания, могут быть выявлены благодаря синонимическим связям с другими средствами связи.

Сочинительный союз *и* считается максимально абстрактным в союзной системе русского языка, что позволяет ему связывать не только «согласные» элементы, но и противопоставленные или даже исключаящие друг друга, ср.: *Как беден наш язык! — Хочу и не*

могу. – / *Не передать того ни другу, ни врагу, / Что буйствует в груди прозрачною волною* (А. Фет).

Притом что общим принципом соединения является однородность, равенство компонентов, порядок их следования не случаен [6: 235]. Если нет других оснований (например, временного или логического), то на первое место выдвигается более значимый в представлении говорящего компонент: *мысль и язык, язык и жизнь*¹. Обратимость компонентов изменит фокус внимания говорящего, хотя семантические нюансы и не всегда заметны. Союз *и* маркирует коммуникативную значимость компонентов²: «чуть более главный» (1-й) и «чуть менее главный» (2-й).

Способность «распределять роли» еще ярче демонстрирует его синоним – союз более позднего происхождения *а также*. Ср.: *Мальчишки и девочки! А также их родители!* – союз *и* определяет относительное равенство двух первых компонентов, союз *а также* подчеркивает значение добавочности третьего по отношению к ним.

Такую же коммуникативную роль выполняет слово *плюс* в его новейшем значении – значении сочинительного соединительного союза, которое уже можно считать сформированным [7].

В исходном «математическом» значении *плюс* соединяет элементы, *от перемены мест которых ничего не меняется*, поскольку они равноправны к некоторой абстрактной сумме. Собственно, общее значение соединения можно обозначить как «плюс», и оно входит в состав общеграмматического значения любого союза. Любопытно другое: слово *плюс*, попадая из математического языка в естественный язык в роли и в значении сочинительного союза – синонима *и*, развивает именно речевой/коммуникативный элемент семантики – выделение 1-го элемента как главного, ведущего, 2-го как дополнительного: *А солдатам нужны палатки, кухни и жратва. Плюс подарки к рождеству и письма из дому* (М. Веллер. Кассандра). Смысл: «нужны в первую очередь палатки, кухни; подарки и письма – **в дополнение**». Пример, приведенный выше, можно трансформировать для выявления семантики

союза *а также*: *Мальчишки и девочки плюс их родители*.

Таким образом, союз *плюс* развивает коммуникативную сему актуализации компонентов, которая в скрытом виде заключена в семантике союза *и*.

Поздний по происхождению расчлененный союз *не только, но и* оформляет соединительные отношения [2: 665], или градационно-сопоставительные [5: 172], маркером которых является союз *и*, однако градационная семантика унаследована им от союза *но*, в семантической структуре которого заложена мысль о «расстановке приоритетов». Ср.: *Он не только сценарист, но и режиссер*. Смысл: «сценарист и режиссер», однако второе утверждение говорящему представляется более важным, весомым.

Конструкции с двойным градационным союзом *не только, но и* восходят к книжным конструкциям с одиночным союзом *но* в его прежнем соединительно-градационном значении, каким он обладал в ранний древнерусский период. Ср.: *Не введи в искушение, но избавь от лукавого*. В этом случае союз маркирует более важную с позиции говорящего информацию, т.е. пример представляет собой не смысловое противопоставление, а противопоставление по значимости, актуальности. Причем в отличие от союза *и*, оттеняющего значение первого компонента, противительный союз *но* активно выделяет второй компонент, на который, по словам И.И. Давыдова, «падает сила» [3: 368].

Семантическая организация союза *но* может быть выявлена и на фоне синонимических связей с такими средствами связи более позднего образования, как *однако, только, зато, впрочем, правда* и др., которые развивают разные семы его синкретичного значения – *ограничения и уступки*. Причем семантические оттенки каждого из синонимов, выявленные благодаря историческому комментарию, влияют на употребление союза.

Например, союз *только* обнаруживает связь с ограничительной частицей *только* – из существительного *толика* в древнерусском языке (ср. устойчивое сочетание *малая толика*). Суть развивающейся семантики союза *только* можно описать как «ложка дегтя в бочке меда», причем эта «ложка» (или пустяк) может иметь решающее значение и свести на нет положительное содержание первой части: *Я вам посылочку принес. Только я вам ее не отдам...* Ср. также следующую ситуацию: *У меня была жена. Единственная ее вина была в том, что она никогда мне не возражала. Она не могла даже толком на меня рассердиться* (К.Г. Паустовский). Этикетки для колониальных

¹ Ср. предпочтения авторов, отраженные в названиях: книга лингвиста и философа А.А. Потебни «*Мысль и язык*» и сборник «*Язык и мысль: современная когнитивная лингвистика*» (М., 2015); книга Ш. Балли «*Язык и жизнь*».

² В застывших конструкциях эта маркированность уже не ощущается, а порядок следования компонентов закреплен традицией: *мать и отец, жизнь и смерть, война и мир*.

товаров). Комментарий: в результате *только/исключительно* по этой причине герой рассказа оставляет жену.

Происхождение союза *зато* связано с местоимением *то* в сочетании с предлогом *за* и сохраняет в своем значении сему 'одно вместо другого', о чем свидетельствует орфография текста (Нью-Йорк, 1945), отражающая исторический путь превращения сочетания (*за*) (*то*) в союз: *Я скоро убедился, что познания по химии моих коллег были не особенно велики, но за то* они обладали хорошей физико-математической подготовкой (И.И. Ипатьев. Воспоминания). Ср. также орфографию А.С. Пушкина: *Здесь нет ни моря, ни голубого полудня, ни Итальянской оперы, ни вас, друзей мои. Но за то* нет ни саранчи, ни милорда Уор (письма, 1824)³.

Интересен поэтический текст В. Маяковского, в котором поэт вскрывает внутреннюю форму союза *зато*, заменяя его сочетанием предлога с другим указательным местоимением: *зато < за то = за это*. Ср.: *Кенгуру. / Смешная очень. / Руки вдвое короче. / Но за это / у ней / ноги вдвое длинней*.

Союзы *зато* и *только* развивают сему *гипотетической оценки* в ограничительно-противительном значении союза *но* и актуализируют каждый свою оценку: *только* — отрицательную, *зато* — положительную. В конструкции *Поздно, но пришел* и его коммуникативном варианте *Пришел, но поздно* при замене синонимичными союзами возможен только один из вариантов: *Пришел, только поздно* (= 'плохо') — **Пришел, зато поздно*; *Поздно, зато пришел* (= 'хорошо') — **Поздно, только пришел*. Следовательно, можно говорить об антонимических отношениях, сложившихся недавно, в которых сегодня находятся противительные союзы — аналоги союза *но*.

Особенно активно развивает новое значение союз *зато*. Свидетельством того, что это явление относительно новое, становится факт еще недавно возможного употребления союза *зато* в условиях контекста «ухудшения ситуации»: *Все хорошо, зато у меня разболелась голова; Он умен, зато подл* (примеры из работы 1970 г. [4]) или в контексте «взаимозамены» — 'одно вместо другого': *Плохие условия — порядка на стройке мало, зато грязи много и тяжелого ручного труда* (пример из работы 1984 г. [10]). Если употребление *зато*

в последнем примере допустимо, то в первых двух — уже невозможно: союз *зато* актуализирует не просто второй компонент высказывания, но именно положительную оценку — второе «рассматривается как нечто более ценное, более важное и приятное, либо же уравновешивающее то, о чем говорится в первом предложении» [9: 75].

В современной практике преподавания РКИ необходимо учитывать новое «оптимистическое» (Ю.И. Левин) значение союза *зато*, употребление которого становится возможным только в контексте несомненного «улучшения ситуации»⁴.

Если одни союзы возникают в результате развертывания мысли и усложнения конструкции, как в случае с союзом *не только, но и*, то другие, напротив, появляются в результате компрессии мысли и усложнения семантической структуры элементами экспрессии. Так, субъективно-оценочную семантику разговорных союзов *а то / а не то* с общим значением альтернативной мотивации можно объяснить их формированием в результате эллипсиса. Ср.: *Уходи, а то / а не то плохо будет. — Уходи, [а если не уйдешь], то плохо будет*. По словам В.И. Собинниковой, «пропуск звена предложения, однако, не лишает его сложных смысловых оттенков, сочетания в предложении иногда различных смысловых отношений: противительно-условно-результативных, причинных и условных и др.» [8: 51].

Семантика сочинительных союзов являлась предметом исследования в классических трудах В.В. Виноградова и И.А. Поповой, в работах представителей разных школ и направлений: З.Н. Бакаловой, Л.Д. Беднарской, В.А. Белошапковой, О.Ю. Иньковой-Манзотти, Т.А. Колосовой, Е.Г. Крейдлина, И.Н. Кручининой, Ю.И. Левина, Ю.А. Левицкого, Ю.И. Леденева, М.В. Ляпон, Е.В. Падучевой, В.Н. Перетрухина, А.Ф. Прияткиной, Р.П. Рогожниковой, В.З. Санникова, К.Я. Сигала, Ю.Г. Скибы, Н.В. Усовой, Е.В. Урысон, Н.Н. Холодова; в лингвометодическом аспекте преподавания РКИ — работы Л.Л. Бабаловой. Результаты этих исследований необходимо использовать при изучении и описании особенностей семантики сочинительных союзов,

³ Ср. раздельное написание элементов в составе современного польского союза: — *Nie tam książki telefonicznej. — Za to masz zły humor* (У меня нет телефонной книжки. — Зато у тебя плохое настроение).

⁴ Именно на этой особенности семантики союза основаны многочисленные примеры языковой игры с участием союза *зато*, «компенсирующее» значение которого на самом деле ничего не компенсирует: — *Да у нее же одна нога короче другой! — Зато другая длиннее!* (А. Цагарели. Ханума); *Одна нога была у ней короче, / зато другая деревянная была; Ты не смотри, что у меня грудь впалая, зато спина колесом; Холодно. Я без шапки, зато с красным носом.*

сложной и объемной, влияющей на смысловую организацию всей конструкции – сочетания, предложения, текста.

При подходе «от значения (смысла) к форме» в целом ряде случаев необходим комментарий семантической структуры, поскольку для начала следует осмыслить семантику языковых средств, чтобы сделать нужный и

единственно верный выбор. Вопрос семантических тонкостей сочинительных союзов важен для активной грамматики (в понимании Л.В. Щербы) и для «активной» грамматики, если иметь в виду не воспроизводящий уровень владения языком, а продуцирующий, когда человек оказывается перед выбором: что лучше и почему. ■

ЛИТЕРАТУРА

1. Гак В.Г. О контрастивной лингвистике // Новое в зарубежной лингвистике. Контрастивная лингвистика. 1989. Вып. XXV.
2. Грамматика русского языка / Академия наук СССР. Институт русского языка: В 2 т. М., 1960. Т. I.
3. Давыдов И.И. Опыт общесравнительной грамматики русского языка. СПб., 1852.
4. Левин Ю.И. Об одной группе союзов русского языка // Машинный перевод и прикладная лингвистика. М., 1970. Вып. 13.
5. Русская грамматика: В 2 т. М., 2005. Т. II.
6. Сигал К.Я. Сочинительные конструкции в тексте: Опыт теоретико-экспериментального исследования (на материале простого предложения). М., 2004.
7. Сигал К.Я. Существует ли в русском языке союз *плюс*? // Синтаксические этюды. М., 2006.
8. Собинникова В.И. Сложные предложения с союзом *а то* в русских и украинских говорах // Материалы по русско-славянскому языкознанию. Воронеж, 1967.
9. Шапиро А.Б. Очерки по синтаксису народных говоров. М., 1953.
10. Шувалова С.А. О соотносительности смысловых отношений и союзных средств в сложносочиненных предложениях // Сложное предложение в конструктивно-семантическом аспекте: Межвузовский сборник научных трудов. Калинин, 1984.

M.S. Milovanova

DESCRIPTION OF COORDINATING CONJUNCTIONS IN THE CONTEXT OF LEARNING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Semantics of coordinating conjunctions, synonymous relationships, the origin of conjunction.

The article is devoted to the problem of description of the semantics of coordinating conjunctions. There are two main propositions in the article: about the probable study of conjunctions using the concept “one in the background of another one” (in the limits of synonymous relationships); about the involvement of the material about origin, which motivates the elements of modern conjunction’s semantics.

СИМПОЗИУМ «РУССКАЯ ГРАММАТИКА 4.0»

«Вопрос создания новой грамматики актуален для преподавателей РКИ, которые сталкиваются с особыми проблемами при обучении русскому иностранцев. Наибольший интерес представляет для нас аспектное обучение, а именно практическая грамматика, которая позволяет иностранцам преодолеть коммуникативные барьеры. Важен лексико-грамматический аспект в обучении языку специальности».

С.С. Хоронько, зав. кафедрой русского языка и культуры речи Военной академии Республики Беларусь

«Я учусь в магистратуре РУДН. Я думаю, что такие интересные научные конференции, в которых участвуют самые известные ученые страны, очень полезны. В том числе нам – молодым ученым. С большим интересом я слушал доклады на пленарном заседании. Спасибо и тем, кто участвовал, и тем, кто организовал этот симпозиум!»

Ибрахим Хинди, аспирант Российского университета дружбы народов (Судан)

ТЕХНОЛОГИЯ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ РКИ



Н.В. БЕЛОВА

nbelova@inbox.ru

канд. филол. наук,
доцент

Московского
государственного
университета

им. М.В. Ломоносова
Москва, Россия



Е.В. РУБЛЕВА

EVRubleva@pushkin.institute

канд. филол. наук,

зав. кафедрой современных
методов обучения русскому языку

Государственного института
русского языка

им. А.С. Пушкина
Москва, Россия

Ключевые слова:

*смешанное обучение,
языковое образование,
русский язык как
иностранный,
обучение лицом к лицу,
онлайн-обучение*

В статье рассматриваются теоретические основы возникновения технологии смешанного обучения и области его практического применения. На современном этапе в образовании смешанное обучение предпочтительнее понимать как фундаментальное переустройство учебных моделей в целом, определяющее изменение в организации учебного процесса, деятельности администрации учебного заведения, педагогов и самих учащихся.

Активное внедрение новых образовательных технологий — это не просто данность нового времени, но и одно из обязательных требований и условий реализации образовательного процесса. Широкое использование электронных и мобильных средств обучения стало частью уроков в российской школе, входит в сферу высшего и дополнительного образования для взрослых, однако все еще очень ограниченно используется в преподавании РКИ, хотя коллеги — преподаватели английского, немецкого, китайского и других иностранных языков достаточно активно пользуются электронными приложениями к учебникам, электронными и мобильными словарями, а также иными приложениями, адресованными лицам, изучающим иностранный язык.

Вниманию преподавателей РКИ и их учащихся предлагается достаточно ограниченный репертуар электронных образовательных ресурсов (в том числе открытых), разработанных квалифицированными специалистами. Нередко педагог вынужден как данность воспринимать использование учащимися доступных им приложений

и ресурсов, не всегда отличающихся высоким качеством. У преподавателя в такой ситуации есть два варианта: принять сложившуюся ситуацию в том виде, как она есть в данном образовательном учреждении, или постараться интенсифицировать учебный процесс с помощью хорошо знакомых и понятных современным учащимся электронных средств обучения. Одной из возможностей совместить традиционные подходы с современными формами и средствами является технология *смешанного обучения*.

Под смешанным обучением (от англ. blended learning) чаще всего понимают эффективное сочетание различных методов преподавания, моделей и стилей обучения. Смешанное обучение представляет собой определенную интеграцию методов электронного и традиционного обучения с четко выраженными компонентами, в числе которых М.Л. Кондакова отмечает следующие: во-первых, традиционное прямое взаимодействие участников образовательного процесса, во-вторых, интерактивное взаимодействие, опосредованное компьютерными телекоммуникационными технологиями и электронными информационно-образовательными онлайн-ресурсами; в-третьих, самообразование, т.е. особый вид целенаправленной поисковой деятельности учащихся, направленной на самостоятельное приобретение новых знаний [2]. Различные модели смешанного обучения разрабатывались в течение последнего десятилетия сначала преимущественно зарубежными учеными и методистами, а в последние годы – и отечественными.

Можно отметить три основополагающих изменения, повлиявших на становление и развитие онлайн-образования:

- философский переход от объективизма к конструктивизму, постулирующему, что знания являются «результатом индивидуальной деятельности субъекта, а не продуктом, который находится за пределами знания познающего и который может быть передан и установлен с помощью восприятия или языкового общения» [7];
- теоретический переход от бихевиоризма к социально-когнитивным представлениям в образовании;
- педагогический переход от возможностей прямого индивидуального или группового к опосредованному совместному.

Особенно важно, на наш взгляд, что смешанное обучение, интегрирующее принципы традиционного и онлайн-обучения, представляет собой значимый культурный сдвиг в преподавании в целом: оно позволяет оптимизировать привычные формы работы учащихся в формате

F2F (от англ. face to face – лицом к лицу), распространить учебное взаимодействие за рамки урока и класса, сделать доступным вне зависимости от времени и местонахождения учащихся и учителя.

Реализация смешанного обучения в условиях массового образования стала возможной благодаря доступности и совершенствованию цифровых технических средств, которые могут использоваться как средства обучения, распространению Интернета и образовательных интернет-ресурсов, а также контента, отвечающего образовательным целям. Иными словами, смешанное обучение в своей основе опирается на традиционную образовательную модель, однако планирование учебного процесса при смешанном обучении отличается, поскольку педагог должен четко определить деятельность учащихся во время аудиторных занятий, а также их работу дома, используя ресурсы онлайн-обучения. Данная особенность планирования позволяет индивидуализировать процесс обучения, учесть образовательные потребности и личностные особенности учащихся, а также уделить больше внимания всем обучающимся. В нашем случае это студенты-иностранцы, изучающие русский язык и живущие во время обучения в России [1: 111–117]. Использование технологии смешанного обучения эффективно также при реализации дифференцированного подхода в аудитории, различающейся по уровню владения языком, сформированности коммуникативных навыков в различных видах речевой деятельности и др.

При таком подходе к пониманию смешанного обучения очевидно, что классические методы преподавания дополняются технологиями дистанционного обучения, в результате чего происходит расширение образовательного пространства за пределы класса и за рамки аудиторного времени. К числу широко используемых возможностей организации познавательной деятельности учащихся можно отнести технологии вики (англ. wiki), социальные сети, блоги и др., в пространстве которых преподаватель не только формулирует задания, предлагает необходимые материалы, но и организует совместную деятельность учащихся, их общение в виртуальном пространстве.

Смешанные модели обучения были разработаны в начале XXI в. в ходе образовательных экспериментов, в которых исследовалось место ученика в процессе обучения и использование возможностей информационно-коммуникационных технологий для создания более привлекательной, эффективной и ориентированной на успех обучения среды. В этих моделях педагоги быстро выявили пробелы в процессе

обучения и дифференцировали такой тип обучения [6]. Смешанное обучение, также известное как гибридное обучение, сочетает в себе лучшие черты традиционной классно-урочной системы с преимуществами онлайн-обучения и нацелено на персонализированный и дифференцированный подход к потребностям учащихся.

Технология смешанного обучения сегодня позволяет расширить границы обычного аудиторного занятия, с новой стороны взглянуть на традиционный урок и, возможно, ответить на вопрос: как обеспечить эффективное взаимодействие учителя и учащихся, а также учащихся друг с другом с целью приобретения необходимых знаний, умений, навыков или совокупности компетенций.

Несмотря на изменение требований к реализации образовательного процесса, обусловленных развитием системы образования и общества в целом, современный урок и сейчас рассматривается не как статическая, а как вариативная и постоянно изменяющаяся форма организации учебной деятельности, отвечающая новым целям и задачам обучения, воспитания и развития [5]. По-прежнему основным направлением этого развития является стремление к тому, чтобы учебное занятие стало результатом творчества преподавателя и учащихся и отражало те ведущие тенденции и изменения, которые произошли в обществе и в системе школьного и вузовского образования.

Смешанное обучение следует рассматривать не только как образовательную технологию, но и как педагогический подход, который сочетает в себе эффективность и возможности социализации учащихся в аудитории с технологически усовершенствованными возможностями активного обучения в онлайн-среде, а не только соотношение условий доставки знаний через преподавателя / электронный носитель. Иными словами, смешанное обучение следует понимать не как временную пристройку к образовательному процессу, но, скорее, как фундаментальное переустройство учебных моделей в целом, определяющее изменение в организации учебного процесса, деятельности администрации учебного заведения, педагогов и самих учащихся.

По словам Хизер Стейкер, научного сотрудника Института Клейтона Кристенсена и руководителя исследовательского проекта Ready to Blend, сейчас смешанное обучение присутствует в том или ином виде в 75% старших школ в США. Каждая школа пользуется онлайн-ресурсами по-своему: чтобы помогать ученикам на домашнем обучении или предлагать курсы, которые не преподаются в школе. Например, старшеклассники могут дистанционно изучать

восточные языки или дисциплины, необходимые для успешного поступления в университет. К 2019 г., по прогнозам Института Кристенсена, около половины школьных курсов будут частично проходить онлайн. И в большинстве случаев это будет смешанное обучение [4]. Эта же тенденция получает распространение и в российском образовании (в частности, она была подкреплена приказом Минобрнауки РФ от 9 января 2014 г. № 2 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ»).

Требование внедрения элементов электронного обучения и новых средств обучения в образовательный процесс не всегда находит отклик у администрации учебного заведения и самих педагогов. Специалисты, обсуждая требования к квалификации педагога, в числе важнейших компетенций отмечают ИКТ-компетенцию, предполагающую владение специалистом современными электронными технологиями обучения, умение использовать их при планировании, организации и реализации образовательного процесса, внеклассной и самостоятельной деятельности учащихся. Безусловно, ИКТ-компетентность преподавателя РКИ (и добавим – русского как неродного) – необходимая составляющая профессиональной компетенции специалиста, при этом будет серьезным заблуждением считать, что виртуальные курсы способны заменить учителя или уменьшить его значимость в образовательном процессе. Роль учителя, конечно, меняется, он больше не является единственным источником знаний. Его задача – углублять знания учеников, обсуждать материал и пробуждать интерес к учебе. Это именно те задачи, на которые раньше не хватало времени, а теперь оно может наконец появиться. Сейчас у учителей есть возможность вести дискуссии с учениками и изучать что-то дополнительно. Другая важная роль – это занятия с учениками один на один, поскольку потребности учащихся значительно выросли [3: 127].

Наряду с традиционными ролями (педагог – организатор учебной деятельности, педагог-воспитатель и педагог-наставник) у педагога появляется необходимость исполнения таких ролей, как роль тьютора, модератора, ментора стартапов и др. Такая трансформация ролей педагога «обусловлена влияниями внешних и внутренних факторов, новациями внутри профессиональных сфер, где актуализируются проблемы формального, неформального и информального образования, индивидуальных образовательных траекторий педагога» [6]. Поэтому необходимы

расширение традиционных функций педагога, постоянное развитие его профессиональной компетенции, предъявляются требования к учету времени, необходимого для планирования, организации и осуществления смешанного обучения.

Современное языковое образование предполагает широкое внедрение традиционных и новых форм обучения и образовательных технологий при организации учебной деятельности учащихся на занятии и вне его. Наполнение привычных форм работы на уроках РКИ новым содержанием, отражающим актуальные образовательные тенденции, активное включение новых технологий — важнейшие составляющие формирования и поддержания мотивации к изучению иностранного языка, повышению познавательной активности учащихся. Так, традиционный урок-экскурсия благодаря использованию возможностей виртуальных музеев меняет свое качество и позволяет познакомиться с экспонатами еще до посещения, QR-код в путеводителях — прочитать или прослушать интересующую информацию не только на изучаемом русском, но и на английском или родном языке учащегося; организованный поиск дополнительной информации к тексту учебника,

материалам экскурсии и др. позволяет даже учащимся, слабо владеющим русским языком, составить мини-презентацию собственного проекта; самостоятельное знакомство с объемным текстом может быть облегчено просмотром видеофрагмента, иллюстраций, выполнением онлайн-теста, который преподаватель может составить, например, с помощью сервисов Google, и прокомментировать результаты выполнения на занятии; выполнение учащимися онлайн-теста с лексико-грамматическим комментарием при подготовке к итоговому контролю и мн.др.

Востребованность смешанного обучения стимулирует создание для педагогов удобных сервисов, не требующих специальных навыков программирования, верстки и дизайна, но позволяющих за короткое время составлять презентацию, опорный конспект темы с помощью инфографики, списки актуальных слов и выражений, тесты, формировать пространство для самостоятельной работы учащихся с использованием видеофрагментов (например, с помощью сервиса ed.ted.com). Каталогизация подобных ресурсов и методическое описание их использования, безусловно, являются важной составляющей распространения технологии смешанного обучения. ■

ЛИТЕРАТУРА

1. Белова Н.В., Рублева Е.В. Урок-экскурсия в Третьяковскую галерею как пример «смешанного обучения» в практике преподавания РКИ // Вестник ЦМО МГУ. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. 2015. № 2.
2. Кондакова М.Л., Латыпова Е.В. Смешанное обучение: ведущие образовательные технологии современности // Вестник образования. 2013. № 9. vestnikedu.ru/category/novyye-tehnologii-v-obrazovanii.
3. Ройтблат О.В. Неформальное образование в системе повышения квалификации в условиях трансформации педагогической профессии // Мир науки, культуры, образования. 2011. № 2 (27).
4. Стейкер Х. Смешанное обучение: почему за ним будущее // edutainme.ru/post/staker.
5. Отчет Ассоциации школьного онлайн-образования iNACOL // inacol.org/wp-content/uploads/2015/07/iNACOL_Blended-Learning-The-Evolution-of-Online-And-Face-to-Face-Education-from-2008-2015.pdf.
6. Шатова Е.Г. Урок русского языка в современной школе: типы, структура, методика. М., 2008.
7. Glasersfeld E. von. Environment and communication // Transforming children's mathematics education: International perspectives / Ed. L.P. Steffe, T. Wood. Hillsdale, 1990.

N.V. Belova, E.V. Rubleva

BLENDLED LEARNING TECHNOLOGY AT THE LESSONS OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Blended learning, language education, Russian as a foreign language, F2F education, online education.

The article discusses the theoretical foundations of the emergence of blended learning and the field of its practical application. At the present stage in education, blended learning must be understood as fundamental reorganization of the educational models in general, the decisive change in the organization of educational process, activity of educational institutions, teachers and students themselves.

СОВРЕМЕННАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РУССКОЙ ФОНЕТИКИ КАК ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРАКТИЧЕСКОЙ ДИСЦИПЛИНЫ



И.М. ЛОГИНОВА

evlogia@masmax.ru

д-р филол. наук, профессор
Российского университета
дружбы народов
Москва, Россия

Ключевые слова:
*фонология и фонетика
в русском языке
как родном
и иностранном*

Связь фонетики и грамматики в рамках типологического изучения языков требует включения фонологической типологии в систему обучения филологов. Описание русской фонологии должно быть представлено в интерпретации разных лингвистических направлений. Описание фонетического аспекта языка в практических целях опирается на артикуляционную базу, современные орфоэпические нормы и новейшие достижения в описании звукового строя языка. Необходим специальный курс «Фонетика РКИ» наряду с традиционным курсом «Фонология русского языка».

Фонетика традиционно включается во все грамматики (на любом языке) как необходимый ярус языковой системы, неразрывно связанный с другими ярусами, особенно с грамматическим, в рамках общелингвистической типологии. Описания редких языков обязательно предваряются общими сведениями по фонетике, дающими представление о выборе графической и транскрипционной систем, звуко-буквенных соответствиях, составе и системе фонем, принципах письменной фиксации иллюстративного материала и текстов, возможных звуковых чередованиях и т.п.

В русской лингвистической традиции существует множество моделей описания фонетики и грамматики фрагментарно, изолированно друг от друга, но далеко не часто встречаются попытки осмыслить их взаимосвязь с типологическими позициями, в аспекте универсального (общего), группового (ареального, регионального) и специфического (индивидуального). Между тем еще Е.Д. Поливанов утверждал: «Ни фонология не существует отдельно от морфологии, ни морфология отдельно от фонологии... Эти две системы... сосуществуют в каждом конкретном языке... тот или другой принципиальный характер морфологии уже предусматривает или обуславливает определенную структуру фонологической системы и обратно» [7: 224]. Л.Р. Зиндер аргументировал эту взаимосвязь особенностями каждого яруса языковой системы, объяснял общность фонетики с грамматикой (в отличие от лексикологии) тем, что «фонетика, как и грамматика, строит свои правила, отвлекаясь от конкретных слов и предложений... Будучи формой языка, фонетика, конечно, связана со словарным составом, но не с лексикологией как научной дисциплиной, поскольку лексикология как научная дисциплина, устанавливая системные отношения между словами, не обращается к правилам фонетики, тогда как морфология, напротив, часто пользуется фонетическими правилами, объясняя закономерности изменения морфем и слов, например, при звуковых чередованиях» [2: 14]. Не случайно выделяют особый промежуточный уровень между фонологией и морфологией — морфонологию, — которая изучает звуковые модификации морфем, хотя морфонология в разной степени проявляется в тех или иных языках. Фонетика связана и с синтаксисом,

поскольку в формировании предложения (звучащего высказывания) большую роль играет интонация, которую А.М. Пешковский прямо относил к грамматике, а Л.В. Щерба называл раздел языкознания, изучающий интонацию, «синтаксической фонетикой» [10].

Как известно, морфологическая классификация языков наряду с генеалогической освещается подробно и включается в учебники для филологов: она устанавливает основные типы организации грамматических систем языков без учета родства языков. Генеалогическая классификация, основанная на родственных связях языков, устанавливает языковые семьи и группы языков по их происхождению. Обе классификации независимы друг от друга, и сходные черты грамматического строя обнаруживаются не только в родственных, но и в неродственных языках. Однако в настоящее время фонологической типологии нет места в теоретической и учебной литературе.

Звуковая и соответствующая ей письменная форма языка – это единственное материальное в языке (означающее) по отношению к идеальному (означаемому) – содержательной стороне языка и речи. Поэтому план выражения любой языковой единицы и составляет отдельные стороны (аспекты, элементы) фонологической типологии:

- соотношение фонемы/слога/морфемы/слова/предложения – основной аспект, различающий языки слогового и фонемного строя;
- характер фонологических (вокалических и консонантных) систем, состав фонем, распределение их по позициям, оппозиции и корреляции, сочетаемость, фонотактические модели определяют строение слога, слова, звуковых цепей, типы морфологических явлений, различают вокалические и консонантические языки;
- способ организации слова, обеспечивающий его цельнооформленность и выделимость в речи, противопоставляет языки акцентные и анакцентные и их разновидности;
- средства просодической организации потока речи, членения его на значимые отрезки, выражение целого ряда семантических отношений и значения целого звучащего высказывания и текста определяют функциональную значимость интонации [3: 152–159; 4: 103–108; 5: 351–369; 6: 10–16].

Изучение, понимание, возможность использования знаний в области фонологической типологии в связи с морфологической повышают

прагматическую значимость деятельности филолога в различных областях теории и практики. Поскольку основы фонологической типологии в разной мере уже изучены и описаны в научных источниках XX в., этот материал следовало бы наконец включить в русскую грамматику XXI в. и ввести в систему вузовского обучения филологов, так как это соответствует современному уровню знаний и широкой практике изучения иностранных языков, сопоставительно-типологическое описание которых лежит в основе преподавания и повышает уровень владения и родным, и иностранными языками, о чем не раз писал академик Л.В. Щерба [9].

Что касается представления фонологической системы, то развитие отечественной фонологии в двух основных школах было актуально в первой половине XX в. и сейчас уже воспринимается как новейшая, интереснейшая и полезнейшая для изучения история языкознания. В ходе многочисленных дискуссий было доказано, что объединить обе теоретические концепции нереально, а выбирать одну из них для представления в академической грамматике, как это было в первых трех грамматиках XX в., нецелесообразно. Следовало бы представить оба направления, притом объективно, грамотно, без взаимных упреков и обвинений. Это возможно, пока еще есть представители и той и другой школы. Целесообразно было бы также показать и другие точки зрения на русскую фонологию, прежде всего позицию Пражской лингвистической школы. В любом случае курс русской фонологии в рамках структурной лингвистики направлен на филологическую подготовку специалистов из числа носителей языка, не нуждающихся в практическом освоении русского произношения. Само понятие фонемы как непроемкой, обобщенной единицы языка высокой степени абстракции используется для построения конструктивных схем в целях представления языка как системы систем.

Особого внимания требует фонетический аспект как динамичная форма по отношению к содержанию речевой деятельности на русском языке, к звучащей устной речи, что интересовало лингвистов уже с середины XX в. в русле новой антропоцентрической парадигмы и потребности обучения русскому языку нерусских и иностранных учащихся. Развитию этого направления способствовали:

- 1) достижения отечественной фонологии и экспериментально-фонетических исследований речи в научных и прикладных целях;
- 2) возникновение и расширение преподавания РКИ и русского как неродного;

3) изменение русской орфоэпии в XX в. в связи со слиянием двух «старших» произносительных норм (старомосковской и старопетербургской) в единую «младшую» норму, перспективную для состояния русского языка XXI в. [1].

В этих условиях описание русской фонетики в теоретических и практических курсах XXI в. (в школьных и вузовских учебниках) в ряде фрагментов устарело, уже не соответствует новым знаниям о звуковом оформлении русской речи и международным традициям; системы фонетической транскрипции (разные в различных научных направлениях) уже не вполне отражают новые произносительные нормы. Возникла потребность выработки адекватных и доступных для преподавателей и студентов способов описания звуковой стороны русской речи с учетом объективной реальности, преодоления разногласий традиционных фонологических школ, разработки учебной фонетической транскрипции, единой для теоретических и практических курсов. Этим целям отвечает модель описания русской фонетики, основанной на артикуляционной базе как системе динамической организации звучащего потока речи на русском языке. В этой модели понятие фонемы представлено в реально звучащих звукотипах, меняющихся в разных речевых позициях. Системы вокализма, консонантизма, ритмической организации слова даны в их взаимодействии. Использована фонологическая теория интонации в рамках более общей теории звучащей речи, разработанной Е.А. Брызгуновой, как основа фоностилистики, а также культуры устной речи и чтения. Модель апробирована в 40-летней практике преподавания

в РУДН и может служить основой для введения нового курса «Фонетика РКИ» (для студентов разной специализации) наряду с традиционным курсом «Фонология русского языка» для филологов. Этот курс можно было бы также назвать «Современная русская звучащая речь» или «Прикладная фонетика современного русского языка», поскольку корректные знания из этой области необходимы, кроме преподавания РКИ (в практическом и теоретическом аспектах), специалистам и других сфер деятельности:

- обучение школьников и студентов, преподавателей и дикторов, дипломатов и политических деятелей, актеров, чтецов и певцов культуре устной речи, практической риторике, выразительности речи и чтения художественных текстов (особенно поэтических);
- дефектология, логопедия, исправление косноязычия;
- криминологическая экспертиза (распознавание говорящего человека по голосу);
- развитие и совершенствование речевых технологий — звукопроводящих систем: радио, телефония, ТВ, автоматический транскриптор звучащей речи, анализ и синтез речи для управления техническими устройствами с голоса и т.п.

Обучение только фонологическим системам без обращения к характеристикам реального звучащего потока речи здесь не очень поможет.

Такие специалисты сейчас востребованы, но их российские вузы пока не готовят, что противоречит реальным потребностям нашего времени и практической направленности высшего профессионального образования в России. ■

ЛИТЕРАТУРА

1. Вербицкая Л.А. Русская орфоэпия. Л., 1976.
2. Зиндер Л.Р. Общая фонетика. М., 1979.
3. Логинова И.М. Акцентологический аспект фонологической типологии языков // Языки стран Дальнего Востока, Юго-Восточной Азии и Западной Африки. Материалы X Международной конференции. М., 2012.
4. Логинова И.М. Аспекты фонетической типологии в теории и практике русского языка как иностранного // Мир русского слова и русское слово в мире. XI Конгресс МАПРЯЛ (Варна, 2007). Sofia, 2007.
5. Логинова И.М. Типологическая характеристика слова и построение лингводидактической модели обучения // Языкознание в теории и эксперименте: Сборник научных трудов к 80-летию профессора М.К. Румянцева. М., 2002.
6. Логинова И.М. Фонологическая типология языков как лингводидактическая основа обучения фонетике // XII Конгресс МАПРЯЛ «Русский язык и литература во времени и пространстве». Шанхай, 2011. Т. 3.
7. Поливанов Е.Д. Соотношение фонетики и морфологии // Теоретические проблемы фонетики и обучение произношению. М., 1971.
8. Трубецкой Н.С. Основы фонологии. М., 1960.
9. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики. М., 1974.
10. Щерба Л.В. Фонетика французского языка. М., 1957.

I.M. Loginova

MODERN INTERPRETATION OF RUSSIAN PHONETICS AS A THEORETICAL AND PRACTICAL DISCIPLINE*Phonology and phonetics in the Russian language as a native and foreign.*

The connection of phonetics and grammar in the framework of the typological study of languages requires the inclusion of phonological typology in learning system of philologists. Description of Russian phonology should be presented in the interpretation of different linguistic areas. Description of the phonetic aspect of the language for practical purposes is based on articulatory base, modern orthoepic norms and the latest achievements in the description of the sound structure of the language. A special course on *Phonetics of Russian as a foreign language* along with the traditional course *Phonology of Russian language* is also required.

НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ

ФГБОУ ВО «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина» объявляет Конкурс молодых ученых стран СНГ. Целью проведения конкурса является:

- выявление и поддержка талантливых молодых исследователей в области русистики;
- привлечение молодых ученых к исследованию актуальных вопросов, проблем и перспектив преподавания русского языка и литературы в странах СНГ;
- популяризация и продвижение перспективных и значимых достижений молодых ученых в области русистики в странах СНГ с использованием ресурсов интернет-портала «Образование на русском».

К участию приглашаются преподаватели, научные сотрудники, специалисты, аспиранты и магистры в возрасте до 35 лет, являющиеся гражданами СНГ (кроме граждан РФ).

На конкурс могут быть представлены:

- научная статья, опубликованная в научном журнале (объем от 20 до 40 тыс. зн.);
- изданная научная монография (раздел в коллективной монографии);
- бакалаврская/магистерская/кандидатская диссертация, выпускная квалификационная работа;
- инновационные научные проекты и разработки, внедренные в учебный процесс (учебники, учебные пособия, электронные образовательные ресурсы, мобильные приложения и др.).
- научная работа может быть выполнена индивидуально молодым ученым либо в соавторстве (количество соавторов – не более 4 человек) с 2013 по 2015 г. В случае подачи на конкурс работы, выполненной в соавторстве, необходимо указать личный вклад каждого из ученых.

На конкурс принимаются научные работы по следующим тематическим направлениям: методика преподавания русского языка; исследования в области русского языка, в том числе в сопоставлении с родным языком заявителя; методика преподавания русской литературы; исследования в области русской литературы, в том числе в сопоставлении с литературой страны заявителя.

На конкурс можно подать не более одной работы. Итоги конкурса и научные работы победителей размещаются на сайте института и интернет-портале «Образование на русском». Победители получают дипломы и приглашение на трехнедельную стажировку в Институт Пушкина.

Для участия в конкурсе необходимо:

- зарегистрироваться на портале «Образование на русском» (pushkininstitute.ru);
- заполнить анкету участника конкурса (pushkin.institute/projects/bo_sng/kmu/);
- загрузить описание представляемой работы и требуемые приложения в соответствии с полями интерактивной формы.

Срок подачи заявок – до 10 октября 2016 г.

Подведение итогов конкурса – 7 декабря 2016 г.

Контакты организаторов: тел.: + 7 (495) 330-86-65, e-mail: nauka@pushkin.institute.

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ СИНТАКСИС И ФОРМИРОВАНИЕ СЕМАНТИЧЕСКОЙ ОСОЗНАННОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ: ПРИМЕР ТУРЕЦКОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ



ОЛЕНА КОЗАН
olena.kozan@gmail.com
преподаватель
Университета Гази
Анкара, Турция

Ключевые слова:
*русский как
иностраный,
функциональный
синтаксис, турецкий
язык, описательное
предложение, союзное
слово «который»*

В статье обосновывается актуальность применения концепции функционального синтаксиса в турецкоязычной аудитории с точки зрения формирования у студентов семантической осознанности по отношению к родному и иностранным языкам. Анализируются трудности, с которыми сталкиваются турецкоязычные студенты в процессе построения предложений на русском языке. Анализ проводится на примере моделей, выраженных в формальной грамматике как описательное предложение с союзным словом «который», и их функциональных эквивалентов в турецком языке.

Процесс преподавания РКИ можно метафорически представить как нанизывание бисера на тонкую нить. Первыми бисеринами станут формирование у студентов осознания русской языковой картины мира, представленной в разделении предметов объективного и субъективного миров по категориям рода и одушевленности/неодушевленности; представления о взаимосвязи предмета и его признака, выражаемой на языковом уровне в форме согласования прилагательных и существительных; а также представления о необходимости выражения в речи понятий, передающих взаимоотношения Человека с объективным и субъективным мирами: местонахождение, время, направление движения, предмет речи и другие, выражаемые в языке с помощью падежных форм и конструкций. Каждая бисерина будет дополнять предыдущую и являться основой для следующей. Однако сами по себе они никогда не смогут превратиться в изящное украшение или образовать узор на картине, только если будут правильно нанизаны на подходящую нить. В случае изучения языка этой «нитью» является синтаксис, без которого все модели видения мира, заложенные в языке, останутся потенциальными и будут обречены на существование лишь в мире идей. Задачами преподавателя в данном случае становятся прививание навыков нахождения подходящих языковых форм для выражения глубинных смыслов и формирование автоматического «нанизывания» этих форм в процессе динамической речи и межъязыкового перевода.

В российской и зарубежной лингвистике существуют различные подходы к описанию грамматики в общем и синтаксического уровня языка в частности. Большинство подходов базируется на принципе «от формы к значению», проявляющемся в том, что описание языка строится на категориях, представляющих некие структуры данного языка: имя существительное, глагол, сложноподчиненные предложения и т.д. По мнению А. Мустайоки, это моделирует речевую деятельность слушающего, который, исходя из языковой формы, приходит к смыслу высказывания, и является пассивным типом описания

языка [5: 21]. Активное описание при этом строится по принципу «от значения к форме» и моделирует, таким образом, речевую деятельность говорящего. Теорию языка, основанную на данном принципе, а также применение этой теории к описанию какого-либо естественного языка А. Мустайоки называет функциональным синтаксисом [5: 21].

Необходимо отметить, что на сегодняшний день в области функционального описания языка разработаны различные подходы: функциональные грамматики А. Бондарко и С. Дика, концепция функционального синтаксиса Г. Золотовой, функционально-коммуникативный синтаксис М. Всеволодовой, функциональная грамматика русского языка М. Шелякина и др. На наш взгляд, наиболее эффективной из них с точки зрения применения концепции в преподавании РКИ студентам-филологам и наиболее доступной с позиций студента, изучающего РКИ, является концепция, изложенная А. Мустайоки в работе «Теория функционального синтаксиса. От семантических структур к языковым средствам». Предложенный финским лингвистом подход, в котором на первый план выступают семантические структуры и их возможные выражения на поверхностном уровне языка, позволяет студенту осознать, что за языковыми структурами скрываются смыслы, которые могут быть выражены в разных языках в совершенно отличных формах и синтаксических конструкциях. Такой подход к языку как к явлению объективного и субъективного миров помогает будущему филологу или переводчику выработать «семантическую осознанность», позволяющую предотвращать ошибки, вызванные интерференцией под влиянием родного языка, а также «чувство языка», которое поможет совершать трансформации глубинных смыслов в соответствующие грамматические конструкции в процессе межъязыкового перевода. Выработка подобной семантической осознанности приобретает особое значение, если родной язык студента отличается по своей структуре от изучаемого. В случае турецко-русской языковой пары, т.е. когда родным для студента является агглютинативный турецкий, а иностранным – флективный русский язык, семантическая осознанность грамматических категорий и синтаксических структур становится краеугольным камнем в построении всего здания грамматики и лежит в основе выработки навыков семантико-синтаксических трансформаций в процессе перевода.

Необходимость применения функционального подхода и разработки учебных пособий по синтаксису и грамматике русского языка для турецкоязычной аудитории в сопоставительном

функциональном аспекте является, на наш взгляд, как никогда актуальной. В известных нам учебных пособиях по русскому языку, выпущенных в Турции, описанию синтаксических конструкций русского языка не уделяется должного внимания. Изданные пособия зачастую являются переводами учебников, подготовленных для англоязычной аудитории, и не отвечают задачам обучения РКИ студентов с родным агглютинативным языком [10, 11]. Часть пособий, подготовленных в Турции, представляет собой формальное описание грамматических категорий и может выполнять функцию краткого справочника по основам грамматики русского языка, но их содержание не является достаточным для использования их в качестве учебников [7–9, 12]. Что же касается синтаксиса русского языка, то на сегодняшний день учебные разработки для турецкоязычных студентов в данной области нам неизвестны. Имеющиеся пособия представляют собой упрощенные версии раздела «Синтаксис» справочников по грамматике русского языка, изданных в России [6]. Конечно, существует немало учебных пособий по синтаксису русского языка, подготовленных в целях обучения РКИ ведущими российскими специалистами [1–4]. Однако их использование в турецкоязычной аудитории вызывает определенные трудности, главная из которых заключается в оперировании студентами языковыми категориями турецкого языка, что само по себе естественно, однако происходит на поверхностном языковом уровне, без углубления в вопрос о назначениях, функциях данных категорий в родном языке. Так, русские высказывания, содержащие определительное придаточное предложение, выраженное моделью с союзным словом «который», или являющиеся сложными предложениями с изъяснительными отношениями, выраженными союзом «что», в турецком языке будут передаваться с помощью субстантивно-адъективной формы (САФ) на -DİK, которая является многофункциональной и принимает на себя функции выражения объектных, определительных, временных отношений в сложном предложении.

1. Аптека, в которой работает мой друг, открыта 24 часа в сутки. → Arkadaşımın çalıştığı eczane 24 saat açıktır. Модель предложения: **Друг** – показатель принадлежности 1-го л. – притяжательный аффикс 3-го л. ед.ч. в роли показателя предстоящего действия + корень глагола **работать** – аффикс -DİK – показатель субъекта действия 3-го л. ед.ч. + **аптека** + **24 час(а)** + **открыт(ый/я/ые)**.

2. Я узнал, что аптека на углу открыта 24 часа в сутки. → Kõşedeki eczanenin 24 saat açık olduğunu öğrendim. Модель предложения: Угол – пространственный аффикс -DE (на) – адъективизирующий аффикс -Kİ + аптека – притяжательный аффикс в роли показателя предстоящего действия + 24 час(а) + открыт(ый/я/ые) + корень глагола быть/стать – аффикс -DIK – показатель субъекта действия 3-го л. ед.ч. – корень глагола узнать/изучить – показатель прошедшего времени -DI – показатель субъекта действия 1-го л. ед.ч. -M.

Из указанных примеров можно предположить, с какими трудностями сталкиваются турецкоязычные студенты при изучении построения предложения в русском языке. Причем нужно отметить, что к измененному порядку следования главного и придаточного предложений (в турецком языке придаточное предложение или же определение в простом предложении, выражаемое, например, с помощью притяжательных аффиксов, предшествует главному предложению в сложном или определенному слову в простом) студенты со временем привыкают. Проблемы появляются именно на уровне «расшифровки» функций аффиксов в турецком языке и «перекодировки» их в синтаксические конструкции русского языка. Поскольку пособия по РКИ, изданные в России, рассчитаны на многонациональную аудиторию, турецкоязычный студент не может найти там информацию о несовпадениях между синтаксическими структурами и другими грамматическими категориями двух языков.

Это еще раз подчеркивает актуальность разработки пособий по синтаксису для турецкоязычной аудитории. На наш взгляд, именно функциональный синтаксис в сопоставительном аспекте помогает студенту выявить назначение в данном случае аффиксов родного турецкого языка, осознать разницу между синтаксическими структурами двух языков и автоматизировать процесс трансформации турецких аффиксов в русские синтаксические структуры. Представляется необходимым продемонстрировать пример применения теории функционального синтаксиса в обучении РКИ студентов-филологов с родным турецким языком на примере модели, выраженной в формальной грамматике как описательное предложение с союзным словом «который».

Данные описательные конструкции с точки зрения концепции функционального синтаксиса А. Мустайоки можно описать как модель выражения дополнительной информации о субъекте или объекте действия, которая представлена

на языковом уровне в русском языке в двух основных вариантах. Первый вариант мы называем упрощенной конструкцией с одним субъектом и действием субъекта, причем субъект конструкции может являться субъектом или объектом в предложении (высказывании). Примером реализации данной модели на языковом уровне будут следующие конструкции:

- отель, который находится на улице Пушкина;
- аптека, которая открывается в 8 утра;
- окно, которое выходит в сад;
- студенты, которые переводят этот текст.

Как можно заметить из примеров, дополнительная информация, сообщаемая в постпозиции к субъекту/объекту (в зависимости от смысла высказывания), включает «пакеты» данных, состоящих из действия данного субъекта/объекта, места, времени, объекта действия. При необходимости можно развить данную классификацию, определяя вид субъекта (агенса, экспириенсера, нейтрала и т.д.), вид действия и др. Однако в целях преподавания РКИ наиболее существенным в данном случае оказывается сам факт кодирования информации о субъекте, который совершает действие / является его нейтральным участником в дополнительном «пакете данных», присоединяемом в русском языке с помощью союзного слова «который». В данном случае мы определяем вышеописанную модель как упрощенную, поскольку студенту с родным языком, в котором отсутствует согласование по грамматическому роду и числу на уровне определение – определяемое (схема турецкого языка), приходится учитывать лишь эти две категории при построении данной конструкции на русском языке и реализации ее на языковом уровне. Если провести параллели с синтаксическими структурами турецкого языка, функциональным эквивалентом данной упрощенной модели с учетом препозиции определения и указанного выше отсутствия согласования будет являться модель с САФ на -AN.

1. Отель, который находится на улице Пушкина. → Puşkin sokağında bulunan otel (дословно: Пушкин – улица + показатель принадлежности 3-го л. ед.ч. -I + соединительный согласный N + пространственный аффикс -DA – корень глагола находиться + адъективизированный аффикс -AN + отель).

2. Аптека, которая открывается в 8 утра. → Sabah 8'de açılan eczane (дословно: утро – 8 + пространственный аффикс -DE – корень

глагола **открываться** + адъективизирующий аффикс -AN – **аптека**).

3. Окно, которое выходит в сад. → Bahçeye bakan pencere (дословно: сад + направительный аффикс -E – корень глагола **смотреть** + адъективизирующий аффикс -AN – **окно**).

4. Студенты, которые переводят этот текст. → Bu metni çeviren öğrenciler (дословно: это – текст + показатель объекта -İ – корень глагола **переводить** + адъективизирующий аффикс -AN – **студенты**).

Реализация данной конструкции в речи имеет два варианта: 1) субъект конструкции является субъектом высказывания и 2) субъект конструкции является объектом/местом (основные случаи) в высказывании. Пример реализации первого варианта – следующие высказывания, в которых субъект совпадает с подлежащим предложения.

1. Отель, который находится на улице Пушкина, – самый старый отель в городе. → Puşkin sokağında bulunan otel şehrin en eski otelidir.

2. Аптека, которая открыта 24 часа в сутки, находится недалеко от моего дома. → 24 saat açık olan eczane evime yakındır.

3. Студенты, которые учатся на отделении русского языка, приехали из разных стран. → Rus Dili bölümünde okuyan öğrenciler farklı ülkelerden geldiler.

В данном случае в процессе перевода или построения высказывания на русском языке турецкоязычному студенту приходится учитывать постпозицию определения в русском языке и согласование по роду и числу между определяемым и определением.

Первый вариант реализации упрощенной модели со словом «который» в русском языке может усложняться за счет выражения субъекта не только формой И.п., но и, например, Д.п. В данной ситуации у студента должны быть автоматизированы навыки переключения между «языковыми картинками мира» турецкого и русского, которые зачастую предлагают иной вариант видения ситуации.

1. **Отелю**, который находится на улице Пушкина, исполнилось 150 лет (субъект в форме Д.п.: возраст). → Puşkin sokağında bulunan otel 150 yaşma girdi (субъект в И.п. (неизменной форме). Дословно: *Отель вошел*).

2. Иностранным **студентам**, которые учатся на отделении русского языка,

необходимо получить студенческие билеты (субъект в форме Д.п.: модальность). → Rus Dili bölümünde okuyan yabancı öğrencilerin öğrenci kimliklerini almaları gerekir (субъект с аффиксом принадлежности -IN в роли показателя предстоящего действия и модальности). Дословно: *Студенты-ов получить-их необходимость есть/существует*.

3. **Студентам**, которые учатся на отделении русского языка, интересно узнавать о русской культуре (субъект в форме Д.п.: субъект-экспириенсер в русском языке). → Rus kültürü Rus Dili bölümünde okuyan öğrencilerin ilgisini çekiyor (субъект в роли объекта с аффиксом принадлежности -IN, демонстрирующим наличие принадлежащего предмета/состояния). Дословно: *Русская культура студенты-ов интерес-их притягивает*.

Второй вариант реализации упрощенной модели со словом «который» предполагает переход субъекта конструкции в объект/место/реципиента и т.д. в высказывании. Данный переход сопровождается «нанизыванием» необходимых падежей, выражающих семантические отношения между субъектом и объектом в высказывании.

1. **Город**, который находится на границе между двумя странами. – Мой друг живет в **городе**, который находится на границе между двумя странами. → Arkadaşım, iki ülke arasında bulunan şehirde yaşıyor.

2. **Музей**, который находится в центре. – Учитель рассказывает о **музее**, который находится в центре города. → Öğretmen, şehrin merkezinde bulunan küçük müzeyi anlatıyor.

3. **Родственники**, которые живут в Италии. – Летом я поеду к **родственникам**, которые живут в Италии. → Yazın İtalya'da yaşayan akrabaların yanına gideceğim.

4. **Друг**, который долгое время работал в иностранной компании. – Вчера я видел **друга**, который долгое время работал в иностранной компании. → Dün yabancı şirkette uzun süre çalışan arkadaşımı gördüm.

5. **Певица**, которая поет эту песню. – У **певицы**, которая поет эту песню, красивый голос. → Bu şarkıyı söyleyen şarkıcının güzel sesi var.

В данном случае у турецкоязычных студентов могут возникать трудности, связанные с распознаванием функций падежей, которые часто не совпадают в двух языках, а также в распознавании субъекта высказывания и в процессе его перекодировки.

Второй вариант реализации модели со словом «который» можно назвать осложненным, поскольку в данном случае «информационный файл» расширяется за счет появления еще одного субъекта и его действия. Отношения между основным субъектом и субъектом с действием в дополнительном «информационном файле» выражаются в данном случае с помощью показателей одной из падежных форм, которая может на языковом уровне кодировать такие отношения, как «нахождение», «направление движения/действия», «исходная точка движения», «обладание», «наличие», «состояние» и др. Таким образом, разновидности второго варианта модели будут включать многочисленные формы слова «который», измененного по падежам, роду и числу.

Отель, в котором отдыхают знаменитости.
Роман, о котором ты говорил.
Книга, которую я прочитал.
Города, в которые я ездил.
Подруга, к которой я ездила в прошлом году.
Моя коллега, которой подарили букет красных роз.
Журналист, с которым я познакомился в самолете.
Писатель, книги которого популярны во всем мире.
Мой друг, у которого есть большая домашняя библиотека.

В первом примере в форме «в котором» закодированы отношения между субъектом конструкции (еще не высказывания) – «отель» – и «дополнительным» субъектом и его действием в информационном файле: «знаменитости» – субъект, «отдыхали» – действие

субъекта. Субъект совершает действие в месте, которое одновременно является основным субъектом конструкции: «знаменитости отдыхают в отеле». Эти отношения выразились на языковом уровне в форме вышеуказанной конструкции, когда слово «который» приняло на себя ситуативную семантику места (флексия *-ом*) и сохранил свою связь с основным субъектом на уровне показателя рода и числа (м.р., ед.ч.). Подобным образом можно проанализировать остальные примеры, выявив содержание отношений между основными участниками ситуации в высказывании.

Здесь стоит еще раз отметить, что традиционный способ определения «правильной» падежной формы, которую принимает слово «который», основанный на постановке вопроса от глагола в придаточном предложении к определяемому слову и изложенный в большинстве российских учебных пособий, не подходит турецкоязычным студентам, поскольку не проясняет происхождения и назначения соответствующей формы в русском языке [1: 27; 4: 275]. Для понимания сложностей, с которыми сталкиваются турецкоязычные студенты при восприятии и попытке построения соответствующих высказываний на русском языке, а также в процессе перевода на русский, необходимо рассмотреть функциональный аналог данного варианта модели со словом «который» в турецком языке. Функциональным эквивалентом ее усложненного варианта в турецком языке (опять же с учетом препозиции определения и указанного выше отсутствия согласования в роде и числе) будет являться модель с САФ на *-DİK* (с учетом сингармонизма). Функциональный анализ средств выражения отношений между участниками ситуации в турецком и русском языках можно увидеть в таблице.

Функциональный анализ средств выражения отношений между участниками ситуации в турецком и русском языках

Отношения между субъектом 1 и ситуацией 2	Русский язык	Языковое выражение: который + падеж/род/число	Турецкий язык	Языковое выражение: САФ -DİK + показатель субъекта 2
Нахождение	Отель → [Останавливаться; Знаменитости]	Отель, в котором останавливаются знаменитости.	[Останавливаться; Знаменитости] → Отель	Ünülerin kaldıkları otel.
Предмет речи	Роман → [Говорить; Ты]	Роман, о котором ты говорил.	[Говорить; Ты] → Роман	Söz ettiğin roman.
Объект действия	Книга → [Прочитать; Я]	Книга, которую я прочитал.	[Прочитать; Я] → Книга	Okuduğum kitap.

Отношения между субъектом 1 и ситуацией 2	Русский язык	Языковое выражение: который + падеж/род/число	Турецкий язык	Языковое выражение: САФ -DİK + показатель субъекта 2
Направление движения (неодушевленные)	Города → [Ездить; Я]	Города, в которые я ездил.	[Ездить; Я] → Города	Gittiğim şehirler.
Направление движения (одушевленные)	Подруга → [Ездить; Я]	Подруга, к которой я ездил.	[Ездить; Я] → Подруга	Yanına gittiğim arkadaşım.
Исходный пункт движения	Страна → [Приехать; Я]	Страна, из которой я приехал.	[Приехать; Я] → Страна	Geldiğim ülke.
Направление действия	Коллега → [Подарить; Розы]	Коллега, которой подарили розы.	[Подарить; Розы] → Коллега	Güllerin verildiği iş arkadaşım.
Совместное действие	Журналист → [Познакомиться; Я]	Журналист, с которым я познакомился в самолете.	[Познакомиться; Я] → Журналист	Uçakta tanıştığım gazeteci.

Здесь приведена условная классификация всех основных участников ситуации, выраженной в данном случае в форме конструкции, которая потенциально всегда может быть развернута в предложение. Ситуация конструкции в целом рассматривается как «ситуация 1», а ситуация, появляющаяся в дополнительном «информационном файле», как «ситуация 2». Соответственно, субъект ситуации 1 (ситуации высказывания в целом) является «субъектом 1», а субъект дополнительной ситуации 2 – «субъектом 2».

Из таблицы можно видеть, что в турецком языке кодировка отношений между «субъектом 1» и «ситуацией 2» осуществляется через «действие 2» с показателем выполняющего его «субъекта 2» с помощью САФ -DİK: Ünlülerin kaldıkları otel (дословно: **знаменитости** – притяжательный аффикс -İN в роли показателя предстоящего действия – корень глагола **остаться** – аффикс -DİK – показатель субъекта действия 3-го л. мн.ч. → **отель**).

Из указанных примеров ясно, что за описательной конструкцией, выраженной в турецком языке с помощью САФ -DİK, могут скрываться различные отношения, опирающиеся на логические понятия: «нахождение субъекта/объекта», «передвижение субъекта/объекта в пространстве», «совместное участие субъектов в действии» и т.д. Основной трудностью для турецкоязычных студентов становится выявление именно этих отношений в родном языке для последующей перекодировки их в русские конструкции. Выявление скрытых в глагольной форме на -DİK отношений становится возможным с помощью введения понятий функционального синтаксиса – ситуация, субъект, действие и т.д. – и последующего анализа

конструкции на семантическом и структурном уровнях.

Осложненная модель конструкции со словом «который», так же как и вариант упрощенной модели, предполагает переход субъекта конструкции в реципиента/объект/место и т.д. высказывания, сопровождаемый оформлением соответствующим падежом.

Отель, в котором отдыхают знаменитости. →

- **Отель, в котором** отдыхают знаменитости, находится на улице Пушкина.
- В прошлом году мы останавливались **в отеле, в котором** отдыхают знаменитости.
- Я хочу поехать **в отель, в котором** отдыхают знаменитости.
- Я уехала **из отеля, в котором** отдыхают знаменитости.
- Наконец мы подъехали **к отелю, в котором** отдыхают знаменитости.
- Интерьер **отеля, в котором** отдыхают знаменитости, выполнен в стиле минимализм.
- Я смотрю программу **об отеле, в котором** отдыхают знаменитости.

С позиций турецкоязычного студента данная модель является наиболее сложной для реализации в процессе построения высказывания на русском языке или перевода с турецкого на русский. Типичной ошибкой учащихся становится автоматический перенос отношений между субъектом 1 и объектом 1 на ситуацию 2 и ее участников. Примерами могут служить предложения, построенные турецкими студентами.

Я хочу поехать **в отель**, *в который* отдыхают знаменитости.

Я уехала **из отеля**, *из которого* отдыхают знаменитости.

Наконец мы подъехали **к отелю**, *к которому* отдыхают знаменитости.

Интерьер **отеля**, *которого* отдыхают знаменитости, выполнен в стиле минимализм.

Анализ высказываний с позиций функционального синтаксиса позволяет студенту выявить отношения, в которых находятся все участники ситуации, правильно раскодировать эти отношения, выражаемые с помощью одной глагольной формы во всех вышеуказанных случаях в родном турецком языке, и воспроизвести семантические отношения на структурном уровне русского языка.

Таким образом, рассмотрение структур русского языка с использованием категорий функционального синтаксиса и одновременное сопоставление с языковыми выражениями данных категорий в родном языке студентов помогают выработать семантическую осознанность у студентов по отношению к языку в целом, предотвратить ошибки, появляющиеся под влиянием турецкого языка и создать «активный тип» пользователя русского языка начиная с самых ранних этапов обучения. Опыт применения концепции функционального синтаксиса в турецкоязычной аудитории на уровне обучения РКИ студентов-филологов позволяет говорить о гибкости теории с точки зрения применения в практических целях и об эффективности данного подхода в области обучения РКИ в случае разноструктурных языков. ■

ЛИТЕРАТУРА

1. Аникина М.Н. Синтаксис сложноподчиненного предложения / М.Н. Аникина, Н.В. Кутукова, Л.Н. Ольхова и др. М., 2006.
2. Глазунова О.И. Грамматика русского языка в упражнениях и комментариях. Ч. 2. Синтаксис. СПб., 2011.
3. Егорова А.Ф. Трудные случаи русской грамматики: Сборник упражнений по русскому как иностранному. СПб., 2010.
4. Крючкова Л.С. Русский язык как иностранный. Синтаксис простого и сложного предложения. М., 2004.
5. Мустайоки А. Теория функционального синтаксиса: от семантических структур к языковым средствам. М., 2006.
6. Dietrich A. Rusçanın Sözdizimi. Ankara, 1999.
7. Dietrich A. Rusça Gramer. Ankara, 2006.
8. Gültek V. Rus Dili Grameri. İstanbul, 1996.
9. İnalçık G. A'dan Z'ye Rus Dili Grameri. Ankara, 2012.
10. Norman P. 50 Derste Rusça / Türkçesi: A. Behramoğlu. İstanbul, 1997.
11. Stilman G., Harkins W. Yeni Başlayanlar İçin Rusça Dilbilgisi / Türkçesi: S. Ünver. Alkım Kitapçılık. Ankara, 1997.
12. Yetimakakman İ., Stoletneva G. Rusça Dilbilgisi. İstanbul, 1999.

Olena Kozan

FUNCTIONAL SYNTAX AND SEMANTIC AWARENESS DEVELOPMENT IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: CASE OF TURKISH NATIVE SPEAKERS

Russian as a foreign language, functional syntax, Turkish, non-restrictive clause, connective word который.

The article highlights the relevance and significance of applying functional syntax theory in case of native Turkish speakers with regard to the development of semantic awareness towards the native and the foreign language in case. The difficulties of native Turkish speakers concerning building sentences in Russian are analyzed. Comparison of non-restrictive clause with the connective word *который* in Russian, as it is described in formal grammar, and its functional equivalents in Turkish is provided as an example.

ДИАЛОГ КУЛЬТУР КАК ОСНОВНАЯ СТРАТЕГИЯ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИТАЛЬЯНСКИХ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОТСУТСТВИЯ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ



О.А. БЕЖЕНАРЬ

boxana@hotmail.it

преподаватель

Миланского

государственного

университета

Милан, Италия

Ключевые слова:

диалог культур,

мотивация,

иностранная культура,

уровни A1–A2,

коммуникативное

иностранное образование,

страноведческая

направленность,

страноведческая

компетенция

Ведущую роль в обучении иностранным языкам играет овладение иноязычной культурой. В настоящее время особую актуальность в процессе обучения РКИ вне языковой среды приобретает ориентация на диалог культур – изучаемой и родной культуры учащегося. В статье представлен анализ существующих в Италии пособий по РКИ с точки зрения их направленности на диалог культур. Автором предложены новые, апробированные на практике задания и упражнения, сочетающие изучение языка, истории и культуры. На конкретных примерах показаны пути реализации принципа диалога культур при обучении РКИ (уровни A1, A2) на итало-русском культурном и страноведческом материале.

В настоящее время значительное количество исследований как в российской, так и в зарубежной научной литературе посвящено такому понятию, как компетенция, под которой понимается «совокупность знаний, навыков, умений, формируемых в процессе обучения той или иной дисциплине, а также способность к выполнению какой-либо деятельности на основе приобретенных знаний, навыков, умений» [1: 108]. В теории и практике преподавания РКИ выделяются следующие компетенции: языковая, лингвистическая, коммуникативная, культуроведческая. Также в последнее время идет речь и об актуальности социокультурной компетенции. Мы полагаем, что главным условием успешного формирования всей совокупности компетенций является диалог культур, «...так как языки должны изучаться в неразрывном единстве с историей и культурой народов, то сопоставление языков и культур на занятиях способствует более глубокому проникновению в мир изучаемого языка» [1: 60]. По мнению Е.И. Пассова, содержанием языкового образования является культура. Овладение культурой изучаемого языка в диалоге с родной культурой способствует духовному развитию учащихся, формирует готовность воспринимать процесс обучения как процесс межкультурной коммуникации, основной принцип которого – принцип диалога культур [8: 18].

Каким образом организовать диалог в отсутствие прямого контакта с изучаемой культурой, когда процесс обучения русскому языку происходит вне языковой среды? В этих условиях единственным ретранслятором изучаемой культуры становится преподаватель русского языка. Однако ему весьма затруднительно организовать на занятиях диалог культур без учебника, отвечающего требованиям концепции коммуникативного иноязычного образования, которая предполагает «...новую формулу иноязычного образования: постижение культуры через язык, а языка через культуру» [12: 38]. Мы разделяем мнение А.Н. Щукина, что «...страноведческая информация обеспечивает

не только познавательные, но и коммуникативные потребности учащихся, способствуя формированию коммуникативной и социокультурной компетенций» [14: 33]. В учебнике, который соответствовал бы указанным критериям, с самого начала целенаправленно и систематично должно уделяться внимание таким важным вопросам, как обычаи, правила поведения, нормы этикета, в нем также должны быть представлены и страноведческий материал, и примеры диалога культур.

В ходе развития российской методики РКИ вопросами, связанными с диалогом культур, занимались Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров (1990), Ю.Е. Прохоров (1995), В.В. Воробьев (1997), Ю.С. Степанов (1997), В.К. Мамонтов (2000), С.Г. Тер-Минасова (2000), П.В. Сысоев (2005) и др. О месте страноведческого материала и взаимопроникновении культур в учебном пособии размышляли также М.Н. Вятютнев (1984), А.Р. Арутюнов (1989). Успешные попытки реализовать концепцию учета межкультурных связей, диалога культур прослеживаются в работах Т.Д. Коминой, Е.Г. Ростовской, С.М. Шамина.

Интерес к данной теме обусловлен тем, что в реальных условиях конкретного национального вуза есть моменты, препятствующие осуществлению этих рекомендаций: нехватка учебных часов на знакомство с аспектами русской культуры, низкая мотивация учащихся, отсутствие интереса к истории, географии, литературе России.

Попытаемся проанализировать используемые в Италии пособия по РКИ с точки зрения реализации идеи диалога культур, приведя примеры заданий, ориентированных на формирование стойкой мотивации к изучению языка и иноязычной культуры в диалоге с родной культурой. Нашей целью в данном случае является стремление показать, как с помощью страноведческого материала можно разнообразить грамматические упражнения, тем самым решив проблему нехватки часов на обучение культурным аспектам страны изучаемого языка.

Учебное пособие М.С. Ferro «C'è saso e saso» [16] было издано в 2011 г. и подготовлено по лингводидактическому методу интегрированного типа: каждый урок представляет конкретную коммуникативную ситуацию. С особой тщательностью автор подошел к выбору иллюстраций. Картинка-образ удачно сочетает в себе грамматическую тему, рассматриваемую в блоке, и социально-культурный контекст изображения, своеобразный ключ к страноведческой информации, который преподаватель может реализовать по своему усмотрению.

Еще одним примером учебника РКИ, в котором бы сочетались в разумной мере

и страноведческая, и грамматическая информации уже на уровне А1, является адаптированный для итальянского учащегося учебник Дж. Ланграна, Н. Вешниковой и Д. Маниати [17]. В нем содержатся такие удачные задания, как (перевод с итальянского наш. — О.Б.) «Узнаешь марки автомобилей? Какие из них русские? «Форд», «Рено», «Мерседес», «Лада», «Фиат», «Ягуар», «Москвич», «БМВ», «Вольво», «Ситроен», «Волга», «Кадиллак», «Тойота». Такие упражнения позволяют показать Россию как часть европейской цивилизации, участницы диалога культур. Примечательно, что главный персонаж данного учебника Иван Козлов — бизнесмен, но не из столицы, как часто бывает в других пособиях, а из Саранска (Мордовия). Учащиеся узнают, что эта республика входит в состав РФ, находится в центре Европейской части России. От Москвы до Саранска 15 ч. езды на поезде. В страноведческой справке на итальянском языке дается дополнительная информация о самом городе: население, самая большая фабрика по производству электроламп и т.д. Данная информация позволяет понять, что русские — это европейцы.

К сожалению, с точки зрения разрушения устойчивых стереотипов восприятия России учебник похвалить нельзя: члены типичной русской семьи предстают перед нами в теплой зимней одежде на фоне серых однотипных новостроек. При анализе текстов, тем и средств создания положительного образа России можно сделать вывод, что авторы не ставили, по видимому, цели разрушения ложных стереотипов: алкоголь, красивые, но расчетливые русские женщины. Основной их заслугой, как нам кажется, является попытка связать страноведческий материал и грамматику.

В Италии очень известно пособие по чтению «Россия–Италия: диалог культур», главная цель которого — «формирование межкультурной компетенции итальянских студентов-русистов». В него вошли материалы о взаимном влиянии, духовной близости, исторических и культурных связях между Италией и Россией, насчитывающих столетия и развивающихся в наше время» [5]. Учебное пособие рассчитано на разный уровень учащихся (А1–В2). В нем подчеркиваются общие корни итальянского и русского языков, рассказывается о Петрушке и Пульчинелле, о Пинокио и Буратино, некоторые уроки посвящены рассказам о выдающихся художниках и писателях, посвятивших свои произведения итальянской теме, есть сведения и об общих культурных традициях (Пасха, Новый год, Рождество).

В 2016 г. в свет вышла вторая книга Д. Бончани, Р. Романьоли, Н. Смыкуновой «Мир

тесен» для учащихся уровней А1–В1 [14]. Уже из названия понятно намерение авторов показать, что вопреки большим географическим расстояниям, разделяющим итальянцев и русских, у нас есть много общего. Выбор материала в этом пособии позволяет сравнить и увидеть непрерывный диалог между итальянской и русской культурами, который помогает студентам понимать и выделять схожие и различные стороны обеих культур. Интересные задания, на наш взгляд, представлены для студентов уровня А1 на отработку глагола *изучать*: даются списки учебных предметов в российских школах с просьбой перечислить, какие из них изучаются российскими школьниками. Приводятся примеры безэквивалентной лексики: *дача, баня, квас, борщ*. Хорошо построены упражнения на перевод: студенты должны установить соответствия между итальянскими и русскими словами. Многочисленные учебные тексты сопровождаются лингвострановедческим комментарием на итальянском языке. Например, при тексте «Русская баня» есть информация о фильме «Ирония судьбы, или С легким паром». Особенно хотелось бы остановиться на современном материале – анализе передач российского телевидения, например, авторской передачи В. Познера и И. Урганта «Их Италия». Доброжелательные высказывания авторов передачи об этой стране на русском языке наверняка понравятся итальянским учащимся. Авторы пособия предлагают поразмышлять и об особенностях русского национального характера: представлены тексты, основанные на материалах Н.А. Бердяева, Н.О. Лосского. Сами за себя говорят их названия: «Разговоры по душам», «Смех без причины – признак дурачины», «Мой дом – моя крепость», «Русский характер в русских сказках».

Такие и подобные издания показывают, что при составлении учебника можно и нужно выстроить подачу грамматики и одновременно дать материал для чтения страноведческого и культуроведческого содержания. С особой тщательностью необходимо подойти к выбору изображений, которые должны сопровождать текст: они помогают создать иллюзию весьма вероятных реальных коммуникативных ситуаций, ориентированы на приобретение не только лингвистической компетенции, но в более широком плане – культурной и коммуникативной.

В собственной практике мы также часто обращаемся к диалогу культур, благо отношения между Россией и Италией имеют богатую многовековую историю и характеризуются большой общностью культурного и духовного наследия. На первой встрече с начинающими изучать русский язык мы используем

презентацию-викторину, цель которой – помочь преподавателю установить контакт с новой группой, познакомиться друг с другом и создать комфортную среду, необходимую для дальнейшего введения более сложного для восприятия материала. Вопросы, подобранные нами для этой «вводной» викторины, касаются истории, географии, политики и традиций России.

На слайде А учащиеся видят вопрос на итальянском языке: «Кто для итальянцев – «отец», для американцев – «святой», а для русских – «дед, дедушка»?» Это становится поводом рассказать студентам, что в России тоже есть такой новогодний персонаж, да не один, а с внучкой-помощницей.

На слайде Б задается вопрос на итальянском: «Какие из этих рек не были использованы в названиях автомобилей?» При его обсуждении мы получаем возможность напомнить, что в России налажено автомобилестроение, а также повторить, какие реки есть в этой стране.

Per gli americani è un santo, per gli italiani è un padre, e per i russi è un nonno ... Gelo. Di chi si tratta?



Costumi della Russia

Слайд А

Quale fiume non è usato come nome di marche automobilistiche Russe?

-  Oka
-  Volga
-  Yauza
-  Kama

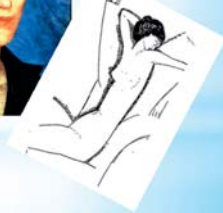




Слайд Б

Quale poeta russo è rappresentato nei disegni di Amedeo Modigliani?

Anna Achmatova



Слайд В

На слайде В учащиеся видят вопрос: «Какая русская поэтесса представлена на рисунках итальянского художника Амедео Модильяни?» Высказывая догадки, они показывают свои знания о русской культуре.

Работа с материалами этой викторины на первом же занятии «связывает» разные культуры, акцентируя наличие в них точек соприкосновения, показывая студентам общее и особенное в каждой из них. К тому же люди, которые видят друг друга впервые, имеют возможность убедиться в том, что в группе есть учащиеся, хорошо осведомленные в тонкостях русской культуры, что повышает их авторитет. Высказанная в ходе обсуждения информация интересна и для преподавателя: она показывает уровень подготовленности группы, ее мотивацию, информированность о России [4: 351].

Полагаем, что при отборе материала нужно стремиться к тому, чтобы он формировал положительный образ России. Это должны быть тексты, ориентированные на итальянских учащихся (темы, факты, реалии из жизни Италии, Европы, но связанные прямым или косвенным образом с Россией, русским миром). Внимание должно быть уделено общности представлений о нормах поведения в быту и на работе, гендерных и семейных отношениях. На примере собственных разработок для учащихся базового уровня А2 покажем, как эту идею можно реализовать на практике.

Чтобы проверить, насколько хорошо была усвоена лексика на тему «Семья», можно предложить учащимся следующие упражнения на перевод.

Задание на итальянском:

Переведите недостающие слова.

I Fratelli Karamazov (F. Dostoevskij) – ...
Карамазовы

La figlia del capitano (A. Pushkin) – Капитанская ...

La madre (M. Gor'kij) – ...

Le tre sorelle (A. Čechov) – Три ...

Lo zio Vanja (A. Čechov) – ... Ваня

Padri e figli (I. Turgenev) – ... и ...

Работая над грамматикой и лексикой (НСВ/СВ; *знакомить(ся)/познакомить(ся), женить(ся)/поженить(ся), читать/прочитать, давать/дать, родиться*), мы даем текст в форме интервью с итальянской женой знаменитого оперного певца Д. Хворостовского.

– **Флоренс, где и когда Вы познакомились с Дмитрием?**

– С Дмитрием мы познакомились в 1999 году в Женеве, в Гранд-театре.

– **Какой Дмитрий человек?**

– Каждая девушка мечтает о прекрасном принце. Дмитрий – это принц. Он романтик. Он дарил мне цветы. Мы много гуляли по городу, ходили в рестораны, в музеи. А еще Дима познакомил меня с Паваротти, с Пласидо Доминго – представляете, компания?!

– **А что было потом?**

– Потом мы поженились. А потом, в 2003 году, у нас родился сын Максим, а через четыре года родилась Ниночка.

– **У ваших детей русские имена: Максим, Нина.**

– Да, еще до знакомства с Димой я прочитала почти всего Достоевского и Чехова, правда, на французском языке. Я очень люблю русскую культуру, уважаю русские традиции, поэтому мы дали детям русские имена.

В интервью ничего не говорится о заслугах Д. Хворостовского, но опыт показал, что личная информация такого рода учащимся ближе. Они с большим интересом вовлечены в беседу после прочтения текста именно с таким содержанием.

Другой пример. На уроке надо показать, что после слов *начать, продолжать, кончать, стать* (в значении *начать*) нужно использовать глаголы НСВ. Мы делаем это в микротексте «Первая роль Ксении Рапопорт в итальянском фильме» (Ксения Рапопорт – известная актриса российского и итальянского кинематографа).

Итальянский режиссер Торнаторе искал для своего нового фильма «Незнакомка» русскую актрису. Важное условие: актриса должна говорить по-итальянски, но Ксения знала по-итальянски только одно слово: *si*.

Он посмотрел в ее резюме и спросил: «Вас зовут Ксения?»

Она ответила по-итальянски: «Да».

Торнаторе: Вы русская?

Ксения: Да.

Торнаторе: Вам 32 года?

Ксения: Да.

Торнаторе: Вы говорите по-итальянски?

Ксения: Да.

Торнаторе: Мы приглашаем Вас на главную роль! Вы согласны?

Ксения: Да.

А потом, конечно, Ксения стала учить итальянский язык и уже через несколько месяцев начала понимать и говорить по-итальянски. Талантливая актриса быстро выучила итальянский язык и сейчас очень хорошо говорит по-итальянски.

Интерактивный практикум на материале текстов интервью и диалогов обеспечивает развитие устной и письменной речи, а в этом и заключается практическая цель обучения.

Кроме того, нельзя пройти мимо интереснейшего материала о первой женщине-космонавте, национальной героине – Саманте Кристофоретти. Во-первых, она прекрасно владеет русским, во-вторых, строгий режим космонавтов можно использовать при изучении скучнейшей темы «Мой день».

Чтобы показать, что Россия – часть европейской цивилизации, вовлеченная в диалог культур, мы подготовили текст для чтения о мультфильме «Маша и Медведь», который, согласно статистике, полюбили 80% итальянских детей и приобрел в Италии небывалую популярность. По нашему мнению, такого рода факты должны быть в фокусе внимания педагога.

Приведем еще один пример, как нам кажется, весьма положительного опыта – знакомство учащихся с песней «Город золотой». Мало кто знает, что эта композиция, занимающая 3-е место среди 100 лучших песен русского рока, написана на музыку известного

итальянского музыканта XVI в. Франческо Канова ди Милано. Трудно выразить восторг и воодушевление обычно не поющих северных итальянцев, которые такую песню поют с удовольствием.

Под небом голубым есть город золотой
С прозрачными воротами и ясною звездой,
А в городе том сад, все травы да цветы,
Гуляют там животные невиданной красы...

Сказанное позволяет сделать вывод, что, несмотря на постоянное сокращение количества учебных часов, быстрое охлаждение учащихся на начальном этапе обучения к языку из-за его сложности, возникающие проблемы можно решить, если использовать богатый страноведческий и культурный материал.

Следуя концепции коммуникативного иноязычного образования, мы поддерживаем мысль, что основной стратегией обучения является диалог культур, который способствует формированию стойкой мотивации к изучению языка. На примере изданных учебников и собственных апробированных разработок мы показали, что уже на начальном этапе обучения можно найти возможность включить в учебный процесс интересные точки соприкосновения культур. При введении грамматического материала, на наш взгляд, нужно всегда стремиться к такой подаче грамматической темы, в которой органично сочетались бы элементы и страноведения, и культуроведения. Жизнь, если внимательно следить за культурными событиями, обеспечивает нам богатейший материал, которым можно и нужно пользоваться в практике обучения русскому языку. Преподаватель РКИ не должен забывать об одной из самых важных задач обучения – формировании стойкой мотивации к изучению языка и иноязычной культуры в диалоге с родной культурой учащегося. ■

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий. М., 2009.
2. Арутюнов А.Р. Коммуникативный интенсивный учебный курс РКИ для заданного контингента учащихся. М., 1989.
3. Арутюнов А.Р. Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев. М., 1990.
4. Беженарь О.А. Современные компьютерные технологии в практике преподавания русского языка как иностранного в больших группах // Русский язык как неродной: новое в теории и методике: Сборник научных статей. М., 2015.
5. Бончани Д., Романьоли Р. Россия–Италия: Диалог культур. М., 2011.
6. Вятютнев М.Н. Теория учебника русского языка как иностранного. М., 1984.
7. Пассов Е.И. Метод диалога культур. Эскиз-размышление о развитии методической науки. Елец, 2011.
8. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование как развитие индивидуальности в диалоге культур // Материалы IX конгресса МАПРЯЛ. Доклады и сообщения российских ученых. М., 1999.

9. Поморцева Н.В. Педагогическая система лингвокультурной адаптации иностранных учащихся в процессе обучения русскому языку. Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2010.
10. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж, 1996.
11. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. М., 2004.
12. Тер-Минасова С.Г. Национальные литературы в диалоге культур в эпоху глобализации. Аспекты национальной идентичности // Россия и Запад: диалог культур. 2012. № 1.
13. Шибко Н.Л. Общие вопросы методики преподавания русского как иностранного. СПб., 2014.
14. Щукин А.Н. Методика преподавания русского как иностранного. М., 2003.
15. Bonciani D., Romagnoli R., Smykunova N. Мир тесен. Milano, 2016.
16. Ferro M.C. C'è caso e caso Aracne. Roma, 2011.
17. Langran J., Vešnieva N., Magnati M. Молодец. Parliamo russo. Milano, 2011.

O.A. Bejenari

CULTURAL DIALOGUE AS THE BASIC RUSSIAN LANGUAGE TEACHING STRATEGY FOR THE ITALIANSPEAKING STUDENTS IN THE ABSENCE OF LANGUAGE ENVIRONMENT

Cultural dialogue, motivation, foreign language culture, levels A1–A2, communicative foreign language formation, cross-cultural orientation, cross-cultural competence.

Mastering a foreign language culture plays a leading role in learning a foreign language. Currently the dialogue between the cultures of the language to be learnt and the learner's native one acquires particular relevance in the process of learning Russian as a foreign language outside of the linguistic environment. The article presents an analysis of the benefits existing in Italy to learn Russian as a foreign language, in terms of their focus on the cultural dialogue. The author presents new activities and exercises proved in practice and combining language, history and culture learning. Concrete examples show how to realize the principle of cultural dialogue in learning Russian as a foreign language (levels A1–A2) using Italian-Russian cultural and geographic material.

НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ

6 июня 2016 г. в информационном агентстве ТАСС состоялась пресс-конференция, посвященная Международному дню русского языка и дню рождения А.С. Пушкина.

В мероприятии приняли участие советник Президента РФ по культуре В.И. Толстой, заместитель министра образования и науки РФ В.Ш. Каганов, ректор Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина М.Н. Русецкая и Чрезвычайный и Полномочный Посол Республики Бенин в России Анисет Габриэль Кочофа.

В.И. Толстой подчеркнул, что на государственном уровне уделяется особенно пристальное внимание русскому языку. Созданы два совета по русскому языку: при Президенте России и при правительстве РФ.

В своем выступлении В.Ш. Каганов отметил, что существует Федеральная целевая программа «Русский язык», в которой определены основные мероприятия по продвижению образования на русском. В последнее время появляются новые инициативы в среде студенческих объединений, среди которых особо популярной оказалась волонтерская программа «Послы русского языка в мире».

По мнению Анисета Габриэля Кочофы, русский язык эффективнее всего продвигать через образование.

Иностранные студенты Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина приветствовали участников пресс-конференции. В своем видеопоздравлении в честь дня рождения великого русского поэта молодые люди из разных стран декламировали отрывки из его произведений.

Деятельность посла Республики Бенин по продвижению русского языка, формированию имиджа российского образования как качественного и прогрессивного высоко оценена в России: М.Н. Русецкая объявила о решении ученого совета института о присвоении Анисету Габриэлю Кочофе звания почетного профессора Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина.

По материалам сайта pushkin.institute

ОТРАЖАЕТ ЛИ РУССКАЯ ГРАММАТИКА РУССКУЮ МЕНТАЛЬНОСТЬ



А.Л. БЕРДИЧЕВСКИЙ

berdit@tele2.at

д-р пед. наук,
профессор

Университета прикладных
наук Бургенланда
Вена, Австрия

Ключевые слова:
*особенность
грамматики
в межкультурном
образовании,
функциональная
направленность,
грамматические
индикаторы, владение
грамматическими
явлениями,
формирование
грамматических
навыков*

Статья посвящена проблеме формирования межкультурных грамматических навыков. При этом автор исходит из культурообразующей, антропоцентричной концепции современного языкового образования и предлагает систему изучения грамматики в межкультурном аспекте.

Особенность грамматики в межкультурном образовании состоит в том, что она тесно связана с изучаемым межкультурным содержанием и имеет ярко выраженную функциональную направленность. Последнее проявляется в культурологической функции грамматического явления – в том, каким образом данный грамматический материал выражает то или иное содержание, отражающее культуру изучаемого языка, культурноспецифические значения грамматических явлений: союзов, предлогов, структур предложений и т.д., которые в этом случае являются грамматическими индикаторами (коннекторами) культурноспецифических особенностей изучаемого языка. Эти коннекторы представляют собой фактор контекстуализации, согласно которому определенные коммуникативные сигналы, независимо от языка, активизируют у слушателя соответствующий им культурный фон, определяющий понимание ситуации, и вызывают определенные действия в этой ситуации. Несовпадение подобных культурных контекстов и ведет к непониманию собеседника.

Как каждое слово, по выражению С.Г. Тер-Минасовой, отражает иностранный мир и иностранную культуру, так и за каждым грамматическим явлением языка стоит обусловленное национальным сознанием представление о мире. По мнению известного российского лингвиста О.И. Москальской, «в грамматическом строе закрепляется обобщенное отражение нашим сознанием наиболее общих связей и отношений между предметами и явлениями окружающей действительности» [5]. Так, если ложка упала со стола, то, согласно русской примете, в дом должна прийти женщина, а согласно немецкой – мужчина, потому что в русском языке *ложка* – слово ж.р., в немецком *der Löffel* – м.р.

Поэтому грамматика играет очень важную роль, особенно на стадии формирования умения сравнивать культуры. Оно предусматривает осознание значения тех или иных грамматических явлений, типичных для данной культуры и выражающих определенный культурологический, а не просто формально-коммуникативный смысл, и их отличий от идентичных грамматических структур в родном языке. Грамматика в межкультурном образовании никогда не бывает ничего не говорящей о данной культуре, она всегда культурообразующа. Учащиеся, таким образом, учатся осторожно обращаться с грамматикой, как со своей собственной, так и с иноязычной.

Ю.Н. Караулов выделяет общерусский тип языковой личности, имеющей национально-культурные и национально-языковые черты, которые типичны только для тех, у кого русский язык является родным, и отличающие их от представителей других культур. Эти черты

отражены и в русской классической литературе XIX–XX вв.: фатализм, покаяние, предопределенность, неизбежность судьбы, свобода и воля, страдание и др. [4].

Данные социокультурные структуры русской языковой личности лежат в основе языковых структур. Для того чтобы активно пользоваться языком как средством общения, помимо значений слов и правил грамматики нужно знать: 1) когда сказать/написать, как, кому, при ком, где; 2) как данное значение/понятие, данный предмет мысли живет в реальности мира изучаемого языка [10, 11]. Таким образом, понятия и отношения, фундаментальные для данной культуры, находят свое выражение не только в лексиконе, но и в грамматике языка этой культуры.

Рассмотрим с этих позиций русскую грамматику.

Прежде всего она необычайно богата конструкциями, относящимися к вещам, которые случаются с людьми вопреки их воле или независимо от нее. В этом проявляются фатализм, иррациональность, алогичность, страх перед неопознанным и агностицизм русского народа. На синтаксическом уровне это воплощается в преобладании дативных, безличных конструкций типа «Мне нравится, кажется, хочется, светает, мне хорошо». Пассивные конструкции при этом считаются не только нормой, но и желательными, особенно в письменной речи. Субъект пассивен, он зависит от судьбы, что типично для русского менталитета и русской культуры. Русский язык, таким образом, подчеркивает действия высших потусторонних сил и скрывает человека как активного субъекта за пассивными и безличными конструкциями. С.Г. Тер-Минасова объясняет это синтаксическое пристрастие русского языка коллективизмом русского менталитета, стремлением не представлять себя в качестве активного действующего индивидуума.

В случаях, когда в русском языке употребляются безличные инфинитивные и тому подобные синтаксические модели, в германских языках имеют место личные формы. Грамматическая категория артикля, имеющаяся в европейских языках, отражает повышенный интерес к отдельной личности или предмету. Носители этих языков категоризируют мир по таким параметрам, как «один из многих» или «тот самый», «тот, о котором шла речь», «о котором я знаю». Категория артикля, таким образом, подтверждает и подчеркивает место индивидуума в культуре и идеологии Запада, сосредоточенных на удовлетворении потребностей и развитии потенций отдельного человека.

Другим примером проявления системы культурных ценностей в грамматических

конструкциях может служить употребление форм повелительного наклонения в русском языке. Даже на самом начальном уровне владения русским у носителей европейских культур высказывания запретительного характера и тем более таблички, гласящие «Вход запрещен!», «Не курить!», «Ходить по газонам строго воспрещается!» и др., вызывают реакцию замешательства и неодобрения. Они понимают значения лексических единиц, грамматический механизм повелительного наклонения и общий смысл высказывания, но чувствуют себя уязвленными категоричностью подобных команд и часто не могут заставить себя произнести нечто похожее. В данном случае трудность вновь кроется не в лингвистических расхождениях в строе двух языков, а в значительных культурных различиях.

Если в русском языке императив как нейтральная форма для выражения побуждения может быть несколько смягчен частицей *пожалуйста* (например, *Перепечатайте, пожалуйста, это письмо!*), то в немецком императив употребляется весьма редко. Самая частотная форма выражения побуждения-приказа – вопросы с модальным глаголом в функции императива: *Вы могли бы зайти ко мне сегодня вечером?* Для говорящего по-немецки ясно, что побуждение-приказ нужно немедленно выполнить. В свою очередь, в языковом сознании говорящего по-русски форма вопроса без отрицания не понимается как побуждение-приказ и поэтому, с точки зрения русскоязычного адресата, нет оснований немедленно приступать к действию [9].

В русском языке и для обращения чаще употребляется императивная форма: *скажите, пожалуйста*, в то время как немецкоговорящие партнеры используют для этого конъюнктив: *könnten Sie mir bitte sagen*. Использование же русскими при общении с немецкоговорящими партнерами императива *sagen Sie bitte* рассматривается ими как невежливость русских, что способствует созданию определенных стереотипов о русской культуре и т.д.

Нейтральные вопросы информативного типа, например, *Ты знаешь поблизости здесь хороший ресторан?*, воспринимаются русскими как непосредственное руководство к действию: *Конечно, знаю. Завтра мы туда ходим*, что вызывает у иностранцев недоумение – ведь это был только вопрос.

На уровне грамматики проявляются также такие особенности русского менталитета, как повышенная эмоциональность, сентиментальность, сердечность русской души: уменьшительно-ласкательные суффиксы, наличие выбора между *ты* и *вы*, восклицательный знак и грамматическая категория рода [10, 11].

Недостаточное знание грамматики, связанной с культурой, может привести в межкультурной коммуникации к существенным недоразумениям. Так, Р. Ратмайр сравнивает самую простую ситуацию, когда на улице на вопрос о том, как пройти куда-либо, иностранец получает ответ: «Вот не скажу». Вследствие недостаточного знания модальных значений формы будущего времени СВ он воспринимает этот ответ как выражение недоброжелательности (не хочу сказать) [9].

Успешная коммуникация предполагает знание особенностей языковой концептуализации мира в разных культурах. Так, по мнению Р. Ратмайр, следует проявлять осторожность в употреблении оценочных качественных прилагательных типа *дорогой, большой, твердый, жесткий, красивый, дешевый, быстрый* и т.д. и неопределенных наречий типа *далеко, близко, скоро* и т.д. Такие понятия могут ввести в заблуждение: когда русские говорят, что город X далеко от города Y, то имеют в виду, что ехать туда надо больше суток. А австрийцы, например, считают, что город расположен далеко от другого уже при расстоянии в 200 км. Если же оценочные прилагательные и наречия все-таки употребляются, то всегда необходим комментарий о том, как их следует понимать в рамках данной культуры [9].

Приведем еще несколько примеров.

Иностранец в России удивляется, что «**хотя** их сыну 18 лет, он живет еще с родителями». Ему трудно понять, что в России, в отличие, например, от Италии или Германии, «он живет еще с родителями, **потому что** ему еще только 18 лет».

Испанец, например, назовет атмосферу в ресторане приятной, **потому что** там довольно шумно (работает телевизор, слышится звон бокалов), а для русского атмосфера в ресторане будет приятной, **хотя** там довольно шумно.

Иностранцу непонятно, какую культурологическую нагрузку несет союз «но» в предложении: «Завтра к нам приезжает моя теща, **но** мы с ней в очень хороших отношениях».

Иностранец удивляется, что хорошие друзья в России принимают его каждый раз «**только** на кухне», хотя здесь было бы уместно наречие *уже*, потому что очень хороших друзей русские принимают по традиции на кухне, считая их почти членами семьи.

Исходя из сказанного, на вопрос, поставленный известным финским лингвистом Арто Мустайоки «Отражает ли русская грамматика русскую ментальность?» [6], безусловно можно дать положительный ответ.

Каким же образом будет проходить усвоение грамматики (формирование грамматических навыков) на межкультурном уровне?

Под грамматическим (в данном случае межкультурным грамматическим) навыком мы вслед за профессором Е.И. Пассовым понимаем «синтезированное действие по выбору модели, адекватной речевой задаче в данной (добавим: межкультурной. — А.Б.) ситуации, и правильному оформлению речевой единицы любого уровня, совершаемое в параметрах навыков и служащее условием выполнения речевой деятельности» [7, 8]. Таким образом, любой (грамматический, лексический, фонетический) навык является условием выполнения речевой деятельности и формирования умения: если не сформирован навык, не может быть осуществлена и речевая деятельность, т.е. не может быть развито умение использовать язык в межкультурном общении.

Прежде всего следует отобрать грамматические явления, необходимые для усвоения в процессе межкультурного образования. В качестве источника отбора межкультурных грамматических моделей, как и всего содержания межкультурного образования, выступает сама культура данной страны, представленная:

- предметно: фотографии, иллюстрации, плакаты, схемы, рисунки, кинофильмы и т.д.;
- предметно-вербально: программы, билеты, бланки, меню, проспекты и т.п.;
- в изобразительном искусстве: репродукции картин, скульптур и т.д.;
- в художественной литературе;
- в справочно-энциклопедической и научной литературе: путеводители, карты, планы и т.д.;
- в СМИ: ТВ, радио, газеты, журналы, Интернет и т.д.;
- в аутентичных текстах — высказываниях носителей языка о своей культуре и отношении к ней, которые помогают понять менталитет народа;
- в иностранном языке как неотъемлемом компоненте культуры, ее аккумуляторе, носителе и выразителе, в котором содержатся знания о системе языка, его функциях, этикете, фоновые знания; невербальных средствах общения; истории и развитии языка, его роли в мире, взаимоотношении с другими языками [7, 8].

Отобранный таким образом материал и должен быть усвоен обучающимися.

По мнению известного психолога Б.В. Беляева, «грамматические знания положительно влияют на овладение языком лишь тогда, когда с помощью этих знаний осознаются грамматические особенности иноязычной речи и когда непосредственно вслед за этим осознанием следует тренировка учащихся в продуктивно-творческой иноязычной речи» [1].

Следовательно, сначала необходимо осознать в данном случае межкультурные особенности грамматического явления, а затем осуществить его тренировку в продуктивной деятельности, т.е. переход от сознательного усвоения языкового материала к автоматизированному навыку речи на языке, который предполагает прохождение материала через определенные этапы формирования грамматического навыка.

Осознать явление применительно к культуре, в свою очередь, означает, по мнению Е.И. Пасова, включить определенные факты этой культуры (в данном случае грамматические) в систему своих знаний и пройти стадии:

- а) восприятия фактов;
- б) их осознания;
- в) сопоставления с фактами родной культуры;
- г) анализа их ценности для взаимопонимания;
- д) действия в соответствии с новыми знаниями.

Действия при этом основаны на этапах формирования грамматического (межкультурного грамматического) навыка, который включает две операции: 1) выбор модели, адекватной данной межкультурной ситуации; 2) ее оформление в соответствии с нормами данного языка и данной культуры (см. выше определение грамматического навыка) [7, 8].

Таким образом, работа над грамматическим оформлением речи охватывает несколько этапов, выделение которых основано на учете фаз формирования любой человеческой деятельности, а именно: фазы ориентировки, исполнения, контроля (самоконтроля) [3]. Следовательно, каждое грамматическое явление, каждое грамматическое действие осваивается последовательно:

- ознакомление с ним и осознание его значения, формы и употребления;
- тренировка в его практическом использовании по опорам в микроконтексте;
- применение на репродуктивном уровне по опорам, на основе механизма аналогии;
- применение на продуктивном уровне.

Ознакомление может осуществляться учителем или учеником самостоятельно. Все внимание при этом направлено на подлежащее усвоению грамматическое явление и подлежащее выполнению действие соответственно.

На этапе тренировки внимание ученика направлено как на подлежащее выражению содержание, так и на средства, которые необходимо для этого использовать.

На третьем этапе осуществляется применение грамматического материала в речи на репродуктивном уровне. Внимание ученика направлено главным образом на подлежащее выражению содержание, но при опоре на образец.

Четвертый этап полностью сосредоточен на формировании собственно речевых умений. Имеет место речевая практика – критерий сформированности грамматической стороны речи.

Этап ознакомления включает:

- восприятие межкультурной грамматической модели в процессе ее функционирования в общении;
- ее активную интерпретацию и оценку, т.е. раскрытие ее значения в межкультурной ситуации;
- сравнение с фактами своей культуры;
- объяснение действий, выраженных данной грамматической структурой, с позиций представителя другой культуры;
- выделение языковых индикаторов для стереотипизации (дифференциации) данного грамматического явления иноязычной культуры.

На этом этапе учащиеся должны осознать не только то, что различные языки не всегда выражают одинаковые отношения между предметами и явлениями, отличающимися между собой языковыми (грамматическими) средствами, но и то, что эти отношения очень часто сами определяются языком и стоящей за ним культурой. Следовательно, речь идет не только и не столько о том, как употребляется, например, тот или иной союз или наречие в русском языке, а о том, какие отношения выражаются данным союзом или наречием в рассматриваемой культуре. Знание соответствующих смысловых отношений, выражаемых данной грамматической моделью, является, с одной стороны, предпосылкой для понимания высказывания вообще, а с другой – очень часто определяет понимание стоящих за ними культурных значений (ср. например, высказывание «Вчера я был в гостях у русских друзей, и они принимали меня уже на кухне»). Кроме того, использование в речи культурноспецифических грамматических средств может служить основой для сравнения культур (ср. высказывание русского студента: «Вчера я был у своих немецких знакомых. **Хотя** они меня пригласили в гости, на столе были **только** бутерброды и пиво» – русские обычно в гостях ожидают горячую пищу, в Германии же не является необычным, что вечером гостей угощают только холодными закусками, а вино пьют в конце ужина за приятной беседой).

Этап тренировки включает операцию оформления грамматической модели в соответствии с нормами данного языка и данной культуры и направлен на формирование грамматического навыка. Он предполагает действия по усвоению этой грамматической модели в соответствии с полученными на этапе ознакомления

межкультурными знаниями и включает следующие стадии формирования межкультурного грамматического навыка [7, 8].

- Имитация — имитативное использование межкультурной модели в говорении. Закладываются основы связи слухового и речедвигательного образов; укрепляется осознание функциональной стороны модели; развиваются действия по аналогии и воспроизведению; запоминается формальная сторона модели на основе концентрации возбуждения в коре головного мозга. В этом упражнении учащийся находит языковую форму данного межкультурного явления в образце и использует ее, не изменяя.

- Подстановка — начинает формироваться операция оформления; увеличивается способность к репродукции на основе аналогии; укрепляется связь слуховых и речедвигательных образов. Выполняя это упражнение, учащийся подставляет лексические единицы в данный межкультурный образец на основе опор.

- Трансформация. Все указанные процессы (стадии 1–3) поднимаются на более высокий уровень: укрепляется операция оформления; начинается дифференциация временной связи, зарождается операция самостоятельного воспроизведения модели. Эти упражнения предполагают определенную трансформацию, изменение данного межкультурного образца.

- Собственно репродукция — завершается становление ассоциации между формальной и функциональной сторонами межкультурного грамматического явления; завершается формирование операции вызова модели. Эта стадия предполагает самостоятельное воспроизведение (репродукцию) данной межкультурной модели.

- Комбинирование, или применение на репродуктивном уровне — совершенствуются все названные ранее процессы, особенно устойчивость связи, за счет переключения внимания с усваиваемой модели на другую при их совмещении в высказывании.

- Этап применения на продуктивном уровне направлен на формирование умений активно действовать в межкультурной ситуации, включает реализацию своего коммуникативного намерения в ходе проигрывания межкультурных ситуаций, где обучающиеся попеременно выполняют роли представителей контактируемых культур.

Ознакомление с грамматической моделью (стадия восприятия) и выделение компонентов для определения различий в культурах, а также в письменном и устном выражении мыслей в данном языке может осуществляться с помощью метода Веры Биркенбиль (2008) и включать несколько этапов-шагов.

1-й шаг — декодирование текста, которое состоит в пословной дешифровке (декодировании)

текста учащимися или преподнесении им готового, пословно дешифрованного текста. При этом активизируется правое полушарие, которое «отвечает» за грамматически правильное построение речи, в том числе и бессознательное. Данную особенность и отражает процесс декодирования фраз. При этом чем абсурднее «перевод», тем легче обучающиеся осознают различия в структурах и культурах родного и иностранного языков.

Так, декодируя или читая декодированную на родной (немецкий) язык фразу: **Obwohl ihr 18 Jahre, sie lebt noch mit Eltern** (*Хотя ей 18 лет, она живет еще с родителями*) вместо правильного немецкого **Obwohl sie 18 Jahre alt ist, lebt sie immer noch bei ihren Eltern**, обучающиеся осознают, что в русском языке для называния возраста существует другая модель, другой порядок слов по сравнению с их родным языком — отсутствуют наречие *immer* и артикль, а для выражения совместного проживания употребляется другой предлог, несущий и культурно-функциональную нагрузку: *живет именно с родителями, а не у родителей, как в Германии или Австрии*.

Ознакомление через декодирование, таким образом, формирует межкультурное сознание и мышление без специального заучивания правил.

2-й шаг — активное слушание. Учащиеся читают декодированный на родной язык текст и одновременно слушают текст на русском языке с диска.

Читают: **Obwohl ihr 18 Jahre, sie lebt noch mit Eltern.**

Слушают: *Хотя ей 18 лет, она живет еще с родителями.*

Благодаря этому понятия русского и родного языков соединяются между собой в коре головного мозга учащихся неотрывно и одновременно, а не с определенным промежутком времени, как при обычной системе обучения (сначала произносится *ей 18 лет*, а за ним следует «правильный» перевод на родной язык).

С помощью декодирования все аспекты ознакомления осуществляются одновременно, наглядно и без длительных объяснений.

На данном этапе могут быть также предложены специальные упражнения на интерпретацию и выделение грамматических и просодических индикаторов культурных значений.

1. Проинтерпретируйте следующие высказывания, обратив внимание на их скрытый смысл, выраженный предложениями и наречиями.

- *Завтра приезжает моя теща, но мы с ней в очень хороших отношениях.*

- *Вчера мы весь вечер хохотали, хотя не выпили ни грамма.*
- *Представь себе: они женаты уже 7 лет.*
- *Хотя ей 20 лет, она живет еще с родителями.*
- *Вчера она весь вечер как воды в рот набрала, правда, не знаю, что я ей сделала.*
- *Ой, простите, пожалуйста, но я, кажется, с вами не поздоровался.*

2. Переведите высказывания на ваш родной язык. Совпадает ли скрытый смысл высказываний, выраженный предложениями и наращениями, в русском и в вашем родном языке?

3. Прочитайте диалог вслух в парах. Обратите внимание на построение предложений и интонацию.

А: Ты идешь с нами обедать?

В: Да, я иду с вами обедать.

А: А ты вчера смотрел футбол по телевизору?

В: Да, я вчера смотрел футбол по телевизору.

А: Что случилось?

В: А что?

А: Ты на меня сердиться?

В: Нет, почему это я должен на тебя сердиться?

Почему А думает, что В на него сердится?

Какие правила общения нарушает В?

Как вы думаете, почему В так реагирует?

Этап тренировки может начинаться с имитативных упражнений, в которых обучающийся для выражения определенной мысли находит языковые формы в речевом образце и использует их, не изменяя.

Подтвердите, если в России это так.

– *Ей 18 лет, и она живет с родителями.*

– *Действительно, ей 18 лет, и она живет с родителями.*

В подстановочных упражнениях происходит подстановка лексических единиц в структуру данной грамматической формы.

А как в России?

– *Представь себе: они женаты уже 7 лет.*

– *А в России говорят: они женаты только 7 лет.*

Трансформационные упражнения предполагают определенную трансформацию реплики (или ее части), что выражается в изменении порядка слов, лица и времени глагола, падежа или числа существительного и т.п.

В нашей стране так. А как у вас?

– *Ей 18 лет. Она живет с родителями.*

– *А у нас: хотя ей 18 лет, она живет еще с родителями.*

Репродуктивные упражнения предполагают воспроизведение (самостоятельную репродукцию) в репликах обучающихся тех форм, которые усвоены в предыдущих упражнениях.

Как у вас говорят?

– *Вчера мы весь вечер хохотали, хотя...*

– *Вчера мы весь вечер хохотали, хотя не выпили ни грамма.*

На стадии комбинирования обучающиеся комбинируют, соединяют данную межкультурную модель с ранее изученными.

Побеседуйте с вашим российским партнером:

– *Представь себе: мои друзья женаты еще только 7 лет.*

– *Это у вас в России. А у нас в Австрии говорят: они женаты уже 7 лет. Многие разводятся уже через 2–3 года.*

Как отмечалось выше, этап применения грамматических явлений на продуктивном уровне формирует умения активно действовать в межкультурной ситуации, учит реализовать свое коммуникативное намерение в ходе проигрывания межкультурных ситуаций, где обучающиеся выполняют роли представителей контактируемых культур.

На этом этапе могут быть предложены следующие задания.

1. Николь – студентка из Австрии – первый раз приехала в Москву, где она живет у своей подруги Тани, с которой они были знакомы только по переписке. Она каждый день делает записи в дневнике о своих впечатлениях. Прочитайте одну из этих записей, обратив внимание на подчеркнутые слова и выражения, и объясните, какие особенности русской культуры Николь не понимает и почему.

Таня высокомерна, избалованна и ничем не интересуется.

Хотя ей 18 лет, она живет еще с родителями.

Только в первый день мы ужинали в гостиной, а потом все время только на кухне. А в воскресенье она сказала: «Завтра мы едем в Сергиев Посад», даже не спросив меня, хочу ли я туда поехать.

А вечером после ужина она вдруг сказала: «Прочитай свое любимое стихотворение!» Разве я должна читать?!

Вчера, когда я гуляла по центру, я спросила одну женщину, как мне пройти на Арбат, а та ответила: «Минуточку! Нет, не скажу». Странные эти русские. Почему она не захотела мне сказать, я ведь вежливо спросила: «Вы не могли бы сказать, как мне пройти на Арбат?»

И вообще русские любят инфинитивы и императивы. Везде предупреждения «Вход запрещен!», «Не курить!».

Когда я предложила Тане пойти на дискотеку, она странно ответила: «Что-то не хочется». Что значит не хочется?

Таня мне говорила, что они живут недалеко от метро. Ничего себе «недалеко»: 10 минут нужно ехать на трамвае!

А вчера Таня сказала: «Сегодня ты должна обязательно пойти со мной на день рождения к моей подруге. Там будет очень весело». Не понимаю, почему я должна!

2. Как Таня могла бы изменить фразы при общении с Николь с учетом ее культуры?

3. Попробуйте составить разговор между Николь и Таней, в котором Таня объясняет Николь особенности русской культуры, которые та не поняла.

Подводя итог, отметим следующее.

1. Грамматика в межкультурном образовании изучается не изолированно, а в тесной связи с диалогом культур, в конкретных межкультурных ситуациях, т.е. имеет ярко выраженную функциональную направленность, отражающую последовательность «от межкультурного содержания к форме». В основе изучения грамматического явления, таким образом, лежит не его грамматическая форма, а межкультурная функция, его применение в межкультурной ситуации, т.е. ответ на вопрос: «Какое влияние на моего собеседника я смогу оказать, употребляя именно это грамматическое явление, а не другое?»

2. Владение грамматикой в межкультурном образовании означает владение грамматическими явлениями как грамматическими индикаторами для определенных межкультурных воздействий на собеседника в межкультурном диалоге. ■

ЛИТЕРАТУРА

1. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. М., 1965.
2. Бердичевский А.Л. и др. Методика межкультурного образования средствами русского языка как иностранного / А.Л. Бердичевский, И.А. Гиниатуллин, И.П. Лысакова, Е.И. Пассов. М., 2011.
3. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. М., 1988.
4. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М., 2003.
5. Москальская О.И. Грамматика немецкого языка. М., 1960.
6. Мустайоки А. Отражает ли русская грамматика русскую ментальность / IX Международный конгресс МАПРЯЛ. Русский язык, литература и культура на рубеже веков. Братислава, 1999.
7. Пассов Е.И. Методология методики: теория и опыт применения. Липецк, 2002.
8. Пассов Е.И. Технология диалога культур в иноязычном образовании. Липецк, 2005.
9. Ратмайр Р. Лингвистические задачи изучения межкультурной коммуникации // Русский язык в научном освещении. 2002. № 1 (3).
10. Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур. М., 2008.
11. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М., 2008.
12. Birkenbihl Vera F. Fremdsprachen lernen für Schüler. München, 2008.

A.L. Berdichevski

DOES THE RUSSIAN GRAMMAR EXPRESS THE RUSSIAN MENTALITY

Grammar peculiarity in the intercultural education, functional direction, grammar indicators, learning of grammar constructions, developing of grammar skills.

The article deals with the problems of development of grammar skills for Russian as a foreign language. On this occasion the author starts with culture as the core idea of modern language teaching and suggests the system of grammar studying under intercultural aspect.

РОССИЙСКАЯ СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ НА ТЕРРИТОРИИ РЕСПУБЛИКИ КОРЕЯ: ПУТИ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА И ОБМЕНА ОПЫТОМ



Л.А. ПИСАРЕВА
pisareva29@gmail.com
 профессор кафедры
 русского языка
 Университета «Чунг-Анг»,
 директор школы
 «Русский дом»
 Сеул, Республика Корея

Ключевые слова:
 образование,
 конкурентоспособность,
 международный,
 преимущества,
 математика,
 естествознание,
 потенциал

В статье рассматривается опыт функционирования образовательного учреждения «Русский дом» в Сеуле, а также сравниваются некоторые сильные стороны российского и корейского образования и воспитания. Понять, какие характеристики школы России и Кореи могут рассматриваться в качестве конкурентных преимуществ, позволяют международные исследования PIRLS, PISA и TIMSS, основанные на сопоставлении результатов обучения чтению, математике и естественно-научным дисциплинам на разных ступенях обучения. Автор приходит к выводу, что лучшие практики российской и корейской школ могут быть использованы не только для улучшения собственных результатов, но и для обмена опытом.

Дети-билингвы – это особая группа учеников, при обучении которых требуются необычный подход и специально разработанные методики. Но даже если для ребенка русский является единственным родным языком, проводить занятия в русской школе в условиях иноязычной среды не менее сложно. Совместить на одном уроке в рамках единой школьной программы совершенно разные подходы в обучении – непростая задача для педагогов.

В Республике Корея с 1 сентября 2010 г. функционирует образовательное учреждение «Русский дом», созданное исходя из необходимости дать образование детям, желающим обучаться по российской общеобразовательной программе на русском языке. Школа при посольстве России в Республике Корея, которая является на сегодняшний день единственным учебным заведением на территории данной страны, имеющим лицензию Министерства образования России, не может вместить всех детей, желающих обучаться по русским образовательным программам.

В 2015 г. торжественно отмечалось 25-летие восстановления дипломатических отношений между нашими странами. В течение этих лет русскоязычная диаспора в Республике Корея с каждым годом увеличивалась. В нее входят:

- смешанные семьи, постоянно проживающие в Корее;
- семьи этнических корейцев, вернувшихся на свою историческую родину из России (многие с Сахалина), Узбекистана, Казахстана, других стран СНГ. Корейское правительство предоставляет им визы и другие льготные условия для возвращения и возможности найти работу;
- сотрудники фирм и институтов Кореи, временно работающие по контракту, большую часть которых составляют сотрудники компании «Самсунг».

В настоящее время в «Русском доме» 54 чел. обучаются в основной школе и около 60 чел. посещают субботнюю школу. Это дети, которые учатся в корейских или международных англоязычных школах

и желают получить российское образование дополнительно в форме экстерната. В целом насчитывается около 120 учеников с 1-го по 11-й класс, и эта цифра с каждым годом увеличивается (см. рис. 1, рис. 2).

Наши школьники проходят промежуточную и итоговую аттестацию в школе при посольстве России или в школах на территории России в соответствии с законом о семейном образовании. Учащиеся 9-го и 11-го классов в случае успешной сдачи государственных экзаменов на базе школы при посольстве России получают аттестат государственного образца Министерства образования РФ.

На рис. 3 приводится диаграмма распределения учеников по гражданству. В Корею не только возвращаются этнические корейцы, но и приезжают работать по контрактам специалисты из разных стран СНГ. Корейский язык очень трудный, детям, не изучавшим его ранее, невозможно сразу осваивать школьные предметы в местной школе. Поэтому среди наших учеников есть дети не только из России, но и из других стран СНГ: Молдавии, Узбекистана, Казахстана, Киргизии, Украины, а также из Монголии. Для некоторых из них обучение русскому языку должно вестись по программе РКИ. Такой подход позволил бы решить проблемы

в освоении не только русского, но и других школьных предметов, многие из которых они не изучали ранее (история России, русская литература, география России). Устный ответ на должном уровне во время школьных уроков также вызывает трудности у этих учащихся.

Особого внимания заслуживает обучение детей из русско-корейских семей, для которых русский язык является вторым родным языком. У этих учащихся общение за пределами школы ведется в основном на корейском языке, что не позволяет им дополнительно развивать устную речь.

Исходя из изложенных проблем, мы стараемся дифференцированно подходить к обучению русскому языку. После основных занятий преподаватели проводят дополнительные уроки с использованием методики РКИ, а также по повышению грамотности в старших классах, по подготовке к сдаче экзаменов ОГЭ и ЕГЭ.

Небольшое количество учеников в классах облегчает возможность индивидуального подхода к каждому из них.

Учебный процесс включает не только стандартные, но и творческие задания, помогающие развивать воображение, эмоциональную сферу и логику. Дети могут писать статьи в школьные стенгазеты, инсценировать литературные произведения, делать компьютерные презентации

Рис. 1



Рис. 2

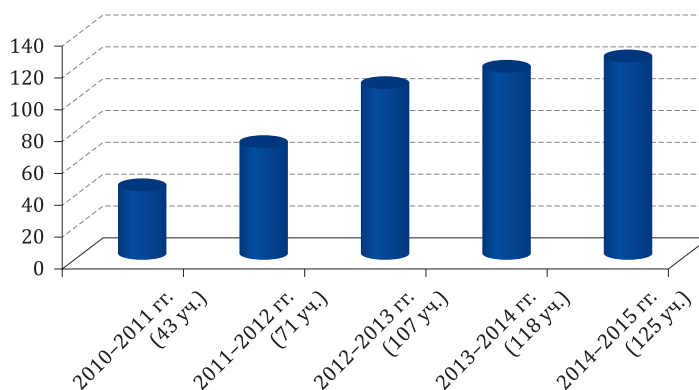
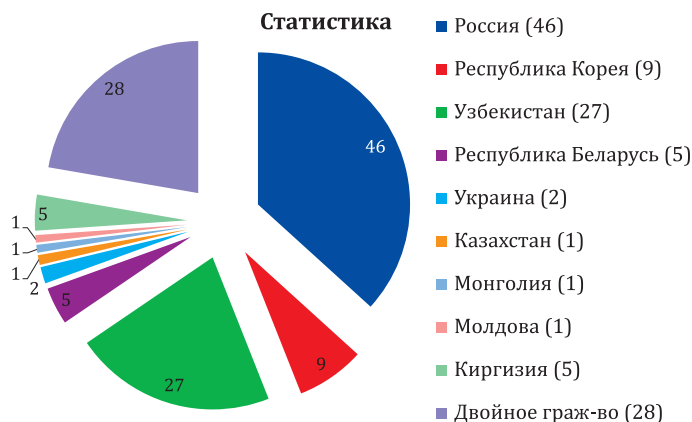


Рис. 3



во время уроков, просматривать видеоматериалы, представлять на конкурс собственные литературные произведения и принимать участие в ежегодных внутришкольных конкурсах декламации стихов. Это помогает пробудить в них личную заинтересованность и мотивацию к изучению русского языка и русской культуры.

За 5 лет работы «Русского дома» у нас было 4 выпуска учащихся 11-х классов, все получили аттестат о среднем образовании российского образца в школе при посольстве России в Республике Корея (всего 19 чел.). Наши выпускники учатся в самых престижных вузах России и Кореи: в 1-м Московском медицинском университете им. Сеченова, Волгоградском государственном университете, Дальневосточном федеральном университете, Санкт-Петербургском музыкальном колледже им. М.П. Мусоргского, Сеульском государственном университете, Университете «Ханъянг», Университете «Корё» и др.

Во второй половине учебного дня, после основных занятий, в «Русском доме» действуют различные кружки. Создание дополнительной среды общения на русском является очень важным условием изучения языка, особенно для детей из русско-корейских семей. У них нет возможности в полной мере постичь традиции русской культуры. По желанию школьники занимаются фортепиано и сольфеджио по программе отечественных российских музыкальных школ, хореографией, дизайном. Ежегодно педагоги по музыке и хореографии готовят с детьми музыкальные постановки к новогоднему утреннику. За эти годы были поставлены мюзиклы «Буратино», «Бременские музыканты», «Новогодние приключения Маши и Вити», «Незнайка и его друзья». Подготовка театральных постановок особенно нравится ребятам. Они участвуют в конкурсах на роли, с удовольствием репетируют. Наблюдая за детьми во время такой совместной деятельности, мы видим, что у них снимаются внутренние барьеры, все дети раскрепощаются,

мы узнаем их с другой стороны. Театр способствует бурному развитию творческой фантазии, ребята на ходу импровизируют, подсказывают друг другу. Включаясь в игру, они учатся взаимодействовать, общаться друг с другом. В постановках бывают задействованы школьники из разных классов, разного возраста. Все это помогает развивать устную речь на русском языке, пополнять словарный запас.

В образовательном учреждении «Русский дом» сложился дружный и активный педагогический коллектив, все учителя с энтузиазмом относятся к своему делу, что особенно важно в зарубежных школах. Мы регулярно проводим культурные мероприятия, посвященные российским праздникам и памятным датам, на которые приглашаем родителей учеников и гостей. По традиции на ежегодный новогодний утренник мы приглашаем всех русскоговорящих детей в Сеуле, обычно этот праздник собирает больше 100 детей дошкольного и младшего школьного возраста. 28 декабря 2015 г. новогодняя Елка в Сеуле для детей соотечественников, организатором которой выступил «Русский дом», прошла при поддержке Координационного совета российских соотечественников. Зал на 300 чел. был переполнен, присутствовали 125 детей с родителями, бабушками и дедушками, для которых это также стало поводом собраться перед Новым годом вместе, пообщаться в русскоязычной среде, обменяться поздравлениями. Праздник как всегда прошел очень ярко, шумно, весело, а веселый музыкальный спектакль «Незнайка и его друзья» получил самые теплые отзывы.

Одной из наших традиций стал ежегодный конкурс чтецов – поэтические чтения, посвященные русским поэтам, которые мы обычно проводим в октябре. Состоялись поэтические чтения, посвященные С.А. Есенину, 200-летию со дня рождения М.Ю. Лермонтова и Лермонтовский бал для старшеклассников с постановкой сцен из

«Маскарада» (2014 г.). А в октябре 2015 г. пушкинские чтения были проведены в Университете «Чунг-Анг» при поддержке федерального агентства «Россотрудничество». Студенты русского факультета подготовили инсценировку произведения А.С. Пушкина «Цыганы», школьники «Русского дома» и корейской школы «Мёндок», где изучают русский язык в качестве второго иностранного языка, исполняли романсы и читали стихи А.С. Пушкина. Все участники вечера получили в качестве памятного подарка от «Россотрудничества» художественные книги на русском языке и книги по русской культуре.

Хореографические коллективы народного и современного танца, хор представляют школу на международных фестивалях, проводящихся в Сеуле, на официальных мероприятиях, организованных посольством России в Республике Корея. Это позволяет детям проявить свои таланты и представить русскую культуру в корейской аудитории. Мы стараемся активно взаимодействовать с кафедрами русского языка корейских университетов, с корейскими школами, в которых изучают русский язык.

«Русский дом» является инициатором проведения ежегодного фестиваля «Славянская весна», посвященного Дню славянской письменности, с участием представителей посольства России, Республики Беларусь, Украины, «Россотрудничества», Православной церкви г. Сеула и студентов корейских вузов.

Но мы не ограничиваемся только русскими традициями, знакомим детей с корейской культурой. Наравне с английским учащиеся «Русского дома» изучают корейский язык. Действуют две программы: изучение языка по программе корейской школы с носителем языка (для учащихся, которые посещали до школы корейский детский сад или изучали корейский язык в семье), а также изучение корейского как иностранного с русскоязычным преподавателем. 50% школьников из общего количества всех учеников – это дети-билингвы, владеющие и русским, и корейским языками на разных уровнях. До сих пор мы еще не проводили исследований, связанных с выявлением компетентности владения корейским и русским языками среди наших школьников. Это на сегодняшний день – открытая тема для изучения.

В «Русском доме» с первого года его основания помимо основного образовательного процесса действует субботняя школа. Это является отличительной особенностью нашего учебного заведения. Субботнюю школу посещают в основном дети из смешанных русско-корейских семей, родители которых выбирают в качестве основного образования корейские школы. По субботам

они имеют возможность изучать все школьные предметы на русском языке и по желанию проходить аттестацию в конце года. Таким образом, эти учащиеся могут осваивать одновременно две программы – корейской и российской школ. Как нам кажется, это очень перспективный путь для дальнейшего школьного образования молодых российских соотечественников в Корею и для их самоопределения в будущем. Это уникальная возможность воспитать новое поколение молодых людей, которые будут одинаково ориентироваться как в восточной, так и в западной, т.е. русской системе духовных ценностей, в основу которых, как мы знаем, положено разное мировоззрение.

По прошествии 6 лет мы можем видеть, какую огромную роль сыграла субботняя школа «Русского дома» в деле изучения русского языка детьми соотечественников. Те учащиеся, которые пришли в 2010 г. в 1-й класс субботней школы (их было всего 5 чел.), плохо говорили по-русски или не говорили совсем. Благодаря занятиям, общению со сверстниками, участию в культурных мероприятиях и праздниках, организуемых коллективом преподавателей «Русского дома», а также совместным усилиям учителей и родителей они учатся сейчас в 5-м или 6-м классах по русской программе, проходя ежегодную аттестацию в школе при посольстве России. На сегодняшний день в нашей субботней школе обучаются классы с 0-го (подготовительного) по 6-й. Действует программа развития речи для дошкольников 3–5 лет. Кроме непосредственных академических занятий дети с удовольствием посещают хор, где разучивают песни на русском языке, а также хореографию. Все это способствует созданию русской разговорной и культурной среды, повышает мотивацию к овладению русским языком.

Как уже было отмечено, субботние занятия посещают около 60 детей. При общем неуклонном росте количества учащихся «Русского дома» с 2010 по 2016 г. наблюдается изменение структурного состава: доля учащихся субботней школы за эти годы возросла по сравнению с учащимися основной школы и составляет около 50%. Это говорит о том, что те русскоязычные соотечественники, которые 6 лет назад отдавали предпочтение российскому образованию, теперь расставляют приоритеты по-другому, выбирая в качестве основного для своих детей корейское образование. Мы можем объяснить такой выбор стремительным развитием корейского общества и корейской образовательной системы. Корейская начальная школа очень сильно изменилась за последние несколько лет.

Проанализируем и попробуем сопоставить некоторые сильные стороны

российского и корейского школьного образования и воспитания.

Понять, какие характеристики школы России и Кореи могут рассматриваться в качестве конкурентных преимуществ, позволяют международные исследования PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study), PISA (Programme for International Student Assessment) и TIMSS (Trends in Mathematics and Science Study) [4]. Эти исследования фокусируются на сопоставлении результатов обучения чтению, математике и естественно-научным дисциплинам на разных ступенях обучения. Согласно их данным, и у российской, и у корейской школы есть очевидные конкурентные преимущества.

В отношении российской школы речь в первую очередь идет о технологиях и культуре обучения в начальной школе, о развитии там читательской и естественно-научной грамотности. Преимущество в академическом освоении математики и естественных наук сохраняется и в основной школе.

Исследования на представительных выборках проводятся циклами: PIRLS — раз в 5 лет, TIMSS — через каждые 4 года (для начальной и основной школы), PISA — через каждые 3 года. Россия участвует в этих исследованиях с середины 90-х гг. прошлого века. Последние данные имеют относительно результатов 2011 г. (см. табл.).

Отметим в первую очередь те позиции, где Россия занимает лидирующие места.

Исследование «Изучение качества чтения и понимания текста» (PIRLS) проводится среди выпускников начальной школы и оценивает сформированность у детей читательских умений: находить информацию, заданную в явном виде; формулировать выводы; интерпретировать и обобщать информацию; анализировать и оценивать содержание, языковые особенности и структуру текста. Его данные говорят о том, что российская начальная школа умеет качественно формировать читательские навыки у большинства детей. Углубленный анализ причин таких высоких результатов показывает, что важнейшими факторами являются ранняя читательская активность семей, а также направленность обучения в начальной школе на конечный результат [1: 49]. Эти результаты особенно впечатляют зарубежных исследователей на фоне снижения интереса к чтению в западной школе. Российская школа сохраняет в своей образовательной программе классические литературные тексты, делая их достоянием каждого ребенка и обеспечивая тем самым единство культурного и образовательного пространств. Они также с интересом отмечают внимание, которая российская школа уделяет заучиванию стихотворений наизусть.

В общественном мнении в России и за рубежом давно живет представление о высоком качестве сначала советского, а ныне и российского образования в области математики и естественных наук. Специалисты до сих пор считают российскую систему математического образования одной из лучших в мире. Они отмечают высокую логическую стройность курсов математики в российской школе.

В России была разработана уникальная система работы с одаренными (высокомотивированными) школьниками. И сейчас в ряде стран существуют частные «Русские математические школы», где идет работа со школьниками, интересующимися математикой, с использованием российских книг, учебников, методик.

Ряд исследователей отмечает эффективные технологии организации детских коллективов, использующихся в российской школе. Речь идет и о совместной деятельности на пользу общества, о взаимопомощи в обучении и о специальном внимании российских педагогов к формированию детско-юношеских сообществ, которые дают школьникам опыт и навыки социальной коммуникации и практического действия [3]. По мнению ряда экспертов, дополнительное образование в России — наиболее развитый и креативный сектор образования. В культуре российской школы учителя верят в то, что каждого ученика можно научить. Именно благодаря этой культуре в школах существовали и существуют дополнительные занятия для отстающих учеников, специальные методики «подтягивания», диагностики учебных затруднений [2].

Если мы обратим внимание на таблицу международных исследований, то заметим, что Корея вышла на лидирующие позиции по математике и естествознанию в начальной школе. По математике Корея лидирует и по показателям средней школы. Можно также отметить, что в группу лидеров входят в основном страны восточного региона. Однако в последние годы в Корею всегда проявлялся и проявляется большой интерес к российским методикам преподавания и программам по математике и естественным наукам. Корейские университеты и специализированные математические школы приглашают для преподавания российских специалистов.

Отметим некоторые отличительные черты корейского школьного образования по сравнению с российской школой:

- изучение математики в начальной школе: на 1–1,5 года раньше изучение таблицы умножения, операций с многозначными числами, дробями; не делается акцент на решении текстовых задач на начальном этапе, за счет этого быстрее формируются навыки счета: текстовые задачи вводятся

на более позднем этапе, когда навыки счета уже хорошо сформированы; в 5–6-м классах (начальная школа в Корее – 1–6-й классы) решается очень много простых задач в одно действие. (Как отмечают российские педагоги, в отечественной школе большое внимание уделяется развитию абстрактного мышления у школьников.);

- активное развитие компьютерных технологий и ввод их в образовательный процесс;
- большое внимание уделяется общественным дисциплинам;
- в начальной школе отводится много времени изучению культуры поведения в обществе, в школе, отношения к учителю, старшим, общей дисциплине;
- активная кружковая деятельность после основных занятий;

- поощрение чтения, введен так называемый библиотечный час перед началом занятий, школьники приходят раньше на 30–40 мин., это время отводится самостоятельному чтению;
- изучение предметов по выбору в старших классах, введение профильного обучения.

Таким образом, лучшие практики российской и корейской школ могут быть использованы не только для улучшения собственных результатов, но и для обмена опытом.

Мы предлагаем дополнить традиции российского образования лучшими разработками корейских педагогов и ученых в области образования и в перспективе создать объединенную систему школьного образования на базе международной русской школы в Республике Корея. ■

Место	TIMSS 2011 г., 4-й класс				PIRLS 2011 г., 4-й класс	
	Математика		Естествознание		Чтение	
1.	Сингапур	606	Ю. Корея	587	Гонконг	571
2.	Ю. Корея	605	Сингапур	583	Россия	568
3.	Гонконг	602	Финляндия	570	Финляндия	568
4.	Тайвань	591	Япония	559	Сингапур	567
5.	Япония	585	Россия	552	С. Ирландия	558
6.	С. Ирландия	562	Тайвань	552	США	556
7.	Бельгия (фр.)	549	США	544	Дания	554
8.	Финляндия	545	Чехия	536	Хорватия	553
9.	Англия и Уэльс	542	Гонконг	535	Тайвань	553
10.	Россия	542	Венгрия	534	Ирландия	552

ЛИТЕРАТУРА

1. Агранович М.Л. Российское образование в контексте международных индикаторов, 2009: Аналитический доклад / М.Л. Агранович, Г.С. Ковалева, К.Н. Поливанова, А.В. Фатеева. М., 2009.
2. Волков Б.С. Как помочь школьнику учиться? Психологическая поддержка и сопровождение. СПб., 2011.
3. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников: Методический конструктор. М., 2010.
4. TIMSS & PIRLS International Study Center // timssandpirls.bc.edu.

L.A. Pisareva

RUSSIAN EDUCATION SYSTEM IN THE REPUBLIC OF KOREA: THE WAY OF INTERNATIONAL COOPERATION AND EXCHANGE OF EXPERIENCE

Education, competitiveness, international, advantages, mathematics, natural science, potential.

In this report the experience of school Russky dom in Seoul is described and also the strengths of Russian and Korean educational systems are analyzed. Various international examinations such as PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study), PISA (Programme for International Student Assessment) and TIMSS (Trends in Mathematics and Science Study) show some advantages of Russian and Korean educational systems. These examinations check the results of reading and evaluate students skills in mathematics and natural science at different levels of study. First of all, these are the technologies and culture of teaching at a primary school and development of reading skills and natural science literacy there. The author comes to a conclusion that the best practices of Russian schools can be applied for improving of educational systems in many countries around the world, as well as in the Republic of Korea.

ПРОФЕССОР ИЗ ГРАЙФСВАЛЬДА, ВЛЮБЛЕННЫЙ В РУССКИЙ ЯЗЫК (ИЗ ОПЫТА ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ГЕРМАНИИ)



С.Г. ШУЛЕЖКОВА
shulezhkova@gmail.com
д-р филол. наук, профессор
Института
истории, филологии
и иностранных языков
Магнитогорского
государственного
технического университета
им. Г.И. Носова
Магнитогорск, Россия

Ключевые слова:
*русский язык,
профессор Вальтер,
Грайфсвальдский
университет*

Харри Вальтер преподает русский язык в Грайфсвальдском университете им. Э.М. Арндта. Грайфсвальд и его университет исторически связаны с Россией. Здесь, в Институте славистики, наряду с учителями польского, украинского и чешского языков готовят и преподавателей русского языка. Большой популярностью у студентов пользуются семинары профессора Вальтера, на которых изучаются русская фразеология, крылатология и лексика. Вовлекая начинающих русистов в сферу своих научных интересов, профессор Вальтер по завершении семинаров издает словари, написанные им вместе со студентами.

Харри Вальтер известен в России не только как талантливый ученый, автор многочисленных исследований по русистике, германистике и сопоставительной лингвистике, но и как популяризатор русского языка, автор учебников и методических пособий по русскому для гимназистов и студентов-славистов. Он работает в Грайфсвальдском университете им. Э.М. Арндта в северо-восточной части Германии, которая связана с Россией прочными узами. У этой связи давняя история.

Грайфсвальд — старинный город, расположенный на побережье Балтийского моря, между островами Рюген и Узедом, хранящими память о Балтийской (Поморской) Руси, острове русских [5: 28–55]. Остатки славянских языческих святилищ в этих местах являются центрами паломничества туристов из разных стран.

Грайфсвальдский университет был открыт во многом благодаря стараниям бургомистра Грайфсвальда (носившего, к слову сказать, славянскую фамилию Рубенов и ставшего первым ректором университета). Его именем названа университетская площадь с памятником, увековечившим и первого ректора, и шведского короля, давшего согласие на основание университета, и наиболее известных людей, прославивших университет. Среди них выделяется фигура поэта, публициста и общественного деятеля Эрнста Морица Арндта, вписавшего вместе с министром Пруссии Генрихом Карлом Штейном яркие страницы в историю Германии XIX в. и в историю российско-германских отношений.

Шел 1812 г. Наполеон, забыв о своих республиканских увлечениях, превращал народы захваченных территорий Европы, в том числе немцев, в поставщиков денег и продовольствия для своей армии, неуклоннодвигающейся на восток. Романтически настроенная германская элита и король Пруссии покорились узурпатору. Великий философ Гегель называл Наполеона «мировым духом верхом на коне», а Гете принял орден Почетного легиона от императора Наполеона, разорившего его Веймар [8]. И в это время барон Штейн вместе с поэтом Арндтом, чьи предки были крепостными крестьянами,

обратили свои взоры на Россию, видя в ней союзницу в борьбе с Бонапартом. Они возглавили национально-освободительную борьбу немецкого народа против оккупантов. И тот, и другой, заручившись поддержкой российского императора, провели несколько месяцев в России, и оттуда листовки, агитационные статьи и песни Арндта, разоблачавшие Наполеона и призывавшие немцев к борьбе за свободу родины, отправлялись в покоренную Европу. Немецкий комитет, созданный Штейном при Александре I, стал прообразом комитета «Свободная Германия», который спустя 130 лет, в разгар Второй мировой войны, возник в Москве [1]. В «Солдатском катехизисе» поэт Арндт, несколько лет занимавший должность профессора Грайфсвальдского университета, но не забывший о том, что он «парень с острова Рюген», а потому умевший «говорить площадным языком, каким говорили с немцами Ульрих фон Гугген и Томас Мюнцер», утверждал: «Германия и ее народ – бессмертны, а его господа, все короли с их честью и позором – лишь временны» [8]. Многие немцы, призванные во французскую армию для борьбы с Россией, внимая призывам Штейна и Арндта, перешли на сторону русских, а когда русские казаки в 1813 г. освободили от французов Берлин, родился лозунг «Русс и прусс – братья!»

Грайфсвальдский университет, в котором когда-то учился на богословском факультете, а потом преподавал поэт-патриот Арндт, входит в число семи старейших университетов Германии. С Россией его связывает еще одно очень важное событие. В 1712 г. Грайфсвальд посетил русский царь Петр I. Здесь несколько недель находился его Главный штаб, а 15 августа в актовом зале университета Петр принял участие в научном диспуте «О бессмертии души» [6: 8]. Университет произвел на царя такое сильное впечатление, что он задумал и в России основать высшее учебное заведение подобного типа и позднее в переписке с президентом Германской академии наук Лейбницем получил с согласия папы право организовать Петербургскую академию и первый российский университет с европейским статусом.

Краткий экскурс в историю Грайфсвальда автору этих строк показался необходимым потому, что профессор Вальтер является не только преподавателем, но и выпускником университета, носящего имя Эрнста Морица Арндта. Еще будучи школьником, он увлекся русским языком и даже возглавлял Общество германо-советской дружбы. В университете Харри Вальтер, выходец из деревенской семьи, обучался на философском факультете по двум специальностям – «Англистика» и «Славистика».



Он влюбился навсегда и в свою alma mater, где царит особый демократический дух студенчества, и в Грайфсвальд с его великолепными соборами, памятниками старины, в город, где свято чтят традиции предков, ухаживают за могилами советских воинов, павших смертью храбрых в борьбе с фашизмом на полях Померании.

Большое влияние на формирование русиста Вальтера оказал его наставник, профессор Дитер Радке, который попал во время войны в советский плен и был направлен на строительные работы в Магнитогорск. Немецкие пленные работали на совесть. В нашем городе сохранился Немецкий поселок, и в построенных военнопленными домами до сих пор живут люди. А Дитер Радке уехал из России с хорошим знанием русского языка, навсегда сохранив добрую память о жителях Магнитки. Сотрудничество профессора Вальтера с магнитогорскими русистами, начавшееся благодаря его другу, замечательному российскому ученому В.М. Мокиенко, оказалось плодотворным. Оно проявилось в совместных публикациях, в организации международных форумов, стажировках, обмене научными идеями.

Любовь к русскому языку и стремление поддерживать дружественные контакты с учеными из России у Харри Вальтера отражаются в его активной многогранной деятельности. В 2015 г. коллектив Словарной лаборатории Магнитогорского государственного технического университета и германские коллеги во главе с Харри Вальтером выиграли международный грант, предложив в оргкомитеты Российского гуманитарного научного фонда и Немецкого научно-исследовательского сообщества проект «Публицистический арсенал

общественных движений в России и Германии. Вербальные средства преодоления конфликтов и достижения толерантности». Результатом совместной работы стали выступления на международных конференциях, публикация статей в различных изданиях Германии и России и коллективная монография; началась работа над словарем российских и германских лозунгов, материалы которого должны будут способствовать поддержке взаимопонимания и укреплению дружбы между нашими народами.

В январе-феврале 2016 г. мне посчастливилось поработать с профессором Вальтером над российско-германской проблематикой в самом Грайфсвальде. В течение месяца я знакомилась с уникальным опытом преподавания русского языка в Университете им. Э.М. Арндта. По давней традиции университет обучает студентов на 5 факультетах: философском, теологическом, физико-математическом, юридическом и медицинском. Высшее образование в Германии бесплатное. Институт славистики вместе с другими филологическими институтами входит в состав философского факультета. Здесь наряду с чешским, польским, украинским языками изучают и русский язык. Профессор Вальтер вспоминает, как много студентов стремились овладеть русским языком до распада СССР и как мало стало их в 1990-е гг. Но сейчас из всех славянских языков в университете русский вновь стал наиболее востребованным. Возглавляет Институт славистики профессор Бернгард Бремер, прекрасно говорящий по-русски и поддерживающий международные научные контакты.

Харри Вальтер преподает самые разные разделы из курса русского языка: фонетику, морфологию, синтаксис, лексикологию, фразеологию, эптологию. У него масса теоретических и методических разработок, которые помогают ему достигать высоких результатов в обучении студентов и магистрантов. Однако хотелось бы отметить его самую характерную черту как педагога – стремление вовлечь в свою творческую «лабораторию» молодое поколение. Между 2003 и 2015 гг. вместе со слушателями своих семинаров профессор Вальтер подготовил и опубликовал 17 книг. По преимуществу это словари, большая часть которых носит сопоставительный характер. Их тематика чрезвычайно разнообразна. Она формировалась на основании научных интересов наставника, с одной стороны, и запросов самих студентов-участников семинаров, которые ощущают «недосказанность», неполноту описания современной живой русской речи в стандартных учебных изданиях, – с другой. Неизменной в этих книгах остается русская (лексическая, фразеологическая или

крылатологическая) доминанта, представленная не изолированно, а в «обрамлении» данных других европейских языков, как славянских, так и неславянских. Приведем в качестве примера сведения лишь о некоторых из этих книг.

Первый совместный труд Харри Вальтера и участников его семинара 2003 г. представляет собой словарь жаргона профессиональных преступников царской России, составленный по произведениям русского писателя конца XIX – начала XX в. Г.Н. Брейтмана [4]. Составители этого словаря, по справедливому замечанию автора предисловия В.М. Мокиенко, «настоящие «открыватели» если и не неизвестного, то давно забытого. Оно, это «неизвестно-забытое» и обнаружено интенсивными усилиями интернациональной бригады лексикографических «сыщиков» под руководством д-ра Вальтера» [6: 7]. В 2004 г. с другим составом учеников профессор Вальтер издал словарь английских заимствований в русском субстандарте [10]. В 2005 г. по настоянию слушателей семинар завершился составлением «Русского алкословаря» [9]; в 2010 г. вышла словарная копилка «Денежки счет любят» [3]. Параллельно ведется масштабная работа по составлению сопоставительных словарей немецких крылатых единиц с крылатыми единицами других славянских языков: вместе со своими учениками доктор Вальтер подготовил и издал историко-этимологический немецко-чешский словарь крылатых слов (2012), в содружестве с польскими коллегами и студентами – историко-этимологический немецко-польский словарь библейской фразеологии (2015) и т.д.

Необыкновенно интересной оказалась презентация новой книги, содержащей результаты работы участников семинара, которым в течение 2014/15 уч. г. руководил профессор Вальтер. Книга называется *Carpe diem! Wörter und Wendungen aus dem Lateinischen und Griechischen. Bedeutung. Herkunft. Anwendung. Mit slawischen Parallelen* («Лови момент! Слова и обороты латинского и греческого происхождения. Значение. Происхождение. Употребление. Со славянскими параллелями» [11]). В создании этой уникальной книги принимали участие студенты разных национальностей, и, приводя польские, русские, чешские, украинские, английские соответствия греческих и латинских крылатых единиц, они каждый раз убеждались, что национальные культуры европейских народов, в том числе и русского, имеют очень важный общий компонент, связанный с античным наследием.

В 2010 г. по итогам голосования, в котором принимали участие и студенты, Харри Вальтер был признан лучшим педагогом

Грайфсвальдского университета. Он является почетным доктором СПбГУ, почетным профессором Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова.

В знак признания его выдающихся заслуг 18 сентября 2015 г. на Генеральной ассамблее МАПРЯЛ Харри Вальтер был избран в члены президиума этой авторитетной организации, куда входят представители более 70 стран мира. Несмотря на свои регалии, высокие

награды и сверхзанятость, Харри Вальтер остается скромным, внимательным, открытым для общения, чрезвычайно отзывчивым человеком. Он прекрасно понимает, насколько важным для Европы, для мира в целом является содружество России и Германии, и принимает деятельное участие в «народной дипломатии» через подготовку русистов у себя на родине и через участие в реализации российско-германских научных проектов. ■

Работа выполнена при поддержке Гранта РГНФ «Публицистический арсенал общественных движений в России и Германии. Вербальные средства преодоления конфликтов и достижения толерантности» (2015, № 15-24-06001a(м).

ЛИТЕРАТУРА

1. Абуш А. Ложный путь одной нации. К пониманию германской истории. М., 1960.
2. Арндт Э.М. Из воспоминаний Э.М. Арндта о 1812 годе // Русский архив. 1871. № 9. Стлб. 076–0120.
3. Денежки счет любят. Словарная копилка. Грайфсвальд, 2010.
4. Жаргонная речь книги Г.Н. Брейтмана «Преступный мир. Очерки из быта профессиональных преступников» (Киев, 1901): Словарь-справочник. Грайфсвальд, 2003.
5. Кузьмин А.Г. «Варяги» и «Русь» на Балтийском море // Вопросы истории. 1970. № 10.
6. Мокиенко В.М. Необычная книга о языке необычного писателя // Жаргонная речь книги Г.Н. Брейтмана «Преступный мир. Очерки из быта профессиональных преступников» (Киев, 1901): Словарь-справочник. Грайфсвальд, 2003.
7. Мокиенко В.М. Профессор Харри Вальтер – ученый и Человек // Устойчивые сравнения в системе фразеологии: Коллективная монография. СПб.; Грайфсвальд, 2016.
8. Пикуль В. Кровь, слезы и лавры. Историческая миниатюра // e-libra.ru/read/138016-krov-slezy-i-lavry.html.
9. Русский алкословарь-справочник, или Веселая наука выпивать. Грайфсвальд, 2005.
10. Словарь заимствований в русском субстандарте. Англицизмы. М., 2004.
11. Carpe diem! Wörter und Wendungen aus dem Lateinischen und Griechischen. Bedeutung. Herkunft. Anwendung. Mit slawischen Parallelen. Greifswald, 2015.

S.G. Shulezhkova

GREIFSWALD PROFESSOR WHO LOVES RUSSIAN (THE EXPERIENCE OF LEARNING RUSSIAN LANGUAGE IN GERMANY)

Russian language, professor Walter, Greifswald university.

Harry Walter teaches Russian at Ernst Moritz Arndt University in Greifswald. The city and its university are historically connected with Russia. The Institute of Slavic Philology trains future teachers of Polish, Ukrainian, Czech and Russian. The seminars of Professor Walter are greatly loved among students. At his seminars, the university students study Russian phraseology, lexicology and catchword science. Working together with his students, Harry Walter compiles and publishes dictionaries.

КИРИЛЛО-МЕФОДИЕВСКИЕ ЧТЕНИЯ

**А.В. ПАШКОВ**

AVPashkov@pushkin.institute

канд. филол. наук,

доцент кафедры

мировой литературы

Государственного института

русского языка

им. А.С. Пушкина

Москва, Россия

Ключевые слова:
научно-образовательный
проект,
славянские языки
и культуры,
молодые ученые

Ежегодно в Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина проходят Кирилло-Мефодиевские чтения — уникальный образовательный проект, в котором участвуют и именитые филологи, и молодые ученые.

23 мая 2016 г. в Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина состоялось открытие научно-образовательного проекта «Кирилло-Мефодиевская неделя». Проект приурочен ко Дню славянской письменности и культуры и празднованию 50-летнего юбилея института. С приветственным словом к участникам конференции обратился декан филологического факультета А.В. Щербаков.

По многолетней традиции прошел Праздник славянских языков и культур. На этот раз он был посвящен Чехии. Его бессменный организатор доцент Московского института открытого образования Н.А. Бондаренко подготовила чрезвычайно интересную программу. В записи и в живом исполнении прозвучали чешские песни, на экране были продемонстрированы фрагменты чешских фильмов и мультфильмов. Студент Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина Сергей Иванов провел виртуальную экскурсию по Праге короля Карла IV, чей 700-летний юбилей в этом году отмечают в Чехии. Украшением праздника стало выступление учащихся московской школы № 544 во главе с учителем чешского языка А.В. Деньщиковой. Гости показали красочную презентацию, посвященную Чехии, и исполнили под гитару песни чешского барда Яромира Наговицы.

Открытие Кирилло-Мефодиевской недели продолжили преподаватели и сотрудники Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина. Презентацию Большого универсального словаря русского языка под редакцией В.В. Морковкина провели Г.Ф. Богачева и А.И. Ольховская. О научных направлениях кафедр филологического факультета рассказали Э.Г. Азимов, В.И. Аннушкин, Е.Ф. Киров, Е.К. Петровна, Е.Н. Чернышева.





24 мая состоялось центральное событие проекта — Международная научно-практическая конференция «Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XVII Кирилло-Мефодиевские чтения».

Работа конференции началась с пленарного заседания. Приветствовал участников президент Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина В.Г. Костомаров. С докладами выступили профессор Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского Т.Б. Радбиль, профессор Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина Г.В. Якушева, доцент Московского института открытого

образования Н.А. Бондаренко и доцент Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина И.Б. Томан.

Затем началась работа форумов и секций. По традиции программа Кирилло-Мефодиевских чтений состояла из шести научных форумов: Вопросы языка в современных исследованиях; Эстетико-художественное пространство мировой литературы; Диалог культур: Россия — Запад — Восток; Актуальные вопросы изучения духовной культуры; Филологическое образование в школе и вузе; Форум молодых ученых.

В рамках каждого форума работало несколько секций. По завершении их работы





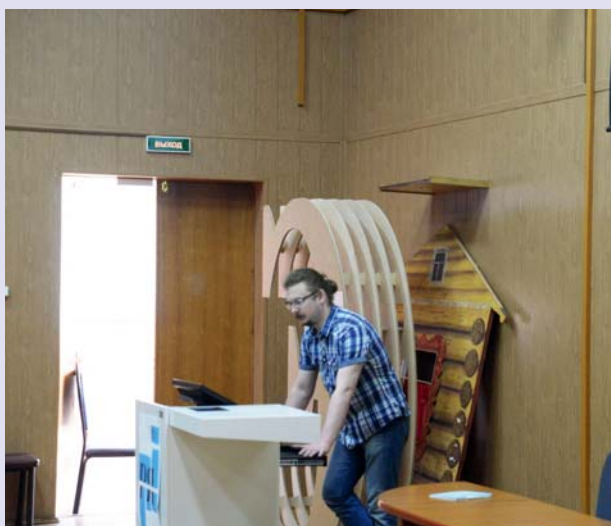
в торжественной обстановке в присутствии ректора по науке Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина М.А. Осадчего прошло награждение школьников и студентов – победителей и дипломантов Форума молодых ученых.

Под занавес конференции была представлена концертная программа, подготовленная студентами Московского государственного института музыки им. А.Г. Шнитке совместно со студентами Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина.

Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина 25–27 мая прошли мероприятия традиционной, уже шестой Кирилло-Мефодиевской школы. В течение двух дней ведущие преподаватели

института читали открытые лекции, проводили мастер-классы, представляли свои проекты, делились наработками.

Первый день Кирилло-Мефодиевской школы открыла лекция В.И. Аннушкина «Современная филология и культура речи в науке, практике и обучении». Затем Т.К. Савченко прочитала лекцию о проблемах современного есениноведения, Н.В. Кулибина провела мастер-класс «Интерактивные технологии обучения чтению художественной литературы на уроке РКИ», а благодаря Д.Н. Фатееву и его студентам все желающие с интересом участвовали в фольклорной конференции «За частушкой и преданьем».





Во второй день состоялись открытые лекции И.А. Третьяковой «Россия в современном мире» и Г.В. Якушевой «Образ России и русского человека в мировой литературе», прошел мастер-класс А.Н. Матрусовой «Легенды Артуровского цикла в зеркале русской поэзии». Также в этот день студенты Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина представили научно-образовательный проект «Литературные имена, страницы, судьбы», посвященный литературным юбилеям 2016 г. (180-летию первой публикации романа А.С. Пушкина «Капитанская дочка» и 150-летию первой публикации романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание»).

27 мая, в день закрытия Кирилло-Мефодиевской недели, участники школы по традиции пели песни на стихи известных поэтов вместе с В.И. Аннушкиным, подготовившим блестящую литературно-музыкальную лекцию. В завершение программы слушателям Кирилло-Мефодиевской школы были вручены сертификаты.

В Кирилло-Мефодиевской неделе приняли участие больше 200 чел. 110 участников из Москвы, 72 участника из 30 городов России, 10 участников из ближнего зарубежья, 16 участников из дальнего зарубежья.

A.V. Pashkov
CYRIL AND METHODIUS CONFERENCE
Educational project, Slavic languages and cultures, young scientists.

Cyril and Methodius conference is an annual scientific project of Pushkin Russian Language State Institute. Within this project famous linguists and young generation of philologists have opportunity to discuss the future of humanities.



К ЮБИЛЕЮ ЛИЛИИ ЛЕОНИДОВНЫ ВОХМИНОЙ



Глядя на фотографию Лилии Леонидовны, трудно поверить, что этому моложавому, обаятельному, всегда приветливому и доброжелательному, всеми любимому профессору кафедры методики преподавания РКИ исполнилось 80 лет!

Л.Л. Вохмина – старожил Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, работает в нем со дня его основания в 1966 г. Это целых 50 лет из 80 прожитых, из которых 16 лет Лилия Леонидовна – профессор кафедры методики, ведущий и всеми признанный специалист в области преподавания РКИ.

В 1960 г. Лилия Леонидовна с отличием закончила филологический факультет МГУ им. М.В. Ломоносова, затем училась на факультете дипломированных специалистов в Московском институте иностранных языков им. М. Тореза и, наконец, в аспирантуре этого института защитила диссертацию и стала кандидатом педагогических наук.

В нашем институте Лилия Леонидовна прошла путь от научного сотрудника в знаменитом научном отделе, где овладевала основами методики преподавания РКИ под руководством М.Н. Вятютнева и принимала участие в научных разработках этого выдающегося ученого в области учебниковедения, до доцента и профессора кафедры методики и психологии, которую возглавлял другой не менее выдающийся ученый академик – А.А. Леонтьев.

Лилия Леонидовна внесла заметный вклад в развитие методики преподавания РКИ и распространение русского языка в мире. Ее имя хорошо известно русистам не только нашей страны, но и далеко за ее пределами, где она желанный приглашенный профессор. Л.Л. Вохмина выступает с лекциями по актуальным проблемам преподавания РКИ и проводит мастер-классы по своим любимым методическим темам: как обучать грамматике, речевому общению, каковы особенности начального этапа обучения, как выглядит учебник по русскому языку и как с ним работать, что входит в систему коммуникативных упражнений и многим другим. Лилия Леонидовна преподавала русский язык в Болгарии, Германии, Индонезии, Монголии, Польше, США и других странах. Она участник многих международных конференций и симпозиумов, а ее ученики и почитатели ее методического таланта трудятся во многих странах мира.

Научно-исследовательские и учебно-методические работы Лилии Леонидовны во многом способствовали формированию направления в современной русистике, которое получило наименование «русский язык как иностранный».

Среди работ Лилии Леонидовны следует отметить ее раннюю публикацию – пособие «Хочешь говорить – говори!» (1993), в которой автор отдал дань популярному в те годы принципу активной коммуникативности, обосновал систему коммуникативных упражнений, рекомендуемых для обучения речевому общению. Эта работа заслуживает переиздания. Лилия Леонидовна – один из авторов коллективного труда кафедры методики «Практикум по методике преподавания РКИ», который вышел в четырех частях (2009–2012).

Л.Л. Вохмина – член редколлегии журнала «Русский язык за рубежом», и 1-й номер 2016 г. вышел под ее руководством как научного редактора.

Нельзя не упомянуть и публикацию лекций Лилии Леонидовны в первом онлайн-курсе «Практическая методика преподавания РКИ» (2015), подготовленном коллективом преподавателей Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина.

Особого внимания заслуживают учебники и учебные пособия Лилии Леонидовны, получившие признание как в России, так и за рубежом. Она автор более 20 учебников, некоторые из них многократно переиздавались. В первую очередь это легендарный учебный комплекс «Русский язык 1, 2, 3» (1971–1973), в создании которого она активно участвовала. Впоследствии комплекс был дополнен еще тремя книгами. Первые части комплекса выходили под руководством М.Н. Вятюшнева и реализовали методическую концепцию преподавания русского языка 1960–1970-х гг.: коммуникативная направленность обучения, устное опережение, использование средств наглядности в качестве средства семантизации и знакомства учащихся со страной изучаемого языка, комплексность. Впервые «Книга для учащихся» сопровождалась аудиовизуальным приложением и «Книгой для преподавателя» с поурочным комментарием и методическими рекомендациями. Широкое признание получили также и другие пособия Лилии Леонидовны: учебный комплекс по русскому языку в сфере международного туристского бизнеса «Русский экзамен.

Туризм. РЭТ» в 3 книгах (2007–2011) (под руководством Л.Б. Трушиной); «Русский класс». Учебный комплекс для школьников. Начальный этап. Средний этап (2008–2012); «Русский язык. Учебник для черногорских школ» (2012) и др. В своих публикациях Лилия Леонидовна демонстрирует высочайший профессионализм, умение четко и доступно знакомить иностранных учащихся с особенностями русского языка и способами преодоления трудностей в процессе его изучения.

За время работы в институте Лилия Леонидовна сумела также проявить и свои административные способности. Она возглавляла кафедру практики русского языка, затем работала советником по русскому языку в АСПРЯЛ (США), шесть лет была директором будапештского филиала института, который благодаря ее усилиям стал признанным центром русистики в Венгрии.

Коллеги и друзья сердечно поздравляют Лилию Леонидовну с юбилеем и от всего сердца желают ей доброго здоровья, семейного благополучия и исполнения всех еще не свершившихся желаний.

*А.Н. Щукин
д-р пед. наук,
профессор кафедры методики
преподавания РКИ*

НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ

20 мая 2016 г. в Москве прошел Международный форум «Русскоязычное вещание в условиях новой коммуникационной реальности», организатором которого выступила Российская академия радио при поддержке Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям (Роспечати). Форум собрал 200 участников из более чем 20 стран мира.

Выступая на пленарном заседании, заместитель руководителя Роспечати А. Волин отметил, что высокий спрос на русский язык и русскоязычный контент в мире сохраняется. Он напомнил, что сегодня на русском языке говорит приблизительно 300 млн человек, при этом около половины из этих людей находятся за пределами Российской Федерации. Поэтому зарубежные русскоязычные СМИ нуждаются в профессиональной медиасреде, которая помогает сохранить русский язык и русскую культуру. Особую роль здесь играет радио, которое позволяет услышать звучание, интонации родного языка.

Алексей Волин рассказал о тесном сотрудничестве и совместных проектах Роспечати с Государственным институтом русского языка им. А.С. Пушкина в деле сохранения русского языка.

Заместитель министра образования и науки РФ В.Ш. Каганов представил ключевые проекты министерства, направленные на развитие образования и науки, в том числе в зарубежных странах.

На круглом столе «Русский язык на радио» выступила ректор Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина М.Н. Русецкая. Она рассказала о ключевых проектах института в деле поддержки и распространения русского языка, а также подчеркнула, что институт готов оказывать профессиональную поддержку русскоязычным радиостанциям за рубежом.

По материалам сайта pushkin.institute

МАРКА

«50 ЛЕТ ГОСУДАРСТВЕННОМУ ИНСТИТУТУ РУССКОГО ЯЗЫКА ИМ. А.С. ПУШКИНА»

6 июня 2016 г., в Международный день русского языка, на Красной площади в Москве состоялось торжественное гашение памятной почтовой марки «50 лет Государственному институту русского языка им. А.С. Пушкина».

Церемония гашения проходила на площадке «Художественная литература» книжного фестиваля «Красная площадь». На почтовой марке, выпущенной к юбилею Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина, изображены портрет великого русского поэта и современное здание вуза. Дизайн марки разработан Иваном Ульяновским, портрет Пушкина – рисунок нашей современной художницы Людмилы Левченко (Еременко).

Открывая мероприятие, заместитель министра образования и науки РФ В.Ш. Каганов поздравил собравшихся с Международным днем русского языка и днем рождения А.С. Пушкина. Заместитель министра выразил уверенность, что марка в честь этого замечательного события займет достойное место в альбомах филателистов.

Президент и основатель Гос. ИРЯ. им. А.С. Пушкина В.Г. Костомаров подчеркнул, что институт, основанный 50 лет назад в целях содействия распространению русского языка за рубежом, сегодня





переживает второе рождение. В год своего 50-летия вуз помолодел: пришли молодые энергичные преподаватели и исследователи; русский язык, его сохранение и продвижение снова находятся в центре внимания государства и общества; преподавание русского языка ведется с помощью современных средств коммуникаций, которые не имеют границ.

Ректор Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина М.Н. Русецкая напомнила, что Указ об установлении Международного дня русского языка был впервые обнародован именно в Институте Пушкина 6 июня 2011 г. в ходе визита в вуз Президента РФ. «Современные Татьяны Ларины по-прежнему пишут письма, — уверена

Мargarita Русецкая. — Пусть конверт с маркой Института Пушкина поможет им облететь весь мир».

Художественные почтовые марки, посвященные 50-летию со дня образования Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, уже поступили в отделения почтовой связи, отметил заместитель руководителя Федерального агентства связи В.В. Шелихов. Тираж памятной марки составляет 240 тыс. экземпляров, и граждане нашей страны имеют возможность использовать их для отправки своей почтовой корреспонденции в Россию и зарубежные страны.

По материалам сайта pushkin.institute



6 ИЮНЯ В ИНСТИТУТЕ ПУШКИНА

6 июня 2016 г. в России и во всем мире отмечался день рождения А.С. Пушкина и День русского языка, международный и российский праздник, который в нашей стране установлен в соответствии с Указом Президента РФ от 6 июня 2011 г. В этот день состоялся визит Президента Российской Федерации в Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина. Встречаясь со студентами и преподавателями института, Д.А. Медведев объявил об учреждении 6 июня Дня русского языка.

Двойной праздник отмечается в Институте Пушкина с особенной любовью и теплотой. Кроме того, в 2016 г. исполняется 50 лет со дня основания вуза, что сделало торжества еще более масштабными. В конце мая в Москве начались Дни русского языка с Институтом Пушкина, которые вуз проводит в сотрудничестве с федеральными и столичными ведомствами.

24 мая стартовал опрос о роли русского языка в жизни современного человека, результаты которого будут представлены на специальной пресс-конференции. 3 июня начался Кубок Пушкина «Русская игра слов». Но, конечно, самая разнообразная и насыщенная программа была подготовлена к 6 июня.

Праздник начался с утренней пресс-конференции в ТАСС, посвященной Международному дню русского языка, и продолжился на Красной площади, где состоялось торжественное гашение памятной марки, посвященной 50-летию Института Пушкина.

Днем в Министерстве образования и науки РФ состоялся круглый стол «Русский язык для всех» с участием экспертов и управленцев в сфере образования, а вечером на Красной площади профессор В.И. Аннушкин, председатель Российской ассоциации риторики,





собрал гостей книжного фестиваля на откровенный разговор о культуре и музыке русской речи.

В самом институте днем состоялся праздник для тех, кто в этом году заканчивает бакалавриат и магистратуру: торжественная церемония возложения цветов к памятнику Александру Сергеевичу и традиционная посадка дерева в институтском парке.

«Сегодня, 6 июня, исполняется 217 лет со дня рождения великого поэта, именем которого назван наш институт. Думаю, других учебных заведений, где так почитают Пушкина, просто нет. Благодаря нашему институту далеко за рубежами нашей страны многие люди, десятки тысяч наших выпускников знают Пушкина, любят и читают его стихи», — с гордостью



сказал декан филологического факультета А.В. Щербаков.

«Эта прекрасная традиция — ровесница филологического факультета, который был основан в 1999 г., в год 200-летия А.С. Пушкина», — вспомнила Е.К. Петровна, заведующая кафедрой мировой литературы.

«В этом году выпускной курс посадил замечательное дерево, сакуру — дерево жизни, дерево красоты, дерево вдохновения и творчества, — отметила доцент О.И. Горбич. — Надеюсь, что посадка сакуры станет для наших студентов тем самым символом, который поможет им продолжить жизнь в том же творческом интересном ярком ключе, в каком эта жизнь шла в нашем институте».

Магистрант Анатолий Фролов уже второй раз участвует в этой традиционной церемонии: два года назад — как выпускник бакалавриата, а сейчас — как магистрант, заканчивающий обучение по направлению «Преподавание русского языка как иностранного».

Прошлым летом Анатолий вместе с другими студентами магистратуры был ассистентом преподавателя на курсах русского языка для иностранных граждан, а в сентябре стал работать в средней школе учителем русского языка. «Это прекрасно, у меня 5–6-е классы, они очень душевные, открытые, непосредственные», — рассказывает молодой человек. Останавливаться в профессиональном росте он не собирается, планирует развиваться в области лингвистики и, возможно, поступать в аспирантуру.

6 июня для Анатолия — не только профессиональный, но и личный праздник: он родился в один день с Пушкиным. «В гороскопы я не верю», — смеется выпускник, но все же некоторая предопределенность в его судьбе прослеживается. Иначе как объяснить, что после двух лет обучения в экономическом вузе он решил начать все сначала, заново сдал экзамены и поступил в Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина: «У меня здесь учились друзья, они рассказывали, как здесь интересно, классно, и я понял, что это мое».

Впереди у будущих преподавателей, редакторов, журналистов, пиарщиков — государственные экзамены и защита дипломов. В первый год своего существования филфак принял

всего 20 студентов, а в этом году число выпускников бакалавриата и магистратуры составляет около 150 чел. Есть все основания ожидать, что больше половины сдадут государственные экзамены и защитят дипломные работы на «отлично», отмечает декан филологического факультета.

Праздничная программа Дня русского языка в Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина продолжилась «Литературным пикником». Открыли вечер президент института В.Г. Костомаров и ректор М.Н. Русецкая. Виталий Григорьевич с большим юмором рассказал о книжной ярмарке на Красной площади и о том, в каком подчас неожиданном ракурсе издаются жизнеописания А.С. Пушкина. Маргарита Николаевна сердечно поздравила сотрудников института с Днем русского языка, поблагодарила коллектив за слаженную плодотворную работу и заверила, что все задачи, которые институт ставит перед собой, будут успешно решены. Вместе президент и ректор пришли к выводу, что и русский язык, и наследие Александра Сергеевича находятся в надежных руках.

Дальнейший ход событий подтвердил эти слова. Самые яркие, самые современные строки А.С. Пушкина прозвучали в этот вечер, который вела Э.М. Афанасьева, инициатор и бессменная хозяйка Литературных гостиных Института Пушкина, которые уже стали известны не только в Москве и России, но и в Париже. Эльмира Маратовна, как настоящая хозяйка салона, вела гостей от слова к слову, от образа к образу, предоставляя возможность каждому прочитать или спеть классические строки.

Стихи, песни под гитару, дружеские поздравления и пожелания — все в этот вечер было приятным и уместным. Незабываемым стал и финал «Литературного пикника»: поэтический марафон на русском и латинском языках из лирики Цветаевой, Пушкина и Горация, в котором соревновались Н.А. Боженкова, А.Г. Жукова и А.В. Щербаков.

«Литературный пикник» удался. Как и весь День русского языка — 6 июня 2016 г. — в Институте Пушкина.

По материалам сайта pushkin.institute



Н.И. ФОРМАНОВСКАЯ (1927–2016)

Российская лингвистика понесла тяжелую, невозполнимую утрату: в ночь с 14 на 15 апреля 2016 г. ушла из жизни Наталья Ивановна Формановская, доктор филологических наук, почетный профессор Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, заслуженный деятель наук РФ, лауреат премии Президента РФ в области образования, виднейший ученый в современной русистике.

Наталья Ивановна родилась в Тамбовской области, но вся ее дальнейшая жизнь связана с Москвой: нелегкое послевоенное детство; эвакуация в тяжелые годы Великой Отечественной войны; возвращение в столицу, где закончена с золотой медалью школа рабочей молодежи; филологический факультет МГУ им. М.В. Ломоносова.

Решающую роль в формировании личности Натальи Ивановны, ее научно-исследовательских интересов сыграли годы учебы в университете, где ей посчастливилось слушать лекции выдающихся лингвистов XX в. — Р.И. Аванесова, В.В. Виноградова, П.С. Кузнецова и др., которые позволили ей воспринять лучшие традиции Московской лингвистической школы.

Преподавательская деятельность Н.И. Формановской началась в alma mater в 1954 г., а в 1976 г. она была приглашена в Институт русского языка им. А.С. Пушкина, где организовала кафедру русского языка. Созданная ею атмосфера профессионализма, взаимного уважения сохраняется на кафедре до сих пор.

Наталью Ивановну отличали творческий поиск, открытость новым идеям, полное отсутствие догматизма в науке, стремление передать свои знания молодому поколению, редкий человеческий и педагогический талант. Высокая требовательность к себе и принципиальность во всем, что касается научно-педагогической работы, вызывали искреннее уважение коллег. Ее кроткая отзывчивость, живые советы, вдохновляющая моральная поддержка, тактичная критика сохраняются в памяти всех, кто общался с ней.

Н.И. Формановская — основоположник активно действующей научной школы по исследованию русского речевого этикета, в том числе и в сопоставительном плане. Она автор многочисленных (опубликовано более 300) работ теоретического и практического плана, которые представляют неисчерпаемый материал для новых поисков, вносят вклад в развитие коммуникативной лингвистики.

Наталья Ивановна имела высокий международный авторитет среди коллег-лингвистов, активно участвовала в работе конгрессов МАПРЯЛ, конференциях, пропаганде русского языка во многих странах.

Вся жизнь Н.И. Формановской — это служение филологии, подвижнический труд Учителя: она читала общие курсы лекций, вела спецсеминары для студентов, магистрантов, аспирантов; под ее руководством были подготовлены оригинальные кандидатские и докторские диссертации российских и зарубежных соискателей.

Наталья Ивановна навсегда останется в нашей памяти верным другом и мудрым советчиком; ее целеустремленность, жизнестойкость всегда были и останутся для нас примером.

В своей итоговой книге «Жить, отдавая...» на последней странице она оставила для нас совет-завещание: «Я всем желаю здорового долголетия, крепости духа и доброго отношения к людям — близким и далеким... Любите Землю, людей... главное — любите! И вам будет легче жить!»

Кафедра общего и русского языкознания Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина



Ю.Н. КАРАУЛОВ (1935–2016)

5 мая 2016 г. на 81-м году жизни скончался выдающийся российский языковед Юрий Николаевич Караулов — доктор филологических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии наук, директор Института русского языка РАН в 1982–1996 гг.

Юрий Николаевич родился в г. Подольске (Московская область). В 1963 г. окончил с отличием филологический факультет МГУ им. М.В. Ломоносова. В 1967 г. защитил кандидатскую диссертацию по теме «Таксономия падежей и предлогов (семантика)».

Научную и педагогическую деятельность Ю.Н. Караулов начал в МГУ им. М.В. Ломоносова, где читал лекционные курсы и вел практические занятия по введению в языкознание, общему языкознанию, контрастивной лингвистике, испанскому и венгерскому языкам (1966–1972).

С 1972 по 1981 г. работал в должности ученого секретаря Отделения литературы и языка АН СССР и вел исследовательскую работу по проблемам теории лексикографии и психолингвистики. Докторскую диссертацию на тему «Общая и русская идеография» защитил в Институте языкознания АН СССР в 1975 г.

В 1981 г. избран членом-корреспондентом АН СССР (с 1991 г. РАН) по отделению литературы и языка.

Лингвистическими интересами Юрия Николаевича были лексикология, лексикография, прикладная лингвистика, функциональная грамматика. Благодаря работам ученого в современной русской филологии сформировалось новое, особое направление, основанное на понятии языковой личности. Важнейшей частью научной деятельности Ю.Н. Караулова стала разработка программ машинного фонда русского языка. В 1991 г. ученый был удостоен Государственной премии СССР, а в 2005 г. — премии Президента Российской Федерации в области образования.

Ю.Н. Караулов — автор многих словарей русского языка. В их числе — «Частотный словарь семантических множителей русского языка», «Русский ассоциативный словарь»; под редакцией Юрия Николаевича вышло в свет 2-е издание энциклопедии «Русский язык».

Юрий Николаевич входил в состав редакционного совета портала «Грамота.ру» с первых дней работы ресурса в сети Интернет. На этом портале размещена работа ученого «Этнокультурная и языковая ситуация в современной России: лингвистический и культурный плюрализм», а также книга М.В. Горбаневского, Ю.Н. Караулова, В.М. Шаклеиной «Не говори шершавым языком».

Уход Юрия Николаевича — огромная утрата для лингвистической науки. Светлая ему память!

Грамота.ру