



2018

#ТОТСБОРНИК

К 100-летию реформы русской орфографии

Фондъ «Тотальный диктантъ».

Новосибирскій государственный университетъ.

ТОТ. СБОРНИКЪ.

Сборникъ научныхъ трудовъ
по матеріаламъ Тотальнаго диктанта.

Вып. 3.

Отвѣтственный редакторъ – Н. Б. Кошкарева.

Ново-Николаевскъ.
2018.

Фонд «Тотальный диктант»
МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
Новосибирский государственный университет

#ТОТСБОРНИК

Сборник научных трудов
по материалам Тотального диктанта

Выпуск 3

Ответственный редактор – Н. Б. Кошкарева

Новосибирск
2018

УДК 81'271
ББК 81.411.2
Т 633

Отв. редактор
д-р филол. наук, профессор *Н. Б. Кошкарева*

Рецензенты:
д-р филол. наук, профессор *Г. М. Мандрикова*,
канд. филол. наук, доцент *Н. С. Милянчук*

Редколлегия: д-р филол. наук Н. Б. Кошкарева (отв. редактор), канд. филол. наук Е. В. Арутюнова (отв. секретарь), канд. филол. наук Т. И. Белица, д-р филол. наук Л. И. Горбунова, С. В. Друговейко-Должанская, Т. А. Заковряшина, д-р филол. наук И. Е. Ким, канд. филол. наук Е. С. Кузнецова, канд. филол. наук В. М. Пахомов, канд. филол. наук Е. Н. Сорокина, канд. филол. наук М. В. Шпильман, О. В. Павлова (редактор аннотаций на английском языке).

Т 633 **#ТОТСБОРНИК:** Сборник научных трудов по материалам
Тотального диктанта / Отв. ред. Н. Б. Кошкарева. – Новосибирск,
2018. – Вып. 3. – 290 с.

ISBN 978-5-4437-0852-2

В сборник входят статьи, посвященные актуальным проблемам русской орфографии и пунктуации, а также вопросам речевой культуры, тенденциям развития и специфике преподавания современного русского языка. Материалом для исследования в большинстве статей стали тексты Тотального диктанта – международной просветительской акции, целью которой является привлечение внимания к вопросам грамотности и повышение ее уровня. Часть материалов представляет собой переработанные тексты докладов, представленных на VI Международной научно-практической конференции Тотального диктанта «Динамические процессы в современном русском языке» (25–27 января 2017 г., Новосибирск). В сборник включены также архивные материалы, связанные с реформой русской орфографии 1917–1918 гг.

Сборник представляет интерес для специалистов, работающих в области орфографии и пунктуации, культуры речи, для преподавателей русского языка в высших и средних учебных заведениях, а также для всех интересующихся вопросами русистики.

УДК 81'271
ББК 81.411.2

ISBN 978-5-4437-0852-2

© Фонд «Тотальный диктант», 2018
© Новосибирский государственный
© университет, 2018

СОДЕРЖАНИЕ

Динамические процессы в современном русском языке и культура речи	6
<i>Кронгауз М. А.</i> Язык и лингвистика – 2017-й год	6
<i>Сафонова Ю. А.</i> Доброволец и волонтер: семантические партнеры или конкуренты?	23
<i>Шмаков А. А.</i> Тотальный диктант и речевая культура государственного служащего: кнут или пряник?	34
<i>Соломина Е. В.</i> О перспективах изучения городского просторечия в лингвоперсонологическом аспекте	42
<i>Лохов С. Н.</i> О распределении окончаний родительного падежа слов <i>pluralia tantum</i> в школьной и научной грамматике	46
Орфография	57
<i>Горбунова Л. И.</i> Орфографическая ошибка: от теории к практике	57
<i>Арутюнова Е. В.</i> Поравнять или не поравнять? К проблеме кодификации слов с корнем <i>равн-</i> / <i>ровн-</i>	64
<i>Пахомов В. М.</i> «И слёзы вперемешку с талым снегом...» Наречия вперемежку и вперемешку: всегда ли пишущим легко сделать выбор?	81
<i>Картышева М. С.</i> Двойное и и одно и в суффиксах кратких страдательных причастий прошедшего времени и соотносительных с ними прилагательных: норма и узус	88
<i>Друговейко-Должанская С. В.</i> Об одном орфографическом шибболете (правописание причастий на <i>-анный</i> / <i>-енный</i>)	94
<i>Заковряшина Т. А.</i> Правописание частицы <i>не</i> с причастиями и словами на <i>-мый</i> в некоторых школьных учебниках и современных справочниках	104
Пунктуация	112
<i>Кошкарева Н. Б.</i> Каких правил не хватает в справочниках по пунктуации?	112
<i>Ким И. Е.</i> Запятая при однородных и неоднородных одиночных согласованных определениях: «допускающие» правила и их применение	125

<i>Кузнецова Н. В.</i> Запятая после обстоятельств в начале предложения в русских текстах: практика и правила	134
<i>Бикмаев Е. А.</i> Ситуации с двумя и более непарными тире	148
<i>Манькова Н. И.</i> Особенности употребления тире и двоеточия в современной письменной речи (на материале работ Тотального диктанта)	154
<i>Саблина В. В.</i> Нарушение пунктуационных норм в Тотальном диктанте 2018 г., или работа над ошибками	160
<i>Басалаева Е. Г., Ружа О. А., Шпильман М. В.</i> Особенности функционирования чужой речи в интернет-коммуникации	172
Вопросы преподавания русского языка	181
<i>Евграфова С. М.</i> О языке науки в школьных учебниках	181
<i>Игнатович Т. В.</i> Приемы работы над совершенствованием грамотности в курсе русского языка в 8–9-х и 10–11-х классах	200
<i>Пометелина С. М.</i> О возможности использования «Онлайн-курса по русскому языку с электронными диктантами» в преподавании дисциплины «Русский язык и культура речи» студентам нефилологических профилей	219
<i>Череповская И. Б., Белица Т. И.</i> ПоTruДились на славу! Специфика вовлечения иностранной аудитории в Тотальный диктант (на примере теста TruD)	223
<i>Кнорц (Бычихина) О. В.</i> Учебно-методическое пособие как фактор повышения качества образования иностранных студентов	233
Архив Тотального диктанта	244
К столетию реформы русской орфографии (1917–1918 гг.) (сост. Е. В. Арутюнова)	244
Педагогический приговор (Орфографическая легенда)	254
Официальные документы	253
1. Циркуляр Министерства народного просвещения попечителям учебных округов о введении нового русского правописания № 5456 от 17 мая 1917 г.	253
2. Постановление совещания, состоявшегося под председательством академика А. А. Шахматова при Академии наук 11 мая 1917 г., по вопросу об упрощении русского правописания	255

3. Циркуляр Министерства народного просвещения попечителям учебных округов о новом правописании № 6717 от 22 июня 1917 г.	263
4. Декрет народного комиссара просвещения о введении нового правописания от 23 декабря 1917 г.	268
5. Декрет Совета народных комиссаров о введении новой орфографии от 10 октября 1918 г.	273
6. Постановление президиума Высшего совета народного хозяйства об изъятии из обращения общих букв русского шрифта в связи с введением новой орфографии, опубликованное 14 ноября 1917 г.	278
Список источников и литературы	283
Цитатник Тотального диктанта	285
Сведения об авторах	287

Тот не филолог, кто не #ТОТФИЛОЛОГ.

С. В. Друговейко-Должанская

ДИНАМИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ И КУЛЬТУРА РЕЧИ

УДК 81'271.2

М. А. Кронгауз

ЯЗЫК И ЛИНГВИСТИКА – 2017 год ¹

Подводятся лингвистические и языковые итоги 2017 г. Комментируются результаты выбора «слова года» и явления, которые они символизируют. Оцениваются перспективы развития русского языка, новые тенденции в речи представителей молодого поколения.

Ключевые слова: социолингвистика, «слово года», спелл-чекер, автоматический перевод, голосовой помощник, новые и заимствованные слова, Тотальный диктант.

Лингвистические итоги 2017 года

Широкими мазками я опишу состояние лингвистики, в футурологическом и несколько авантюрном ключе расскажу о ярких научных тенденциях сегодняшнего дня и о том, к каким неожиданным и почти фантастическим последствиям они могут привести.

Начну с очень широких и, я бы даже сказал, глобальных перспектив, которые нам предстоят, хотя предсказать время их прихода нельзя. Я лишь доведу тенденции до некоторого логического завершения.

Некоторые границы в развитии современной науки, условно говоря, проходят между XIX и XX вв. и становятся все более отчетливыми. Если классическая, традиционная наука исследовала мир и человека, то наука современная, началом которой условно можно считать XX век, – это наука не исследующая, а моделирующая, т. е. создающая некую аль-

¹ В основу статьи легло интервью М. А. Кронгауза и лекция, прочитанная 27 января 2018 г. во время VI Международной научно-практической конференции Тотального диктанта «Динамические процессы в современном русском языке» (г. Новосибирск). Первичная расшифровка устных выступлений выполнена студенткой отделения прикладной и фундаментальной лингвистики Гуманитарного института Новосибирского государственного университета Полиной Ляпиной, подготовка текста к печати – Н. Б. Кошкаревой, Е. В. Арутюновой.

тернативу миру и человеку. Такой альтернативой становится искусственный интеллект. Конечно, эта граница условна, есть люди, которые до сих пор исследуют то, что происходит вокруг, но ядро науки все больше смещается к моделированию, к созданию действующих моделей мира, элементов мира и человека в физическом и в интеллектуальном смысле.

Итак, в чем тенденции последнего года и последних лет? Первое: живое и искусственное сближаются. Это видно и по действующей модели человека: в физическом смысле робот приближается к человеку, а человек к роботу. Возникают разного рода протезы, все более и более внедряющиеся в человеческое тело, и сегодня совершенно нормальной является дискуссия о том, допускать ли на Олимпийские игры человека с протезом. Протез настолько совершенен, что этот человек, скорее, получает некое преимущество перед людьми без протезов. В фантастических фильмах развитие этой темы уже доведено, наверное, до логического конца, в них действуют андроиды, некогда бывшие людьми, но с замененными деталями, включая даже мозг. В связи с этим возникает много этических проблем: как относиться к человеку, который постепенно переходит «на другую сторону», постепенно приближается к роботу, в какой момент проводится граница между ними? В разных фантастических фильмах эта проблема решается, может быть, в довольно банальном ключе, но сам факт того, что она ставится, подчеркивает, что это уже реальность, мы уже должны обсуждать эту проблему, и такие этические дискуссии проходят на разных площадках, в том числе и на интернет-площадках.

Не разовым достижением года, а важнейшей тенденцией в науке, которая стала очевидной даже непосвященному, стало развитие квантовых компьютеров, т. е. появление инструмента, значительно превосходящего существующие инструменты, существующие компьютеры. Такое количественное наращение мощи инструмента приводит и к качественным рывкам, особенно если есть соответствующие задачи. Первая такая задача – это редактирование генома, т. е. моделирование человека. Вторая задача – моделирование разума и развитие искусственного интеллекта.

В лингвистике возникло два прикладных направления, которые производят на непосвященного, да и на посвященного тоже, сильное впечатление, – это нейролингвистика и компьютерная лингвистика. Установление корреляции между текстом, речью, их восприятием, с одной стороны, и активностью мозга, с другой, в 2017 г. обсуждалось очень активно; работы английских, американских ученых действительно перевернули наше восприятие этой проблемы. Мы привыкли к тому, что

активность мозга как-то соотносится с понятийным пространством, теперь речь идет о сопоставлении активности мозга с элементами языка, с конкретными словами. Иначе говоря, мы можем рисовать лексическую карту активности мозга, т. е. сопоставлять не активность мозга и некоторые крупные блоки понятий, а сопоставлять активность мозга с конкретными словами. Пока это находится на очень ранней стадии, это, я бы сказал, первые шажки в данном направлении: небольшое количество испытуемых (порядка десяти человек), единственный язык – английский, современный инструментарий измерения активности мозга. Но в данном случае я хочу совершить некий непрофессиональный акт – подумать, к чему это может привести.

Фактически мы движемся к одной из самых фантастичных идей в мировой фантастике. Ведь если такое будет создано, мы придем к чтению мыслей, причем к чтению не просто мысли, а к чтению внутренней речи, людям начитывают некий текст, при прослушивании которого возникает разнообразная активность мозга. Если люди согласятся носить какие-то специальные шапочки или как-то иначе измерять активность собственного мозга, то мы сможем читать их мысли, т. е. просто переводить эту активность мозга в текст.

Еще раз повторю, что это фантастическая идея, но ее достижение есть логическое следствие того, что мы имеем сейчас. Итак, у нас есть идейное обоснование: мы связываем язык, отдельные слова как элементы языка с активностью мозга, т. е. с реакцией мозга на эти слова. Обратная задача – переводить активность мозга в слова. Понятно, что мы сейчас даже не очень понимаем, каковы будут первые результаты. Если мы построим, например, лексические карты не для десяти носителей, а для большого количества носителей, будут ли эти карты совпадать или это вещь индивидуальная? Совпадут ли карты, если мы будем строить их для разных языков? Что произойдет с картами языка для билингвов: будут ли совпадать, скажем, слова перевода в карте мозга? Ответа на это пока нет, множество интереснейших вопросов встанет и уже встает, но, еще раз повторяю, я сейчас намечаю всего лишь логическую линию развития науки: мы идем к тому, чтобы читать мысли человека, и не просто мысли, а тексты, которые есть у нас в голове.

Следующая безусловно революционная область – это компьютерная лингвистика. Мы начинаем передавать компьютерным программам некоторые языковые, речевые компетенции. Но что происходит, когда мы передаем некоторые собственные человеческие способности программам и программа начинает выполнять эти действия, по крайней мере, не хуже нас?

Мы столкнулись с этим не только в лингвистической области. Простой пример – калькулятор, который считает лучше обычного человека. Я когда-то очень любил считать устно, я получал от этого некоторое удовольствие, но с появлением калькуляторов, в том числе в компьютере, я все чаще передоверяю им эту функцию, потому что я могу ошибиться, а они нет. Мы доверяем калькулятору больше, чем себе, и отказываемся от этой способности. Что мы теряем? Что в этом страшного? На этот вопрос трудно дать ответ. Кто-то скажет: то, что мы перестали устно считать, – это просто ерунда. Кто-то скажет, что это, наоборот, очень ценная человеческая способность и большая потеря.

Есть и другие способности, в которых компьютер уже превосходит человека, например, интеллектуальные, логические игры. В 2017 г. пала последняя твердыня: некоторое время назад компьютерная программа обыграла человека в шахматы, а теперь уже и в японскую игру го, где человек, как ни странно, держался дольше. Еще не до конца освоены игры типа покера, но тем не менее в играх с открытыми данными компьютер превосходит человека. Человек не отказался от игры в шахматы, но ее престиж несколько упал.

Постепенно мы все больше передоверяем компьютерным программам определенные сферы деятельности, оставляя за собой любительскую, дилетантскую область.

Уже происходит борьба компьютера с компьютерами, программ с программами: неожиданно все компьютерные программы, лидирующие в шахматной области, обыграла программа, основанная на новом принципе нейронных сетей. Если человека превзошла программа, основанная на старом принципе, трудно предсказать, что нас ждет дальше.

Что же происходит в области языка? У нас уже есть спелл-чекер, редактор, подсказки, автоматический поиск, переводчик и собеседник. Программы постепенно заменяют человека в самых «человеческих» коммуникативных ситуациях. О некоторых из них имеет смысл сказать подробнее.

Спелл-чекер. Мы знаем, что спелл-чекер не безупречен, но тем не менее многие люди уже перестали проверять орфографию и пунктуацию своего текста, полностью доверяя спелл-чекеру. И надо сказать, что после появления компьютеров, еще до существования спелл-чекера, студенческие работы стали хуже с точки зрения общей грамотности. Спелл-чекер дал еще один толчок к ухудшению грамотности дипломных, курсовых работ, потому что студенты перестают проверять свой текст, они проверяют его только в тех местах, где спелл-чекер подчеркивает, но мы с вами прекрасно понимаем, что спелл-чекер выявляет

далеко не все. Эта программа не совершенна, в отличие от калькулятора, но мы уже готовы ей уступить.

Телефонные подсказки тоже очень сильно влияют на нашу работу, иногда искажают сообщение. Но если мы просто ищем какую-то информацию, насколько наличие подсказки влияет на нашу грамотность? Оказалось, что влияет. Первоначально программа подсказок «Яндекса» ориентировалась просто на частоту запросов. Например, большинство пользователей писало в запросе слово «агентство» неверно: не «агенТство», а «агеНСтво», соответственно, программа подсказок, ориентированная на частоту запросов, подсказывала неправильно и тем самым влияла на грамотность. Конечно, в какой-то момент это было учтено, из подсказок постарались убрать явные ошибки, но вариативность, иногда допустимая, а иногда недопустимая, сохранилась.

Спелл-чекер также влияет на грамотность: часто он предлагает неправильные решения, исходя из некоторых статистических соображений, например, предлагает ставить запятую там, где она не всегда обязательна. И это тоже влияет на грамотность конкретного человека, который начинает доверять спелл-чекеру больше, чем правилам или остаткам правил в своей голове. Передоверяя эту функцию программам, мы не просто отдаем ее, а мы становимся учениками этих программ, потому что следуем их решениям, их предложениям.

В поиске нужной информации компьютерная программа, конечно, опережает человека, человек не способен обрабатывать такие массивы.

Автоматический перевод. Создание программы-переводчика проходило разные этапы – от оптимистического в начальный период, в пятидесятые-шестидесятые годы, до пессимистического в восьмидесятые, когда стало казаться, что построить автоматический перевод мы не сможем. Ситуация изменилась в последние годы, когда появился гугловский и яндексовский перевод как часть поисковых машин, опирающийся на другие – статистические, а не лингвистические принципы. Изначально лингвисты собирались проходить все языковые уровни от текста до смысла и потом обратно от смысла к тексту на другом языке. Сейчас при переводе сопоставляются фрагменты текстов разной длины. Лет пять назад все это происходило на уровне анекдота, мы помним еще историю с «институтом бёлки», которая возникла из неправильного перевода названия «Институт белкá». Теперь, когда мы смотрим на текст, переведенный «Яндексом» или «Гуглом», мы видим, что с ним можно работать: это не безупречный текст на соответствующем языке, но он передает нужный смысл и его можно доредактировать до нужного состояния. Этот прогресс, достигнутый буквально за три-пять лет, пока-

зывает, насколько важным является наращение массива текстов, и совершенно очевидно, что чем больше будет текст, тем лучше будет результат.

Качество перевода зависит от качества языка: чем больше язык, т. е. чем больше носителей этого языка, чем больше литературы на этом языке, чем больше текстов на этом языке, тем лучше перевод. Качество перевода с английского или с какого-нибудь редкого языка будет совершенно разным. Это касается любых практических лингвистических проблем. Например, даже бумажные словари английского языка больше и лучше, чем, скажем, словари маленького языка, если они вообще существуют. Имеют значение в том числе и коммерческие соображения, и в этом смысле английский язык является безусловным центром лексикографической, переводческой деятельности. Неслучайно автоматические переводы в поисковых системах для многих языков работают через английский язык: перевод, условно говоря, с датского на чешский, осуществлялся через язык-посредник. Сейчас это понемногу меняется, но центральная роль английского и других больших языков по-прежнему сильна.

В этой области уже используется принцип нейронных сетей, самообучающихся программ, и, возможно, произойдет тот же самый скачок, который произошел в шахматах, когда программа, основанная на новом принципе, значительно превзошла все прочие программы.

И последнее – собеседник. Появится ли он в ближайшее время и каким он будет? Искусственный интеллект, который общается с человеком, на самом деле включает в себя целый набор лингвистических программ, и все они совершенствуются, и все они существуют не первый год. Это программы распознавания речи, программы порождения речи и как бы срединная программа, которая, собственно, будет порождать текст. Сначала надо распознать, что говорит человек-собеседник, а потом породить разумный ответ и его произнести. В 2017 г. произошел всплеск таких разговорных программ: это Siri, «Алиса», программа «Алекса» на «Амазоне» и др. Эта лингвистическая работа ведется в двух противоположных направлениях. Первое – это создание узкопрофильных разговорных программ, и они уже действуют. Если вы заказываете билет в какой-нибудь компании, то вы начинаете общаться не с человеком, а с программой, с голосом. Пока это общение немного странное и даже раздражающее, но тем не менее вы общаетесь с программой, которая на каком-то уровне вас понимает, иногда приходится повторять что-то, говоря более внятно, потому что дает сбой программа распознавания речи, но все равно это работает, и вы получаете на выходе какой-то результат. Если это не работает, вы можете перейти к живому

человеку. Некоторое время назад в интернете ходил необычайно смешной ролик о том, как два человека общались с лифтом, распознающим человеческий голос, английскую речь. Два шотландца хотели подняться на одиннадцатый этаж, они входили в лифт и говорили что-то типа «былевн» – лифт не двигался с места. Они понимали, что они шотландцы и говорят как-то не так, говорили: «Ну, давай произнесем по-английски», – и говорили «элеван» и так далее. В общем, они произносили десятками способов, но лифт не реагировал. Это пародия не только на шотландское произношение, но и на недостатки лингвистических программ распознавания речи.

Но важнейшей из программ является, конечно, программа создания текста, который нужно произнести. Когда мы беседуем со справочными программами более широкого профиля, такими как Siri или «Алиса», с которыми можно говорить обо всем, это уже переход к разговору с собеседником вообще, но все-таки и они направлены скорее еще на какую-то информационную цель, т. е. предоставляют человеку информацию. Разговор обо всем и ни о чем, т. е. функция обычного собеседника, может быть, самая важная функция, к которой человечество идет. При помощи теста Тьюринга проверяется умение программы разговаривать с человеком. Человеку предлагают поговорить с несколькими собеседниками, часть из которых являются виртуальными – программами. Программа считается прошедшей тест, если в течение определенного и фиксированного времени ее собеседник, человек, не понял, что это программа. До какого-то времени не было ни одной программы, которая бы прошла тест Тьюринга. Строго говоря, тест Тьюринга до сих пор не пройден, хотя в определенных ситуациях эксперты принимали программу за человека. Подобные программы, т. е. те, которые близки к прохождению теста, построены не по модели человеческого поведения или человеческой коммуникации – осмысленной, сочувственной, а опираются на формальные признаки, как и автоматический перевод. Самая простая вещь – когда программа повторяет слова, заданные ей в вопросе, не отвечая на сам вопрос, или отвечает вопросом на вопрос с повторением некоторых слов, т. е. программа прикидывается человеком, но не разумным кооперативным собеседником, а, так сказать, рассеянным собеседником, говорящим как бы на эту тему.

Будет ли общение с искусственным интеллектом, с роботом приятнее, чем общение с человеком? Не знаю, но, возможно, это будет продуктивнее. Я думаю, что программу легче настроить на компромиссное решение, чем человека. В этом смысле мы сталкиваемся с очень интересным явлением: мы говорим о противопоставлении человека и машины, а на самом деле надо говорить о противопоставлении программы

и не просто человека, а человека умного, интеллектуального, талантливого, потому что программы фактически уже достигли уровня среднего или плохого специалиста.

На разных мероприятиях уже демонстрировались информационные советчики: такая программа дает советы по игре на бирже или какие-то другие профессиональные советы. Это удивительно, но понятно. А в какой-то момент этой программе был задан вопрос: надо ли мне разводиться с женой? В такой ситуации ждешь реакцию в духе «Алисы», когда она начнет, если говорить примитивно, «гнать пургу». Но эта программа уточнила запрос и ответила следующим образом: «Если вы хотите достичь того-то и того-то, то надо разводиться с женой, потому что в каких-то областях жена мешает; а если вы хотите достичь того-то и того-то (кажется, долголетия), то не надо разводиться с женой». Программа оценила развод с женой не эмоционально, а рационально и выдала некий ответ, с которым можно соглашаться или не соглашаться, но он абсолютно разумен.

Уже существуют романы, написанные компьютерами. Технологии не раскрываются, но, безусловно, существуют произведения, принадлежащие перу программы. Если мы отдадим машинам и эту сферу, это будет, я думаю, конец творческой деятельности человека: мы можем продолжать играть в шахматы, но программа будет делать это лучше нас. Но, с другой стороны, нетрудно представить себе судью-робота, который решает справедливее, чем судья-человек, учитывая некоторые привходящие условия вроде коррупции или каких-то других составляющих. Так что, в принципе, мы действительно постепенно, шаг за шагом, отдаем некоторые ключевые человеческие решения компьютерным программам, которые могут это делать лучше нас.

Языковые итоги 2017 года

К выборам «слова года» можно относиться с иронией, воспринимая это как некоторое развлечение, этакое предновогоднее безумие. Но в последние годы это становится интересным и довольно серьезным делом, потому что по словам года мы можем не только восстанавливать события, но и рассуждать о некоторых социальных и культурных сдвигах.

Этим занимается весь мир, слова года выбирают на разных языках, и в каждом большом языке существует не одна версия таких выборов. В английском таких основных версии четыре: прежде всего, это словари – Merriam-Webster, Collins, словарный сайт Dictionary.com и, может

быть, лучший на сегодняшний день Оксфордский словарь. Они выбирают слова года, и их результаты очень сильно различаются, что показывает субъективность этих выборов, но все эти результаты интересно анализировать.

Вот в 2016 г. Оксфордский словарь выбирает замечательное слово *post-truth* – прилагательное, в русский язык оно вошло как существительное *постправда*. Это, в общем-то, очень глубокое слово, я бы сказал, что оно из оруэлловского ряда. Мы знаем два великих слова, которые придумал Оруэлл: *новояз* и *двоемыслие* – *newspeak* и *doublethink*. *Постправда* вступает в этот ряд, очень ярко описывает нашу действительность. Интересно, что попытки ввести похожее слово были и раньше, но вспыхнуло оно именно в 2016 г., 2017 г. стал отчасти продолжением этого. Наш мир становится миром в большей степени виртуальным и манипулируемым, чем естественным, и важнее оказывается не правда, не реальность, а некоторая созданная реальность, и, соответственно, *постправда* – то, в чем мы сумели убедить собеседника.

Kompromat – это русское слово, заимствованное английским языком. Последнее из таких важных заимствований из русского языка было во французский примерно семь лет назад. В одном из двух главных словарей Larousse появилось замечательное слово *le malosol* ‘малосольные огурчики’, и вот теперь в английском появилось слово *kompromat*. Его называют иногда словом-бумерангом, потому что в русский оно пришло из французского, но вернулось обратно в европейские языки.

Одно из наиболее авторитетных сообществ в фейсбуке предложило свою версию выборов «слова года» в русском языке. Вот победители: *реновация*, *биткоин*, *хайп*. Я уже высказывал свое возмущение выбором победителя, потому что *реновация* – это сугубо московское явление. Это слово заняло первые позиции просто потому, что среди членов жюри было больше москвичей. А вот *биткоин* и *хайп* представляют целые линии слов, которые отражают происходящие в 2017 г. события.

Криптовалюта, *блокчейн*, *биткоин*, *майнить* – это какая-то фантастическая реальность. Появилась некая виртуальная реальность, которая присутствует в нашем сознании, присутствует в языке и которая совершенно необъяснима, как необъяснимы ее перспективы. Что с ней будет? Захватит ли она мир, как прогнозируют одни, или, наоборот, исчезнет – мы не знаем, но в язык это уже вошло.

Что такое *хайп*? Какие у него синонимы? *Шумиха*, конечно, *движуха*, *движ*, *популярность*... *Шумиха*, наверное, лучше других передает значение этого слова, только *шумиха* необязательно бывает положительной, а *хайп* всегда положительный.

С одной стороны, я, как человек, которому язык интересен, который любит и говорить, и писать, и слушать, довольно болезненно воспринимаю некоторые новые словечки, которые мне непривычны, новое речевое поведение, новые этикетные формулы. С другой стороны, как лингвист, я должен от этого отстраниться и смотреть на происходящее без эмоциональной оценки. Я анализирую молодежную лексику, но сам употребляю мало слов из этого списка: я вряд ли назову что-то «зашвар». Я вроде бы научился, занимаясь научной деятельностью, не включать эмоции. Но, конечно, я также болезненно реагирую на брань, которая сейчас расширила свою сферу, это нормальная и естественная реакция человека, но она не профессиональна.

Я бы сказал, что главная тенденция, которая отражается в языке, – это перетряска мира, смещение крупных человеческих групп, их отношений, изменения статусов в иерархии. Первое – это столкновение групп разного возраста, молодых людей и – не знаю, как назвать, это не то чтобы старые, а *взрослые* люди. Кажется, что в некоторых областях возникает тенденция лидерства молодых людей. Это касается и общественной деятельности, и отчасти культурной. И вторая такая смена – это отношения между мужчинами и женщинами. Изменение этих отношений длится даже уже не первый век, с начала XX в. существуют разные женские движения – эмансипация, феминизм. Но в этом году на фоне ряда скандалов в Америке, которые сейчас продолжаются по всему миру, ведутся дискуссии об отношениях мужчин и женщин, отношениях жертв с теми, кто их вольно или невольно преследует. Это стало, мне кажется, всеобщей темой. И это проявилось в словах. В английском языке словом года по одной из версий стало слово *complicit* ‘соучастник чего-то’, связанное с этими скандалами. Снова слово *феминизм* стало частотным. Русский язык это затронуло, может быть, в меньшей мере, но мир постоянно возвращается к обсуждению этих уже не новых проблем.

Перспективы развития русского языка

Гибель русскому языку не грозит, потому что он опирается на два столпа, если хотите. Один – это культура, литература и богатство – традиционное богатство русского языка, а другой – это большое количество носителей языка, которые ленивы и, как говорил Пушкин, нелюбопытны, которые ни за что не выучат английский язык. И, собственно, вот эта консервативная часть тоже помогает сохранению языка, потому что как раз наиболее образованная часть легко выучит иностранный, где-то перейдет на него и не будет заботиться о вещах,

связанных с сохранением языка. В истории человечества именно аристократия часто уходила от своего языка, мы знаем, что русская аристократия в какой-то момент перешла на французский. Консервативная, малообразованная часть общества очень важна для сохранения языка: она его не предаст, потому что ей нечем его заменить. Как только побеждают либо консерваторы, либо радикалы, языку становится плохо. А вот когда устанавливается баланс, язык развивается, в общем, правильно.

Мы живем в условиях глобальной реальности, отсутствия границ, и мы действительно подвергаемся постоянному влиянию иноязычия, инокультуры. Мы менее активны, более активна вот эта глобальная культура, она в большей степени влияет на нас, чем мы на нее. Язык это отражает: заимствований из русского ничтожно мало, а заимствований в русский из английского, который является языком этой глобальной культуры, довольно много. Обойтись без этого было бы невозможно. Язык настраивается на меняющуюся реальность и должен как-то называть новые явления, но вырабатывать русские слова в таком масштабе трудно.

Дальше возникает вопрос: насколько это подавляет русские смыслы, насколько это мешает, разрушает нашу национальную культуру? Я думаю, что в каком-то смысле разрушает: мы часто выбираем не свое, а предпочитаем какое-то другое слово с некоторым семантическим сдвигом. Избавиться от этого сейчас невозможно, поэтому здесь надо пытаться не запрещать, а предлагать что-то вместо, потому что просто запретить нельзя. Вот появляется слово – например, *смартфон*. Если мы его запретим, что мы будем говорить вместо него? «Умный телефон»? Надо что-то придумать, чтобы была конкуренция, а простой запрет ничего не даст. Надо говорить не о запретах, а о творческом соревновании с заимствованиями. Такие попытки делаются. Вот, скажем, тот же *смайлик* – пытались для него придумать какой-то вариант. Русский вариант *лыбик* был явно неудачный. Для *селфи* был аналог *себяшка*, но тоже как-то не прижилось. Интересно, что в современном рэперском жаргоне положительное свойство названо заимствованным словом *хайп*, а отрицательное, позор – своим словом *заишвар*. Какое-то слово прорвалось, но не с очень хорошими ассоциациями.

У русского языка, безусловно, есть потенциал, и вообще он находится в очень хорошем состоянии, потому что сумел справиться со всеми проблемами, которые на него обрушились. Он занял во всех новых коммуникативных сферах очень важную роль. В том же интернете русский язык – один из ведущих языков. Отрыв от английского огромный, но наравне идут несколько мировых языков, и русский среди них.

Мы пользуемся русским в интернете, мы пишем эсэмэски, т. е. русский язык, изменяясь, настраивается на среду. Так что в нем есть большой потенциал, но конкурировать с мировым языком, каким стал сегодня английский, не в силах ни один язык, в том числе и русский. Можно попробовать сопротивляться этому – в каком-то игровом ключе. Отчасти это и происходило в интернете, потому что осваивание чего-то иностранного через игру происходит постоянно.

Я приведу один лингвистический пример: часто, чтобы избежать заимствования в русском языке, подбирается похожее по звучанию слово, и это слово используется вместо прямого заимствования. Скажем, так использовалось слово *аська* для системы ICQ, автомобилисты называют «Peugeot» *пыжиком*. Это и есть попытка освоить, одомашнить непонятное иностранное слово через свое, по смыслу никак не связанное с иностранным словом, но более привычное. Главное, мне кажется, – это избавиться от угроз, запретов: сначала надо придумать что-то, а потом можно конкурировать с тем, чего мы не хотим.

Общая тенденция культуры – это освобождение от многих запретов. Это касается и нашей одежды, и литературы, и употребления бранных слов. Развитие культуры в XX в. – это постепенное освобождение от всех запретов. Однако наше время становится временем создания новых запретов – принимаются новые законы, например, об ответственности за оскорбление религиозных чувств. Человек осмысляет, насколько он должен себя сдерживать, должна ли быть абсолютная свобода слова, причем во всех смыслах, можно ли материться или лучше все-таки иметь какие-то сдерживающие законы, чтобы существовать в этом пространстве.

Абсолютная свобода уничтожает мат, потому что мат, т. е. табуированное слово, существует только тогда, когда есть запрет. Если этот запрет снимается, оно теряет энергию и перестает иметь свою силу. Поэтому я думаю, что запреты в культуре вообще – вещь чрезвычайно важная, культура сама – система запретов, не культура в смысле «искусство», а культура бытовая, жизненная. И если мы освободимся от всех запретов, возникнет довольно странная ситуация, это будет возврат к начальному человеческому состоянию. Культура, искусство, литература движутся в сторону отбрасывания запретов, хотя полное отбрасывание запретов делает это неинтересным.

Мы столкнулись с этим в девяностые годы, когда вроде бы стало можно все, а, с другой стороны, игровая стихия была потеряна, потому что обход запретов тоже был особым искусством, иначе ведь не надо вводить цензуру. Существование в советскую эпоху требовало от писателя, от создателя художественного произведения умения эти запреты

как-то обходить. А когда запреты отпали, выяснилось, что многие, умевшие обходить запреты, теперь не знают, что сказать, и это тоже проблема. Что мы приобретем, избавившись от всех запретов, еще непонятно.

Круг запрещенных тем – это насилие, секс с различными девиациями, отправление естественных потребностей. Вот круг того, что мы себе запрещаем, он не так велик. Если мы избавимся от этого, что мы приобретем? Это особая культурная проблема, уже выходящая за пределы языка, но если мы говорим о тенденциях, то и в языке запреты тоже снимаются. В английском, французском, немецком языках уже не осталось сильно табуированных слов, ругательства употребляются достаточно легко.

Девяностые годы – это период одновременно максимального хаоса и максимального языкового творчества, потому что, с одной стороны, разрушалась норма, люди сопротивлялись культурным правилам, распространялась вся эта матерная и культурно низовая тематика. В это время начались игры с орфографией. Девяностые годы – это время не только разрушения, но и созидания. Язык просто жил той же судьбой, как и вся страна, вся культура. Далее все-таки произошел определенный откат, в интернете эксперименты еще продолжались: нулевые для интернета – это все-таки годы эксперимента. Но постепенно началась стабилизация. Я бы выделил, конечно, эпоху «языка падонкафф», который очень сильно повлиял на отношение к грамотности. Это нулевые годы, примерно до 2010 г., хотя спад интереса начался чуть раньше. Стабилизация коснулась не только языка, но и других областей.

Если мы хотим ориентироваться в культуре, нельзя ограничиваться Пушкиным, Достоевским, Чеховым. Необязательно увлекаться всем новым, но знать о существовании значимых явлений нужно, если мы хотим понимать культурные механизмы.

Самый яркий пример – это Оксимирон. С одной стороны, он работает в определенной стилистике, а с другой стороны, безусловно, все время отсылает нас к мировой культуре, цитирует кого-то из писателей, поэтов. Мне кажется, что это интересно, потому что это попытка переноса мировой культуры, сохранение ее, пусть в каком-то новом контексте, но это связующее звено мировой культуры, это попытка переноса чего-то ценного для меня в новую стилистику. Я не могу сказать, что мне всегда так уж интересно это слушать с эстетической точки зрения, но это некий способ сохранения культуры и, более того, некая ее актуализация. Очевидно, что молодые люди, слушающие рэп, в массе своей не очень знакомы с той самой мировой культурой, а внедрение ее таким

образом, по крайней мере, заставляет их признавать, что она тоже существует. Переучивать того же Оксимирона – дело бессмысленное, и главное, что его ценность и функции именно в том, что он связующее звено. А если сделать из него благовоспитанного человека, читающего Гумилева уже не на рэп-баттле, а просто девушкам, это никому не будет интересно. Столкновение этих разных вещей и их совмещение и является, наверное, какой-то культурной ценностью.

Сегодня, пожалуй, самым ярким катализатором скорости является изменение гаджетов. После изобретения интернета, мобильного телефона и социальных сетей никаких новых революционных шагов не было. Кто-то обещал, что революция придет вместе с умными часами – не случилось, кто-то надеялся на очки – ничего не произошло. Так что посмотрим, с какой скоростью будут развиваться технологии, будет ли это влиять на нашу жизнь и на язык.

Есть один удивительный факт, мелочь вроде бы, которая свидетельствует об огромном сдвиге в отношении к речи. Речь – это самое простое, что есть у человека. Я открываю рот – говорю, если собеседник далеко – я звоню по телефону и разговариваю. Телефон специально для этого и придумали. А сегодня телефон используется в первую очередь для письма, во вторую очередь – для разговора. Изменения произошли буквально за два десятка лет, человечество изменилось и не хочет возвращаться, даже когда ему дали средство – автоматическое распознавание голоса: поговори, запиши, а мы пошлем твое устное сообщение – нет, не хочу, буду писать. Это очень интересная вещь, неожиданная, думаю, мало кто мог такое предсказать, но это случилось. Посмотрим, что будет дальше.

Если мы посмотрим на ситуацию до интернета, то все-таки нейтральной, естественной была именно устная речь, а письменная речь была некой надстройкой над устной: и исторически, потому что она появилась позднее, и иерархически, потому что проще было поговорить с человеком, чем писать ему. Сегодня экспансия письменной речи привела к тому, что именно письменная речь заняла положение нейтральной, обычной. Я часто получаю эсэмэски или даже письма с вопросом, можно ли мне позвонить. То, что раньше я сделал бы без всякого усилия, как естественное действие, сегодня ощущается как действие сложное, не обычное, не нейтральное. Это уже некое возвышение устной речи за счет экспансии письменной, которая используется для общения. Раньше мы все-таки письменно не общались, были письма, но это все равно был «монолог». Теперь возникает попытка вернуть устную речь, развернутые устные сообщения, а не короткие реплики, которые мы печатаем. Возникает конкуренция.

Мне кажется, что победит все-таки письменная речь, она не хочет сдавать недавно завоеванные позиции, и, по-моему, многие предпочитают писать, а не наговаривать сообщение. Это вопрос времени, посмотрим, что будет через пять, через десять лет.

Письменная речь обогатилась новыми средствами, прежде всего, смайликами, эмодзи и прочими картинками, стала сильнее влиять как инструмент общения, чего раньше не было. В письменной речи нет улыбок. В разговоре я могу жестиковать, могу улыбнуться, могу изменить интонацию, а в письменной речи я могу поставить разве что восклицательный знак – это единственное интонационное средство. Поэтому с помощью смайлика обслуживаются все эти разные области. Смайлик означает и особую интонацию, и улыбку, это очень важный знак, это компенсация отсутствующих средств. Эмодзи – новое явление, которое поглотило смайлики, появились фактически пиктограммы, которые, вообще говоря, не связаны с языком. Если человек рисует машину, велосипед, то это может означать и велосипед как предмет, и «поехать на велосипеде», и вообще идею велосипеда. Человек общается понятиями блоками, это конкуренция с языком. Я не ожидал, что это будет так востребовано. Надо просто посмотреть, мода это или устойчивое явление, потому что это действительно совершенно особая вещь. Если смайлик – это обогащение языка, дополнение его некоторыми отсутствующими в письменной форме значками, то эмодзи – это, наоборот, вытеснение языка.

Всегда считалось, что ошибка – это позор. Сегодня так не считается: люди в подавляющем большинстве делают ошибки в процессе общения и не стыдятся этого, потому что это не мешает коммуникации. В выборе между коммуникацией и ошибкой подавляющее большинство людей предпочитает коммуникацию: мы будем общаться, будем делать ошибки, но не прекратим общаться. Я думаю, что дальше эта тенденция только усилится, именно потому, что возникнет автоматический помощник, который будет очевидные ляпы исправлять. Уже сейчас spell-чекер исправляет опечатки. Чем совершеннее будут программы, тем меньше мы будем уделять этому внимания и собственных сил, и, конечно, престижность в этом смысле тоже упадет: мы передоверим это программе, и все. Так что я думаю, что мы движемся в эту сторону, как это ни печально, потому что это некая потеря такого культурного знака, чего-то важного, что было важно для наших родителей. Так же уходит письмо ручкой и рукой – тоже жалко, что это постепенно вытесняется. Есть некоторые моменты, которые действительно укорены в че-

ловеческой культуре, существовали даже не века, а, может, тысячелетия, но мы это теряем из-за развития новых технологий, и, в общем, это и жалко, но, по-видимому, неизбежно.

Очевидно, что сегодня мы читаем очень много текстов неграмотных или не очень грамотных. Если человек читает книги, прошедшие хорошую корректуру и редактуру, у него работает зрительная память, он запоминает облик слова, хотя бы с точки зрения орфографии. С пунктуацией сложнее. К сожалению, не у всех хорошая зрительная память, не всем поможет мой совет читать грамотные тексты. Но все-таки устойчивая привычка к хорошей речи, к хорошему языку должна как-то закрепляться. В разной степени, в зависимости от каких-то внутренних способностей, но все-таки это помогает. Я с трудом представляю себе человека, который будет читать учебник, чтобы повысить свою грамотность, но вот такой естественный способ просто чтения, мне кажется, работает во многих случаях, хотя и не для ста процентов читателей.

Тотальный диктант

Мне кажется, что Тотальный диктант очень важен для нашего общества: он как раз выполняет ту функцию, которую, кроме него, выполнить некому. Он объединяет общество в его желании быть близким к русскому языку, быть, если хотите, патристичным и быть грамотным. В быту нам это почти не нужно, особенно взрослым, но здесь возникает такое чувство единения, которое связывает сегодня людей и современных культурных лидеров, потому что текст пишет современный интересный писатель, текст читают известные современные культурные деятели. Происходит объединение людей на основе этой акции, что, по моему, прекрасно. Человек, приходящий писать Тотальный диктант, не просто пришел написать диктант, его не заставили родители или жена, а он пришел просто потому, что ему интересно, потому что пришел его сосед, потому что пришел и читает текст человек, на которого ему приятно смотреть – известный актер или кто-то еще. Так что, мне кажется, это все устроено как очень современное и, что важно, доброе мероприятие. Несмотря на пугающее слово *тотальный*, оно все равно доброе, здесь никого не наказывают за двойки: ну, написал в этом году на двойку, в следующем приходи, напишешь на три с плюсом.

Я в первые годы очень удивлялся: зачем люди списывают на Тотальном диктанте? Это такая школьная привычка, которая сохранилась, но зачем это нужно? Кому ты хочешь что-то доказать, списав? Непонятно.

Ну, кажется, сейчас уже меньше стали списывать. Так что это тоже хорошо. Появились курсы для подготовки к Тотальному диктанту – это тоже, мне кажется, интересно.

Если просто прийти, не очень задумываясь о результате, то, я бы сказал, надо просто получать максимум удовольствия от общения. Это в каком-то смысле праздник – действительно праздник русского языка. Не надо бояться, что ты где-нибудь ляпнешь ошибку. Ты пришел, ты спокоен, тебе интересно, ты напишешь, как сможешь, но зато приятно пообщаться с соседями, посмотреть на того, кто читает, узнать новый текст, может быть, потом посмеяться над своими ошибками, над самим собой, но получить от этого удовольствие, потому что от этого удовольствия гораздо больше пользы, чем от напряжения: «Я пришел, сейчас напишу, нет, не напишу, ошибусь». Вот совет один – получите удовольствие от этого действительно замечательного мероприятия.

M. A. Krongauz

Language and Linguistics, 2017

In the following article, we summarize the linguistic and language results of 2017. We comment on the ‘word of the year’ selection and trends that it symbolizes. We also evaluate the perspectives of Russian language evolution, and new trends in speech of young Russian speakers.

Keywords: sociolinguistics; ‘word of the year’; spellchecker; automatic translation; voice assistant; new words and loan words; Total Dictation.

Ю. А. Сафонова

ДОБРОВОЛЕЦ И ВОЛОНТЕР: СЕМАНТИЧЕСКИЕ ПАРТНЕРЫ ИЛИ КОНКУРЕНТЫ?

Рассмотрены семантический потенциал слов *доброволец* и *волонтер* и их функционирование в русском языке XXI в.

Ключевые слова: активные процессы в русской лексике; семантические партнеры; доброволец и волонтер.

Одним из внутренних признаков лексического значения (или, в случае однозначности, слова) является его семантический потенциал. Как указывала Н. Ю. Шведова, значение «стремится выйти за границы того лексического множества, к которому принадлежит, или, напротив, вобрать в себя компоненты других значений; при этом реализуются те свойства лексического значения, которые можно назвать “центробежным и центростремительным потенциалом слова” ... при реализации центростремительного потенциала осуществляется преобразование самого значения, развитие в нем новых компонентов» [РСС 1998: XV–XVI]. Слова *доброволец* и *волонтер* в их сегодняшнем состоянии – пример такого центростремительного развития, результаты которого еще не завершены, что представляет особый интерес для наблюдателей.

Сто лет тому назад... В 1918 г. была опубликована книга Юлия Исаевича Айхенвальда «Наша революция. Ее вожди и ведомые», посвященная «неказистой реальности» революции. Нам же эта работа интересна прежде всего тонким и проникновенным использованием «терминов» *доброволец*, *волонтер* и *дезертир* (и не только: имя Н. Ю. Шведовой при жизни вряд ли можно было увидеть рядом с именем ее отца – Ю. И. Айхенвальда. А тут представился повод – словарный, потому что «Русский семантический словарь» – это словарь Наталии Юльевны Шведовой):

А еще вернее сказать, что друг другу мы ничего не должны, зато все должны России. Но мало кто об этом думает, и много у нее теперь неоплаченных должников...

К их числу особенно относят невоюющих воинов, нашу армию, бегущую от врага. Но когда осуждают *дезертиров*, надо, чтобы осуждающие были сами *добровольцы*. Вопрос, который продолжает стоять теперь перед Россией – воевать или нет, неумолимо возникает и перед каждым, даже перед каждой из нас. Ведь России-абстракции нет: есть русские... Надо ли

продолжать войну или не надо: это задача не только для политики, но и для моей личной совести... И куда бы я ни пошел, везде будет огненными буквами сверкать передо мною, спрашивать меня роковая надпись: готов ли я сам, хочу ли я сам пойти на войну, согласен ли я отдать свою жизнь в борьбе за Россию?.. Но во всяком случае спор о войне законен лишь при том условии, если обе спорящие стороны равноправны. Между тем иные защитники войны, иные сторонники безусловного ее продолжения, сами сражаться не хотят. Они посылают на войну только других... Непреднамеренно или преднамеренно закрывают глаза на то, что право звать на войну не дается даром, его надо купить. Необходимо по совести спросить себя и по совести себе ответить, кто я таков: *доброволец* или *дезертир*? Если *доброволец*, то право, только что упомянутое, я тяжкой ценой купил. Если – *дезертир*, то я должен смущенно молчать. Бессовестно, когда к продолжению войны поощряют *дезертиры*. Это позволительно для одних лишь *добровольцев*. Конечно, термины эти употреблены здесь в их внутреннем смысле. Конечно, *дезертир* не только тот, кто ушел из окопов, но часто и тот, кто в них не пошел. Конечно, *доброволец* – тот, кто честно готов стать под ружье, кто принимает войну всерьез и согласен на ней погибнуть. Самое главное – быть *внутренним волонтером*, а не *внутренним дезертиром*... моральный закон требует гораздо большего: пусть не зовет меня государство – меня зовет совесть.

Лишь тот смеет посылать людей в огонь, кто сам готов в этом огне сгореть. Если я иду на то, если я не хочу того, чтобы вражеский штык вонзился в мое тело, чтобы я повис на колючей проволоке, чтобы я задохнулся от ядовитых газов, то при таком условии, но только при таком, я получаю нравственную возможность обрекать на все эти ужасы других людей. Где я: на моральном фронте или в моральном тылу? Кто я: *волонтер* или *дезертир*? [Айхенвальд 1918: 32–34].

У Айхенвальда *доброволец* – тот, чья готовность помочь (*внутренний волонтер*) воплощается в готовность пожертвовать собой (*кто честно готов стать под ружье, кто принимает войну всерьез и согласен на ней погибнуть*). Понятно, что второе без первого невозможно. Понятно, что *доброволец* при таком понимании шире *волонтера*, говоря несловарно, *волонтер* – потенциальный *доброволец* как участник войны. Чрезвычайно важен внеязыковой контекст: состояние войны (в данном случае речь идет о Первой мировой войне) и диаметрально противоположное отношение разных политических сил к ее продолжению. Ср., например, призывы В. И. Немировича-Данченко, А. В. Амфи-театрова и др. продолжать войну [К доблестной русской армии... 1917].

Доброволец и волонтер XX века. «Военная» (а лучше сказать, боевая) составляющая слов *доброволец*, *волонтер* в полной мере отражена

в толковых словарях первой половины XX в.² В словаре Д. Н. Ушакова у слова *доброволец* отмечено основное значение – ‘вступающий в ряды армии во время войны по своему желанию (воен.)’ и его оттенок, переносное значение – ‘добровольно берущий на себя какую-нибудь трудную работу, обязательство’ [СУ 1935: 726]. Такое распределение компонентов значения повторяется в БАС-1, что снимает отнесенность номинации к военному кругу употребления слова (и соответственно помету *воен.*), хотя примеры связаны исключительно с военными действиями. См.: *доброволец* – ‘человек, поступающий в армию по собственному желанию’; как оттенок значения – ‘о человеке, добровольно принимающем на себя выполнение каких-либо обязанностей’ [БАС-1 1954: 842; словарная статья *добровольный*]. То же повторяется и в МАС с уточнением в прямом значении времени вступления в армию: *доброволец* – ‘человек, вступающий в армию во время войны по собственному желанию, добровольно’ [МАС-2: 409].

Таким образом, так называемые большие толковые словари первой половины XX в. представляют следующие компоненты значения слова *доброволец*: ‘добровольное / собственное желание’, ‘участие в военных действиях в действующей армии’. Компонент (если не сказать – концепт) ‘жертвенность, готовность пожертвовать собой’ остается вне толкований, что понятно: этот компонент обязательно выводится из самого понимания войны, военных действий и связанных с ними опасностей, возможностью погибнуть.

Указанные выше словари приравнивают *волонтера* и *добровольца*, представляя их как синонимы, различающиеся либо стилистически, либо кругом употребления: *волонтер* ‘поступивший на военную службу по своему желанию, доброволец’ [СУ 1935: 351], т. е. *волонтер*, в отличие от *добровольца*, отнесено к словам общим для разных стилей или разных сфер употребления. Ср.: *волонтер* устар. ‘человек, поступивший на военную службу по собственному желанию, доброволец; человек, принимающий участие в войне (партизан)’ [БАС-1 1951: 620–621], т. е. *волонтер* отнесено к пассивной лексике.

В словаре С. И. Ожегова (1-е изд. 1949 г. и последующие) *доброволец* так же представлено как слово однозначное: ‘тот, кто добровольно взял на себя какую-н. работу (преимущ. добровольно вступивший в ар-

² В XIX в. добровольцами называли не только участников военных действий (вспомним Вронского-добровольца), но и, например, сотрудников «Священной, или Добровольческой, дружины», созданной после 1 марта 1881 г. в помощь полиции [Грановская 2005: 84]. Не рассматривается нами и небезынтересное взаимодействие в XIX в. слов *доброволец*, *волонтер* и *вольноопределяющийся*.

мию)» [СО 1949: 158]. «Военный» компонент отражен в скобочной части, в так называемой подтолковке, отражающей типовое контекстуальное употребление. *Волонтер* в этом же словаре идентифицировано через *доброволец: волонтер* ‘доброволец’ [Там же: 80]; начиная с 4-го издания с прибавлением слов «то же, что...».

Толковые словари второй половины XX и начала XXI вв. возвращают «военный» компонент в основное значение: *доброволец* ‘тот, кто вступает в армию не по призыву, а по собственному желанию, добровольно’ (с фразеологизацией сочетаний *пойти в армию, на фронт* и т. п. *добровольцем*). Как оттенок значения дано: ‘тот, кто добровольно берет на себя какую-л. работу, какие-л. обязанности’ [БАС-2 1993: 278; БАС-3 2006: 154]; *волонтер* устар. ‘тот, кто поступил на военную службу по собственному желанию; доброволец’ [БАС-2 1991: 424; БАС-3 2005: 100].

Семантическое партнерство *волонтера* и *добровольца* отмечено в словарях синонимов, хотя и не сразу: «*Доброволец, охотник*. Тот, кто добровольно, по своей охоте берется за выполнение какого-л. дела. Слово *доброволец* употр. преимуществ. в тех случаях, когда работа, дело сопряжены с трудностями и не каждый согласится их выполнять; *охотник* – тот, кто с охотой берется сделать, выполнить что-л. (обычно единовременное)» [Словарь синонимов... 1970: 287]. В последующем однотономном издании этого же словаря добавлено устарелое *волонтер* [Словарь синонимов 1975: 121].

Плюс и минус: доброволец и наемник. Несомненно, что на словарное представление слова *доброволец* повлияли такие исторические и культурные феномены, как Первая мировая война, Гражданская война ³, масштабы индустриализации в СССР ⁴, Великая Отечественная война. Все это определило положительную коннотацию слова *доброволец*, что отражают материалы «Русского ассоциативного словаря». Среди ста трех полученных реакций лишь три оценочно отрицательные (*идиот, дурак, самоубийца*). Другие связаны с идеологией: *комсомолец*

³ Добровольцы были и у белых, и у красных; один из самых знаменитых плакатов эпохи Гражданской войны, известный всем по школьным учебникам, – «Ты записался добровольцем?», 1920 г., автор Дмитрий Моор; вспомним «Белую гвардию» М. Булгакова: «Героем можешь ты не быть, но добровольцем быть обязан».

⁴ Использование идеологически нагруженной, значимой лексики военной эпохи в условиях мирного времени – *доброволец* Метростроя, где важным является сама мотивация деятельности, порыв; см. роман в стихах Е. Долматовского «Добровольцы» и одноименный фильм 1958 г., реж. Ю. Егоров.

(20 реакций), *коммунист*; с военными действиями и армией: *война, армия, боец, солдат, военный, воин; десант, гражданская война, Красная Армия, фронт*; оценочно положительные: *герой, первый, храбрец, безрассудный, патриот, смелый, молодец, честь, энтузиаст* [Русский ассоциативный... 2002: 169].

Положительный коннотативный элемент слова *доброволец*, отражающий социально-историческую память носителей русского языка, был и остается идеологически значимым. Так, специализированные словари военных понятий и терминов советского времени обязательно отмечали это: «*Доброволец*, лицо, добровольно поступившее на воен. службу на определ. срок или от начала до конца войны. В странах, борющихся за свободу и независимость и защищающих завоевания социализма, мотивами добровольного поступления на воен. службу являются высокий патриотизм, любовь к родине и народу, готовность к борьбе за его интересы. В ряд капиталист. гос-в (ФРГ, США и др.) лиц, поступающих на воен. службу по контрактам, также наз. *добровольцами*, но, по существу, это *наемники*. Нередко они набираются из деклассированных элементов, уголовных преступников» [Военный энциклопедический словарь 1983: 237]. Ср. тексты разных лет ⁵.

1978 г.: *Наемник* – это человек, для которого стимулом являются только деньги и другие низменные интересы, ради которых он поступает на службу в иностранные войска... Он рассматривается как военный преступник. От наемников следует отличать добровольцев. *Доброволец* – это человек, который, пренебрегая опасностью для жизни, приходит на помощь народу, борющемуся за свою свободу и независимость, приходит потому, что его собственная нравственная позиция полностью совпадает с тем правым делом, за которое борется этот народ [М. Аваков. Правовой барьер произволу и садизму // «Человек и закон», 1978].

2014 г.: *Изменение понятия «наемник» предлагается в связи событиями в Донецкой и Луганской самопровозглашенных республиках, где среди народного ополчения можно встретить российских граждан, которые добровольно, исходя из своих убеждений, поехали защищать население непризнанных республик* [Дмитрий Рункевич, Елена Малай. Депутаты предлагают отделить добровольцев от наемников // Известия, 2014.06.30]; *Все люди, которые по зову сердца исполняют свой долг либо добровольно принимают участие в каких-то боевых дей-*

⁵ Примеры из Национального корпуса русского языка (www.ruscorpora.ru).

ствиях, в том числе и на юго-востоке Украины, не являются **наемниками**, потому что за это денег не получают [Большая пресс-конференция Владимира Путина... 2014].

В толковании слова *наемник*, как правило, отмечен «нравственный» компонент: презрит, ‘человек, защищающий чьи-н. чужие интересы из своекорыстных побуждений’ [СУ 1938: 350]; ‘тот, кто защищает чужие интересы из низких, корыстных побуждений’ [БАС-3 2008: 142].

Таким образом, указанные словари XX в. и начала XXI в.:

1) представляют слова *доброволец* и *волонтер* как однозначные синонимы (= семантические партнеры), не разграничивая в них «военное» и «гражданское»;

2) определяют семантический потенциал, фиксируя оттенок / переносное значение;

3) отмечают регулярную сочетаемость слова *доброволец* (*пойти в добровольцы, записаться в добровольцы*);

4) фиксируют периферийность слова *волонтер* (пассивный состав);

5) отмечают положительную коннотацию слова *доброволец*, отражающую социально-историческую память носителей русского языка.

Волонтеры и добровольцы XXI века. Социально-политические изменения в России конца XX в. (изменение реалий или появление новых) обуславливают расширение значения слов *доброволец*, *волонтер* и появление новых семантических единиц, лексических значений этих слов.

Как самостоятельные, «военное» и «гражданское» значения слов *доброволец* и *волонтер* впервые отмечены в «Русском семантическом словаре» [РСС 1998]: *волонтер 1, доброволец 1* ‘человек, добровольно вступивший в действующую армию’ включено в лексический ряд «По отношению к воинским законам, к воинской повинности, к сроку воинской службы» [РСС 1998: 275] (в этом же ряду *дезертир* и *наемник*); *волонтер 2, доброволец 2* ‘человек, по своему желанию, добровольно совершающий что-н., берущий на себя какую-н. обязанность, работу’ включено в лексический ряд именования лиц «Волеизъявление, притязание на что-н.» [РСС 1998: 158]; то же и в [Толковый словарь русского языка с включением сведений о происхождении слов... 2011].

Другие словарные источники этого времени фиксировали особенности деятельности *волонтеров*, отмечая возросшую популярность самого слова в публицистике и расширение сферы его употребления: *волонтер* публ. ‘тот, кто добровольно участвует в каком-л. деле (обычно новом, трудном, опасном для жизни)’ [Толковый словарь... 1998:

156]; *волонтер* публ. 'добровольно участвующий в каком-л. деле; доброволец' [Толковый словарь... 2008: 221] ⁶.

Востребованность лексемы *волонтер* связана и с образовавшейся лексической лакуной. С одной стороны, уходит (или ушло?) в пассив позитивное *тимуровец* 'в советское время: участник детского общественного движения по оказанию помощи семьям воинов, инвалидам, больным' [Толковый словарь... 2011]. С другой, формируется новое, социально обусловленное значение *тимуровец* 'Егор Тимурович Гайдар, а также его единомышленники и сторонники' [Вальтер, Мокиенко 2007: 538], оцениваемое, по крайней мере, иронично, но уж точно не положительно. Как результат – разрушение положительного ассоциативного поля *тимуровец*.

Эти процессы замечали не только словесники. Так, обозревая историю волонтерского движения, Б. Руденко в журнале «Наука и жизнь» отмечал: «Почти с самого начала XX столетия смысл слова *волонтер* начал меняться и изменился настолько, что теперь мысль о его военном значении приходит в голову лишь во вторую очередь» [Руденко 2009: 74].

2018 – Год добровольца (волонтера). 2018 год Указом Президента России объявлен Годом добровольца (волонтера) [Указ Президента РФ от 06.12.2017 № 583 «О проведении в Российской Федерации Года добровольца (волонтера)»], чуть позже был принят Федеральный закон от 5 февраля 2018 г. № 15-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам добровольчества (волонтерства)» ⁷, в котором, как разъяснял ТАСС, «уравнены понятия *волонтер* и *доброволец*», «Впервые понятие *волонтер* появилось в российском законодательстве в связи с проведением Олимпиады в Сочи, а затем перешло в закон о физической культуре и спорте. А слово *добровольцы* использовалось в законе о благотворительной деятельности.

⁶ Новый МАС нами не анализируется (вышедшие два тома заканчиваются словом *гяур*). *Волонтер* истолкован как 'лицо, осуществляющее какую-н. деятельность (первоначально – в армии и на флоте) добровольно' [МАС-3 2016: 123]. Такое толкование представляется неоправданно расширенным, что подтверждается контекстами употребления: *Но и им не всегда руководят лишь материальные соображения. Он [Иуда-четвертый] легко оскорбляется, его жгут душевные обиды. Он пишет донос на сослуживца, танцевавшего с его супругой и вызвавшего в нем ревность, на высмеявшего его за столом остроумца и даже на случайно толкнувшего его в кухне соседа по квартире. Две особенности отличают его: он доброволец, волонтер, его не пугали, не заставляли, он сам по себе доносит, стращать его не надо* [Гроссман В. Все течет (1955–1963) // «Октябрь», 1989].

⁷ Вступил в силу 1 мая 2018 г.

И хотя для большинства из нас слова *волонтер* и *доброволец* – синонимы, юридически разница состояла в том, что в организации спортивных мероприятий участвуют волонтеры, а в благотворительной деятельности – добровольцы. Труд добровольцев является исключительно безвозмездным» [Что нужно знать... 2018].

Значит ли это, что лингвистически *доброволец* = *волонтер*? Да. Но с учетом зафиксированных в РСС двух значений. В Указе и иных региональных законодательных актах, вышедших в связи с ним, речь идет о *волонтер 2*, *доброволец 2* ‘человек, по своему желанию, добровольно совершающий что-н., берущий на себя какую-н. обязанность, работу’, и это новое значение не должно смешиваться с первым, «военным» значением этих слов. Перед нами редкий случай, когда юридическая терминология не противоречит лексикографической практике (хотя бы это и могло показаться, как показалось первоначально автору этой статьи). Точнее сказать, лексикографическая фиксация нового значения предшествовала или совпала с распространением этого значения в языковой практике, в том числе отраженной в законодательных актах. И это, конечно, не случайность: систематизация материала «Русского семантического словаря» именно по лексико-семантическим классам слов (единицей словаря выступает словозначение) позволила каждому новому либо не зафиксированному в словарях значению найти свое место в вычлененных множествах [РСС 1998: ХХІ]. Спустя двадцать лет языковая практика подтвердила правильность предложенной классификации.

Волонтер чего... Оборот *волонтер чего* впервые как устойчивый отмечен за ромбом в БАС-2, то же и в БАС-3 [БАС-2 1991; БАС-3 2005].

Еще в конце XIX в. *волонтер* включалось в синонимический ряд *любитель*, *аматер*, *дилетант* в противопоставлении *профессионал* [Абрамов 1999]. Фразеологизация этого переносного значения *волонтер* и отмечена в БАСах. См. пример в этих источниках: [Пушкин] *долго не хотел вполне отдаться своему призванию – хотел казаться больше **волонтером** литературы, нежели писателем по призванию* (В. Г. Белинский). Здесь *волонтер* – ‘дилетант’ (в противопоставлении *профессионалу*). У слова *доброволец* такая «устойчивость» тоже встречается, и вряд ли это окказиональное употребление: *Одну книгу **добровольцам литературы** обыкновенно прощают. Но мой случай сложнее. Этот узаконенный первый грех я уже совершил много лет тому назад. И это меня немного пугает* [Ф. И. Шалапин, Моим детям, 1932].

Появление *волонтер 2* требует уточнения этого оборота (например, подтолковкой), потому что *волонтер 2* + *Род. п.* существительного – это свободное сочетание, никакой фразеологизации не содержащее. Более

того, это одна из самых продуктивных моделей: *волонтеры науки, волонтеры памяти, волонтеры Победы; волонтеры Эстафеты (Олимпийского Огня); волонтеры здорового образа жизни; волонтеры культуры; волонтеры серебряного возраста* и, в конце концов, *волонтеры Тотального диктанта*.

Волонтерам ТД. На сайте Тотального диктанта (<https://totaldict.ru>) о волонтерах уже написано немало: *Работа по организации Тотального диктанта, так же, как и участие в нем, – дело абсолютно добровольное, а все координаторы проекта в городах – волонтеры-энтузиасты...*; *Тотальный диктант – общественный проект, который проводится силами активистов и волонтеров...*; *Стать организатором Тотального диктанта может практически любой доброволец-волонтер...*

Новые значения – *волонтер 2, доброволец 2* – выстраивают и новые связи: некоторые их семантические партнеры уже названы в [РСС 1998], другие еще ждут своей фиксации. Так, например, *доброволец 1, волонтер 1* обрели еще одного семантического партнера – не так давно появившегося *контрактника*. Есть надежда, что среди волонтеров ТД найдется и тот, кто напишет полную лексикографическую историю *волонтера 2* и *добровольца 2*.

Подводя итог: *доброволец и волонтер* сегодня – семантические партнеры, от конкуренции их избавил (или уберег) реализованный семантический потенциал.

Список литературы

Абрамов Н. Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений. М.: Русские словари, 1999. 499 с.

Айхенвальд Ю. И. Наша революция. Ее вожди и ведомые. М.: Книгоиз-во «Революция и Культура», 1918. 110 с.

БАС-1 – Словарь современного русского литературного языка: В 17 тт. Т. 2. М.; Л.: Изд-во Академии Наук СССР, 1952. 737 с.; Т. 3. М.; Л.: Изд-во Академии Наук СССР, 1954. 1340 с.

БАС-2 – Словарь современного русского литературного языка: В 20 т. / Под ред. К. С. Горбачевич. 2-е изд., перераб. и доп. Т. 2: В. М.: Русский язык, 1991. 960 с.; Т. 4: Д. М.: Русский язык, 1993. 576 с.

БАС-3 – Большой академический словарь русского языка. Т. 3: Во – Вящий. М.; СПб.: Наука, 2005. 664 с.; Т. 5: Деньга – Жюри. М.; СПб.: Наука, 2006. 693 с.; Т. 11: Н – Недряться. М.; СПб.: Наука, 2008. 632 с.; Т. 14: Опора – Отрыгь, М.; СПб.: Наука, 2010. 655 с.; Т. 15: Отряд – Перевал. М.; СПб.: Наука, 2011. 610 с.

Большая пресс-конференция Владимира Путина. 18.12.2014 [URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/47250>; дата обращения – 13.11.2018].

Вальтер Х., Мокиенко В. М. Большой словарь прозвищ. М.: ЗАО «ОЛМА Медиа Групп», 2007. 704 с.

Военный энциклопедический словарь / Под ред. Н. В. Огаркова. М.: Воениздат, 1983. 863 с.

Грановская Л. М. Русский литературный язык в конце XIX и XX вв.: Очерки. М.: ООО «Издательство Элпис», 2005. 448 с.

К доблестной русской армии от сотрудников «Русской воли». Пг., 1917. 23 с.

МАС-2 – Словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. А. П. Евгеньевой. 4-е изд., стер. М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999. Т. 1. А–Й. 702 с.

МАС-3 – Академический словарь русского языка. Т. 2: ВИА – ГЯУР / Под ред. Л. П. Крысина. М.: Издательский ДОМ ЯСК, 2016. 680 с.

РСС – *Русский семантический словарь*. Толковый словарь, систематизированный по классам слов и значений / Под ред. Н. Ю. Шведовой. Т. 1. М.: Азбуковник, 1998. 807 с.

Руденко Б. Волонтеры // Наука и жизнь. № 5. 2009. С. 74–76.

Русский ассоциативный словарь. В 2 т. Т. 1. От стимула к реакции: Ок. 7000 стимулов / Ю. Н. Караулов, Г. А. Черкасова, Н. В. Уфимцева и др. М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2002. 784 с.

Словарь синонимов русского языка / Под ред. А. И. Евгеньевой. В 2 т. Т. 1: А–Н. Л.: Наука, 1970. 680 с.

Словарь синонимов: Справочное пособие / Под ред. А. П. Евгеньевой. Л.: Наука, 1975. 648 с.

СО – *Ожегов С. И.* Словарь русского языка / Под ред. С. П. Обнорского. М.: ОГИЗ Государственное издательство иностранных и национальных словарей. 1949. 968 с.

СУ – *Толковый словарь русского языка*: В 4 т. / Сост. Г. О. Винокур, Б. А. Ларин, С. И. Ожегов, Б. В. Томашевский, Д. Н. Ушаков; Под ред. Д. Н. Ушакова. Т. 1. М.: Сов. энцикл.; ОГИЗ, 1935. 848 с.; Т. 2. М.: Сов. энцикл.; ОГИЗ, 1938. 528 с.

Толковый словарь русского языка конца XX века. Языковые изменения / Под ред. Г. Н. Склиаревской. СПб.: Фолио-Пресс, 1998. 704 с.

Толковый словарь русского языка начала XXI века. Актуальная лексика / Под ред. Г. Н. Склиаревской. М.: Эксмо, 2008. 1136 с.

Что нужно знать про новый закон о волонтерстве. 27 апреля 2018 // ТАСС [URL: <https://tass.ru/obschestvo/5161673>; дата обращения – 12.06.2018].

Y. A. Safonova

Dobrovolets and volontyor: semantic partners or competitors?

The article examines the semantic potential of the words *dobrovolets* and *volontyor* (both mean *volunteer* in English) and their functioning in the 21st century Russian language.

Keywords: Active processes in the Russian lexicon; semantic partners; *dobrovolets* and *volontyor*.

А. А. Шмаков

ТОТАЛЬНЫЙ ДИКТАНТ И РЕЧЕВАЯ КУЛЬТУРА ГОСУДАРСТВЕННОГО СЛУЖАЩЕГО: КНУТ И ПРЯНИК?

Объектом анализа является языковая личность государственного служащего в аспекте ее речевой культуры и владения нормами речекоммуникативного поведения при осуществлении профессиональной деятельности. Приводятся результаты исследования по выявлению «проблемных зон», с которыми сталкиваются государственные служащие в процессе профессиональной деятельности. В статье обозначены основные положения курса повышения речевой культуры и речекоммуникативной компетенции для государственных служащих в рамках переподготовки, рассматриваются предполагаемые результаты прохождения такого курса. Кроме этого, на основе опыта проведения Тотального диктанта в РАНХиГС автор предлагает ряд рекомендаций относительно повышения уровня речевой культуры современных чиновников.

Ключевые слова: речевая коммуникация; языковая личность государственного служащего; речевая культура государственного служащего; гармонизирующее общение; Тотальный диктант.

В первой четверти XXI в. информационно-коммуникативное взаимодействие органов государственной власти с населением рассматривается как одно из неперенных условий эффективной работы органов исполнительной власти и местного самоуправления и высокого качества предоставляемых государственных услуг. Система государственного управления и управленческих отношений, находясь в состоянии перманентного реформирования и модернизации, с точки зрения организации коммуникативных процессов лишь усложняется. При этом современная российская власть держит курс на открытость и доступность в получении государственных услуг, т. е. на повышение эффективности взаимодействия в парадигме «власть – граждане» через упрощение ряда процедур, в том числе и посредством внедрения электронной формы коммуникативного взаимодействия. Это, в свою очередь, позволит достичь оптимального качества и сбалансированности принимаемых решений. В такой ситуации государство само предьявляет спрос на всевозможные механизмы взаимодействия с обществом и возможности краудсорсинга (от англ. *crowdsourcing* < *crowd* ‘толпа’ и *sourcing* ‘использование ресурсов’) и обратной связи.

Можно бесконечно улучшать материальную оснащенность, увеличивать скорость интернет-соединения и повышать стабильность серверов, но не следует забывать о субъектах коммуникации: отправителе и получателе, говорящем и слушающем, ораторе и аудитории. Поэтому движение в рамках концепции открытости органов государственной власти диктует необходимость обращения к такому объекту исследования, как «языковая личность государственного служащего».

Данное понятие базируется на понятии «языковая личность», представляющем собой многокомпонентную парадигму речевых личностей, дифференцируемых с учетом различных уровней языка, видов речевой деятельности, а также дискурсов общения: тем, сфер и ситуаций, в рамках которых происходит речевое общение.

В структуре языковой личности, по мнению Ю. Н. Караулова, выделяются четыре основных уровня: когнитивный, в состав которого входит тезаурусный (вербально-семантический) уровень, поведенческий и этнокультурный уровни [Караулов 2010: 52–57].

Большинство педагогов и психологов отмечают, что необходимым условием социализации личности является высокая степень грамотности, предполагающая соблюдение основных норм, принятых в обществе. Характеризуя зрелую языковую личность, можно говорить о ее развитых языковой, профессионально-языковой и коммуникативной грамотности. Современные лингвисты отмечают, что «особое значение среди актуальных проблем современной лингвистики придается изучению языка государственных служащих, которое усиливается вниманием лингвистов к роли говорящей личности в процессе общения» [Самойлова 2011: 38]. Языковая грамотность отражает знание системных отношений и норм языка общения, умение оперировать языковыми средствами на разных уровнях. Личность способна воспринимать и продуцировать грамматически приемлемые в нормативном аспекте предложения и комбинировать их в устных и письменных дискурсах в неофициальной и официальной сферах.

Профессиональная языковая грамотность включает в себя, во-первых, навыки эффективного общения в официально-деловой среде – знание терминосистем, основных стандартизированных моделей (шаблонов, клише), профессионально ориентированных текстов и умение использовать их в своей деятельности; во-вторых, сформированные у специалиста аналитические, прогностические и компенсаторные умения социолингвистической направленности.

Речевая культура специалиста-управленца предполагает знание принципов эффективного взаимодействия, владение репертуаром коммуникативных стратегий и тактик, учет актуальных условий ситуации

и особенностей коммуникантов (гендерные, возрастные, этносоциокультурные и др.). Кроме того, показателем сформированности «языковой личности» является способность переключаться с одного языкового кода (регистра) на другой.

Перечисленные навыки и умения базируются на орфографической и пунктуационной грамотности не только управленцев, но и современных чиновников в целом. В этой области часто возникают трудности, поскольку большинство государственных и муниципальных служащих изучали русский язык в школе или на начальных курсах вуза. В связи с этим Тотальный диктант рассматривается некоторыми властными структурами как инструмент принудительного повышения грамотности – своеобразного «кнута». Так, в 2018 г. в акции приняло участие 22 филиала ключевого российского вуза, занимающегося подготовкой государственных служащих, – Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (далее – РАНХиГС) [«Тотальный диктант» написали в 22 филиалах РАНХиГС]. Для некоторых чиновников в нашей стране, например Сергея Нарышкина, который уже неоднократно выступал в роли «диктатора», посещение Тотального диктанта стало уже традиционным. Возникает вопрос: зачем превращать народную акцию из добровольной в принудительную, когда можно использовать материалы Тотального диктанта в качестве «пряника», которым будет награжден стремящийся повысить свою грамотность чиновник? У автора статьи есть несколько соображений на этот счет.

В соответствии со стратегией модернизации образования в Российской Федерации в ядро обновленного образования входят «ключевые компетенции», создаются профессиональные стандарты высшего образования. Специфика компетентного обучения состоит в том, что усваивается не готовое знание, а формируются умения и навыки, необходимые для решения поставленных перед студентом – будущим управленцем – задач. Ключевые компетенции понимаются как готовность обучающихся использовать усвоенные знания, учебные умения и навыки, а также способы деятельности в жизни для решения практических и теоретических задач в интеллектуальной, общественно-политической, коммуникативной, информационной и прочих сферах. Ключевые компетенции отличаются многофункциональностью, надпредметностью, междисциплинарностью, многомерностью.

Таким образом, компетентный подход в обучении характеризуется не только профессиональными знаниями, навыками, умениями, но

и развитыми социально-коммуникативными и собственно-коммуникативными способностями, обеспечивающими креативный уровень профессиональной деятельности.

Основные способы повышения речевой культуры специалистов нужно искать не в шлифовке поведенческих умений и не в попытках личностной реконструкции, а в активном осознании индивидом естественных межличностных ситуаций и самого себя как участника этих реальных коммуникативных событий, в развитии социально-психологического воображения, позволяющего видеть мир с точки зрения других людей (эмпатии). Отсюда следует, что коммуникативные умения занимают важное место среди требований, предъявляемых к государственным служащим, поскольку они позволяют эффективно работать в условиях институционального и персонального общения (в понимании В. И. Карасика).

В процессе формирования речевой культуры современных государственных служащих, в частности студентов, обучающихся по направлению 38.03.04 «Государственное и муниципальное управление» в Алтайском филиале РАНХиГС, основной задачей является формирование личных и профессиональных коммуникативных качеств и закрепление соответствующих умений и навыков, необходимых для компетентного общения: умения четко и логично выражать свои мысли, умения применять техники активного слушания и т. д. Это объясняется, во-первых, ростом требований со стороны государства к профессиональным качествам государственных служащих; во-вторых, необходимостью определения основного смысла образования как развития практических способностей (умений, необходимых человеку для достижения успеха в личной профессиональной деятельности и общественной жизни); в-третьих, пониманием коммуникации (вербальной и невербальной) как способа и одновременно условия существования любого человеческого сообщества.

Результаты проведенных исследований групп переподготовки государственных и муниципальных служащих, проходивших обучение в Алтайском филиале РАНХиГС в 2015–2018 гг., показывают, что к основным проблемам в области поддержания и развития речевой культуры чиновников различных уровней относятся следующие:

- 1) недостаточное владение навыками слушания;
- 2) не всегда высокий уровень способности организовать кооперативное (бесконфликтное) общение с малоизвестными и незнакомыми людьми;
- 3) неполное знание социальных стереотипов и методик их преодоления;

4) неумение прямым или косвенным путем формулировать вопросы;

5) сложности владения орфографической и пунктуационной нормами.

Профессия государственного служащего находится в парадигме «человек – человек», где общение из фактора, сопровождающего деятельность, превращается в профессионально значимую категорию: государственный служащий не просто работник, а человек, олицетворяющий власть и выступающий от ее лица.

В личных интервью при ответе на вопрос о затруднениях, возникающих при использовании русского языка, государственные служащие отмечают, что больше всего сложностей испытывают, во-первых, при постановке ударения и выборе произносительного варианта, во-вторых, при необходимости ясно и точно сформулировать мысль как письменно, так и устно. Ср.: «При общении с некоторыми гражданами часто не могу объяснить доходчиво, чтобы гражданин мог понять, о чем ему говорят» (секретарь ФГГС, жен., 40 лет). Полученные ответы показывают достаточно высокий уровень метаязыковой рефлексии государственных служащих, что в целом говорит о том, что грамотное использование русского языка в профессиональных целях – весьма актуальная задача. Среди названных респондентами нарушений, снижающих общий уровень речевой культуры, наиболее частотными являются неуместная замена исконно русского слова на заимствованное, злоупотребление жаргонизмами и бранной лексикой (при неофициальном устном общении), слабое владение пунктуационными нормами.

Профессиональную деятельность государственного служащего можно охарактеризовать как сложную multifunctional деятельность, сочетающую в себе как исполнительскую, так и управленческую составляющую и «инновационную» направленность, связанную с необходимостью принимать нестандартные решения в современных условиях. Так, с понятием «речевая культура специалиста» тесно связано понятие «профессиональная коммуникативная компетентность» специалиста, которая включает следующие умения: правильно использовать язык как систему, свободно владеть репертуаром профессиональных речевых жанров, правильно использовать профессиональную терминологию, этикетные речевые средства общения, четко знать и выполнять свою «социальную роль» в профессиональном общении, использовать основные риторические правила и приемы при создании текста определенного профессионально востребованного жанра.

Именно коммуникативные умения в совокупности со знаниями и навыками являются основой коммуникативно-риторической компетенции, которая применительно к государственным служащим понимается нами как способность и готовность осуществлять официальное (в том числе и служебное) общение с различными категориями граждан в определенных ситуациях (ср. приведенную выше цитату одного из респондентов).

Одним из способов формирования коммуникативной компетенции государственных служащих, на наш взгляд, являются специализированные курсы повышения квалификации, где основное внимание уделяется совершенствованию речес коммуникативных навыков. Также необходимо увеличение блока коммуникативных дисциплин, таких как «Русский язык и культура речи», «Деловые коммуникации», «Риторика», «Коммуникации в управлении». Все перечисленные дисциплины направлены на развитие языковой и коммуникативной компетенции работников государственной службы – способности личности решать языковыми средствами коммуникативные задачи в разных сферах и ситуациях общения. При этом данные, полученные в ходе интервьюирования, показывают, что и у самих работников есть потребность в повышении собственной речевой культуры и коммуникативной компетентности. Здесь как раз и возникает «ниша» для материалов Тотального диктанта, которые можно использовать для отработки навыков владения орфографической и пунктуационной нормами. Так, упомянутые материалы используются автором этой статьи на курсах переподготовки государственных и муниципальных служащих в рамках дисциплины «Нормы современного русского языка». Данный курс является базовым по отношению к курсам, направленным на отработку коммуникативных навыков и умений. В основе этого блока дисциплин лежат следующие установки: личностный, антропоцентрический характер приобретения и совершенствования знаний и навыков в области русского языка, учет особенностей современного коммуникативного пространства, профилактика коммуникативных неудач, минимизация ошибок, связанных с подвижностью языковых норм, научение общению в разных формах и видах, в том числе и в сети Интернет.

Отметим, что изложение принципов эффективного общения базируется на объединении научной и практической проблематики таких дисциплин, как лингвистика, риторика, психология, этика, логика, прагматика. В идеале работа по программе, основанная на деятельностном подходе, должна иметь характер модульного обучения и предполагать изучение теоретического материала, знакомство с базовыми лингвисти-

ческими понятиями, приобретение практических навыков формирования кодифицированного устного и письменного текста в профессиональной сфере.

Язык рассматривается как инструмент социальной (профессиональной) коммуникации: выделяются нормативный, коммуникативный, этический аспекты. Для установления уровня сформированности профессионально-коммуникативных навыков должны использоваться входное и итоговое тестирование слушателей курсов для выявления их «проблемных зон» и «точек роста». Метод тестирования позволяет «обеспечить объективность оценки уровня владения русским языком как государственным» [Бастриков 2014].

В программе дисциплины должно быть предусмотрено проведение профессионально-коммуникативных тренингов, которые оказывают конструктивное влияние на развитие личности в трех направлениях:

1) познавательном, поскольку получение новой информации происходит посредством постановки исследовательских задач, направленных на повышение информативности общения;

2) эмоциональном, так как вся информация интерпретируется через личностную значимость; для отработки коммуникативно-поддерживающего речевого поведения (речевой эмпатии, некатегоричности), выбора слова и анализа эмоциональных реакций используются формы эмоционально-речевой сензитивности;

3) поведенческом, предполагающем расширение репертуара тактик взаимодействия за счет осознания неэффективности привычных способов поведения.

Структура любого тренинга как способа моделирования реальных коммуникативных ситуаций в обязательном порядке включает этап рефлексивности, в поле зрения которого находятся такие мыслительные операции, как анализ и интерпретация заданных речеповеденческих действий в профессиональной сфере как корректных или некорректных с точки зрения носителей культуры.

Профессиональные речекоммуникативные тренинги предполагают «проигрывание» социокультурно корректных вербальных и невербальных (мимика, жесты, проксемика) действий, необходимых для реализации деловой коммуникации в профессиональной сфере. В заключение отметим, что материалы Тотального диктанта могут быть представлены в «тренинговом» формате, который позволяет «отрабатывать» со слушателями те или иные проблемные зоны русской орфографии и пунктуации, повышая их общий уровень речевой культуры.

Список литературы

Бастриков А. В. Мониторинг функционирования русского языка как одного из государственных языков в системе социальной коммуникации в Республике Татарстан // *Современные проблемы науки и образования*. 2014. №6 [URL: <http://www.science-education.ru/12015939>; дата обращения – 15.09.2018].

Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М.: Изд-во ЛКИ, 2010. 264 с.

Самойлова С. В. Профессиональная речь государственных служащих: ортологический подход // *Пожары и чрезвычайные ситуации: предотвращение, ликвидация*. 2011. № 2. С. 38–43.

«Тотальный диктант» написали в 22 филиалах РАНХиГС [URL: <https://www.ranepa.ru/sobytiya/novosti/totalnyj-diktant-napisali-v-18-filialah-ranhigs>; дата обращения – 15.09.2018].

A. A. Shmakov

Total Dictation and Speech Culture of the Public Servant: Stick or Carrot?

In the following article, we analyze the linguistic personality of a public servant in the aspect of their speech culture and mastery of the norms of speech communicative behavior during their professional activity. We present the results of a study to identify “problem areas” faced by public servants during their professional activity. The article outlines the main provisions for the course of speech culture improvement and speech-communicative competence for civil servants in the framework of retraining, discusses the expected results of such a course. In addition, based on the experience of conducting Total Dictation in the RANEPa, we offer a number of recommendations for the raising of level of speech culture in official settings.

Keywords: speech communication; linguistic personality of a public servant; speech culture of a public servant; harmonizing of communication; Total dictation.

Е. В. Соломина

**О ПЕРСПЕКТИВАХ ИЗУЧЕНИЯ
ГОРОДСКОГО ПРОСТОРЕЧИЯ
В ЛИНГВОПЕРСОНОЛОГИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ**

Анализируется опыт изучения типичной языковой личности носителя городского просторечия как этап изучения городского просторечия в целом. Делается вывод о перспективности такой схемы изучения языковой подсистемы, при которой сопоставление данных об идиолектах разных реально существующих просторечных языковых личностях будут способствовать выделению типологических черт городского просторечия.

Ключевые слова: городское просторечие; лингвоперсонология; языковая личность.

Городское просторечие (ГП) – подсистема национального языка, реализуемая в речи «...городских жителей, не овладевших нормами русского литературного языка» [Земская, Китайгородская 1984: 66] – оказывает мощное влияние на литературный язык, особенно в последние десятилетия. В связи с этим состоятельность наших прогнозов относительно возможных путей развития русского литературного языка во многом зависит от степени изученности ГП. Между тем эта подсистема русского языка изучена недостаточно – главным образом из-за того, что оно бытует в основном в устной форме; письменных текстов, авторами которых являлись бы типичные носители городского просторечия (продавцы, грузчики, портные, парикмахеры, официанты, проводники, сапожники, уборщицы и др. [Крысин 2004: 358]), крайне мало.

Одним из перспективных способов накопления просторечного речевого материала и последующего его изучения является, на наш взгляд, изучение реальных языковых личностей⁸ типичных носителей городского просторечия с последующим сопоставлением результатов исследований.

Одно из первых подобных исследований было проведено в Томской лингвоперсонологической школе. Исследовалась языковая личность носителя ГП – реально существующего носителя языка, мужчины

⁸ Языковая личность понимается как реально существующая «...личность в совокупности социальных и индивидуальных черт, отраженная в созданных ею текстах» [Иванцова 2002: 10].

52 лет – на материале текстов, полученных методом самозаписи информанта [Соломина 2016 б]. Согласно установкам Томской лингвоперсоналогической школы материал был собран и изучался недифференцированно, речь записывалась в течение длительного времени.

Некоторые результаты исследования просторечной языковой личности, как представляется, могут быть полезны для более глубокого понимания феномена ГП.

Во-первых, исследование отчасти проясняет вопрос о том, способен ли носитель ГП каким-то образом варьировать свою речь или она всегда монотонна – как стилистически, так и в других отношениях.

Наблюдение над речью показало, что речь носителя ГП может заметно меняться в зависимости от ситуации общения. В ситуациях, которые говорящий оценивает как официальные и, кроме того, профессионально значимые, он стремится включать в свою речь книжные слова и конструкции, в том числе известные ему научные и технические термины. Например [рассказывает приехавшему из районного центра человеку о тонкостях работы фотографа]: *У меня полностью импровизация. Для женщин – отдельно, для мужчин – отдельно. Я с человеком общаюсь независимо, что он женщина или мужчина; Взять фенидон – знач, он как: растворяется в спирте, в ацетоне хорошо, или в большой... в большой щелочной среде при... при высоких температурах – шийсят – семьдесят градусов. Так его, просто – он нерастворим.*

Однако информант не всегда преследует цель создания имиджа опытного, знающего мастера-фотографа. Иногда он считает более целесообразным представить себя как человека, близкого к криминальному сообществу (часто это бывает в ситуациях общения с собеседниками, имеющими опыт тюремного заключения, для создания имиджа «своего»). В таких ситуациях общения информант включает в свою речь соответствующие жаргонизмы, например: *Я сразу говорю: «Ребята, я зону не топтал». <...> Я не блатной, ничё, слушай. У меня или походя-як, или баз... разговор, базар – они меня за своего принимают. Я говорю: «Пацаны, я зону не топтал». – «Как не топтал – ты... ты вот наш»...*

Во-вторых, наблюдения над отдельно взятой языковой личностью (так же как и недифференцированный подход к сбору материала) позволяют внести долю ясности в вопрос о том, действительно ли речь носителя ГП во всех ситуациях отличается заметной грубостью. Эта точка зрения является довольно распространенной среди ученых. Отмечается преобладание пейоративно-оценочных экспрессивных единиц и в просторечном словаре [Юнаковская 1994: 20].

Подсчет соотношения пейоративно- и мелиоративно-оценочных лексем словаря информанта подтверждает общую точку зрения. Между тем анализ речи информанта выявил большое количество диминутивов – уменьшительно-ласкательных образований. Эти формы стоят ближе к словоизменению, чем к словообразованию, поэтому обычно не включаются в словари и словники – следовательно, не рассматриваются как экспрессивы. Однако, безусловно, ими являются. Любопытно, что в речи рассматриваемого нами носителя ГП почти все диминутивы имеют мелиоративно-оценочную коннотацию, и если их включить в подсчет наряду с другими экспрессивами, получится, что мелиоративно-оценочные единицы идиолексикона (лексемы, фразеологизмы и диминутивные образования) количественно все же преобладают над пейоративно-оценочными. Это говорит о том, что и речь носителя ГП не всегда снижена. В одних ситуациях говорящий на просторечии, безусловно, может быть крайне грубым, но в других его речь может быть свободной от грубой лексики и включать большое число единиц с коннотацией ласкательности: *Там **аккуратненько** пройдите; Можно **личико** чу-уть-чуть правее; Так, сюда, в **объективчик** смотрим; **Настён**, дай мне **сигаретку**; У меня **колбаска** есь; **Может, перловочки** поджарить?*

Думается, большое количество диминутивов в речи носителя ГП – явление для ГП типологическое: не случайно частое использование в речи диминутивов (которое с позиций литературного языка выглядит как злоупотребление) считается одной из важных черт, отличающих ГП от разговорной речи литературного языка [Ермакова 1984: 131; Крысин 2004: 359].

Еще одно наблюдение над речью носителя ГП касается также вопроса о стилистической монотонности / дифференцированности просторечного дискурса.

Считается, что ГП стилистически монотонно. Однако в дискурсе информанта обнаруживаются два стиля – сниженный и нейтральный (см. об этом подробнее в [Соломина 2016]), которые проявляются в разных коммуникативных ситуациях. Существование в просторечном дискурсе сниженного стиля и отсутствие при этом высокого может говорить о важности в картине мира носителей ГП категории приземленного, «вещественного» и о малой актуальности возвышенной, духовной стороны жизни.

Таким образом, изучение феномена ГП с опорой на сопоставление данных об идиолектах разных реально существующих просторечных языковых личностей представляется перспективным. Описанный опыт изучения является лишь первым шагом, сопоставительного материала

пока крайне мало, что делает выводы о типологических чертах ГП предположительными. В перспективе представляется необходимым изучение других просторечных языковых личностей, отличающихся от описанной, например, полом, возрастом, профессией, психологическими характеристиками и т. д. Такое «картографирование» позволило бы получить ценный материал для углубления наших знаний о городском просторечии как подсистеме национального языка.

Список литературы

Ермакова О. П. Номинации в просторечии // Городское просторечие: проблемы изучения / Отв. ред. Е. А. Земская и Д. Н. Шмелев. М.: Наука, 1984. С. 130–140.

Иванцова Е. В. Феномен диалектной языковой личности. Томск: Изд-во Том. ун-та, 2002. 312 с.

Крысин Л. П. Русское слово, свое и чужое: Исследования по современному русскому языку и социолингвистике. М.: Языки славянской культуры, 2004. 888 с.

Морозова О. Е. Мир человека и его речь. Архангельск: Поморский ун-т, 2005. 256 с.

Соломина Е. В. О стилевой дифференциации речи носителя городского просторечия // Сибирский филологический журнал. 2016 (а). № 2. С. 134–143.

Соломина Е. В. Языковая личность носителя городского просторечия: дис. ... канд. филол. наук. Томск, 2016 (б). 236 с.

Юнаковская А. А. Омское городское просторечие: Лексико-фразеологический состав. Функционирование: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Барнаул, 1994. 21 с.

E. V. Solomina

On Prospects of Urban Vernacular Studying In Linguopersonological Aspect

The article deals with the experience of studying the typical language personality of urban vernacular speakers as a step of urban vernacular research. The author comes to the conclusion that comparison of different colloquial idiolects is a possible way to identify vernacular typological features.

Keywords: vernacular; language personality; linguopersonology.

С. Н. Лохов

О РАСПРЕДЕЛЕНИИ ОКОНЧАНИЙ РОДИТЕЛЬНОГО ПАДЕЖА СЛОВ *PLURALIA TANTUM* В ШКОЛЬНОЙ И НАУЧНОЙ ГРАММАТИКЕ

Рассматривается вопрос о дистрибуции флексий родительного падежа у слов *pluralia tantum*. Описывается изученность проблемы в научной и школьной грамматике. Актуальность исследования обусловлена необходимостью заполнить лакуны при изучении грамматической системы русского языка. Новизна работы состоит в том, что впервые формулируются общие рекомендации по выбору флексии в форме родительного падежа у слов *pluralia tantum*. Предлагаемые в статье рекомендации по дистрибуции флексий – результат сопоставительного анализа материалов орфоэпических словарей и Национального корпуса русского языка.

Ключевые слова: флексия; родительный падеж; множественное число; *pluralia tantum*; дистрибуция флексий.

Подготовленная Федеральным институтом педагогических измерений «Спецификация контрольных измерительных материалов для проведения в 2019 году единого государственного экзамена по русскому языку» включает таблицу с распределением заданий по основным содержательным разделам учебного предмета «Русский язык». Раздел «Речь. Языковые нормы» представлен пятью заданиями, за правильное выполнение которых выпускник может получить 9 из 58 первичных баллов. В задании 7 проверяется владение морфологическими нормами, а именно умение образовать форму слова: степень сравнения, личную форму глагола либо падежную форму числительного или существительного и т. п.

В школе большое внимание уделяется изучению падежных окончаний существительных при их склонении в единственном числе, что позволяет устранить орфографические ошибки. Парадигма множественного числа, как правило, не требует детального изучения, так как содержит унифицированный набор окончаний (в отличие от обусловленного типом склонения разнообразия падежных флексий единственного числа). Так, слова 1-го, 2-го и 3-го склонения в косвенных падежах имеют однотипные флексии: мамы – мам-**ам**, мам-**ами**, мам-**ах**; отцы – отц-**ам**, отц-**ами**, отц-**ах**; дочери – дочер-**ям**, дочер-**ями**, дочер-**ях**.

Однако форма родительного падежа множественного числа (у одушевленных существительных также форма винительного падежа) является исключением, поскольку обслуживается тремя окончаниями: нулевым, *-ей*, *-ов (-ев)*: мамы – мам $\square$, дочери – дочер-*ей*, отцы – отц*-ов*. Наличие такой триады приводит к тому, что в потоке речи говорящие часто смешивают указанные флексии: *пара туфель* и *пара туфлей*, *сто грамм*ов и *сто грамм*, *новых джинсов* и *новых джинс*.

Поэтому неслучайно демонстрационные варианты ЕГЭ по русскому языку 2016–2019 гг. включают сочетания слов, анализируя которые обучающийся должен оценить нормативность окончания в родительном падеже множественного числа: *пачка макарон*ов (2016 г.), *пять пихт*, *рота солдат* (2017 г.), *нет туфель* (2018 и 2019 гг.).

Школьные учебники и справочники по стилистике содержат правила, знание которых позволит предотвратить морфологическую ошибку.

Имена существительные 1-го (по школьной классификации) склонения значение родительного падежа множественного числа выражают, как правило, нулевой флексией, если в начальной форме основа является ударной, и окончанием *-ей*, если в начальной форме ударным является окончание: *бáсня* – *басен*, *ва́фля* – *вафель*, *ня́ня* – *нянь* vs. *запа́днiя* – *западн*ей**, *кваши́я* – *квашин*ей**. Следовательно, выполняя демонстрационные задания, школьники должны прийти к следующему выводу: слова *пи́хта* и *ту́фля* имеют ударную основу, поэтому в родительном падеже следует употребить нулевое окончание – *пять пихт*, *нет туфель*.

У слов 2-го склонения конкурируют нулевое окончание и флексия *-ов (-ев)*. Выбор нормативного знака определяется следующими факторами:

1) у существительных среднего рода с основой на твердый согласный или [й'] основным является нулевое окончание: *много яблок*, *блюдец*, *кушаний*;

2) у существительных мужского и среднего рода с основой на мягкий согласный или шипящий основным является окончание *-ей*: *много жителей*, *надежд*ей**, *плащ*ей**;

3) у существительных мужского рода с основой на твердый согласный, *ц* или *й* основным является окончание *-ов (-ев)*: *много гектар*ов**, *грамм*ов**, *огурц*ов**, *злоде*ев**. Однако у некоторых слов используется нулевое окончание: а) названия парных предметов (*много сапог*, *чулок*); б) названия национальностей с основой на *н* или *р* (*много цыган*, *болгар*); в) названия воинских групп, родов войск (*много партизан*, *солдат*) и т. д.

Таким образом, обучающиеся должны знать, что в сочетании *рота солдат* зависимая словоформа не нарушает нормы грамматики, поскольку относится к исключениям.

У слов 3-го склонения, которые не представлены в заданиях ЕГЭ, значение родительного падежа множественного числа выражается только флексией *-ей*: *мышь* – *мышей*, *степь* – *степей*.

Имена существительные *pluralia tantum* (в школьной грамматике – существительные, которые имеют форму только множественного числа) значение родительного падежа также могут выразить тремя флексиями: *джинсы* – *джинсов*, *дрова* – *дров*, *гусли* – *гуслей*. Таким образом, возникает конкуренция, устранить которую, как представляется, должно помочь обращение к школьным учебникам или справочникам по стилистике.

Однако в книге В. В. Бабайцевой мы находим лишь группы существительных, которые имеют форму только множественного числа: вещественные (*чернила, очистки*), отвлеченные (*каникулы, именины*), собирательные (*развалины, кудри*), собственные (*Альпы, Карпаты, «Известия»*), а также слова, обозначающие парные предметы (*очки, брюки, сани, ворота, ножницы*) [Бабайцева 2008: 102].

Учебник под редакцией Н. М. Шанского знакомит обучающихся с существительными, которые имеют форму только множественного числа (§ 94), однако при изучении склонения существительных во множественном числе (§ 99) предлагает лишь единицы мужского рода типа *гектары – гектаров, помидоры – помидоров, солдаты – солдат* и др. [Русский язык 2011: 194–196, 207–210].

В учебном комплексе под редакцией М. В. Панова при описании считаемых и не считаемых предметов в § 51 рассматриваются слова, у которых в качестве единственной выступает форма множественного числа: *сани, ножницы, очки, щипцы, брюки, ворота; часы, каникулы, сутки, именины, похороны; шахматы, горелки, духи, опилки, сливки, дрова, трубы; Карпаты, Холмогоры, Сокольники, Нидерланды*. Далее в § 58 «Склонение существительных во множественном числе» подробно описываются правила образования формы родительного падежа множественного числа у слов 1-го, 2-го и 3-го склонения, но отсутствуют рекомендации для *pluralia tantum* [Русский язык 1997: 206, 207, 236–241].

Упражнение 717 учебника под редакцией М. М. Разумовской и П. А. Леканта предполагает построение словосочетаний с восемью существительными, которые не имеют формы единственного числа: *очки, ножницы, духи, консервы, переговоры, каникулы, сутки, будни* [Русский

язык 2009: 242]. При этом правил по образованию падежных форм авторы учебного пособия (так же как В. В. Бабайцева, коллективы под руководством Н. М. Шанского или М. В. Панова) не предлагают.

Содержание упражнения 209, с одной стороны, принципиально отличается учебник «Русский язык» В. Ф. Грекова от рассмотренных ранее источников: «Образуйте форму родительного падежа от следующих существительных, употребляющихся во множественном числе. 1) *Часы – часов*, щипцы, мостки, очки, тиски. *Заморозки – заморозков*, мемуары, плоскогубцы, счеты. *Обои – обоев*, побои. 2) *Брызги – брызг*, брюки, бусы, каникулы, макароны. *Деньги – денег*, потемки, носилки, салазки. 3) *Будни – будней*, клещи, ясли. *Дрожжи – дрожжей*, люди, отруби, сани» [Греков 2011: 140].

С другой стороны, в данном учебном пособии также не сформулированы правила употребления нулевого окончания, флексий *-ей, -ов (-ев)* у слов *pluralia tantum*. Быть уверенными в том, что школьник при выполнении задания сможет самостоятельно выявить закономерности по дистрибуции окончаний, мы не можем. Тем не менее группировка примеров, имеющийся образец работы и необходимость образовывать формы родительного падежа у 27 существительных – отличительная черта и несомненное достоинство учебника В. Ф. Грекова.

При подготовке к единому государственному экзамену школьники используют дополнительные источники, чаще всего – «Справочник по правописанию и литературной правке» Д. Э. Розенталя. К сожалению, в нем мы также находим только списки слов, а не правила распределения флексий у слов *pluralia tantum*: «Вариантные формы существительных, употребляющихся только во множественном числе: *граблей* (реже *грабель*), *ходулей* (реже *ходуль*), *выкрутасов* (реже *выкрутас*), *рейтуз* (реже *рейтузов*). Нормативные формы: *заморозков, клавикордов, клипсов, лохмотьев, отрепьев, подонков; мокасин, нападок, панталон, потемок, сумерек, шаровар; будней, дровней, яслей*» [Розенталь 2012: 216].

Ср. также: «Вариантные формы родительного падежа встречаются у некоторых существительных, употребляющихся только во множественном числе: *выжимков – выжимок, высеков – высевок, выческов – вычесок, опивков – опивок* (в академической «Грамматике русского языка» рекомендуются формы *высеков, опивков*).

Из вариантов *граблей – грабель, ходулей – ходуль* (форма единственного числа *ходуля* используется редко) более употребителен первый.

Нормативными для литературного языка являются формы: *заморозков, клавикордов, лохмотьев, отрепьев, подонков; нападок, потемок, сумерек, шаровар; будней, дровней, яслей*» [Розенталь 2001: 131].

Таким образом, в школьной грамматике наблюдается своеобразная коллизия: обучающийся должен дать нормативный вариант (ср. ЕГЭ-2016: *пачка макарон* вместо *пачка макарон*ов), однако, во-первых, не имеет возможности сформулировать правило из-за его отсутствия, во-вторых, не обладает необходимым для успешного выполнения экзаменационного задания списком слов *pluralia tantum*, поэтому, вероятно, выберет ответ интуитивно.

Далее рассмотрим, каким образом решается проблема дистрибуции флексий существительных *pluralia tantum* в научной грамматике.

В книге В. В. Виноградова «Русский язык (Грамматическое учение о слове)» заявлена дифференциация окончаний: «*Pluralia tantum*, оканчивающиеся на *-и*, тяготеют к форме родительного падежа на *-ей*, употребительной в словах мужского и женского рода (с мягким конечным согласным основы) и свойственной двум словам среднего рода: *полей, морей* (ср.: *кудри – кудрей; дровни – дровней; шаши – шашиной* и т. п.). В других словах наблюдаются характерные колебания именно в форме родительного падежа множественного числа, свидетельствующие об утрате родовых различий. <...> В связи с этим следует подчеркнуть, что в тех *pluralia tantum*, которые употребительны при счете и в обозначениях количества, форма родительного падежа чаще всего имеет нулевое окончание, например: *двое грабель, трое гусель, три пары оглобель*, ср.: *погон, бубен, кур* и т. п.» [Виноградов 1986: 140].

К сожалению, сформулированные положения не подтверждаются системой современного русского языка:

а) слова на *-и* имеют не только флексию *-ей*, но и нулевое окончание, а также *-ов*: *сумерки – сумерек, тиски – тисков*;

б) слова, употребительные при счете и в обозначениях количества, помимо нулевого окончания могут использовать флексии *-ов* или *-ей*: *джинсы – джинсов, гусли – гуслей*.

В справочнике Л. К. Граудиной, В. А. Ицковича, Л. П. Катлинской «Грамматическая правильность русской речи. Стилистический словарь вариантов» указано, что «вариантные формы допускаются у слов *будни, грабли*» [Граудина 2001: 186]. Кроме того, авторы предлагают перечень слов с нормативными окончаниями формы родительного падежа, в котором находим 10 существительных *pluralia tantum*: *аэросани – аэросаней, бредни – бредней, мосты – мостов, гусли – гуслей, дебри – дебрей, дровни – дровней, онучи – онуч, розвальни – розвальней, шаши – шашиной, ясли – яслей и ясель* (разг.) [Граудина 2001: 186–188].

Несомненно, описание 12 слов не может создать полную картину дистрибуции флексий у 225 (по данным «Словаря русского языка» под

редакцией А. П. Евгеньевой) существительных, обладающих грамматическими и семантическими признаками *pluralia tantum*. Предполагается, что «Русская грамматика» 1980 г. может дать ответ на интересующий нас вопрос, поскольку подробно описывает особенности словоизменения единиц разных частей речи, а также выявляет тенденции в сочетаемости морфем и фиксирует разного рода ограничения их валентности.

В § 1201 указано: «Существительные *pluralia tantum* в образовании падежных форм следуют всем приведенным выше образцам: в им. п. они имеют флексии *-и* и *-а*; в род. п. выбор флексии (*-ов*, нулевая или *-ей*) определяется, во-первых, характером конечной согласной основы и, во-вторых, тем, словам какого рода уподобляются в склонении слова *pluralia tantum*.

Например: *бега, дрожжи, побои, штаны* соотнесены с сущ. муж. р.: *штан-ы – штан-ов, штан-ам, штан-и, штан-ами, о штан-ах; бег-а – бег-ов, бег-ам, бег-а, бег-ами, о бег-ах; побо-и – побо-ев, побо-ям, побо-и, побо-ями, о побо-ях; дрожж-и – дрожж-ей, дрожж-ам, дрожж-и, дрожж-ами, о дрожж-ах*.

Слова *ножницы, пени* (штраф) (устар.), *сутки* соотнесены с сущ. жен. р.: *ножниц-ы – ножниц, ножниц-ам, ножниц-ы, ножниц-ами, о ножниц-ах; сутк-и – суток, сутк-ам, сутк-и, сутк-ами, о сутк-ах; пен-и – пен-ей, пен-ям, пен-и, пен-ями, о пен-ях*.

Слова *ворота, хлопья* соотнесены с сущ. ср. р.: *ворот-а – ворот, ворот-ам, ворот-а, ворот-ами, о ворот-ах; хлоп-я – хлоп-ев, хлоп-ям, хлоп-я, хлоп-ями, о хлоп-ях* [Русская грамматика 1980: 496–497].

К сожалению, авторы «Русской грамматики» не уточняют, каким образом характер конечного звука основы влияет на распределение окончаний. Так, слова с конечным сонорным основой присутствуют во всех группах (*побои, штаны – пени – хлопья*), слова с финальным глухим согласным – во 2-й и 3-й группе (*ножницы – ворота*).

Если обратить внимание на место образования конечных согласных основы, то в словах 1-й и 2-й групп есть заднеязычные (*бега – сутки*), в единицах 1-й и 3-й группы – среднеязычный (*побои – хлопья*), в лексемах всех групп – переднеязычные зубные (*штаны – ножницы, пени – ворота*).

Кроме того, отнюдь не ясна логика уподобления слов *pluralia tantum* существительным того или иного рода.

Таким образом, в научной литературе, так же как и в школьных учебниках, отсутствуют строгие формулировки правил по распределению нулевого окончания, флексий *-ей*, *-ов* (*-ев*) у слов *pluralia tantum*.

В связи с этим было проведено исследование, в ходе которого проанализирован материал современных орфоэпических словарей с учетом тезисов «Русской грамматики» 1980 г., а также представленных в справочниках по стилистике алгоритмов распределения окончаний у слов мужского, женского и среднего рода. В результате исследования сформулировано положение о том, что выбор флексий у существительных *pluralia tantum* обуславливается тремя факторами:

- 1) финальный звук основы;
- 2) финальный звук основы и окончание в форме именительного падежа;
- 3) финальный звук основы и ударность / безударность окончания в форме именительного падежа.

1. Распределение окончаний в зависимости от финального звука основы.

1) В форме родительного падежа окончание *-ей* имеют 2 группы существительных *pluralia tantum*:

а) конечным звуком основы является мягкий согласный звук речи, но не заднеязычный [к'], [г'], [х']: *будни – будней, грабли – граблей, отруби – отрубей, сани – саней, тефтели – тефтелей* и др.;

б) конечным звуком основы является шипящий согласный звук речи, т. е. переднеязычный альвеолярный щелевой или мягкая аффриката: *бриджи – бриджей, дрожжи – дрожжей, клещи – клещей, помочи – помочей, щи – щей* и др.

2) В форме родительного падежа используется окончание *-ов*, если конечным звуком основы является твердый глухой согласный звук речи или мягкий заднеязычный звук [х']:

а) звук [с], обозначенный буквой *с*: *боеприпасы – боеприпасов, весы – весов, джинсы – джинсов, трусы – трусов, чипсы – чипсов* и др. (исключение: *бусы – бус*);

б) звук [х'], обозначенный буквой *х*: *ахи – ахов, духи – духов* и др.

Также используется окончание *-ов*, если конечным звуком основы является твердый согласный звук [д], обозначенный буквой *д*: *всходы – всходов, проводы – проводов, роды – родов* и др.

3) В форме родительного падежа используется окончание *-ев*, если конечным звуком основы является скрытый йот [й']: *лохмотья – лохмотьев, побои – побоев, хлопья – хлопьев* и др. Подобные существительные четко дифференцируются на подгруппы: а) в начальной форме после буквы *д*я гласного выступает окончание *-и* (*побои*); б) в начальной форме после буквы *ь* выступает окончание *-я* (*лохмотья*).

4) В форме родительного падежа используется нулевое окончание, если конечным звуком основы является твердый сонорный, мягкий заднеязычный [г'] или твердый звонкий согласный звук речи, но не звук [д]:

а) звук [в], обозначенный буквой **в**: *дрова – дров, оковы – оков* и др. (исключение: *консервы – консервов*);

б) звук [г'], обозначенный буквой **г**: *дороги – дорог, дразги – дразг* и др.;

в) звук [л], обозначенный буквой **л**: *каникулы – каникул, перила – перил* и др. (исключение: *кандалы – кандалов*);

г) звук [м], обозначенный буквой **м**: *лохмы – лохм, хоромы – хором* и др.;

д) звук [н], обозначенный буквой **н**: *кальсоны – кальсон, макароны – макарон* и др. (исключение: *штаны – штанов*).

2. Распределение окончаний в зависимости от финального звука основы и флексии в именительном падеже.

Если конечным звуком основы является твердый глухой согласный звук [т], обозначенный буквой **т**, выбор нулевого окончания или **-ов** определяется флексией именительного падежа:

1) окончание **-а** обуславливает нулевую флексию: *ворота – ворот, девчата – девчат, уста – уст* и др.;

2) окончание **-ы** предполагает флексию **-ов**: *дебаты – дебатов, сухофрукты – сухофруктов, счета – счетов* и др. (исключения: *хлопоты – хлопот, шахматы – шахмат*).

3. Распределение окончаний в зависимости от финального звука основы и ударности / безударности флексии в именительном падеже.

При выборе окончания родительного падежа у слов с конечным согласным звуком [ц], обозначенным буквой **ц**, требуется учитывать не только тип флексии в именительном падеже, но и место ударения:

1) окончание **-а** – нулевая флексия: *перильца – перилец*;

2) ударное окончание **-ы** – флексия **-ов**: *щипцы – щипцов*;

3) безударное окончание **-ы** – флексия **-ев**: *сёны – сенцев*.

Исключением является слово *ножницы*, имеющее безударное окончание **-ы** (3-я подгруппа), но значение родительного падежа выражающее нулевой флексией: *ножницы – ножниц*.

Таким образом, в качестве **общих рекомендаций** по выбору окончания в форме родительного падежа у существительных *pluralia tantum* можно предложить следующие:

1) у слов с основой на шипящий (переднеязычный альвеолярный щелевой или мягкая аффриката), а также мягкий (но не заднеязычный) согласный основным является окончание **-ей**;

2) у слов с основой на твердый глухой согласный, [й'] или [д] базовым является окончание **-ов (-ев)**;

3) у слов с основой на твердый звонкий или твердый сонорный согласный, как правило, используется нулевое окончание.

Особого внимания требуют слова, основа которых оканчивается буквами **т** и **ц**, так как выбор флексии обуславливается типом гласного звука в окончании формы именительного падежа.

В дальнейшем необходимо изучение дистрибуции флексий у существительных *pluralia tantum* с основой на мягкий заднеязычный [к'] и с окончанием **-и**, поскольку описанные закономерности не могут быть применены к этой группе слов по трем причинам:

1) во всех случаях финальным звуком основы является мягкий заднеязычный звук [к'], обозначенный буквой **к**;

2) в форме именительного падежа все единицы имеют флексию **-и**;

3) слова с безударной флексией **-и** выражают значение родительного падежа как нулевым окончанием, так и окончанием **-ов**.

Список литературы

Буланин Л. Л. Трудные вопросы морфологии. М.: Просвещение, 1976. С. 54–62.

Виноградов В. В. Русский язык (Грамматическое учение о слове). М.: Высш. шк., 1986. С. 128–143.

Граудина Л. К., Ицкович В. А., Катлинская Л. П. Грамматическая правильность русской речи. Стилистический словарь вариантов. М.: Наука, 2001. 557 с.

Десярев В. И. Категория числа. Происхождение имен *pluralia tantum* в славянских языках // Вопросы языкознания. 1982. № 1. С. 58–69.

Зайкаускене Я. И. Существительные *pluralia tantum* в современном русском и литовском языках (существительные конкретно-предметного и вещественного значения): Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Вильнюс, 1967. 24 с.

Зализняк А. А. Русское именное словоизменение. М.: Наука, 1967. 370 с.

Иорданский А. М. Существительные *pluralia tantum* в русском языке // Ученые записки Владимир. гос. пед. ин-та. Владимир, 1956. С. 90–99.

Плунгян В. А. Время и времена: к вопросу о категории числа // Логический анализ языка (язык и время) / Под ред. Н. Д. Арутюновой. М.: Индик, 1997. С. 158–169.

Розенталь Д. Э. Справочник по русскому языку. Практическая стилистика. М.: ОНИКС 21 век, 2001. С. 131.

Розенталь Д. Э. Справочник по правописанию и литературной правке. М.: Айрис-пресс, 2012. 360 с.

Розенталь Д. Э., Голуб И. Б., Теленкова М. А. Современный русский язык. М.: Айрис-пресс, 2005. С. 184–186.

Русская грамматика: В 2 т. Т. 1 / Под ред. Н. Ю. Шведовой. М.: Наука, 1980. С. 496–497.

Семенова Г. Н. Феномен *Pluralia Tantum* в грамматической системе: когнитивный и прагматический аспекты: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Ростов н/Д, 2007.

Современный русский язык / Под ред. П. А. Леканта. М.: Дрофа, 2001. С. 258–261.

Современный русский язык / Под ред. В. А. Белошапковой. М.: Азбуковник, 1999. С. 476–487.

Список источников

Бабайцева В. В., Чеснокова Л. Д. Русский язык. Теория. 5–9 кл. М.: Дрофа, 2008. 319 с.

Греков В. Ф., Крючков С. Е., Чешко Л. А. Русский язык. 10–11 классы. М.: Просвещение, 2011. 368 с.

Иванова Т. Ф. Новый орфоэпический словарь русского языка. Произношение. Ударение. Грамматические формы. М.: Дрофа; Рус. яз.–Медиа, 2011. 892 с.

Каленчук М. Л., Касаткин Л. Л., Касаткина Р. Ф. Большой орфоэпический словарь русского языка. Литературное произношение и ударение начала XXI века: норма и ее варианты. М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2012. 1008 с.

Орфоэпический словарь русского языка: Произношение, ударение, грамматические формы / С. Н. Борунова, В. Л. Воронцова, Н. А. Еськова; Под ред. Р. И. Аванесова. М.: Рус. яз., 2001. 688 с.

Русский язык. 5 класс / М. М. Разумовская, С. И. Львова, В. И. Капинос и др.; под ред. М. М. Разумовской, П. А. Леканта. М.: Дрофа, 2009. 286 с.

Русский язык. 6 класс / М. Т. Баранов, Т. А. Ладыженская, Л. А. Тростенцова и др.; науч. ред. Н. М. Шанский. М.: Просвещение, 2011. 303 с.

Русский язык: Учебник для 6-го класса средней школы / Л. Н. Булатова, Н. Е. Ильина, Е. В. Красильникова и др.; под ред. М. В. Панова. М.: Реал-А, 1997. 400 с.

S. N. Lokhov

**On Distribution of Genitive case Inflexions of *Pluralia tantum*
in School and Theoretical Grammar**

The article studies distribution of the genitive case inflexions of pluralia tantum. This paper explores how this issue is explained in school and theoretical grammar. The relevance of research is confirmed by the need to fill in the gaps in the grammatical system of the Russian language. The novelty of the paper lies in the fact that it formulates the general recommendations on the choice of inflexion in the genitive case for pluralia tantum. The recommendations on distribution of inflexions offered in the article are the result of comparative analysis of the dictionaries of pronunciation and the Russian National Corpus.

Keywords: inflexion; the genitive case; plural; pluralia tantum; distribution of inflexions.

ОРФОГРАФИЯ

УДК 81'35 + 372.46

Л. И. Горбунова

ОРФОГРАФИЧЕСКАЯ ОШИБКА: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Освещается содержание некоторых терминов, принятых в теории письма, и описывается сфера действия алфавита, графики и орфографии. На основе общепризнанных теоретических установок квалифицируются некоторые отступления от нормативного написания, имевшие место в работах участников Тотального диктанта. Предлагается алгоритм, позволяющий отличить орфографическую ошибку от других видов искажения графического облика слова.

Ключевые слова: алфавит; графика; орфография; орфограмма; орфографическая ошибка; Тотальный диктант.

Современный графический облик слова осмысливается в теории русского письма как результат взаимовлияния разных факторов, сформировавшихся в процессе действия многообразных лингвистических, культурных и исторических тенденций. При этом сами факторы письма определены достаточно полно и непротиворечиво, четко разграничены области их влияния [Мейеров 1988; Моисеев 1987; Иванова 1976]. Однако при обучении методике преподавания русской орфографии теоретические аспекты (определение сфер действия алфавита, графики и орфографии и само содержание основополагающих терминов *орфограмма*, *орфографическое правило*, *орфографическая ошибка*, *графема*) чаще всего отходят на второй план, уступая место практическому овладению правилами.

Теоретическая уязвимость педагогического сообщества в этой области обнаружилась при проверке Тотального диктанта. С одной стороны, она ярко проявилась в том, что проверяющие не могли решить, считать ли написания *нечайно*, *присшедшим*, *эйлины*, *само собвенно* нарушением правил орфографии. С другой стороны, участников Тотального диктанта явно волнует уровень их орфографической компетенции, поэтому они трепетно и очень внимательно анализируют результаты, к которым относят не столько свою оценку, сколько получение новых знаний и умение решить сложную задачу – записать неадаптированный, оригинальный текст. Как следствие, проверяющие получают содержательные вопросы, на многие из которых невозможно ответить, не понимая специфики рассматриваемых терминов. Поэтому представляется

актуальным в рамках сборника, предназначенного для участников Тотального диктанта (проверяющих и пишущих), обратиться к данному участку теории письма и проиллюстрировать продуктивность применения теории на практике.

Одним из главных факторов русского письма является *алфавит* – совокупность букв, расположенных в принятом для данной системы письма порядке. Он определяет начертание букв, их названия и основные (алфавитные) значения. Алфавитное значение буквы соответствует первому или последнему звуку в названии: «дэ» – [д]⁹, «ка» – [к], «че» – [ч]; «эр» – [р], «эс» – [с], «эф» – [ф]; «а» – [а], «е» – [э], «ю» – [ју]. Алфавитное значение устанавливается вне зависимости от условий употребления, является основой формирования значений букв, обусловленных графикой и орфографией.

Все буквы русского алфавита в своих алфавитных значениях отражают сильные варианты русских фонем. Исключение составляют буквы **Й**, обозначающая слабый вариант фонемы <j>, и буквы **Ь** и **Ъ**, не обозначающие звуков. Так, в слове *осень* в алфавитных значениях выступают буквы **О** и **Ь**, в слове *яд* – буква **Я**. В русском алфавите нет специальных букв для звуков в слабых позициях и для парных мягких согласных. Это объективные пробелы русского алфавита, которые сформировались исторически [Григорьева 2004; Горбунова 2007] и компенсируются двумя другими факторами письма – графикой и орфографией.

Итак, *алфавит* определяет только номенклатуру использующихся в данном письме знаков и их базовые значения, *графика* же – это фактор письма, регламентирующий общие условия употребления всех букв алфавита в их сочетаниях при обозначении звуков сильных позиций. Во-первых, именно правила графики устанавливают, в каком окружении буква будет использоваться в том или ином значении, т. е. предписывают писать и читать буквы определенным образом в той или иной позиции. Например, правилами графики закреплено, что <j> в позиции после гласного не перед гласным обозначается буквой **Й** (*стой, мойся*), а в позиции перед гласным – буквой-силлабемой (*яд, своя, пьяный*). Те же ситуации с точки зрения читающего воспринимаются следующим образом: буква **Й** всегда обозначает звук [й], а буква-силлабема в позициях начала слова, после буквы для гласного или после сигнала об укрытом [j] выступает в своем алфавитном значении, т. е. читается как слог.

Во-вторых, графика формирует у букв новые значения на базе алфавитных значений. Как уже говорилось, алфавитные значения не зависят

⁹ Здесь и далее используется упрощенный вариант транскрипции, принятый в средней школе.

от позиции букв в слове. Значения, обусловленные графикой, имеют позиционный характер, т. е. значение буквы зависит от ее окружения. В графике единицей письма и чтения является не отдельная буква, а сочетание букв. Буква **Р** прочитывается как [р] или [р'] в зависимости от последующей буквы: [р] (*ра, ро, ру, ры, рэ*) или [р'] (*ря, рё, рю, ри, ре, рь*). То же самое и на письме: зная, что в слове *лень* согласные звуки мягкие, мы используем после букв для согласных буквы **Е** и **Ь**, которые и станут сигналом о мягкости согласных звуков. Позиционность значения буквы, т. е. учет буквенного контекста, – это особенность основного принципа русской графики, который потому и называется буквосочетательным.

В-третьих, графика опирается на произношение: графические правила употребления букв ориентированы только на отражение звучания (произносится [да] – пиши **ДА**, произносится [р'э] – пиши **РЕ**, произносится [ян] – пиши **ЯН**). При этом у пишущего нет выбора графических средств: написания по правилам графики безальтернативны, а выбор не того знака ведет к неправильному отражению звучания. Если произносится [ком], то можно написать только **КОМ**, замена любой буквы приведет к тому, что будет зафиксировано нечто отличающееся от того, что звучало на самом деле: **ДОМ, ТОМ, РОМ, СОМ, КАМ, КУМ, КОН, КОР...**

Однако в практике письма нередки случаи, когда одно и то же звучание можно обозначить на письме несколькими способами: [л'эф] – *лев, Лев, *леф*; [ф тр'эт'йих] – *в третьих, в-третьих, *втретьих, *в третьих*; [м'ировой] – *мировой, *меровой, *мяровой, *мировой*; [сйэш] – *съешь, *сьешь, *с-ешь, *сьеш*. Выбор нормативного знака в таких случаях определяется орфографией как еще одним важным фактором письма.

Итак, при письме знаки могут использоваться:

– безальтернативно, с обязательной ориентацией на произношение. В этих случаях возможен единственный способ адекватной записи звучащего слова, знаки письма не конкурируют друг с другом. Звучание [жэр'] можно зафиксировать только как **ЕРЬ**. Использование ненормативного знака приводит к искаженному отражению звучания. Такие случаи находятся в сфере действия графики;

– избирательно, так как одно и то же звучание можно передать на письме по-разному. Например, по подсчетам М. В. Панова, слово *расчётливость* можно записать 6336 способами [Панов 1964]. Однако правила письма требуют единообразия, которое достигается за счет выбора одного из конкурирующих знаков. Это и есть *орфограмма* – «реализо-

ванный графическими средствами выбор нормативно принятого написания из ряда возможных» [Мейеров 1988: 5]. Нарушение орфографического правила квалифицируется как *орфографическая ошибка*.

В практике преподавания русского письма львиная доля внимания обращается именно на орфографию, и именно следование ее правилам определяется как грамотное письмо¹⁰. Однако не любое отступление от нормативно принятого облика слова является орфографической ошибкой, а только то, которое является следствием неверно выбранного знака из ряда конкурирующих. Поэтому необходимо различать случаи, регламентированные графикой и орфографией (см. таблицу).

Разберем некоторые случаи, вызвавшие споры при проверке Тотального диктанта. Как правило, неоднозначно интерпретировалось отступление от нормативно принятого графического облика слова тогда, когда взаимодействовало одновременно несколько факторов, которые влияли на носителя языка, записывающего слово.

Довольно часто причиной неправильного оформления слова является неверное представление о его звучании. Орфоэпическая несостоятельность может стать причиной искажения графического облика слова, однако это не всегда является орфографической ошибкой. Написание **амфитеатор (амфитеатр)* отражает то, как носитель языка произносит это слово. Это является ошибкой, но ошибкой произносительной – орфоэпической. Ошибочное использование буквы **О** обусловлено опорой на произношение [тар] и стремлением обозначить гласный звук средствами русского письма. Ошибку нельзя признать орфографической, поскольку:

– в результате использования **О** происходит искажение звучания слова ([тар] вместо [тр]);

– **О**¹¹ и **О** никогда не конкурируют при записи одной и той же комбинации звуков.

Написания **сомнабулический (сомнамбулический)*, **юристпруденция (юриспруденция)*, **ероглиф (иероглиф)*, **подчерк (почерк)*, **болеищик (больельщик)*, **танбур (тамбур)*, **беспрецендентный (беспрецедентный)* следуют за тем, как пишущий произносит эти слова, их графический облик коррелирует с произношением и отражает произношение, которое отличается от нормативного. Следовательно, причина искажения не в незнании правил орфографии, а в нарушении орфоэпической нормы, что не может стать объектом проверки в диктанте.

¹⁰ Наряду с соблюдением правил пунктуации.

¹¹ Знак **О** обозначает отсутствие буквы.

Критерии разграничения графики и орфографии

Графика	Орфография
Обозначение звуков сильных позиций	Обозначение звуков слабых позиций
Опирается на произношение	Невозможно опереться на произношение, так как: – один и тот же звук слабой позиции может отождествляться с разными звуками сильной позиции, например: [и] – со звуками [и], [э], [а], поэтому может быть обозначен буквами И, Е, Я: <i>запевай, запивай, пятак</i>; – на письме отражаются свойства слова, не связанные с его произношением: грамматические (<i>меч – сечь, сечем – ужом</i>), структурные (<i>стел – пьем</i>) характеристики, семантические признаки (<i>жук – Станислав Жук</i>)
Обозначение единственно возможным способом	Возможность выбора средств, их конкуренция: – <i>сбить</i> / *<i>збить</i> / *<i>сбидь</i> / *<i>збидь</i>; – <i>разлить</i> / *<i>розлить</i> / *<i>разлидь</i> / *<i>розлидь</i>
Обозначение сочетания звуков без учета позиции и семантики. Слышу [по] – пишу ПО (<i>поиск, полк, опора, слепой</i>), слышу [с'а] – пишу СЯ (<i>сяду, босяк, поднялся</i>)	Обозначение звуков в зависимости от конкретной морфемы или слова: слышу [га] – пишу ГО (<i>гора</i>), так как <i>горы</i> , или пишу ГА (<i>галчонок</i>), так как <i>галка</i> ; слышу [ч'о] – пишу ЧО (<i>горячо</i>), так как орфограмма в суффиксе наречия, или пишу ЧЁ (<i>увлеченный</i>), так как орфограмма в суффиксе причастия

Незнание слова также часто приводит к неправильному написанию. Например, в вариантах **настильоны* (*бастионы*), **парафетов* (*паранетов*), **Фурер* (*Фюрер*), **антиитеатр* (*амфитеатр*), **кобыльное семя* (*ковыльное семя*), **тронзовый* (*бронзовый*) ненормативное использование выделенных букв не может считаться орфографической ошибкой, так как они обозначают звуки в сильной позиции, которые в русском письме обозначаются безальтернативно, и поэтому конкуренция букв исключена даже теоретически. Как следствие, записано слово с другим звучанием ([па], а не [ба], [ф'э], а не [п'э], [фу], а не [ф'у], [нг'и], а не [мф'и] и т. д.). Все перечисленное относится к ведению графики.

Незнание слова может повлечь за собой ситуацию, когда формально возможно использование нескольких букв для обозначения одного и того же звука. Например, вариант *у *паранеток* (у *паранетов*) конкурирует с *у *паранетог*. В таком случае орфограммой является пара **К** / **Г**. Однако в разбираемом случае **К** написано вместо **В**. В системе русского письма такая конкуренция невозможна, поэтому данное написание нельзя признать орфографической ошибкой.

Рассмотрим разные варианты написания слова *Софокл* (**Соффо*кл, **Собо*кл, **Сафо*кл) и квалифицируем их.

*Соффо*кл – звук [ф] в сильной позиции по звонкости – глухости можно обозначить **Ф** / **ФФ**. Избрано **ФФ**, что противоречит правилу. Значимыми признаками ситуации являются следующие:

- использование **Ф** или **ФФ** не приводит к изменению звучания слова при прочтении [сафокл];

- системная возможность конкуренции буквы и ее удвоения для отражения согласного звука (ср: *эфа* – *эффект*, *пьеса* – *пассажир*, *милиция* – *миллион*).

Вывод: ошибка орфографическая.

*Собо*кл – нормативный звук [ф] в сильной позиции по звонкости / глухости можно обозначить только **Ф**. Избрано **Б** – это приводит к изменению звучания слова при прочтении – [сабокл];

- в системе русского письма буквы **Ф** и **Б** никогда не конкурируют.

Вывод: ошибка не орфографическая.

*Сафо*кл – звук [а] в слабой позиции можно обозначить **А** / **О**. Избрано **А**, что противоречит правилу. Значимыми признаками ситуации являются следующие:

- использование **А** или **О** не приводит к изменению звучания слова при прочтении [сафокл];

- системная возможность конкуренции букв **А** и **О** для отражения звука [а] (ср: *тоска* – *таскать*, *пьеса* – *пьесой*, *обирать* – *аберрация*).

Вывод: ошибка орфографическая.

Итак, преподавание орфографии требует безошибочного оперирования теоретическими понятиями, поскольку только в этом случае можно избежать неправильной квалификации всех ненормативных написаний как орфографических ошибок и, как следствие, конфликтных ситуаций.

Список литературы

- Горбунова Л. И.* Письмо в его истории и функционировании. Учебно-методическое пособие. Иркутск: Изд-во ИГУ, 2007. 186 с.
- Григорьева Т. М.* Три века русской орфографии (XVIII–XX вв.) М.: Эллис, 2004. 233 с.
- Иванова В. Ф.* Современный русский язык. Графика и орфография. М.: Просвещение, 1976. 288 с.
- Мейеров В. Ф.* Типология буквенных орфограмм. Иркутск: Изд-во ИГУ, 1988. 280 с.
- Моисеев А. И.* Звуки и буквы, буквы и цифры. М.: Просвещение, 1987. 194 с.
- Панов М. В.* И все-таки она хорошая! Рассказ о русской орфографии. М.: Наука, 1964. 171 с.

L. I. Gorbunova

Orthographic Error: from Theory to Practice

The content of some terms of the theory of writing is defined in the article. The scope of the alphabet, graphic and orthography is described. Some deviations from the normative writing that took place in the works of the participants of the Total Dictation are qualified as orthographic mistakes or errors of another type. An algorithm that can be used to distinguish orthographic errors from other types of distortion of the graphic appearance of a word is suggested.

Keywords: alphabet; graphic; orthography; orthogram; orthographic error; Total Dictation.

Е. В. Арутюнова

ПОРАВНЯТЬ ИЛИ НЕ ПОРАВНЯТЬ? К ПРОБЛЕМЕ КОДИФИКАЦИИ СЛОВ С КОРНЕМ *РАВН-* / *РОВН-*

Описана множественная орфографическая мотивация глагола *поравняться* ‘двигаясь, оказаться рядом, наравне (на одном уровне) с кем-либо’ и его одно-коренных синонимов с колеблющимся в словарях и практике письма написанием *р(а/о)внять*, *выр(а/о)вняться* и др.; обосновано включение всего ряда данных глаголов в группу слов с неясной смысловой соотнесенностью и необходимость их фиксации в правиле с вариантом корня *равн-*; описаны различные варианты подачи этих слов в правиле и в орфографическом словаре.

Ключевые слова: орфографическая норма; орфографическая кодификация; колебания в написании; правила орфографии; чередование гласных; корень с чередованием *равн-* / *ровн-*.

Правило о написании безударной гласной в корне с чередованием *равн-* / *ровн-*¹² основано на семантическом критерии. В Правилах русской орфографии и пунктуации 1956 г. он сформулирован так: «Корень *равн-* пишется преимущественно в словах, которые связываются по значению с *равный* (“одинаковый”)), «корень *ровн-* пишется преимущественно в словах, связанных по значению с *ровный* (“гладкий”, “прямой”))». Правило, основанное на данном критерии, регулирует написание большей части лексико-семантических вариантов слов¹³ с корнем *равн-* / *ровн-*. Однако существует несколько ЛСВ, написание которых колеблется и в практике печати, и в словарях, сигнализируя о проблеме кодификации. В данной статье рассмотрены синонимы *р(а/о)внять(ся)*, *выр(а/о)внять(ся)*, *ср(а/о)внять(ся)* в значении, которое в самом общем

¹² Все варианты корня: *равн-* / *равен-* / *ровн-* / *ровен-* / *ровён-*. Исторически корнем является *рав-* / *ров-*, *-н-* / *-ен-* / *-ён-* – суффикс, но на синхронном уровне эти морфемы обычно не выделяют. Корень *ров-* встречается только в словах *ровесник*, *ровесница*, которые пришли в русский язык из чешского или польского, где *-ес-* является частью производной основы (ср.: *чудеса*, *чудесный* от *чудо*).

¹³ Лексико-семантическим вариантом слова (ЛСВ) мы будем называть одно значение однозначного или многозначного слова, соотнесенное с определенной фонетической и графической формой. Это позволяет отстраниться от проблемы лексикологии и лексикографии – объединения значений в семантическую систему многозначного слова.

виде можно сформулировать так: «двигаясь, оказаться рядом, наравне (на одном уровне) с кем-либо». Приведем несколько примеров их употребления, взятых из наиболее авторитетных толковых словарей:

(1) *От отроков вновь отделился один, **Равняет** коня с господином: За этим туманищем, князь-господин, Не видно твоей головы нам!* А. К. Толстой. Канут [БАС-1, БАС-3].

(2) *– По ком стреляют? Кто стреляет? – спрашивал Ростов, **равняясь** с русскими и австрийскими солдатами, бежавшими перемешанными толпами наперерез его дороги.* Л. Толстой, Война и мир [МАС] ¹⁴.

(3) *Где паром, на той или на этой стороне? – спросил я, как только **выровнялся** с ближайшими возами.* Григорович. В ожидании паром [БАС-3, АТОС].

(4) *Матвей и Антон заспешили и **выровнялись** с начальником штаба.* Г. Марков. Строговы [АТОС].

(5) *Когда он [офицер] **сравнился** с нею, женщина быстро, точно от внезапного толчка, обернулась назад.* Куприн. Ночлег [БАС-1] ¹⁵.

(6) *Мы с Петькой потащили мои [сани] с двумя ведрами воды. Когда мы **сравнились** с их избой, из калитки вышел кузнец.* Гладков. Повесть о детстве [БАС-1] ¹⁶.

Семантически близок к приведенному ряду глагол *поравняться*, ср.:

(7) ***Поравнявшись** с низенькой дверью, остановился в раздумье.* Тургенев [СУ].

Глагол *поравняться* в значении, связанном с идеей «оказаться рядом», отмечается во всех толковых словарях (при отсутствии *поровняться*). В некоторых из них фиксируется еще один ЛСВ: (разг.) ‘оказаться равным, одинаковым в каком-л. отношении’ (*Поравняться с по другой по нарядам*) [БТС]. Значение второго ЛСВ легко подводится под правило о корне *равн-* / *ровн-*, и поэтому сейчас написание его устанавливается однозначно: пишем *а*, так как значение слова соотносится со словом *равный* ‘одинаковый’. Значение первого ЛСВ, несмотря на устойчивую фиксацию и в орфографических, и в толковых словарях, порождает некоторые орфографические затруднения. *Поравняться*

¹⁴ В публикациях романа встречается как *равняясь*, так и *ровняясь*.

¹⁵ В БАС-1 этот пример приведен в статье «Сравниваться, сровняться». В ее справочном отделе указано, что написание *сравниваться* является устаревшим. В СУ это же предложение приведено в статье «Сровняться» с написанием *через о*.

¹⁶ В БАС-1 этот пример приведен в статье «Сравниваться; сровняться». В ее справочном отделе указано, что написание *сравниваться* является устаревшим. В МАС это же предложение приведено в статье «Сровняться» с написанием *через о*.

(с кем-либо или с чем-либо) может ассоциироваться с линией, что отражено в толкованиях БАС-1 и БАС-3: ‘приблизившись к кому-, чему-л., оказаться с ним наравне, на одной линии’. Видимо, именно эта ассоциация мотивирует написание *поравняться*, которое довольно частотно в письменной речи учащихся, а также встречается в современных редактируемых изданиях. НКРЯ (основной подкорпус) по запросу *поравняться* показывает 16 документов, созданных и опубликованных после 1956 г. (*поравняться* – более 400 документов), например:

(8) *Мы **поровнялись** с проводником, когда вдали на еще пустынной платформе показалась группа* [Чижова Е. Лавра // «Звезда», 2002].

(9) – *Скажите, пожалуйста, – остановила она **поровнявшегося** с ней невысокого, грузного дежурного по станции...* [Михальский В. Прощеное воскресенье // Октябрь, 2009].

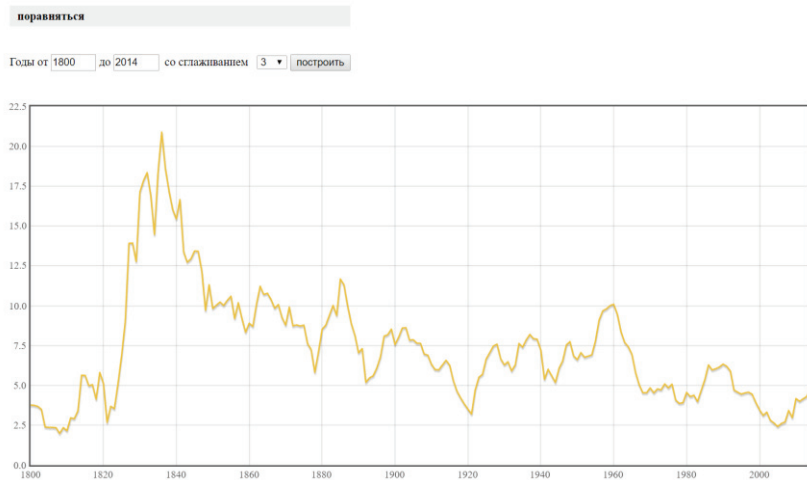
В большинстве толковых словарей, послуживших источниками данного исследования (см. список литературы), значение глагола сформулировано так, что его невозможно однозначно отнести ни к одному из контрольных значений, указанных в орфографическом правиле. Ср.: ‘двигаясь, оказаться рядом, наравне с кем-, чем-л.’ [БТС]; ‘двигаясь, оказаться рядом с кем-чем-н.’ [СОШ]; ‘приблизившись, оказываться наравне, рядом с кем-л.’ [МАС]; ‘приблизившись при каком-н. движении, оказаться наравне, рядом’ [СУ].

Как видно из примеров употребления слова, поравняться друг с другом могут два объекта или более. Три объекта, поравнявшись, могут оказаться на прямой (ровной) линии. Однако между двумя объектами, пока они не поравнялись, а находятся на удалении друг от друга, уже можно провести прямую линию. В связи с этим представляется, что в значении слова *поравняться* более важным оказывается семантический компонент «оказаться рядом», а не «прямая линия». Пишущие, пытаясь объяснить написание глагола через *а*, легко находят другую мотивацию: *поравняться* ‘двигаться с одинаковой скоростью’, ‘оказаться на том же (на одинаковом) уровне’.

Вероятно, неясная семантическая соотнесенность глагола стала причиной противоречивых орфографических рекомендаций в первой половине XX в. В СУ была закреплена форма *поравняться*, при этом в «Справочнике по орфографии и пунктуации для работников печати» К. И. Былинского и Н. Н. Никольского 1952 г. зафиксирован глагол *поровняться*. При разработке «Правил русской орфографии и пунктуации», опубликованных и утвержденных в 1956 г., и в ОСРЯ было кодифицировано написание с *а*:

поравняться, -яюсь, -яёшься (оказаться наравне, рядом) [ОСРЯ]

В Институте русского языка им. В. В. Виноградова РАН находится экземпляр проекта Правил 1956 г., вероятно принадлежавший С. И. Ожегову (об этом говорит надпись на обложке «Сергея Ив. экз.»). В правило о корне *равн-* / *ровн-* от руки вписано слово *поравняться*. В издания «Справочника по орфографии и пунктуации для работников печати» К. И. Былинского и Н. Н. Никольского после 1956 г. было внесено соответствующее исправление. Эти факты говорят о том, что сами кодификаторы колебались в определении орфографической мотивации для слова *поравняться*. Возможно, поводом для кодификации варианта с *а*, кроме семантической мотивации и существующей фиксации в авторитетном словаре (СУ), стал узус того времени. Данные НКРЯ показывают, что еще до 1956 г. написания *поравняться* были значительно более частотными, чем написания этого глагола с *о*¹⁷. Закрепление формы с *а* в орфографическом словаре и правилах 1956 г., а также в толковых словарях способствовало унификации написания, что хорошо демонстрируют графики распределения по годам.



¹⁷ Включением в выборку контекстов с ЛСВ *поравняться* ‘оказаться равным, одинаковым в каком-л. отношении’ можно пренебречь, так как их ничтожно мало. Косвенно это подтверждается отсутствием фиксации этого ЛСВ в большинстве словарей.

поравняться

Годы от 1800 до 2014 со сплайнингом 3 построить



Унификации написания должно было способствовать и то, что словосочетания типа *поравняться с повозкой* после 1956 г. часто включаются в учебные пособия (см., например: [Розенталь 1964: 8; Кайдалова, Калинина 1976: 195]). Академическая кодификация была поддержана составителями не только справочных, но и учебных материалов. К сожалению, сейчас такого единства кодификаторов, методистов, лексикографов, которое могло бы способствовать унификации современных колеблющихся написаний, нет (подробнее в [Иванова 2017]).

Очевидно, что из-за неясной семантической соотнесенности написание ЛСВ *поравняться* ‘двигаясь, оказаться рядом, наравне (на одном уровне) с кем-либо’ представляет собой орфографическую трудность. Поэтому для поддержания стабильности написания и в правиле, и в учебных материалах оно должно быть выделено, оговорено особо (например, как это сделано в [Бешенкова, Иванова 2012: 41]).

В РОС дано толкование, которое недостаточно помогает пишущему выбрать верное написание:

порáвнять(ся), -яю(сь), -яет(ся) (к равный)

Желательно включить в словарную статью, помимо приведенного, толкование ‘оказаться наравне, рядом’, данное в ОСРЯ.

Обратимся к соотносимым по значению ЛСВ глаголов *р(а/о)внять(ся)*, *выр(а/о)внять(ся)*, *ср(а/о)внять(ся)*. В орфографических руководствах никаких специальных рекомендаций по их написанию нет. Значение, связанное с идеей «оказаться рядом», фиксируется только наиболее полными толковыми словарями. В одних словарях оно

формулируется и иллюстрируется, в других не формулируется, но примеры употребления приводятся как иллюстрации к более широкому значению.

ЛСВ *р(а/о)внять(ся), выр(а/о)внять(ся), ср(а/о)внять(ся)*
‘двигаясь, оказаться рядом, наравне (на одном уровне) с кем-либо’
в толковых словарях

Слово	Словарь	Толкование	Примеры
равнять	БАС-1 БАС-3	Располагать в один ряд по прямой линии	<i>От отроков вновь отделился один, Равняет коня с господином: За этим туманищем, князь-господин, Не видно твоей головы нам!</i> А. К. Толстой. Канут.
равняться	БАС-1	Становиться в один ряд, рядом с кем-, чем-л.	<i>Обрызганные известкой каменщики в фартуках, поспешно шедшие ему навстречу, остановились и вернулись назад, равняясь с колесницей.</i> Л. Толстой. Божеское и человеческое. – <i>Ведь это я все шутил, – говорил он, равняясь со мной. – Я в России живу двадцать восемь лет, и все с народом.</i> Гл. Успенский. Письма с дороги. – <i>От кого бежишь? – спросил Дронов, равняясь с ним.</i> М. Горький. Жизнь Кл. Самгина, IV
	БАС-3	Устаревающее. Приблизившись, окazyваться наравне, рядом с кем-, чем-л.	<i>Казалось, что они [платаны] прячут в своих вершинах ветер и выпускают его на свободу только в те мгновения, когда стремительно равняются с нашей машиной.</i> Паустовский. Итал. записи. В словарной статье приводятся те же примеры, что и в БАС-1 (см. выше)
	МАС	(несов. поравняться). Приблизившись, окazyваться наравне, рядом с кем-л.	Те же примеры из Толстого и Горького, что и в БАС-1 и БАС-3

	ТСКС	Приблизившись, оказываться наравне, рядом с кем-л.	<i>Французский спортсмен равняется с лидером забега и пытается опередить его</i>
выровнять	БАС-3	Располагать в ряд по прямой линии, вровень с другим, с другими	<i>Тронув коня, Костя выровнял его ухо в ухо с конем комбата. Бубеннов. Бел. береза</i>
выровняться	БАС-1	Итти (в словаре так. – Е. А.) вровень по прямой линии, с кем-нибудь или за кем-н.	Примеры приведены только с глаголами несов. вида: <i>Макар Иванович прощается и торопливо идет под гору, к реке. Он догоняет Аверьяна, но не выравнивается с ним, осторожно следует сзади. Тарасов. Охотн. Аверьян, ч. IV, гл. 18.</i> [Передовой косец] <i>прошел ряд вперед, повернулся назад и отвалил, и все стали выравниваться за ним, ходя под гору по лощине и на гору под самую опушку леса. Л. Толстой. Анна Карен., ч. III, гл. 5</i>
	БАС-3	Занимать место в одном ряду, вровень с кем-л., чем-л. становиться в одну линию с кем-л.	<i>– Где паром, на той или на этой стороне? – спросил я, как только выровнялся с ближайшими возами. Григорович. В ожидании парома</i>
	АТОС	Передвигаясь, оказаться вровень с кем-л.	Тот же пример из Григоровича, что и в БАС-3
сровнять	БАС-1	Двигаясь, оказываться рядом, на одной линии с кем-, чем-л.	<i>Когда он [офицер] сравнился с нею, женщина быстро, точно от внезапного толчка, обернулась назад. Куприн. Ночлег.</i> <i>Мы с Петькой потащили мои [сани] с двумя ведрами воды. Когда мы сравнились с их избой, из калитки вышел кузнец. Гладков. Пов. о детстве, 12.</i> [Написания <i>сравниваться</i> охарактеризованы как устаревшие.]

	МАС	Двигаясь, оказаться рядом, на одной линии с кем-, чем-л.; поравняться	<i>Ругай, красный горбатый кобель дядюшки, вытягиваясь и выгибая спину, сровнялся с первыми двумя собаками. Л. Толстой, Война и мир. Когда мы сровнялись с их избой, из калитки вышел кузнец. Гладков, Повесть о детстве</i>
	СУ	Стать ровным, имеющим один уровень, одну поверхность с чем-н., стать на одну линию с кем-чем-н.	<i>Когда он сровнялся с нею, женщина быстро, точно от внезапного толчка, обернулась назад. Куприн. Ночлег</i>

Можно было бы ожидать, что при распределении написаний корня с чередованием, основанном на семантике, слова с синонимичными значениями будут иметь единую орфографию корня. Однако, как видно из таблицы, орфографической последовательности и единообразия в словарях нет. Отчасти это можно объяснить тем, что лексикографы по-разному членят семантическое пространство слов на значения. Например, значение глагола *сровняться* ‘оказаться рядом’ в СУ представлено как одно из проявлений значения ‘стать ровным, имеющим один уровень, одну поверхность с чем-н., стать на одну линию с кем-чем-н.’¹⁸, а в БАС-1 и МАС – ‘двигаясь, оказаться рядом, на одной линии с кем-, чем-л.’ (ср.: *равнять* ‘располагать в один ряд по прямой линии’ [БАС-1, БАС-3]). При этом в БАС-1 значение ‘становиться одной высоты, ровень с чем-либо’ подано как оттенок другого значения – ‘становиться ровным, гладким, без неровностей, выступов’. Именно эта непрерывность семантики слова создает объективные орфографические трудности в применении правил, основанных на семантическом критерии, и приводит к колебаниям в практике письма.

Вторая причина различий в написаниях может быть связана с тончайшими семантическими нюансами, создаваемыми разными приставками, контекстами употребления, авторскими интенциями. Ср. примеры:

¹⁸ Отметим попутно, что в значении ‘стать одного уровня, образовать одну поверхность с чем-либо’ довольно частотны написания *сравняться* (...*Брега с недвижною рекою / **Сравняла** пухлой пеленою*). Пишущие толкуют это слово как ‘приобрести одинаковый уровень, одинаковую высоту с чем-либо’. Этот ЛСВ тоже представляет собой проблему кодификации.

От отроков вновь отделился
один, **Равняет** коня с господи-
ном...

– От кого бежишь? – спро-
сил Дронов, **равняясь** с ним.

Тронув коня, Костя **выровнял**
его ухо в ухо с конем комбата...

Когда он **сровнялся** с нею,
женщина быстро, точно от
внезапного толчка, обернулась
назад.

Существенна ли семантическая разница между ними для орфографии? Можно ли описать ее так, чтобы она стала орфографическим критерием? По крайней мере, в словарных толкованиях она не отражается.

Знакомство с историей корня *равн-* / *ровн-* позволяет предположить, что лексикографы при фиксации форм *равнять(ся)* и *выровнять(ся)* ориентировались прежде всего на узус. А преобладание в нем *равнять(ся)*, но *выровнять(ся)* объясняется происхождением слов. Чередование *равн-* / *ровн-* возникло в результате смешения в русском языке исконного корня *ров-* и старославянского (церковнославянского) *рав-*, восходящих к одному общеславянскому корню. Словари Академии Российской фиксируют *равнять* и *ровнять* как орфографические варианты со значением ‘делать равным, гладким и подобным другому’ (*Равнять землю, дорогу. Ровнять верхи дерев*) [САР-2]. В. И. Чернышев в начале XX в. уже разводит по значению прилагательные *равный* и *ровный*, но указывает, что глагол *равнять* соединил в себе значения двоякого рода – ‘делать ровным’ и ‘делать равным’ (упоминает и значение ‘становить (становиться) в прямую линию’) и что этому способствовало аканье [Чернышев 1914: 101–102]. С. Е. Крючков писал об изначальной тесной связи слов, содержащих славянский корень *равн-*, с более книжными, более абстрактными значениями, а слов с русским *ровн-* – с конкретными и менее книжными значениями [Крючков 1952: 28]. Это соотношение постепенно перестраивалось в сторону семантической дифференциации разных вариантов корня, что отражено в «Толковом словаре живого великорусского языка» В. И. Даля и в трудах Я. К. Грота (см. об этом в [Чернышев 1914: 102–103]).

Приставка *вы-* является русской по происхождению, она не имела аналога в старославянском (церковнославянском) языке и, возможно, именно поэтому сочетается с русским корнем *ров-*, вне зависимости от его значения. В толковых словарях глаголы *выравнять* и *выравняться* не фиксируются, в том числе в значениях, соотносимых с соответствующими глаголами *равнять*, *равняться*. Исключение составил БАС-3, в который добавлены по сравнению с БАС-1 словарные статьи для ЛСВ *выравнять* ‘делать равным, одинаковым по силе, величине, положению

и т. п.' и *выравниваться* 'становиться равным кому-л., чему-л., одинаковым по силе, величине, положению'. При этом в ТСКС в этих же значениях глаголы даются в форме с *о* (примеры: **Выровнять** тарифы для потребителей; **Выровнять** шансы на победу; Показатели **выровнялись**; Ученики **выровнялись** по успеваемости и др.).

Рассмотрим данные НКРЯ. Основной подкорпус в выборке по запросу *ровняться с* выдает шесть документов с ЛСВ *ровняться* 'оказаться рядом'. Вариант *равняться с* обнаружен в 22 документах. Все тексты с *ровняться* созданы в XIX в. Из текстов с *равняться* лишь два датируются второй половиной XX в., остальные – XIX в. и первой половиной XX в. Это дает основания предположить, что значение 'оказаться рядом' глагола *р(а/о)вняться* выходит из употребления. Однако данный ЛСВ (с формой *равняться*) лексикографы сочли необходимым включить в ТСКС, представляющий «ту лексическую часть русского языка, которая отражает центральное, базовое пространство русской языковой картины мира, ее основу, без которой языковая картина мира не просто была бы недостаточна или искажена, но вообще не могла бы существовать» [ТСКС: 3]. При этом абсолютное большинство найденных текстов представлено в НКРЯ публикациями с редактурой второй половины XX в. Примеры:

(10) – *Кругом дым, – сказал Синцов, **равняясь** с Карауловым, сзади которого он шел по дороге* [Симонов К. Живые и мертвые (1955–1959)].

(11) *Как только паровоз, ведомый потомком запорожского войскового судьи Головатого, дворянином, променявшим наследственные льготы на службу машиниста, **равнялся** с всадником, тот гнал свою лошадь до следующего поста* [Лихоносов В. Ненаписанные воспоминания. Наш маленький Париж. Ч. 3–4 (1983)].

(12) *Проезжаем через село, **равняемся** с церковью – зазвонили колокола* [Хотяинцева А. Встречи с Чеховым (1904–1942)].

(13) *Едут черт те куда и неизвестно зачем. Ну, чего ты это на арбу навалил? – с досадой спрашивал Прохор, **равняясь** с арбой, указывая на узлы плетью* [Шолохов М. Тихий Дон. Книга третья (1928–1940)].

(14) *Это дало возможность пятому фоминцу уйти от преследования. – Садись! Пропадешь! – крикнул Фомин, **равняясь** с Григорием* [Шолохов М. Тихий Дон. Книга четвертая (1928–1940)].

(15) *У, демон проклятый... (Уходит в канцелярию) Когда Сталин **равняется** с первым надзирателем, лицо того искажается* [Булгаков М. Батум (1939)].

(16) *Когда дилижанс **равнялся** с калиткой, то в него летели скромные дары: крошечные букетики лютиков, вероники, иван-да-марьи,*

желтых одуванчиков, желтой акации, а иногда даже фиалок <...> [Куприн А. Юнкера (1932)].

(17) Пополз и наш грузовик. **Равняемся** с Тверской [Эфрон С. Записки добровольца (1917–1925)].

(18) Рослый, серый, грузный юнкер, **равняясь** с Николкой, поворачивая к Николкиному отряду голову, зычно, задыхаясь, кричал <...> [Булгаков М. Белая гвардия (1923–1924)].

(19) Уходя бабкой в снег, перерезая его полозьями почти до земли, Хитон **равняется** с передними санями... [Губер Б. Шарашкина контора (1924)].

(20) Иногда он забывал и по старой памяти **ровнялся** с ватагой, но, вспомнив, опять уходил вперед [Гарин-Михайловский Н. Детство Темы (1892)].

(21) Василий Борисыч за ним. – Отче святой! Из какого будете монастыря? – спросил он, **ровнясь** с иноком [Мельников-Печерский П. В лесах. Книга вторая (1871–1874)].

Тексты с сочетанием «выр(а/о)вняться с» единичны: **выровняться** – 8, **выравняться** – 2. Примеры:

(22) Как раз в этот момент «Ушаков» **выровнялся** с ним и, имея его на левом траверзе, а на правом – японскую эскадру, стал случайно мишенью для противника [А. С. Новиков-Прибой. Цусима (1932–1935)].

(23) Матвей и Антон заспешили и **выровнялись** с начальником штаба [Марков Г. Строговы. Кн. 2 (1936–1948)].

(24) Затем орлан сорвался с ветки и стремительно полетел по наклонной плоскости, забирая влево и стараясь как можно скорее **выравняться** с противником [Арсеньев В. В горах Сихотэ-Алиня (1937)].

Другие примеры из сервиса «Google Книги»:

(25) ...Всего несколько верст южнее этого селения, дальше этой линии нам продвигаться не разрешалось, пока гвардейская группа, находящаяся в районе Екатериненфельда, не **выравняется** с нами [Квинитадзе Г. Собачье сердце. 1985].

(26) Наддав ходу, она **выравнялась** с бюсингом и проскочила вперед на расстоянии полуметра от... [из журнала «Октябрь», 1933].

(27) Их лодки следовали за нами на разных расстояниях друг от друга, но четыре передние **выравнялись** и шли рядом [Лондон Дж. Уловка Чарли. 2017].

В НКРЯ запрос **сравняться** с дал 13 примеров, **сровняться** с – ни одного:

(28) Не задумываясь, он сделал левый обгон автобуса и **сравнялся** с мотоциклом [Аксенов В. Пора, мой друг, пора (1963)].

(29) Стоило Баррикелло чуть запнуться при объезде выезжавшего из боксов Minardi, как Дэвид по внешней траектории **сравнился с соперником**... [Ситник Л. Гран При Австралии: куда уведут мечты (2001) // «Формула», 2001.04.15].

(30) Она катила к нему, а он от ужаса был не в состоянии пошевелиться, двинуть ногой, стоял – и смотрел, как она приближается. И лишь когда она **сравнилась с ним**, остановилась и все ее четыре дверцы начали раскрываться, лишь тогда к нему вернулась способность двигаться... [Курчаткин А. Счастье Вениамина Л. // «Знамя», 2000].

(31) Когда мы **сравнились с их избой**, из калитки вышел кузнец, зашпанный, неумытый, в кожаном фартуке поверх шубы [Гладков В. Повесть о детстве (1948)] (в МАС – сровняться).

(32) – Стой! – закричал Друцкой голосом команды, когда дрожки **сравнились с конвоем Лейлы** [Григорьев С. Тысяча женихов и невест (1948)].

(33) Всадник под самым их носом поскакал обратно. Когда он **сравнился с полусотней своих казаков**, те тоже поскакали вместе с ним обратно, стараясь в свою очередь заманить теперь Пугачевцев под выстрелы крепостных пушек [Шишков В. Емельян Пугачев. Книга вторая. Ч. 1–2 (1939–1945)].

(34) Я сократил шаг, **сравнился с ним** и спросил, зачем он идет в Калужскую губернию [Пришвин М. Дневники (1928)].

(35) – Поедем, – тихо сказал сын. Одинокая лошадь стояла у кучки навоза и равномерно мотала голову, будто кланялась издали. Когда они **сравнились с ней**, за кучкой оказался человек в красной рубаше, крепко спавший [Вольнов И. Повесть о днях моей жизни (1912)].

(36) Выдвинулась громада Аничкина дворца; скоро лодка **сравнилась с нею** [Садовской Б. Петербургская ворожея (1909)].

(37) Глаза его сияли, он шел смеясь, говоря сам с собою и размахивая руками. Сзади него шла Феня, делая Лапе знаки. Лапа **сравнился с Иваном** и положил ему на плечо руку [Зарин А. Казнь (1902)].

(38) Василий сел на первого попавшегося ему коня и **сравнился с Разиньим** [Зарин А. Кровавый пир (1901)].

(39) Вдруг по ветру донеслось пенье петухов. Видно, они **сравнились с деревней Высокой**, стоявшей от дороги в версте [Семенов С. Недруги (1899)].

(40) Когда он **сравнился с нею**, женщина быстро, точно от внезапного толчка, обернулась назад и встретилась глазами с Авиловым [Куприн А. Ночлег (1895)] (ср. с прим. в СУ).

(41) Только **сравнился** с домиком Марьи Гавриловны, видит—в шелковой красной рубахе сидит у окна развеселый Чапурин [Мельников-Печерский П. В лесах. Книга вторая (1871–1874)].

(42) Ругай, красный, горбатый кобель дякуюшки, вытягиваясь и выгибая спину, **сравнился** с первыми двумя собаками, выдвинулся из-за них, надал с страшным самоотвержением уже над самым зайцем, сбил его с рубежа на зелена... [Толстой Л. Н. Война и мир. Том второй (1867–1869)].

Сервис «Google Книги» также не нашел ни одного примера по запросу *сровняться* с в нужном нам значении.

Данные НКРЯ, несмотря на низкую частотность анализируемых ЛСВ, все же подтверждают ориентированность составителей толковых словарей в выборе орфографических вариантов на узус. Зафиксированные в словарях формы *равняться* и *выровняться* соотносятся с преобладающими в НКРЯ вариантами. Однако выбранная лексикографами форма *сровняться* не поддерживается данными о практике письма НКРЯ и сервиса «Google Книги».

Какое решение должен принять орфографист-кодификатор о написании проанализированных ЛСВ? Как существует множественная орфографическая мотивация, так существуют и различные подходы к решению подобных сложных орфографических вопросов.

Наиболее легкое решение состоит в том, чтобы игнорировать эту проблему, т. е. не вносить никаких уточнений в правила и орфографический словарь, тем самым в неявном виде признавая вариативность в этой области письма. Частотность проблемных ЛСВ в письменной речи чрезвычайно низкая (ср.: глагол *поравняться* встречается в 1044 документах в 1642 контекстах); вероятно, в будущем они совсем выйдут из употребления. Учитывая эту перспективу, кодификаторы могут не актуализировать их в орфографическом правиле.

Однако это решение вряд ли удовлетворит тех, кто вынужден давать оценку орфографическим вариантам с точки зрения нормы, – редакторов, корректоров, учителей, методистов, экзаменаторов. Нужно иметь очень высокий уровень лингвистической компетенции, чтобы видеть двойную мотивацию (этому не учат будущих педагогов) и не счесть лишь один из таких некодифицированных вариантов единственно верным, а другой ошибочным, заслуживающим порицания¹⁹. Редакторы и корректоры заинтересованы в четких, однозначных орфографических предписаниях, избавляющих их от мучительного выбора. «Обычные

¹⁹ Фрагмент текста с рассматриваемыми в статье ЛСВ вполне может попасть в учебные пособия, использоваться в качестве диктанта или текста для изложения или сочинения.

граждане [не лингвисты], обращаясь к словарю (а также к правилам. – Е. А.), ищут в нем разрешения возникшей у них проблемы, а не приглашения к размышлению» [Иванова 2017: 422].

Чтобы удовлетворить этот общественный запрос, нужно предложить единственное нормативное написание для каждого ЛСВ. Словарная фиксация, поддерживаемая практикой письма, навязывает формы *равнять(ся)*, *выровнять(ся)*. Однако два названных фактора не дают возможности сделать выбор из форм *сравнять(ся)* и *сровнять(ся)*, так как вступают в явное противоречие. Более того, кодификаторы не могут исходить в выборе варианта только из данных узуса. «Языковая норма есть прежде всего явление типическое, т. е. соответствующее сущности данного социально-исторического явления, а не просто наиболее распространенное, часто повторяющееся, обыденное» [Ожегов 1955: 14], «...кодификаторы имеют своей целью сохранение системы письма, сложившейся исторически» [Бешенкова 2016: 71]. Правило о написании корня *равн-* / *ровн-*, вошедшее в свод 1956 г., не фиксировало языковую реальность первой половины XX в., когда существовала лишь тенденция семантической дифференциации вариантов корня. Создатели правила ставили целью не закрепить написание, актуальные в данный исторический момент жизни языка, а упорядочить эту неустойчивую область, создать в ней систему, т. е. следовали принципу кодификации, который современные специалисты формулируют так: «выбрать из системных возможностей ту, которая, по мнению кодификатора, обеспечивает единство коммуникации на всей территории, во всех социальных ярусах и на протяжении длительного времени» [Иванова 2017: 418]. Такой подход полностью соответствует принципам одного из ведущих орфографистов прошлого – Д. Н. Ушакова. Именно он стремился к упорядочению, т. е. поддержанию и развитию системы в орфографии, чтобы избавить пишущего от необходимости постоянно обращаться к словарю, чтобы в большинстве случаев ему достаточно было знать правило [Науменко 2017: 60]. В СУ было последовательно применено правило написания корня *равн-* / *ровн-*, основанное на семантическом критерии. Поддержать этот вектор кодификации сейчас можно, подравняв написание синонимичных ЛСВ по орфографическому прецеденту – глаголу *поравняться*. Подтверждает жизнеспособность этой нормы анкетирование, в котором приняли участие 10 членов Орфографической комиссии и 23 филолога Тотального диктанта. Большинство опрошенных выбрали вариант с *а* (*равняться* – 27 случаев написания с *а* и 5 случаев написания с *о*; *сравняться* – 25 случаев написания с *а* и 7 случаев написания с *о*; один участник опроса высказался за вариантные написание).

Однако остается вопрос, нужно ли актуализировать семантические архаизмы в руководствах по правописанию и предлагать для них современные орфографические рекомендации. Проблему можно разрешить, описав данные ЛСВ именно как уходящие из активного лексикона, но не в самом правиле, а в примечании к нему. Это даст возможность предостеречь педагогов, методистов и экзаменаторов от использования данных слов для проверки грамотности и предложить актуальную орфографическую рекомендацию, унифицирующую написание, для тех случаев, когда текст должен строго соответствовать современной норме.

Список литературы

Бешенкова Е. В. Орфографическая вариативность и политика нормирования // Бешенкова Е. В., Иванова О. Е. Теория и практика нормирования русского письма. М.: Лексрус, 2016. С. 63–69.

Бешенкова Е. В., Иванова О. Е. Правила русской орфографии с комментариями. Тамбов: ТОГОАУ ДПО «Институт повышения квалификации работников образования», 2012. 187 с.

Былинский К. И., Никольский Н. Н. Справочник по орфографии и пунктуации для работников печати. 2-е изд., перераб. М.: Искусство, 1952. 312 с.

Былинский К. И., Никольский Н. Н. Справочник по орфографии и пунктуации для работников печати. 3-е изд., перераб. М.: Искусство, 1957. 336 с.

Иванова О. Е. Орфографическая кодификация и социальная динамика // Труды института русского языка им. В. В. Виноградова. 2017. Т. 13. С. 417–426.

Кайдалова А. И., Калинина И. К. Современная русская орфография. Изд. 2-е, испр. М.: Высш. шк., 1973. 286 с.

Крючков С. Е. О спорных вопросах современной русской орфографии. М.: Гос. уч.-пед. изд-во М-ва просвещ. РСФСР, 1952. 52 с.

Науменко С. В. Орфографический меморандум Д. Н. Ушакова // Русский язык в школе. 2018. № 1. С. 57–65.

Ожегов С. И. Очередные вопросы культуры речи // Вопросы культуры речи. М.: Изд-во Акад. наук СССР. С. 5–33.

Правила русской орфографии и пунктуации: полный академический справочник / Под ред. В. В. Лопатина. М.: Эксмо, 2006. 478 с.

Правила русской орфографии и пунктуации: Проект. М.: Гос. уч.-пед. изд-во М-ва просвещ. РСФСР, 1955. 187 с.

Правила русской орфографии и пунктуации: утв. АН СССР, М-вом высш. обр. СССР и М-вом просвещ. РСФСР. Изд. 2-е, стер. М.: Гос. уч.-пед. изд-во М-ва просвещ. РСФСР, 1962. 175 с.

Розенталь Д. Э. Практикум по современному русскому литературному языку : орфография / Под ред. Д. Э. Розенталя. М.: Изд-во Московского ун-та, 1964. 182 с.

Чернышев В. И. Правильность и чистота русской речи: опыт рус. стилист. грамматики: фонетика. 2-е изд., испр. и доп. Вып. 1. СПб.: тип. М. Меркушева, 1914. 170 с.

Словари

АТОС	Академический толковый словарь русского языка / Под ред. Л. П. Крысина. М.: ЯСК, 2016. 1–2 т.
БАС-1	Словарь современного русского литературного языка: в 17 т. М.; Л.: Изд-во Акад. наук СССР, 1948–1965. 17 т.
БАС-3	Большой академический словарь русского языка. М.; СПб.: Наука, 2004. 1–24 т.
БТС	Большой толковый словарь русского языка / Под ред. С. А. Кузнецова. СПб.: Норинт, 2014 [URL: http://gramota.ru/slovari/dic/].
ОСРЯ	Орфографический словарь русского языка / Под ред. С. И. Ожегова и А. Б. Шапиро. М.: Гос. изд-во иностр. и нац. словарей, 1956. 1259 с.
РОС	Русский орфографический словарь / Под ред. В. В. Лопатина, О. Е. Ивановой. 4-е изд., испр. и доп. М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2012.
МАС	Словарь русского языка: в 4 т. / Под ред. А. П. Евгеньевой. Изд. 4-е, стер. М.: Рус. яз., Полиграфресурсы, 1999.
САР-2	Словарь Академии Российской, по азбучному порядку расположенный. В Санктпетербурге: При Императорской Академии наук, 1806–1822. 4 т.
СУ	Толковый словарь русского языка: в 4 т. / Под ред. Д. Н. Ушакова. М.: Сов. энцикл.; ОГИЗ, 1935–1940. 4 т.
СОШ	Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. Изд. 3-е, стер. М.: АЗЪ, 1995. 928 с.
ТСКС	Толковый словарь ключевых слов русского языка / Под общ. рук. Г. Н. Склиаревской. СПб.: Филол. факультет СПбГУ, 2014. 671 с.

Электронные ресурсы

Национальный корпус русского языка [URL: <http://www.ruscorpora.ru/>].

Книги : сервис Google [URL: <https://books.google.ru/>].

Е. А. Arutyunova

То *поравнять* or not to *поравнять*?

To the problem of codifying words with the *равн-* / *ровн-* root

The article describes the motivation for multiple spelling variants of the verb *поравняться* ‘to get near, on a par with someone by moving’ and its synonyms in dictionaries and in writing use: *р(а/о)внять*, *выр(а/о)вняться* etc. We show that the series of these verbs should be included in the group of words with unclear semantic correlation and that it is necessary to set their root spelling as *равн-* in the rule. Various options of presenting the words in spelling rules and in orthographic dictionaries are described.

Keywords: spelling norm; codification of orthography; spelling variations; rules of orthography; vowel alternations; root with *равн-* / *ровн-* alternation.

В. М. Пахомов

**«И СЛЁЗЫ ВПЕРЕМЕШКУ С ТАЛЫМ СНЕГОМ...»
НАРЕЧИЯ *ВПЕРЕМЕЖКУ* И *ВПЕРЕМЕШКУ*:
ВСЕГДА ЛИ ПИШУЩИМ ЛЕГКО СДЕЛАТЬ ВЫБОР?**

Рассматриваются проблемы орфографического оформления наречий *вперемежку* и *вперемешку*. Приводятся разные толкования этих слов, зафиксированные в нормативных словарях русского языка; показаны контексты, где выбор буквы на месте звука [ш] однозначен, и ситуации, в которых смысл неясен или существует возможность двоякого понимания и, как следствие, двоякого написания.

Ключевые слова: орфография; правописание; кодификация; норма; правила орфографии.

*Итак, я оставляю позади,
Под этим серым неприглядным небом,
Дурман фиалок, наготу г воздик
И слёзы вперемешку с талым снегом.*

В. С. Высоцкий. Романс

«Гуляли по крышам ветры – зимой тяжёлые, густо замешанные со снегом и ледяной крупной, весной упругие, дышащие влагой и небесным электричеством, летом вялые, сухие, вперемешку с пылью и легким ковыльным семенем». Это предложение из первой части текста Г. Яхиной «Учитель словесности», написанного для Тотального диктанта 2018 г., вызвало, пожалуй, самые острые споры на заседаниях Экспертного совета проекта. Сразу в двух словах одного предложения – *замешанные* и *вперемешку* – возник вопрос о допустимости разных вариантов написания.

Но если граница между написаниями *замешанные* и *замешенные* действительно очень зыбкая, то что же сложного во втором случае? Такой вопрос может задать читатель. На первый взгляд, различать слова *вперемешку* и *вперемежку* очень легко. Попытаемся показать, что эта кажущаяся легкость обманчива.

Сравним два примера из хорошо известных произведений русской литературы XX в.:

*В пустом и еще темном переулке стояло перестукивание капающих с деревьев капель **вперемежку** с настойчивым чириканьем промокших воробьев* (Б. Пастернак. Доктор Живаго).

*На полу, **вперемешку** с пакетами чаю и табаку, валялись кожаные перчатки и странные красивые меховые сапоги* (В. Каверин. Два капитана).

И сразу приведем третий пример, в котором пока пропустим букву:

*Наша палатка напоминает сейчас студенческое общежитие, все лежит **впереме...ку*** (А. Приставкин. Северная история).

Оба наречия – *вперемежку* и *вперемешку* – произносятся одинаково (впереме[ш]ку) и указывают на чередование предметов или явлений. В первом примере речь идет о том, что стук капель сменялся чириканьем воробьев, а во втором – что между пакетами чая и табака лежали сапоги и перчатки.

Но мы, конечно, понимаем, что различие в написании не случайно и это не одно наречие с вариантами орфографического оформления, а разные слова. *Вперемежку* проверяется словом *перемежаться* и означает ‘чередуюсь, перемежаясь (как правило, в определенном порядке)’. Б. Пастернак пишет о том, что стук капель *чередуются* с чириканьем воробьев. *Вперемешку* же проверяется глаголом *перемешаться* и значит ‘беспорядочно перемешиваясь’. В самом деле, валяющиеся на полу пакеты чая и табака, перчатки, сапоги никак не связаны с представлением о порядке, степенном чередовании предметов. Они именно беспорядочно разбросаны, перемешаны друг с другом, поэтому здесь необходимо использовать наречие *вперемешку*.

Да, на первый взгляд, трудности для пишущего здесь нет. Справочники по правописанию тоже очень коротко упоминают о том, что необходимо различать наречия *вперемежку* и *вперемешку*, приводя по одному примеру или не приводя их вовсе:

– «...ср. *вперемежку* (перемежаться) и *вперемешку* (перемешать)» [ПАС: 78];

– «...ср. *Луга или вперемежку с полями* (перемежаться). – *Черные карандаши были разбросаны вперемешку с цветными* (перемешаться) [Розенталь 2010: 17].

Указанное различие в значении наречий *вперемежку* и *вперемешку* подтверждается толковыми словарями русского языка:

ВПЕРЕМЕЖКУ, нареч. Чередую или чередуясь, перемежаясь. *Высадить деревья в. с кустами.* [СШ]

ВПЕРЕМЕШКУ, нареч. В смешанном виде, в беспорядке. *Книги лежат в. с тетрадами.* [СШ]

ВПЕРЕМЕЖКУ, нареч. Разг. Перемежаясь, чередуясь одно с другим. *За столом разместились попарно, то есть мужчины попережку с дамами.* Салтыков-Щедрин, Помпадурсы и помпадурши. *Высокие лиственницы стояли тут попережку с приземистыми елями.* Ажаев, Далеко от Москвы. [МАС]

ВПЕРЕМЕШКУ, нареч. Разг. Беспорядочно перемешиваясь, смешиваясь. *На полу, попережку с пакетами чая и табака, валялись кожаные перчатки и странные красивые меховые сапоги.* Каверин, Два капитана. [МАС]

Указанные словарные толкования и рекомендации справочников приводят нас к довольно простой схеме написания наречий:

порядок, чередование



ВПЕРЕМЕЖКУ

беспорядок, перемешивание



ВПЕРЕМЕШКУ

Вернемся к третьему из примеров, приведенных в начале статьи: *Наша палатка напоминает сейчас студенческое общежитие, все лежит попере...ку.* Какую букву мы должны написать на месте пропуска? Напрашивается ответ: *ш*, ведь стереотипные представления о студенческом общежитии не связывают его с идеей порядка. Запомним этот ответ.

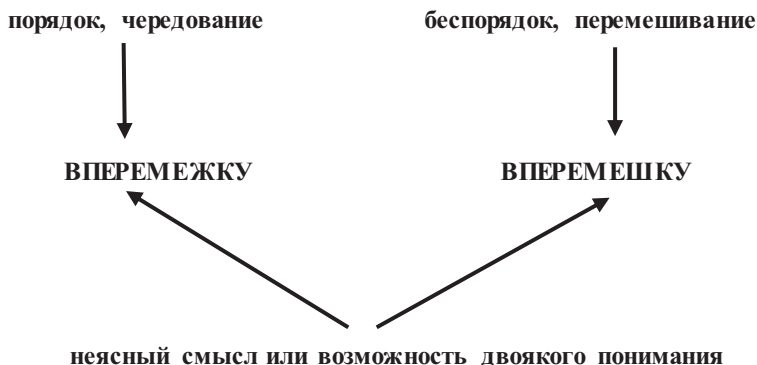
Итак, если нам попадает одно из этих наречий, важно правильно написать букву на месте согласного звука [ш], потому что одна буква здесь меняет значение слова. Авторы «Объяснительного русского орфографического словаря-справочника» Е. В. Бешенкова, О. Е. Иванова, Л. К. Чельцова приводят пример контекста, в котором возможны оба наречия, обозначают они разные случаи:

«Слова *впережку* и *вперешку*, имеющие разные корни: *меж-* (перемежаясь) и *меш-* (перемешанные), семантически различаются компонентом значения ‘быть в некотором порядке, последовательно – быть в беспорядке’. Во фразе *тетрадки лежали попере?ку с книжками* допустимы оба слова, но выражают они разные ситуации» [ОРОСС: 64]. И действительно, такое может быть и у прилежного ученика, и у шалопая. Только у первого тетради и книги будут лежать *впережку* – т. е. в строго определенном порядке. А у второго они будут накинаны в ранец *вперешку* – совершенно беспорядочно.

Но всегда ли мы можем точно установить, какой смысл предполагает автор текста, и во всех ли случаях можем определить, где «порядок», а где «беспорядок»? ОРОСС обращает внимание, что такое возможно далеко не во всех случаях:

«Существуют контексты, где смысл «порядок – беспорядок» нивелируется или может быть по-разному воспринят пишущим и читающим, напр.: *подосиновики, маслята подберезовики попадались впереме(ж/ш)ку, лежали в корзинке впереме(ж/ш)ку*. В таких контекстах допустимы оба слова, ср.: *Я начал подкладывать под нее щенков вперемешку (вперемежку) с тигрятами*» [ОРОСС: 64].

Итак, мы должны дополнить нашу схему возможностью написания обоих наречий в тех контекстах, где смысл неясен или существует возможность двойного понимания (и, следовательно, двойной орфографической мотивации):



На первый взгляд, иных возможностей употребления наречий *вперемежку* и *вперемешку* не существует. Однако вновь вернемся к третьему примеру, приведенному в начале статьи. В нем употребляется слово *вперемежку* – с буквой *ж*: *Наша палатка напоминает сейчас студенческое общежитие, все лежит вперемежку*. Чем можно объяснить такое орфографическое оформление? Напрашиваются следующие версии:

- 1) опечатка или орфографическая ошибка;
- 2) разрушение автором стереотипного представления о студенческом общежитии, связывание его с идеей порядка;
- 3) употребление *вперемежку* в значении беспорядочного чередования.

Если верно последнее, то зафиксировано ли такое значение в каком-либо нормативном словаре русского языка или мы имеем дело с сознательным или случайным использованием слова в несвойственном ему значении?

Оттенок значения ‘беспорядочно перемежаясь с чем-либо’ фиксируется у наречия *вперемежку* в БАС. Действительно, можно привести примеры, в которых употребляется слово *вперемежку* и в которых, по-видимому, имеется в виду чередование, а не перемешивание, но чередование не в строго определенном порядке, а скорее именно беспорядочное чередование:

*О чем думают в такие минуты люди – раз на раз не приходится. Иногда о важном, иногда о не важном, иногда **вперемежку** и о том и о другом...* (К. Симонов. Живые и мертвые).

*Особенно важно для нас то негодование, с которым говорил об этом В. И. Ленин. «Русский язык мы портим. Иностранные слова употребляем без надобности... меня употребление иностранных слов без надобности озлобляет...» – писал он, особенно негодуя на неправильное, неточное употребление чужих слов **вперемежку** с русскими* (Л. Успенский. Слово о словах).

Таким образом, из нашей схемы необходимо исключить слова «порядок» и «беспорядок». *Вперемежку* связано с идеей чередования, но это не обязательно чередование в строго установленном порядке, оно может быть и беспорядочным:



Приведем еще несколько сходных, на первый взгляд, примеров, в которых выбор буквы также передает тончайшие смысловые оттенки в пользу «чередования» или «перемешивания»:

*Пехота остается лежать на мокрой земле под неприятельским огнем и весенним дождем **вперемежку** со снегом* (Э. Казакевич. Звезда).

*На другой день шел дождь. Он шел и шел **вперемешку** с Динкиными слезами, желтые листья прилипали к мокрой земле* (В. Осеева. Динка).

*Волной в рубке выбило стекло, и теперь дождь **вперемежку** с солеными морскими брызгами хлестал прямо в лицо* (В. Пронин. Оверкиль).

В каждом из подобных примеров не был бы ошибочным вариант с другой буквой, но при этом смысловые акценты несколько сместились бы.

Итак, при оценивании письменных работ, в которых употребляются наречия *вперемежку* и *вперемешку*, проверяющим следует быть особенно внимательными, поскольку в большом числе случаев можно допустить оба варианта написания, которые будут передавать разные смысловые оттенки сказанного.

Список литературы

Правила русской орфографии и пунктуации. Изд. 2-е, стер. М.: Учпедгиз, 1956. 176 с.

Правила русской орфографии и пунктуации. Полный академический справочник / Под ред. В. В. Лопатина. М.: Эксмо, 2006. 478 с.

Розенталь Д. Э., Джанджакова Е. В., Кабанова Н. П. Справочник по русскому языку: правописание, произношение, литературное редактирование. 7-е изд. М.: Айрис-пресс, 2010. 491 с.

Словари

БАС – Большой академический словарь русского языка : [более 150 000 слов русского языка его классического (XIX в.) и нового (XX–XXI вв.) периодов] / [гл. ред. 1–9 т. К. С. Горбачевич, научный координатор 10–12 т. и гл. ред. 13–23 т. А. С. Герд] ; Рос. акад. наук, Ин-т лингв. исслед. – Москва ; Санкт-Петербург : Наука, 2004– .

БТС – Большой толковый словарь русского языка / гл. ред. С. А. Кузнецов ; Рос. акад. наук, Ин-т лингв. исслед. – Санкт-Петербург : Норинт, 2003. – 1534, [1] с.

МАС – Словарь русского языка : в 4 т. / под ред. А. П. Евгеньевой ; Рос. акад. наук, Ин-т лингв. исслед. – 4-е изд., стер. – Москва : Русский язык : Полиграфресурсы, 1999. – 4 т.

СШ – Толковый словарь русского языка с включением сведений о происхождении слов (82 000 слов и фразеологических выражений) / [Н. Ю. Шведова, Л. В. Куркина, Л. П. Крысин] ; отв. ред. акад. Рос. акад.

наук Н. Ю. Шведова ; Рос. акад. наук, Отд. ист.-филол. наук, Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова. – Москва : Азбуковник, 2011. – ix, [1], 1164, [1] с.

ОРОСС – Объяснительный русский орфографический словарь-справочник : [объяснение орфограмм : правила русского правописания : 20 000 словарных статей] / Е. В. Бешенкова, О. Е. Иванова, Л. К. Чельцова ; Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова РАН. – Москва : АСТ-ПРЕСС, 2015. – IX, [1], 572, [2] с.

Интернет-ресурсы

Справочно-информационный интернет-портал «Грамота.ру» [URL: <http://new.gramota.ru/>].

V. M. Pakhomov

The Adverbs *вперемежку* and *вперемежку*: Is it Always Easy to Make a Choice?

The article deals with the problems of spelling of the adverbs *вперемежку* and *вперемежку*. Various definitions of these words given in normative dictionaries are provided. The author demonstrates the contexts where the choice of the letter for the [ш] ([f]) sound is clear, and the situations where the meaning of the adverb is ambiguous or there is a possibility of its double understanding and, as a result, of a double spelling.

Keywords: orthography; spelling; codification; norm; orthographic rules.

М. С. Каргышева

**ДВОЙНОЕ *н* И ОДНО *н* В СУФФИКСАХ
КРАТКИХ СТРАДАТЕЛЬНЫХ ПРИЧАСТИЙ ПРОШЕДШЕГО
ВРЕМЕНИ И СООТНОСИТЕЛЬНЫХ С НИМИ
ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ: НОРМА И УЗУС**

Рассмотрено правило написания кратких страдательных причастий и соотносительных с ними прилагательных, а также прокомментированы имеющиеся критерии разграничения страдательных причастий и прилагательных. Данное правило по-разному отражается в словарях и узусе. В статье предложен анализ словарного материала и корпусных данных.

Ключевые слова: орфография; страдательные причастия; отглагольные прилагательные; краткие формы.

Правило выбора одной или двух букв *н* в кратких страдательных причастиях и отглагольных прилагательных является одним из самых противоречивых. В статье речь пойдет только о формах с вокальным окончанием: о формах женского, среднего рода и множественного числа (*образован(н)а, образован(н)о, образован(н)ы*), потому что краткие прилагательные и причастия в мужском роде имеют нулевое окончание и всегда пишутся с одной буквой *н*: *образован, испуган, взволнован*.

В «Правилах русской орфографии и пунктуации» 1956 г. сформулировано следующее: «Двойное *н* пишется во множ. ч. и в женском и среднем роде ед. ч. кратких прилагательных, образовавшихся от страдательных причастий прошедшего времени, в полной форме которых – двойное *н*, например: *группы дисциплинированны и организованны; девочка воспитанна и умна; они очень рассеянны*. Краткие же страдательные причастия пишутся с одним *н*, например: *сломан, сломана, сломано, сломаны; юноша воспитан комсомолом; девочка изнежжена воспитанием; мы ограничены временем; ученики организованы в группу*» [Правила 1956]. Эта формулировка предполагает: чтобы применить правило, мы должны уметь разграничивать страдательное причастие и соотносимое с ним отглагольное прилагательное. В «Правилах» 1956 г. при этом о разнице между причастием и прилагательным ничего не сказано. В последующих справочниках авторы пытались предложить пишущим

возможные критерии разграничения двух частей речи. Далее мы рассмотрим эти критерии.

Первый критерий – смысловой. В справочниках и пособиях по орфографии Д. Э. Розенталя, в словаре И. Ю. Сазонова, в словаре Н. В. Соловьева, в «Полном академическом справочнике» под редакцией В. В. Лопатина, в работах Е. В. Бешенковой, О. Е. Ивановой согласно этому критерию прилагательные, в отличие от страдательных причастий, обозначают качество или состояние предмета, не изменяющееся во времени [Розенталь 1964; Сазонов 2002; Соловьев 2000; Лопатин 2009; Бешенкова, Иванова 2011]. Примечательно, что о смысле впервые заговорил Я. К. Грот в «Спорных вопросах русского правописания от Петра Великого доныне», приведя пример: *понятие определено* (чем?) – *понятие определено* (смысл полон) [Грот 1873].

Второй критерий – употребление слова в определенной конструкции – был предложен в справочнике «Орфография и пунктуация» Н. С. Валгиной и В. Н. Светлышевой [Валгина, Светлышева 1994]. Согласно этому справочнику, в конструкциях с зависимым инфинитивом или с зависимым дополнением возможно употребление только причастия: *Студентка намерена отвечать на вопрос* (причастие); *Спортсмены были уверены в победе* (причастие) – *Броски баскетболистов были точны и уверены* (прилагательное). Однако анализ узуса показал, что в таких конструкциях встречаются и отглагольные прилагательные: *Она вынуждена решать эту задачу*; *Она была измощена дорогой*.

Третий критерий – невозможность подстановки существительного в форме творительного падежа к прилагательному: *Сыновьям всегда везло, и они были избалованы судьбой* (причастие) – *Сыновья были капризны и избалованны* (прилагательное).

В «Полном академическом справочнике» под редакцией В. В. Лопатина [Лопатин 2009] был назван еще один критерий – возможность образования форм сравнительной степени у некоторых отглагольных прилагательных: *воспитаннее, избалованнее*, такие прилагательные пишутся с двумя буквами *н* в краткой форме. Однако список отглагольных прилагательных, имеющих сравнительную степень, ограничен, а форму сравнительной степени имеют прилагательные, которые и в краткой форме пишутся с одной буквой *н*: *взаимообусловлен(н)ее, взаимосвязан(н)ее*.

В словарях проблемы разграничения причастия и прилагательного, можно сказать, нет: около 100 лексем из полутора тысяч имеют разные характеристики. Например, слова *взвешенный, заезженный, закомплексованный, замученный* – прилагательные в одних словарях, а в других – причастия (см. таблицу, п. 1).

В «Правилах» 1956 г. сказано, что причастия пишутся с одним *н*, а прилагательные – с двумя [Правила 1956]. Если представление о количестве букв в кратком страдательном причастии не изменялось, то относительно прилагательных уже в 1964 г. Д. Э. Розенталь отметил, что некоторые краткие отглагольные прилагательные, которые пишутся в полной форме с двумя буквами *н*, могут писаться с одной буквой *н*: *превосходство общепризнано, ягоды свежезаморожены* [Розенталь 1964]. Другая часть прилагательных на *-нный* может иметь двойное написание (с одной или с двумя буквами *н*) в зависимости от конструкции или от значения. Например, в конструкциях с инфинитивом пишется одна буква *н*: *Сестра намерена вскоре уехать.* (ср. *Его дерзость намеренна.*) В словарях данное уточнение имеющихся правил отражается так: около 50 отглагольных прилагательных в одних словарях рекомендуется писать с одной буквой *н*, в других – с двумя буквами *н*, например: *испорченный, изнеженный, истерзанный, вымышленный* (см. таблицу, п. 2). Около 150 омонимичных прилагательных в краткой форме пишутся по-разному: с одной или двумя буквами *н* (*испуганный, восхищенный, встревоженный*) (см. таблицу, п. 3).

Написания кратких форм отглагольных прилагательных по данным словарей и НКРЯ

Прилагательное	СС ²⁰	ОС ²¹	РОС ²²	НКРЯ	Аналогично
1. Разная грамматическая характеристика лексемы					
взвешенный	нн	прич.	нн	нна – 0, нны – 2, нно — наречие	засезженный, заком- плексованный, заму- ченный, квалифици- рованный, истерзан- ный, изношенный, ма- ненный

²⁰ Сазонов И. Ю. Как правильно? Две согласных или одна? Орфограф. слов. Ок. 25 000 единиц. М., 2002.

²¹ Орфоэпический словарь русского языка: Произношение, ударение, грамматические формы / С. Н. Борунова, В. Л. Воронцова, Н. А. Еськова; Под ред. Р. И. Аванесова. М., 1997.

²² Русский орфографический словарь: около 200 000 слов / Под ред. В. В. Лопатина, О. Е. Ивановой. М., 2013.

ПРИМЕРЫ

НКРЯ: Мужчины-музыканты мягкосердечны, отзывчивы, терпеливы и сочувственны, ... – их действия более **взвешенны**, разумны и лояльны, они легче приходят к компромиссу и предпочитают не идти напролом [«Российская музыкальная газета», 2003.04.09].

Интернет: Мария Арбатова: женская политика более **взвешенна**; Одна из них размеренна и **взвешенна**, тверда и непрístupна, как гранит.

2. Разные рекомендации написания одной или двух **н** в словаре

истомленный	нн	н	н	н	атрофированный, всхолмленный, вымышленный, дифференцированный, затрудненный, издерганный, изломанный, измотанный, изношенный, испорченный, истерзанный, истощенный
-------------	----	---	---	---	--

ПРИМЕРЫ

Интернет:

Н: В Питере, где граждане **истомлены** своим аристократизмом... [«Столица», 1997]; Лица **истомлены**, глаза горят лихорадочным блеском [М. А. Булгаков. Пустыня Сахара (1924)].

НН: Движения Анастасии Алексеевны были живописны, лицо **истомленно**, красиво, стан крепок.

3. Омонимичные отглагольные прилагательные

взволнованный	нн	н (испытывающий волнение; толпа) нн (выражающий волнение; речь)	нн	нна – 14, нно – 1, нны – 25	воодушевленный, восхищенный, встревоженный, вынужденный, влюбленный, вожденный, возбужденный, возмущенный, изможденный, измученный, изнеможенный, изнуренный, изумленный, испуганный
---------------	----	--	----	-----------------------------------	--

ПРИМЕРЫ

НКРЯ: Она опять была жива, **взволнованна**, блистающе надмирна... [«Звезда», 2001].

Интернет: Толпа **взволнована**, царит на стоге гул, / Свои два факела подвижник ввысь метнул; Ребячьи голоса **взволнованны**, сердца наполняет радость: в гости к ученикам нашей школы приехал Герой Советского Союза летчик-космонавт СССР Валентин Витальевич Лебедев.

Таким образом, бóльшую часть написаний словари фиксируют одинаково, и только небольшую часть рекомендуют писать по-разному. Таким образом, написание с одной или двумя буквами *н* в краткой форме этих отглагольных прилагательных зависит от того, каким словарем пользуется пишущий.

Следующим этапом исследования стал анализ узуса: как в узусе отражается правило написания одной или двух *н* в кратких формах прилагательных. Словарные данные проверялись, в первую очередь, по Национальному корпусу русского языка, в некоторых случаях данные уточнялись по интернет-источникам, однако использовать Интернет как полноценную базу материалов не представилось возможным: это связано с большим количеством явно ошибочных написаний кратких причастий с двумя буквами *н*, большим процентом повторяющихся словарных контекстов. Поэтому наша статистика основывается в основном на данных НКРЯ и только в исключительных случаях на данных Интернета.

В узусе, во-первых, часто не обнаруживаются краткие формы прилагательных, указанные в словарях. Это касается кратких форм прилагательных на *-ный* (например, **белёна, держана, валяна*), их указание в словарях носит потенциальный характер.

Для кратких отглагольных прилагательных, представленных в разных словарях либо с одной, либо с двумя буквами *н*, в узусе же преобладает написание с одной буквой *н*: *истерзаны, испуганы, испорчены*.

Написание омонимичных отглагольных прилагательных с одной или двумя *н* в краткой форме в узусе также вариативно. Закреплено только различие в написании, связанное с употреблением в конструкции с зависимым инфинитивом: *вынуждена решать – ее действия были вынуждены*. Краткие формы прилагательных в конструкциях с зависимым дополнением пишутся двояко: *восхищена фильмом* и *восхищена достоинством*. Аналогичная ситуация наблюдается и с написанием омонимов-прилагательных, написание одной или двух *н* в краткой форме которых зависит от значения: *лица взволнованы* (лица выражают волнение) – *девушка взволнована* (девушка испытывает волнение). Обнаружено около 100 подобных отглагольных прилагательных. Сложные прилагательные в узусе также зафиксированы то с одной, то с двумя буквами *н*: *Установка малоосмыслена – Жизнь коротка и малоосмысленна*.

Существующее правило и дополнения к нему не предлагают пишущему простого алгоритма, как определить количество букв *н* в слове, так как не дают абсолютного, исключительного критерия определения

отглагольного прилагательного и причастия и не дают однозначной рекомендации, сколько букв *н* и в какой ситуации писать в краткой форме. Словари фиксируют эту двойкость написаний отглагольных прилагательных – с одной или двумя буквами *н*. В узусе в одних случаях выбирается определенный вариант написания, в других случаях сохраняются оба варианта. Создание безысключительного правила не представляется возможным, пока не будут предложены ясные критерии разграничения причастия и прилагательного.

Список литературы

Бешенкова Е. В., Иванова О. Е. Русское письмо в правилах с комментариями. М., 2011.

Валгина Н. С., Светлышева В. Н. Орфография и пунктуация. М., 1994.

Грот Я. К. Спорные вопросы русского правописания от Петра Великого доныне. 1873.

Орфоэпический словарь русского языка: Произношение, ударение, грамматические формы / С. Н. Борунова, В. Л. Воронцова, Н. А. Еськова; Под ред. Р. И. Аванесова. М., 1997.

Полный академический справочник. Русская орфография и пунктуация. Под ред. В. В. Лопатина. М., 2009.

Правила русской орфографии и пунктуации. АН СССР, 1956.

Розенталь Д. Э. Справочник по правописанию и стилистике. М., 1964.

Русский орфографический словарь: около 200000 слов / Под ред. В. В. Лопатина, О. Е. Ивановой. М., 2013.

Сазонов И. Ю. Как правильно? Две согласных или одна? Орфограф. слов. Ок. 25000 единиц. М., 2002.

Соловьев Н. В. Орфографический словарь. М., 2000.

M. S. Kartysheva

One or Two Letters *H* in Suffixes of Short Forms of Passive Participles in the Past and of Verbal Adjectives: Norm and Usage

The article considers the spelling rules for short passive participles and verbal adjectives. This is one of the most complex rules of Russian spelling. The article describes ways to identify participles and adjectives. The existing rule is reflected in different ways in dictionaries and in the language. The article will offer an analysis of the dictionary material and corpus-based data.

Keywords: orthography; passive participles; adjectives; short forms.

С. В. Друговейко-Должанская

ОБ ОДНОМ ОРФОГРАФИЧЕСКОМ ШИББОЛЕТЕ

(правописание причастий на *-анный* / *-енный*)

Проведен анализ орфографических оснований для выбора гласной при написании суффиксов причастий *замешенный* – *замешанный*. Приведенный материал свидетельствует о том, что соответствующие правила требуют корректировки и уточнения.

Ключевые слова: орфография; правило; правописание суффиксов причастий.

Словом *шибболет*, пока не зафиксированным ни в одном словаре, в лингвострановедении называют речевую особенность, знак принадлежности к определенному кругу, по которому можно отличить «своих от чужих». Шибболет – это «некая черта, характеристика устной речи или письменного текста, на основе которой возможны суждения не о содержании произнесенного или написанного, а о самом говорящем или пишущем», вследствие чего слушатели и читатели «или видят в говорящем члена своей социально-культурной общности, или отказывают ему в таком признании» [Верещагин, Костомаров 1987: 63]. Термин этот восходит к ветхозаветному повествованию о междоусобице между галаадитянами и ефремлянами (Книга Судей, 12, 5–6). Жители Галаада рассеяли противника и захватили переправу через Иордан. Ефремлян, подходивших к переправе под видом членов других колен еврейского народа, можно было отличить по диалектному признаку – произношению [с] вместо [ш]. Галаадитяне требовали от каждого, желающего переправиться, произнести слово *шибболет* (др.-евр. ‘колос; поток’). Ефремляне говорили *сибболет* – и тотчас были умерщвляемы.

Даже поверхностный анализ современных лингвистических дискуссий легко обнаруживает, соблюдение каких именно норм речи наивные носители языка готовы признать несомненными шибболетами: это и употребление слова *кофе* только как существительного мужского рода, и произношение личных форм глагола *включить* с ударением только на окончании, и обязательное различение паронимов *одеть* / *надеть*, и некоторые другие. См., например: **Чёрный** кофе для меня несомненный шибболет. Ну да, кто пьёт кофе среднего рода – тот не с нами! [Мост. Электронный ресурс]; Настоящее дискриминирующее расслоение языка начинается как раз тогда, когда можно говорить

и договОр, и дОговор, когда кофе кроме «он» становится еще и «оно». Именно тогда определенный вариант может стать признаком принадлежности к определенной общности, что и называется «шиббо-лет» [Живой журнал kazuaffka. Электронный ресурс].

Существуют, разумеется, и орфографические шибболеты. См., например, популярную в Сети картинку:



Они путали ться и тся

К их числу можно отнести и правописание причастий, образованных от глаголов типа **помесить** – **помешать**, **обвесить** – **обвешать**, **пристрелить** – **пристрелять**, **выкатить** – **выкачать** и т. п.

помешенное (от помесить) конди- тером тесто	помешанный (от помешаться) на грамматике филолог
обвешенные (от обвесить) продав- цом покупатели	обвешанные (от обвешать) брилли- антами дамы
пристреленная (от пристрелить) бешеная собака	пристрелянный (от пристрелять) пистолет
выкаченные (от выкатить) из са- рая бочки	выкачанная (от выкачать) из резер- вуаров нефть

О важности выбора гласной в суффиксах подобных причастий свидетельствует уже такой рассказ наивного носителя языка:

В пятом классе я подошла к учительнице русского языка и спросила, что делать, если в газете «Правда» я обнаружила орфографическую ошибку. Мысль, что можно ничего не делать, мне почему-то в голову не пришла. Учительница поинтересовалась – какую ошибку. Я достала газету: «Вот тут написано, что холодная война замешАна на ненависти к советскому строю. Но это не так». – «Что не так?» – побелела от страха учительница. – «Она не замешАна, а замешЕна. Это не от слова “мешать”, а от слова “месить”. Как тесто – оно может быть замешено на воде, а может – на молоке». Как мне не приходило в голову, что можно ничего не делать с ошибкой в газете, так и учительнице не приходило в голову, что с детьми можно как-то по-другому, нежели нахрапом и силой. Она велела мне засунуть газету подальше и не подвергать ее, учительницу, напрасному риску, а в дневнике написала замечание: «Подвергала сомнению правоту газеты “Правда”» [Барабаш. Электронный ресурс].

Орфографическое правило гласит:

§ 60. -анн- (-янн-) и -ан- (-ян-); -енн- и -ен-. Следует различать страдательные причастия (а также отглагольные прилагательные) на *-анный (-янный), -аный (-яный)*, с одной стороны, и на *-енный, -еный* – с другой. Буква **а (я)** пишется в этих причастиях и прилагательных, если соответствующий глагол в инфинитиве (неопределенной форме) оканчивается на *-ать (-ять)*, напр.: *привязанный* (от *привязать*), *вязаный* (от *вязать*), *изваянный* (*изваять*), *настоянный* (*настоять*), *расковырянный* (*расковырять*), *посеянный* (*посеять*), *развеянный* (*развеять*), *веяный* (*веять*), *валяный* (*валять*).

Исключения: в страдательных причастиях глаголов *-равнять* и *-ровнять* с приставками пишется в суффиксе буква **е**, напр.: *выравненный* (*выравнять*), *приравненный* (*приравнять*), *выровненный* (*выровнять*), *заровненный* (*заровнять*).

Буква **е** перед **нн (н)** пишется в причастиях и прилагательных, образованных от всех остальных глаголов, напр.: *увиденный* (*увидеть*), *израненный* (*изранить*), *раненый* (*ранить*), *замороженный* (*заморозить*), *мороженный* (*морозить*), *выкрашенный* (*выкрасить*), *крашеный* (*красить*), *измеренный* (*измерить*), *мереный* (*мерить*), *замученный* (*замучить*), *мученый* (*мучить*), *намасленный* (*намаслить*), *выведенный* (*вывести*), *остриженный* (*остричь*), *поверженный* (*повергнуть*). Буква **е** в таких образованиях (в суффиксе *-енн-* или *-ен-*) проверяется ударной позицией, напр.: *варёный* (*варить*), *занесённый* (*занести*), *приведённый* (*привести*).

В соответствии с этим правилом различается написание таких причастий и прилагательных, как, напр., *завешанный, навешанный* (от *завешать, навешать*) и *завешенный, навешенный* (от *завесить, навесить*); *смешанный*,

размешанный, замешанный, мешаный (от *смешать, размешать, замешать, мешать*) и *замешенный, вымешенный, мешеный* (от *замесить, вымесить, месить*); *выкачанный, закачанный* (от *выкачать, закачать*) и *выкаченный, закаченный* (от *выкатить, закатить*); *растрелянный* (от *растрелять*) и *застреленный* (от *застрелить*) [ПАС 2006: 67–68].

В справочнике А. И. Кайдаловой и И. К. Калининой сделана попытка дополнить обоснование этого правила не только с формальной (буква **а** (**я**) пишется в причастиях и прилагательных, если соответствующий глагол в инфинитиве оканчивается на *-ать*; буква **е** пишется в причастиях и прилагательных, образованных от всех остальных глаголов), но и с семантической точки зрения. Сопоставляя пары причастий, образованных, во-первых, от приставочных форм глаголов *весить* и *вешать* (*завешенный* – *завешанный*, *навешенный* – *навешанный*, *обвешенный* – *обвешанный*, *развешенный* – *развешанный*, *свешенный* – *свешанный*, *увешенный* – *увешанный*), во-вторых, от приставочных форм глаголов *месить* и *мешать* (*помешенный* – *помешанный*, *перемешенный* – *перемешанный*, *замешенный* – *замешанный*, *смешенный* – *смешанный*), в-третьих, от глаголов *выкатить* и *выкачать* (*выкаченный* – *выкачанный*), авторы этого пособия делают следующий вывод: «Таким образом, причастия оканчиваются на *-анный*, если имеют значение ‘размешенный в большом количестве на большом пространстве’; во всех остальных случаях следует писать *-енный*. Исключение: *свешанный* (имеющее другое значение)» [Кайдалова, Калинина 1998: 53–55].

Заметим, что такое противопоставление действительно актуально для причастий только первой группы (образованных от приставочных форм глаголов *весить* и *вешать*), за исключением пары *свешенный* – *свешанный*:

<i>завешенный</i> (от <i>завесить</i>) ‘закрытый чем-л. повешенным’: <i>Низкие и завешенные густым тюлем окна.</i>	<i>завешанный</i> (от <i>завешать</i>) ‘повешенный на всем пространстве’: <i>В гостиной, завешанной картинами, сидело несколько человек.</i>
<i>навешенный</i> (от <i>навесить</i>) ‘повешенный, прикрепленный к чему-л., надетый на что-л.’: <i>Плохо навешенная дверь ужасно скрипела.</i>	<i>навешанный</i> (от <i>навешать</i>) ‘повешенный в каком-л. количестве’: <i>Навешанные в два ряда портреты занимали почти всю стену.</i>
<i>обвешенный</i> (от <i>обвесить</i>) ‘тот, кого обвесили при покупке’: <i>Очень неприятно попасть в категорию обвешенных покупателей.</i>	<i>обвешанный</i> (от <i>обвешать</i>) ‘увешанный со всех сторон’: <i>Все обвешанные автоматами, гранатами, ножами.</i>

<i>развешенный</i> (от <i>развесить</i>) ‘разделенный на части по весу’: <i>Развешенный на порции хлеб положили на большую тарелку.</i>	<i>развешанный</i> (от <i>развешать</i>) ‘повешенный по разным местам’: <i>А в комнате рояль и по порядку развешанные ковры.</i> (В применении к слову <i>белье</i> встречаются оба причастия – <i>развешенный</i> и <i>развешанный</i>; нормативным следует признать причастие <i>развешанный</i>.)
--	---

Между тем глаголы *выкатить* и *выкачать*, равно как и приставочные глаголы, образованные от *месить* и *мешать*, несопоставимы по семантическому признаку ‘размещенный в каком-либо количестве на пространстве того или иного объема’.

Рассматривая аналогичные пары причастий от приставочных образований глаголов *весить* – *вешать*, *месить* – *мешать*, *катить* – *качать* и под., авторы другого авторитетного справочника уточняют: говорить о том, что причастия на *-анный* имеют значение ‘размещенный в большом количестве по всему пространству’, а в остальных случаях причастия оканчиваются на *-енный*, можно лишь в отношении причастий, образованных от приставочных глаголов с корнем *-вес-* / *-веш-*. В парах же *замешенный* – *замешанный*, *перемешенный* – *перемешанный* и т. п. правописание причастий определяется по значению производящих глаголов *месить* / *мешать*:

замешенный, *перемешенный*, *помешенный*, *смешенный* и под. – причастия от приставочных образований глагола *месить* ‘мять, перемешивая’ (*месить тесто*) – *замесить*, *перемесить*, *помесить*, *смесить*;
замешанный, *перемешанный*, *помешанный*, *смешанный* и под. – причастия от приставочных образований глагола *мешать* ‘переворачивать, взбалтывать круговыми движениями с помощью чего-либо’ (*мешать ложечкой чай*) – *замешать*, *перемешать*, *помешать*, *смешать*; ср.: Хорошо **замешенный** цементный раствор обладает высокой прочностью; В эту неприятную историю оказался **замешанным** мой друг [Валгина, Светлышева 1993: 88–89].

Орфографическая проблема, связанная с правописанием гласной в суффиксах причастий *замешенный* – *замешанный*, ярко проявилась в случае необходимости установить единственно верное написание этого слова в тексте Гузель Яхиной, предназначенном для Тотального диктанта 2018 г. (часть первая): Гуляли по крышам ветры – зимой тяжёлые, густо **замеш(а/е)нные** со снегом и ледяной крупой, весной упругие, дышащие влагой и небесным электричеством, летом вялые, сухие, вперемешку с пылью и легким ковыльным семенем.

В поисках решения этой проблемы члены Экспертного совета Тотального диктанта в первую очередь обратились к толковым словарям, которые фиксируют значения глаголов *замесить* и *замешать*.

В [МАС: 543–544] интересные для нас глаголы толкуются следующим образом:

ЗАМЕСИТЬ¹, -мешу́, -мёсишь; прич. страд. прои. замёшенный, -шен, -а, -о; сов., перех. (несов. замешивать¹ и месить). Приготовить однородную вязкую массу, размешивая, разминая, растирая что-л. в воде (в жидкости). <i>Замесить тесто. Замесить глину.</i> ЗАМЕСИТЬ², -мешу́, -мёсишь; сов. Начать месить.	ЗАМЕШАТЬ¹, -аю, -аешь; прич. страд. прои. замёшанный, -шан, -а, -о; сов., перех. (несов. замешивать²). Вовлечь в какое-л. (обычно опасное или нехорошее) дело. – <i>Эта история... очень неприятная, – промолвил он наконец. – Если Маркелов в ней замешан – он погиб.</i> Тургенев, Новь. [Лидия] была замешана в политических делах. Л. Толстой, Воскресение. ЗАМЕШАТЬ², -аю, -аешь; сов. Разг. Начать мешать². ЗАМЕШАТЬ³, -аю, -аешь; прич. страд. прои. замёшанный, -шан, -а, -о; сов., перех. (несов. замешивать¹). Прост. То же, что замесить¹.
--	--

Очевидно, что причастие, употребленное в тексте Г. Яхиной, может быть образовано как от глагола **ЗАМЕСИТЬ**¹, так и от глагола **ЗАМЕШАТЬ**³ (имеющего просторечную стилистическую окраску).

В [БТС] находим:

1. ЗАМЕСИТЬ, -мешу, -месишь; замешенный; -шен, -а, -о; св. (нсв. также месить). <i>что.</i> Приготовить однородную вязкую массу, размешивая, растирая что-л. в воде (в жидкости). <i>З. тесто. З. глину.</i> <Замешивать, -аю, -аешь; нсв. Замешиваться, -ается; страд. Замешивание, -я; ср. 2. ЗАМЕСИТЬ, -мешу, -месишь; св. Начать месить.	1. ЗАМЕШАТЬ, -аю, -аешь; замешанный; -шан, -а, -о; св. <i>кого.</i> Вовлечь кого-л. в предосудительное или преступное дело. < Замешивать, -аю, -аешь; нсв. <i>В это дело прошу меня не з.</i> Замешиваться, -ается; страд. 2. ЗАМЕШАТЬ, -аю, -аешь; св. Разг. Начать мешать (2.М.). 3. ЗАМЕШАТЬ, -аю, -аешь; замешанный; -шан, -а, -о; св. <i>Нар.-разг.</i> = Замесить.
--	--

Здесь также отмечена возможность замены **ЗАМЕСИТЬ**¹ на **ЗАМЕШАТЬ**³ (причем стилистическую окраску **ЗАМЕШАТЬ**³ автор этого словаря оценивает иначе – как народно-разговорную).

Обращают внимание на сложность выбора между формами *замешенный* / *замешанный* и ортологические словари. Так, в «Большом толковом словаре правильной русской речи» Л. И. Скворцова указано [Скворцов 2006: 237]:

ЗАМЕШАННЫЙ, -ая, -ое (кр. ф. замешан, -на, -но) <i>во что-н., в чем-н.</i> Во-влеченный в какое-н. (обычно опасное, неблагоприятное) дело. Например: <i>замешанный в махинациях; замешанный в преступление; он ни в чем не замешан.</i> – Вы были <i>замешаны</i> в историю по случаю нанесения помешки Максиму личной обиды розгами в пьяном виде. Н. В. Гоголь. Мертвые души. [Лидия] была <i>замешана</i> в политических делах. Л. Н. Толстой. Воскресение. Партия «Народная воля» приговорила к казни и осуществила несколько не приведших к цели покушений, в которых <i>замешаны</i> были и студенты. М. А. Павлов. Воспоминания металлурга. Не смешивать с ЗАМЕШЕННЫЙ (см.).	ЗАМЕШЕННЫЙ, -ая, -ое (кр. ф. замешен, -на, -но) <i>на чем-н.</i> Приготовленный на чем-либо путем растирания, размешивания, замеса, а также (перен.) – основанный на чем-н. Например: <i>замешенное</i> на молоке тесто; <i>густо замешенный</i> раствор; <i>взгляд на мир, замешенный на противоречиях; замешенное</i> на общности вкусов и привычек чувство дружбы. – Ты сам весь <i>замешен</i> на плутнях, полагаешь, что и другие тоже. А. Ф. Писемский. Финансовый гений. Не смешивать с ЗАМЕШАННЫЙ (см.).
--	---

Противопоставление причастий основывается, по мнению кодификатора, не только на наличии у одного из них (*замешенный*) переносного значения ‘основанный на чем-н.’, но и на разнице в их нормативном управлении: *замешенный на чем-н.* – *замешанный во что-н., в чем-н.* Однако управление этих причастий может быть и иным: *замеш(а/е)нный с чем-н.* (как в тексте Г. Яхиной), *замеш(а/е)нный без доп.* (*густо замеш(а/е)нный*), *замеш(а/е)нный чем/кем-н.* (*замеш(а/е)нный лопатой*) и др.

Данные Национального корпуса русского языка включают 117 употреблений причастия *замешенный* и 1384 вхождения причастия *замешанный* – таким образом, форма на *-анный* встречается в практике печати в 11 раз чаще. Ср.:

	замешенный	замешанный
на чем-н.	<i>оптимизм, <u>замешенный на крови</u> суррогат замешенной <u>на све- вериях</u> веры</i>	<i>мифы, <u>замешанные на крови</u> «авось», <u>замешанное на по- рочной вере</u></i>
без доп.	<i>в <u>круто</u> замешенном тесте грязь, <u>густо</u> замешенная в корыте улицы</i>	<i><u>круто</u> замешанное тесто по <u>густо</u> замешанной грязи</i>

Включенные в таблицу примеры свидетельствуют: при употреблении причастия, образованного от глагола в значениях ‘приготовить однородную вязкую массу, размешивая, растирая что-л. в воде (в жидкости)’ и *перен.* ‘основанный на чем-н.’, в сочетании с дополнением *на чем-н.* или без дополнения пишущие образуют его как от формы *замесить*, так и от формы *замешать*, не усматривая в последней особой стилистической окраски (просторечной или народно-разговорной). Вместе с тем в значительной части контекстов глаголы *замесить* / *замешать* при управлении их формами беспредложного творительного падежа в значении инструмента действия (*чем-н.*) обнаруживают иное, не учтенное толковыми словарями значение ‘изменить, испортить добавлением, примесью чего-л.’, и к какому именно из членов глагольной пары следует отнести это значение, остается неясным. Например:

– *И там, где стоял восьмистенный дом, / Будет только ветер, **замешанный** гарью;*

– *И каплей горечи **замешанная** жизнь / Еще прекрасна горькою усмешкой;*

– *ветер, **замешенный** пылью;*

– *по **замешенным** грязью улицам;*

– *часть водорода **замешена** хлором;*

– *фарша, наполовину **замешанного** хлебом и картофелем;*

– *ничем не **замешанный** покой;*

– *земли, **замешанной** черепками и бутылками;*

– *сердцевина Петербурга, **замешанная** безликим сплавом горожан;*

– *воздух, **замешанный** мрачным и тяжелым туманом;*

– ***замешанного** туманом сумрака;*

– *пригоршни **замешанного** их кровию металлического песку.*

Таким образом, можно заключить, что современные орфографические правила не дают внятных оснований для окончательного выбора гласной при написании причастий *замешенный* / *замешанный* в значительном числе контекстов и потому требуют дальнейшей разработки.

Список литературы

Валгина Н. С., Светлышева В. Н. Орфография и пунктуация: Справочник. М.: Высшая школа, 1993.

Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Внешняя форма слова и его национально-культурная семантика // Русский язык: Языковые значения в функциональном и эстетическом аспектах. Виноградовские чтения XIV–XV / Под ред. Н. Ю. Шведовой. М.: Наука, 1987. С. 61–78.

Кайдалова А. И., Калинина И. К. Современная русская орфография. М.: Бизнес-Информ, 1998.

[ПАС] – Правила русской орфографии и пунктуации. Полный академический справочник / Под ред. В. В. Лопатина. М.: Эксмо, 2006. 480 с.

Словари

[BTC] – Большой толковый словарь русского языка / Под ред. С. А. Кузнецова [URL: <http://gramota.ru/slovari/dic>; дата обращения – 20.11.2018].

[MAC] – Словарь русского языка / Под ред. А. П. Евгеньевой. 2-е изд., испр. и доп. М.: Русский язык, 1981–1984. Т. 1.

Скворцов Л. И. Большой толковый словарь правильной русской речи. СПб.: ДИЛЯ, 2006.

Электронные ресурсы

Барабаш Е. Русский язык под снос // Голоса со всего мира. 05.07.2017 [URL: <http://ru.rfi.fr/rossiya/20170705-russkii-yazyk-pod-snos>; дата обращения – 20.11.2018].

Живой журнал kazyaffka. 18.11.2010 [URL: <https://kazyaffka-livejournal.com/22574.html>; дата обращения – 20.11.2018].

Мост. 17.09.2009. [URL: <http://www.sociomost.com/viewtopic.php?f=18&t=1289>; дата обращения – 20.11.2018].

Национальный корпус русского языка [URL: <http://www.ruscorpora.ru/>; дата обращения – 20.11.2018].

S. V. Drugoveyko-Dolzhanskaya

**Concerning an Orthographical Shibboleth
(-anniy / -enniy Participles Spelling)**

The article analyzes the orthographic basis for the vowel choice in case of *zameshanniy* – *zameshenniy* participles suffixes spelling. The obtained material shows that the relevant rules require some adjustment and rectification.

Key words: orthography; rule; participles suffixes spelling.

Т. А. Заковряшина

**ПРАВОПИСАНИЕ ЧАСТИЦЫ *НЕ* С ПРИЧАСТИЯМИ
И СЛОВАМИ НА *-МЫЙ* В НЕКОТОРЫХ ШКОЛЬНЫХ
УЧЕБНИКАХ И СОВРЕМЕННЫХ СПРАВОЧНИКАХ**

На примере двух широко используемых школьных учебников анализируется правило слитного / раздельного написания частицы *не* с причастиями и отглагольными прилагательными. Отмечается, что, несмотря на активное использование слов на *-мый* в письменной речи, об их написании при изучении соответствующих разделов в школе не говорится. Предлагается вариант формулировки правила, опирающийся на рекомендации современных авторитетных справочников по орфографии.

Ключевые слова: орфография; правописание частицы *не*; слова на *-мый*; школьный учебник; методика преподавания русского языка.

Тема «Правописание частицы *не* со словами разных частей речи» традиционно считается сложной в практике школьного образования. Это объясняется несколькими причинами: во-первых, тем, что почти каждая часть речи обладает собственным набором правил правописания с частицей *не*, во-вторых, тем, что количество написаний, встречающихся на практике, не перекрывается количеством правил написания *не*, представленных в школьных учебниках.

Мы проанализировали, каким образом в школьных учебниках отражается правило, посвященное правописанию частицы *не* с причастиями и отглагольными прилагательными на *-мый*, которые, являясь по происхождению, как правило, страдательными причастиями настоящего времени, функционируют в контекстах преимущественно как отглагольные прилагательные.

Для анализа мы выбрали два широко используемых в практике школьной подготовки учебника:

1) Баранов М. Т., Ладыженская Л. Т., Тростенцова Л. А. и др. Русский язык. 7 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / Под ред. Н. М. Шанского. М.: Просвещение, 2013;

2) Разумовская М. М., Львова С. И., Капинос В. И. и др. Русский язык. 6 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / Под ред. М. М. Разумовской, П. А. Леканта. М.: Дрофа, 2013.

В учебнике под редакцией Н. М. Шанского материал изложен в § 26 «Слитное и раздельное написание *не* с причастиями» следующим образом (рис. 1) [Баранов, Ладыженская, Тростенцова 2013: 68]:

§ 26 Слитное и раздельное написание *не* с причастиями



Не пишется раздельно: 1) с краткими причастиями; 2) с полными причастиями, при которых есть зависимые слова или противопоставление с союзом *а*.

кр. прич.

Собрание не закончено.

Не законченное, а начатое собрание.

Не закончившееся вовремя собрание.

Не пишется слитно с полными причастиями: 1) если без *не* они не употребляются; 2) если при них нет зависимых слов и нет противопоставления с союзом *а*.

Недоумевающий взгляд (без *не* не употребляется).

Незакончившееся собрание (нет зависимого слова и противопоставления).

№ 54

Рис. 1. Слитное и раздельное написание *не* с причастиями

После изучения правила учащимся предлагается выполнить шесть упражнений для отработки практических навыков написания *не* с причастиями: предложены 44 случая употребления *не* с разными причастными формами включая противопоставления с союзом *а* и без него (рис. 2) [Там же: 69].

1. (Не)прекр..щающийся весь день¹ шум ливня. (Не)прекр..щающийся шум ливня.

Рис. 2. Пример из упражнения

Раздел «Повторение» (следующий за § 27) содержит упражнение, в задании которого предлагается выписать сначала случаи раздельного написания с *не*, а затем – слитного, при этом три из четырех предлагаемых примеров – это отглагольные прилагательные на *-мый*, хотя о написании *не* со словами на *-мый* в учебнике не говорится [Там же: 74].

Слова на *-мый* встречаются также в других разделах учебника: (ни)(с)(чем) (не)сравнимое удовольствие, конь (не)утомимый, в степи (не)обозримой, кто-то невидимый [Там же: 180, 199].

В учебнике для 6-го класса под редакцией М. М. Разумовской и П. А. Леканта правило написания *не* с причастиями изложено практически так же (рис. 3) [Разумовская, Львова, Капинос и др. 2013: 184].

§ 39

Слитное и раздельное написание *не* с причастиями

Не с причастиями пишется и слитно, и раздельно.

1. **Не** с полными причастиями пишется **с л и т н о**, если при них нет пояснительных (зависимых) слов:

1) *Незатиhaющая буря ломала деревья.*

2) *По незамёрзшему пруду плавали утки.*

2. **Не** с полными причастиями пишется **р а з д е л ь н о**, если при причастии есть пояснительные слова:

1) *Ни на минуту ^хне затиhaющая буря ломала деревья.*

2) *По ещё ^хне замёрзшему пруду плавали утки.*

3. С краткими причастиями **не** пишется раздельно:
Картина не завершена. —

Картина до сих пор ^хне завершена.

Если причастие не употребляется без *не*, то *не* пишется слитно: *негодующий человек, недоумевающий взгляд*. Таких слов не так много.

Рис. 3. Слитное и раздельное написание *не* с причастиями

В четырех упражнениях после таблицы с правилом есть два типа заданий. В первом задании необходимо распространить причастия зависимыми словами по образцу: *нерасколотый орех* – *не расколотый еще орех*; и от тех же причастий образовать краткую форму: *нерасколотый орех* – *орех не расколот*. В остальных упражнениях нужно раскрыть

скобки, «определяя, слитно или раздельно нужно писать *не* с причастиями» [Там же: 184–185]. Примеров со словами на *-мый* в предлагаемых упражнениях нет, однако они встречаются в заданиях, посвященных правописанию частицы *не* с глаголами, существительными и прилагательными, причем два примера из трех одинаковые (*на неведомых дорожках, неведомые страны, незнакомый*).

В Полном академическом справочнике (далее – ПАС) под редакцией В. В. Лопатина правописанию частицы *не* только с полными причастиями посвящен отдельный параграф (§ 150) с постоянными отсылками к другим разделам, разъясняющим написание *не* со словами других частей речи [Правила... 2010: 140].

Согласно справочнику, отрицание *не* пишется с полными формами причастий раздельно, если а) при причастиях есть зависимые слова, например: *не видевшиеся много лет; не подтверждаемая фактами версия; не признанный современниками гений* и др.; б) в составе конструкций с противопоставлением (§ 147, п. 2) или конструкций, усиливающих отрицание (§ 147, п. 2), например: *Это не законченная работа, а какие-то наброски* и др.; *отнюдь не успокоенный, нисколько не смущенная, нисколько не обрадованный, никем не замеченный, никогда не унывающий, никем не любимый* [Там же: 140]. Под усиливающими отрицание конструкциями понимаются сочетания *вовсе не, отнюдь не, далеко не, ничуть не, нисколько не* и отрицательные местоименные слова с приставкой *ни*, например: *нисколько, никак, никому, ни с кем не, никогда не* и др.

С полными причастиями отрицание *не* пишется слитно: а) при отсутствии зависимых слов, например: *невооруженные солдаты, нераспустившийся цветок, неполитые растения* и др.; б) в составе конструкций, подчеркивающих утверждение (§ 148, п. 4), т. е. при наличии в качестве зависимых слов наречий меры и степени *очень, крайне, весьма, чрезвычайно* и др. [Там же: 140].

В «Справочнике по правописанию и литературной правке» Д. Э. Розенталя есть несколько примечаний, которых нет в ПАСе. В одном из них речь идет о тех же конструкциях, подчеркивающих утверждение (§ 70, п. 2, Примечание 2): «...если помимо таких наречий при причастии имеются еще другие пояснительные слова, то предпочтение отдается более общему правилу и *не* пишется отдельно, например: *совершенно не подготовленная к набору рукопись, совсем не решенная до сих пор проблема*» [Розенталь 2012: 80].

В правилах, изложенных в школьных учебниках (см. рис. 1, 3), ни о конструкциях, усиливающих отрицание, ни о конструкциях, подчер-

квивающих утверждение, не говорится. Однако в учебнике М. Т. Баранова, Л. Г. Ладыженской за 6-й класс в правиле, описывающем написание прилагательных с частицей *не*, есть такой пункт (рис. 4) [Баранов, Ладыженская, Тростенцова 2015: 25]:

Не с полными и краткими прилагательными пишется раздельно: 1) если в предложении есть противопоставление с союзом *а*; 2) если к прилагательным относятся слова *далеко не, вовсе не, отнюдь не, ничуть не, нисколько не. Не правдивый, а лживый; не правдив, а лжив. Нисколько не интересная книга; книга нисколько не интересна.*

№ 36

Рис. 4. Правописание *не* с полными и краткими прилагательными

Больше об этом нигде не упоминается. Учителя-практики, много лет работающие в школе, обязательно напоминают учащимся о существовании конструкций, усиливающих отрицание. Например, в лицее № 130 новосибирского Академгородка при изучении раздельного написания частицы *не* со словами различных частей речи, включая и написание с причастиями, ребятам предлагается выучить стихок: *Далеко – отнюдь, вовсе – ничуть, никто – ничто – нисколько, никогда*. Запоминается легко и навсегда.

С наречиями меры и степени сложнее, потому что многие школьники, да и не только школьники, воспринимают их просто как пояснительные (зависимые) слова. Отсюда и ошибки, совершаемые при письме.

О роли наречий меры и степени при правописании частицы *не* с причастиями говорится в вышедшем в серии «Инновационная школа» учебнике русского языка для 7-го класса под редакцией академика РАО Е. А. Быстровой (рис. 5) [Быстрова и др. 2017: 156].

Однако в предложенных после изложения теоретического материала четырех упражнениях пример употребления наречий меры и степени, перечисленных в правиле, только один – *крайне (не)обдуманное решение*.

Как видим, о правописании конструкций на *-мый* в учебниках не говорится, несмотря на достаточно активное их использование в письменной речи.



Не с причастиями пишется слитно и раздельно.

Не пишется **слитно**, если:

- ♦ причастие **не употребляется без не**: *негодующий взгляд*;
- ♦ это полное причастие **без зависимых** (пояснительных) **слов** или **противопоставления с союзом а**: *непрекращающийся снегопад*;
- ♦ перед полными причастиями есть наречия *очень, весьма, крайне, почти, совершенно, абсолютно, более чем* и т.п.: *совершенно непроверенные данные*.

Не пишется **раздельно**, если:

- ♦ причастие **краткое**: *не найдена, не принято*;
- ♦ **полное** причастие имеет при себе **зависимые** (пояснительные) **слова** или **противопоставление с союзом а**: *не прекращающийся всю ночь снегопад; не прекращающийся, а продолжающийся снегопад*;
- ♦ если перед полными причастиями есть сочетания *далеко не, вовсе не, отнюдь не*: *отнюдь не проверенные данные*.

Рис. 5. Слитное и раздельное написание *не* с причастиями

В тексте Тотального диктанта 2016 г. незнание правила написания частицы *не* со словами на *-мый* (*с нескрываемым от смертных азартом*) стало причиной снижения оценки в большом количестве работ. В ПАСе специального параграфа, посвященного словам на *-мый*, нет. Такой раздел есть в справочнике «Орфография и пунктуация» Н. С. Валгиной и В. Н. Светлышевой (глава «НЕ с именами прилагательными», п. 9) [Валгина, Светлышева 1994: 117], а также во всех справочниках Д. Э. Розенталя. В «Справочнике по правописанию и литературной правке» он изложен в § 66 «Правописание *не* с именами прилагательными» в следующей редакции: «Следует различать написание *не* со словами на *-мый*, образованными от переходных глаголов несовершенного вида: такие слова могут быть как страдательными причастиями настоящего времени, так и прилагательными (в первом случае написание с *не* раздельное, во втором – слитное). Причастиями они являются, если при них в качестве пояснительного слова употребляется **творительный падеж действующего лица, реже творительный орудия (так называемый инструментальный)**; при наличии других пояснительных слов они становятся прилагательными (теряют значение страдательности и значение времени и приобретают качественное значение). Ср.: *не любимый матерью ребенок – нелюбимые в детстве игры* (во втором случае слово *нелюбимый* указывает на постоянный признак, обозначает примерно то же, что «неприятный, «нежелательный»); *движение, не*

тормозимое воздухом – невидимая с Земли сторона Луны» [Розенталь 2012: 77].

Таким образом, небольшое по объему, но важное правило не только не входит в школьную программу, но и не отражено в большинстве справочников.

Нам бы хотелось, чтобы кроме некоторого уточнения правил написания *не* с причастиями, о которых говорилось выше, в школьных учебниках все-таки появилось правило написания с частицей *не* слов на *-мый*, которое можно было бы изложить в следующем виде:

Слова на *-мый* с частицей *не* пишутся отдельно, если:

а) зависимое слово – существительное в форме Тв. п. со значением лица или орудия действия (инструмента): *не любимый **обществом** политик* (ср. *нелюбимый в обществе политик*); *не видимый **невооруженным глазом** спутник* (ср. *невидимый спутник*);

б) зависимое слово – отрицательное местоимение с приставкой (частицей) *ни*: *никем не замечаемый дорожный знак*; *не растворимый **ни в чем** осадок*;

в) *не* входит в состав сочетаний *далеко не*, *вовсе не*, *отнодь не*, усиливающих отрицание: ***вовсе не** преодолимое препятствие*, ***отнодь не** обитаемый остров*.

Исключения. Слова, которые без *не-* не употребляются: *никем непобедимая армия*, *недосягаемый для нас идеал*, *ни при каких условиях неповторимый опыт*.

Список литературы

Баранов М. Т., Ладыженская Л. Т., Тростенцова Л. А. и др. Русский язык. 7 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / Под ред. Н. М. Шанского. М.: Просвещение, 2013.

Баранов М. Т., Ладыженская Л. Т., Тростенцова Л. А. и др. Русский язык. 6 класс. Учебник для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч. 2. / Под ред. Н. М. Шанского. 5-е изд. М.: Просвещение, 2015.

Быстрова Е. А., Гостева Ю. Н., Кибирева Л. В., Воителева Т. М. Русский язык: учебник для 7 класса общеобразовательных организаций / Под ред. Е. А. Быстровой. 5-е изд. М.: ООО «Русское слово – учебник», 2017.

Валгина Н. С., Светлышева В. Н. Орфография и пунктуация: Справочник. М.: Высш. шк., 1994.

Правила русской орфографии и пунктуации: Полный академический справочник / Под ред. В. В. Лопатина. М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2010.

Разумовская М. М., Львова С. И., Капинос В. И. и др. Русский язык. 6 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / Под ред. М. М. Разумовской, П. А. Леканта. М.: Дрофа, 2013.

Розенталь Д. Э. Справочник по правописанию и литературной правке / Под ред. И. А. Голуб. М.: АйРИС-пресс, 2012.

T. A. Zakovryashina

Spelling of the Particle *ne* with Participles and Words Ending in *-мый* in School Textbooks and Modern Reference Books

Using the example of two widely used school textbooks, the author analyzes the rule of writing the particle *ne* with participles and verbal adjectives separately / as a prefix. It is noted that, despite the common use of the words ending in *-мый* in written speech, the relevant spelling rules are not mentioned in school textbooks. The author proposes the spelling rule, based on the recommendations of modern authoritative spelling reference books.

Key words: orthography; spelling of a particle *ne*; words with *-мый*; school textbook; Russian language teaching methodology.

ПУНКТУАЦИЯ

УДК 811.161.1 + 81'35

Кошкарева Н. Б.

КАКИХ ПРАВИЛ НЕ ХВАТАЕТ В СПРАВОЧНИКАХ ПО ПУНКТУАЦИИ?

Рассматривается структура раздела «Пунктуация» в Полном академическом справочнике «Правила русской орфографии и пунктуации» под ред. В. В. Лопатина. Анализируется последовательность введения правил, принципы построения параграфов, выявляются лакуны в формулировке правил пунктуации.

Ключевые слова: пунктуация; знак препинания; правила пунктуации; Тотальный диктант.

Правила пунктуации обычно строятся по принципу: где **надо** ставить тот или иной знак препинания? Поэтому легко объяснить ученику или пишущему Тотальный диктант, почему необходимый знак отсутствует, и намного труднее доказать, что в том или ином месте знак препинания ставить **не надо**. По сути, появление знаков препинания свидетельствует об отклонении от стандарта: в предложении появляются особые типы конструкций, которые требуют маркирования на письме. Знаки препинания отсутствуют в неосложненных простых предложениях, в которых, кроме стандартного набора членов: подлежащего, сказуемого, определения, дополнения и обстоятельства, никаких других членов предложения или осложняющих конструкций нет.

Соответственно, логика формулировки правил должна предусматривать объяснение того, что внутри предложения знаки появляются в силу отступления от стандарта, что отсутствие знаков препинания является своего рода нормой.

В первом разделе «О назначении и принципах пунктуации» Полного академического справочника «Правила русской орфографии и пунктуации» под редакцией В. В. Лопатина называются три известных принципа: формально-грамматический (учет синтаксического строения предложения и его компонентов), смысловой (отражение содержательной значимости речи), интонационный (распределение пауз, логических и смысловых акцентов, передача эмоциональных нюансов речи) [ПАС 2009: 174]. Это формирует систему ожиданий, что дальнейшее

описание будет выстроено в соответствии с этими принципами: ведущий формально-грамматический принцип по мере необходимости будет корректироваться смысловым и интонационным. Однако логика построения раздела «Пунктуация» включает еще один принцип – описание комплекса функций отдельных знаков препинания.

Первые девять параграфов раздела «Пунктуация» составляют второй раздел под общим названием «Знаки препинания в конце и в начале предложения. Конечные знаки в середине предложения». Само название свидетельствует о том, что описываются знаки и их функции в разных типах конструкций. Знаки, обозначающие границы предложения, могут стоять в его конце, начале или в середине, что и отражается в названии соответствующих подразделов: «Знаки препинания **в конце** предложения», «Знаки препинания **в начале** предложения», «Знаки препинания конца предложения **внутри** предложения».

Рассмотрим структуру первого подраздела «Знаки препинания **в конце** предложения». В первом параграфе сразу же вводится интонационный принцип: «В зависимости от цели сообщения, наличия или отсутствия эмоциональной окраски высказывания в конце предложения ставится **точка** (повествование, побуждение к действию), **вопросительный** (поиск информации) **знак**. При восклицательной интонации, сопровождающей сообщение, ставится **восклицательный знак**» [Там же: 177]. Это самое первое правило, с которого начинается пунктуационный свод, и в нем на основе интонационного принципа объясняется, почему в конце предложения возможны разные знаки.

Второй параграф посвящен многоточию: «При незаконченности высказывания, недоговоренности, указании на возможность продолжения перечисления в конце предложения ставится **многоточие**» [Там же]; третий – комбинации знаков (?! / ?.. / !..), которая обосновывается также интонационно: «Сочетание знаков препинания передает взаимодействие целевой установки и эмоциональной окраски предложения: вопрос может сопровождаться негодованием, недоумением; сильное чувство может послужить причиной недоговоренности и т. п.» [Там же: 178]. Таким образом, первый подраздел «Знаки препинания в конце предложения» строится на основе интонационного принципа русской пунктуации.

Возникает вопрос: почему для многоточия выделен отдельный параграф? Вероятно, потому, что это единственный «пограничный» знак, который может стоять в начале, в конце и в середине предложения. Соответственно, функции многоточия описаны три раза: в параграфах 2, 4, 8. Во всех позициях функция многоточия в принципе одна и та же –

указание на прерывистость, незаконченность речи: в конце предложения оно используется «при незаконченности высказывания, недоговоренности, указании на возможность продолжения перечисления» (§ 2), в конце – «для обозначения логического или содержательного разрыва в тексте, резкого перехода от одной мысли к другой» (§ 4), в середине – для передачи прерывистого характера или затрудненности речи (§ 8). Все эти употребления носят имитирующий характер: воспроизводится спонтанность звучащей речи. Такие случаи можно описать как проявление стилистической функции многоточия, объединив их в одном параграфе.

Подраздел, посвященный знакам конца предложения внутри предложения, начинается параграфом, в котором центр описания смещается от самих знаков конца предложения к способам маркирования начала «предложения» – прописной или строчной буквами:

§ 5. При смысловом подчеркивании отдельных членов вопросительного или восклицательного предложения знаки препинания ставятся после каждого из членов, которые оформляются как самостоятельная синтаксическая единица, т. е. начинаются с прописной буквы: – *Что вас привело к ним? – неожиданно бытовым, ворчливым голосом спросил он. – Недомыслие? Страх? Голод?* (А. Т.); – *Где же те силы, которые питают национальный дух и делают русского русским, узбека узбеком, а немца немцем? Природа? Среда обитания? Вообще среда? Язык? Предания? История? Религия? Литература и вообще искусство? И что тут стоит на первом месте?* (Сол.); – *Аннушка, наша Аннушка! С Садовой! Это ее работа!* (Булг.).

Однако прописные буквы заменяются строчными, если перед перечислением стоят знаки двоеточия или тире (впереди имеется обобщение): *Всё отвергал: законы! совесть! веру!* (Тр.); *Она спросила, кто он, не француз ли, и стала по его просьбе гадать: бельгиец? датчанин? голландец?* (Наб.); *Вот так играть свою игру – шутя! всерьез! до слез! навеки! не лукавя!* – как он играл, как, молоко лакая, играет с миром зверь или дитя (Ахмат.).

Примечание. В других случаях (при отсутствии знаков двоеточия или тире перед перечислением) подобные написания со строчной буквой не соответствуют современной пунктуационной норме, например: *Зачем же здесь? и в этот час?* (Гр.); *Что мне делать? просить прощения? хорошо, да в чем?* (П.) [Там же: 178–179].

В формулировке правила содержится противоречие: если члены, после которых ставится знак конца предложения, «оформляются как самостоятельная синтаксическая единица», то можно ли называть такую позицию позицией «внутри предложения», тем более что обсуждаются в этом случае не знаки конца предложения, а, наоборот, маркеры начала «предложения», специфичные в ситуации перечисления после обобще-

ния. Речь идет о другом типе конструкции – конструкции с однородными членами после обобщающего слова, которые разделяются не запятыми, как обычно, а вопросительным или восклицательным знаками в соответствии с интонационным принципом. Такой случай можно было бы рассмотреть в разделе, посвященном конструкциям с однородными членами при обобщающих словах, в которых в стилистических целях используются не стандартные запятые, а знаки, отражающие интонацию или эмоциональную окрашенность речи.

Аналогично и в следующем параграфе речь идет об употреблении вопросительного и восклицательного знаков во вставке:

§ 6. Вопросительный и восклицательный знаки ставятся внутри предложения, если они относятся к вставным конструкциям или сами замещают вставки, передавая соответствующее отношение пишущего к одержанию: *Девчушка (как же ее звали?) шла по улице, как по своей жизни* (Мак.); – *Да, – продолжал ученый, – наш мозг не готов к восприятию этой идеи, как и многих других, до которых (парадоксально!) он сам же додумался* (Сол.); *На остальных досках шахматисты одержали восемь (!) побед* (журн.) [Там же: 179].

Эта информация относится к особенностям оформления вставки, представляющей собой законченное предложение и оформленной в соответствии с правилами конца предложения. Такие случаи отражают стандарт оформления конца предложения; нестандартным является то, что само высказывание занимает не самостоятельную позицию, а включается в состав другого предложения как явление для него чужеродное и поэтому сохраняющее самостоятельность.

Подобные случаи повторно рассматриваются в § 97, посвященном оформлению вставки:

§ 97. <...> В тексте вставной конструкции сохраняются все необходимые для нее знаки (запятая, восклицательный и вопросительный знаки, многоточие, двоеточие): *Оказалось, что в ближних к Градову деревнях – не говоря про дальние, что в лесистой стороне, – до сей поры весной в новолунье и в первый гром купались в реках и озерах* (Плат.); *Валерия – так звали девушку, от тоски по которой я сбегал из деревни в Москву, – слушала меня, мечтательно глядела перед собой* (Сол.); *Стараясь не показать виду и собрав для этого всю выдержку (ведь неизвестно, что за люди!), лесник пригласил нас в дом* (Сол.); *Давно хочется приобрести специальную посудину с суживающимся верхом – какое-то у нее смешное название? – но все не попадает* (Щерб.).

<...> Скобками выделяются вставные конструкции, в качестве которых используются знаки восклицательный или вопросительный, передающие

отношение автора к высказанной мысли или ее оценку – удивление, недоумение, одобрение, сомнение, иронию и др.: *За свою жизнь отец с ребятами окольцевал более пятидесяти тысяч (!) разных птиц (газ.); Если приверженцы гомеопатии верят, что дециллионная часть одной пылинки ревеня или белладонны может произвести переворот в теле человеческом, почему же не поверить, что одна кроха философии (?) может зародить идеи в голове (?!!)* (Белин.) [Там же: 237–239].

От стандарта отклоняется также оформление не конца, а начала вставного предложения: первое слово пишется со строчной, а не с прописной буквы, что следовало бы прокомментировать, тем более что в § 99 описываются другие случаи вставок, оформленные по всем правилам самостоятельного предложения:

§99. Вставная конструкция, будучи самостоятельным предложением или частью текста (ряд предложений), относящаяся к абзацу (текст вставки после открывающей скобки начинается с прописной буквы), выделяется скобками. Перед скобкой, открывающей вставку, ставится необходимый по условиям контекста знак конца предложения. Перед закрывающей скобкой ставится знак, фиксирующий конец вставного предложения: *...Так будет дальновиднее... (У Маслова клокотало в горле, хотя говорит он тихо и даже вяло.) Ничего не изменилось, Екатерина Дмитриевна!.. Второе: ваш ночной гость сейчас уйдет... Вы хотите спросить – почему я настаиваю на этом? Вот мой ответ... (Он запустил руку в боковой карман засаленного, с оборванными пуговицами, пиджака, вытащил плоский парабеллум и, держа его на ладони, показал Кате.) Затем будем продолжать наши прежние отношения... (А. Т.); Никогда я не ел яиц вкуснее этих. (Конечно, это Витька придумал печь яйца. Всегда он что-нибудь придумает, даром что уши торчат в разные стороны.)* (Сол.); *Со дня рожденья четверть века справлял в дубраве Курский Соловей. (Немалый срок и в жизни человека, а соловью – тем паче юбилей!)* (Мих.).

Скобки могут выделять целые вставные абзацы, при этом все знаки, стоящие внутри вставной конструкции, сохраняются, в том числе конечная точка. Она стоит перед закрывающей скобкой:

За березовым перелеском есть одно место, о котором нельзя вспомнить без того, чтобы не сжались сердце.

(Я думаю обо всем этом, лежа в кузове грузовой машины. Поздняя ночь. <...> Как далеко отсюда до знакомого березового перелеска, до торжественных лесов, до того места, где всегда сжимается сердце! Там теперь тоже ночь, но беззвучная, пылающая огнями созвездий, пахнущая не бензиновым чадом и пороховыми газами – может быть, следует говорить «взрывными» газами, – а устоявшейся в лесных озерах глубокой водой и хвоей можжевельника.)

За березовым перелеском дорога круто подымается на песчаный обрыв (Пауст.) [Там же: 239–240].

В седьмом параграфе описание переключается на особенности графического оформления диалогического **текста**, воспроизводящего эмоциональные реакции в устной речи:

§7. При оформлении диалога **вопросительный и восклицательный знаки** внутри текста могут замещать предложение, неся в себе самостоятельную информацию: выражают разнообразные чувства (удивление, сомнение и т. п.). При такой функции знаков может быть один или три:

– *Этому и была посвящена моя кандидатская диссертация. – А сколько времени заняла работа над ней? – Примерно два с половиной месяца. – ??? – Потому что до этого было четыре года исследований (газ.);*

– *Я не буду отвечать. – А что вам даст это? – ! – Ничего не даст (журн.);*

Поговорить-то с ней можно, только нет ее сейчас дома... – ??? (мое немое удивление) (газ.) [Там же: 179–180].

Наличие этого параграфа в своде пунктуационных правил может служить ответом на вопрос, должно ли нормироваться употребление эмотиконов или эмодзи, символизирующих невербализованные эмоциональные отклики, так как вопросительный и восклицательный знаки употребляются в этом случае в той же самой функции. Обращает на себя внимание замечание о количестве знаков – «их может быть один или три», хотя постановка только одного знака кажется недостаточно выразительной, а в современных текстах количество знаков может быть любым.

Если описывать употребление вопросительного и восклицательного знаков вместо эмоционально окрашенного предложения, то надо описывать и другие способы подобной замены, либо такие функции знаков препинания не описывать вообще, либо описывать их, но в особом разделе, посвященном разным случаям употребления знаков препинания в стилистической функции, а не в их прямом назначении – обозначать границу предложения как синтаксической конструкции. В соответствующий раздел тогда может переместиться и содержание подраздела «Членение предложения с помощью точки», которому посвящен девятый параграф:

§ 9. При парцелляции (т. е. при расчленении повествовательного предложения на самостоятельные части) ставится точка: *После десятилетки устроилась работать почтальоном, развозила почту. На велосипеде (Ток.); Спой, Рая... Нашу. Десятого непромокаемого батальона. Любимую (Друн.); Он [аист] вернулся домой. Туда, где родился (газ.); И он [Лермонтов] писал. Ночами, при зажженной свече, во время прогулки по*

парку, затаиваясь в его уголках (Чив.); *Весной, в начале сева, в Быстрынке появился новый парень – шофер Пашика Холманский. Сухой, жилистый, легкий на ногу. С круглыми изжелта-серыми глазами, с прямым тонким носом, рябоватый, с круглой ломаной бровью* (Шукш.); *Старожилы утверждали, что здесь жил Есенин. Что раньше здесь был монетный двор. Что еще раньше здесь помещались приказы Бориса Годунова* (газ.) [Там же: 180–181].

Содержание этого подраздела вполне могло бы рассматриваться в подразделе «Знаки препинания внутри предложения» и, на наш взгляд, не требует выделения в качестве самостоятельного.

Поскольку русская пунктуация базируется одновременно на трех принципах, сложно строго выдержать логическую последовательность: в разных ситуациях определяющим при выборе знаков оказывается то один, то другой критерий. Однако можно было бы попытаться ввести в описание порядок введения критериев начиная со структурного, уточняя его применение семантическим и интонационным принципами.

В этом случае логика раздела, посвященного «пограничным» знакам, могла бы выглядеть следующим образом.

1. Способы обозначения границ простого предложения как синтаксической конструкции:

1) стандартные случаи обозначения начала и конца простого предложения: прописная буква в начале предложения и знаки конца предложения в зависимости от цели высказывания и эмоциональной окрашенности – точка, вопросительный знак, восклицательный знак;

2) стилистически окрашенные конструкции, выражающие экспрессивность или имитирующие спонтанность устной речи, в которых требуется использование дополнительных знаков (многоточие) или комбинации знаков конца предложения между собой;

3) отклонение от стандарта обозначения границ простого предложения (например, использование строчной буквы во вставке, заканчивающейся восклицательным или вопросительным знаками, и др.).

2. Способы обозначения границ частей сложного предложения:

1) универсальный способ обозначения границы между частями сложного предложения – запятая, которая ставится на основе формально-грамматического принципа «по умолчанию»²³;

²³ В силу универсальности запятой как знака границы между частями сложного предложения, отвечающего формально-грамматическому принципу русской пунктуации, при проверке Тотального диктанта она принимается как допустимый знак в большинстве типов сложных предложений, даже тогда, когда

2) знаки, постановка которых опирается на смысловой принцип русской пунктуации: точка с запятой, двоеточие и тире, уточняющие отношения между частями сложного предложения.

При такой группировке правил на первый план выдвигается принцип маркировки внешних границ предложения как особого типа конструкции, которая в стандартном виде предполагает минимальный набор знаков начала и конца. Потребность в дополнительных знаках возникает при отклонении от этого стандарта, для выражения особых условий речевой ситуации или эмоционального состояния говорящего. Тем самым логика описания смещается: сначала описываются конструкции и прототипические знаки их маркирования, а затем можно описать, в каких еще типах конструкций эти знаки употребляются. Другой вариант – выделить особый раздел, посвященный каждому знаку препинания и всему спектру передаваемых им функций, что в кратком виде реализовано в Предметном указателе к разделу «Пунктуация» в ПАС [Там же: 389–412].

Третий раздел свода пунктуационных правил называется «Тире между членами предложения», что в очередной раз подчеркивает описание «по знакам», а не «по принципам» или «по конструкциям».

Половину этого раздела занимает описание случаев постановки тире между подлежащим и сказуемым (§ 10–15), которое ставится при отсутствии связки при именном сказуемом. Однако в справочнике ничего не говорится о том, что между подлежащим и глагольным сказуемым никакие знаки не ставятся, так как это стандартная ситуация, не требующая специального маркирования. Тире символизирует отсутствие чего-то необходимого для структуры предложения, но если структура соответствует стандарту, то никакие знаки не нужны.

Одной из распространенных ошибок при написании текста Тотального диктанта 2018 г. «Учитель словесности» Г. Яхиной была постановка тире между подлежащим и глагольным сказуемым:

[Якоб Иванович настолько привык произносить одни и те же слова и зачитывать одни и те же задачи, что научился при этом мысленно раздвигаться внутри своего тела: язык его бормотал текст очередного грамматического правила, рука зажатой в ней линейкой вяло шлепала по затылку чересчур говорливого ученика, ноги степенно несли тело по классу – от кафедры к задней стене, затем обратно, туда-

для дифференциации смысловых отношений, особенно в бессоюзном или сложносочиненном предложении, следовало бы поставить двоеточие, тире или точку с запятой.

сюда.] А мысль – дремала, убаюканная его же собственным голосом и мерным покачиванием головы в такт неспешным шагам.

Широкий контекст показывает, что участники акции ставили тире между подлежащим и глагольным сказуемым, чтобы подчеркнуть несоответствие между внешней деятельностью и внутренним отстранением героя от нее. Проблема оценки данного случая как ненормативного или условно допустимого была затруднена тем, что в справочниках нигде не говорится о том, что между подлежащим и глагольным сказуемым в норме никакие знаки не ставятся, а тире ставится при отклонении от стандарта – в строго ограниченных конструкциях. Формулировка правил нацелена на то, чтобы объяснить где **надо** поставить знак, а предостережение о стандарте, в соответствии с которым знаки ставить **не надо**, остается за кадром, принимается по умолчанию.

Поэтому участники, внимательно изучая соответствующий раздел справочника, ищут в нем оправдание своему выбору и находят его в § 22:

§ 22. Тире ставится для подчеркивания противопоставленных членов предложения: *Страшно, сладко, неизбежно, надо / Мне – бросаться в многопенный вал, / Вам – зеленоглазую наядой / Петь, плескаться у ирландских скал* (Бл.) [Там же: 187].

При этом они обращают внимание на ключевое слово «противопоставленных», выдвигая на первый план смысловые отношения внутри фрагмента, но не соотнося этот признак с «членами предложения» как формально-грамматической категорией.

Развивая эту логику, надо было бы признать допустимым употребление тире между всеми подлежащими и сказуемыми этого отрывка:

** Якоб Иванович настолько привык произносить одни и те же слова и зачитывать одни и те же задачи, что научился при этом мысленно раздваиваться внутри своего тела: язык его – бормотал текст очередного грамматического правила, рука зажатой в ней линейкой – вяло шлепала по затылку чересчур говорливого ученика, ноги – степенно цели тело по классу от кафедры к задней стене, затем обратно, туда-сюда. А мысль – дремала, убаюканная его же собственным голосом и мерным покачиванием головы в такт неспешным шагам.*

Такое решение вряд ли приемлемо. К тому же в тексте есть союз *а*, однозначно указывающий на сопоставление и делающий постановку

тире избыточной. Однако запрет на постановку тире между подлежащим и глагольным сказуемым нигде не сформулирован.

На наш взгляд, изложение правил пунктуации следовало бы начинать с описания стандартных ситуаций, в которых знаки препинания **не** ставятся. И первым среди них должно было бы стоять правило о нормативном отсутствии знаков препинания между подлежащим и сказуемым. На этом фоне постановка тире между подлежащим и именным сказуемым воспринималось бы как закономерное обозначение особой ситуации, отклоняющейся от стандарта.

Аналогично и в других случаях, где ставится лишняя запятая. Например, часто выделяется запятой обстоятельство места или времени в начале предложения:

В этом саду. □ всё было необычно.

Это можно объяснить представлениями пишущего о том, что обстоятельство оказалось «не на месте» – в начале, а не в конце предложения. Соответственно, необходимо правило о том, что позиция обстоятельства места или времени в начале предложения не требует выделения, так же как и позиция обстоятельства образа действия, выраженного наречием, перед глагольным сказуемым:

...Якоб Иванович настолько привык произносить одни и те же слова и зачитывать одни и те же задачки, что научился при этом □ мысленно. □ раздваиваться внутри своего тела...

Таким образом, в своде правил должно быть сформулировано представление о **стандартной позиции** обстоятельства в предложении, которое никакими знаками препинания не маркируется.

В правилах для определений могут быть акцентированы те же представления о стандартной позиции, которые не требуют пунктуационного выделения: стандартной для согласованных определений является позиция перед определяемым словом, тогда как для несогласованных определений – после, в таких позициях никакие знаки не ставятся. Ср. в тексте Тотального диктанта 2018 г. заметное количество ошибок пишущие сделали в предложении с согласованными и несогласованными определениями, где были поставлены лишние запятые при несогласованном определении и, наоборот, отсутствовали запятые при согласованном определении в постпозиции к определяемому имени:

До сих пор, декламируя на уроке любимые строфы, Бах всё ещё чувствовал прохладное трепетание □ восторга в груди. Дети страсти педагога не разделяли: лица их, обычно милые и выразительные, с первыми же звуками стихотворных строк приобретали покорное сомнамбулическое выражение.

Пунктуационное оформление определения, выраженного причастным оборотом, вписалось бы в эту логику: поскольку такое определение является согласованным, то оно, как и всякое другое согласованное определение, **не** выделяется в позиции **перед** определяемым словом и выделяется в нестандартной позиции – **после** определяемого имени. Выделение является знаком отклонения от нормы. Акцент в формулировке правила смещается: постпозитивные причастные обороты выделяются не просто потому, что они стоят **после** определяемого слова, а потому, что позиция после определяемого слова является для них **нестандартной**.

Отклонением от стандарта является и выражение причастными оборотами обстоятельственных, а не определительных отношений, что, как любое отклонение, тоже требует выделения, например, в предложении Промокшие в холодной воде, ноги костенели (Б. Суворин. За Родиной) препозитивный причастный оборот выделяется, так как выполняет функцию обстоятельства причины (почему ноги костенели?), а не определения (*какие ноги костенели?). Первичной для причастных оборотов является определительная функция. Такой случай следовало бы, строго говоря, описывать не в разделе, посвященном знакам препинания при обособленных согласованных определениях, а в разделе о знаках препинания при обособленных обстоятельствах.

Правила для выделения однородных, уточняющих и пояснительных членов предложения также базируются на отклонении от стандарта: в таких конструкциях происходит дублирование одной и той же синтаксической позиции, которое может сопровождаться или не сопровождаться появлением дополнительных смыслов.

Лишние знаки (тире или даже запятые) появлялись в работах участников Тотального диктанта также и при дополнениях, например:

Бах слушал и переводил: перелицовывал короткие диалектные обороты □ в элегантные фразы литературного немецкого.

Представление о стандартной позиции в предложении позволило бы подтвердить с опорой на правило отсутствие знака препинания между сказуемым и дополнением, между прямым и косвенным дополнением

и т. д. В данном примере появление знака могло быть обусловлено двумя причинами: с одной стороны, наличие в предложении и прямого, и косвенного дополнений могло восприниматься как своего рода избыточность, удлинение высказывания, возникало желание разбить его на более мелкие отрезки, с другой, тире могло маркировать сопоставление коротких оборотов в диалектной речи с длинными фразами литературного языка; хотя в явном виде противопоставление «короткие диалектные» / «длинные литературные» предложения не выражено, но его можно домыслить, и тогда постановка тире соответствовала бы § 22 пунктуационного свода если не по форме, то по содержанию.

Филологи часто сокрушаются, что в проверенных ими работах участников Тотального диктанта редко употребляются двоеточие, тире и точка с запятой как знаки, призванные актуализировать тонкие смысловые оттенки. Но с другой стороны, попытки участников отметить при помощи тире скрытые, фоновые смысловые связи между фрагментами текста пресекаются как несоответствующие формальному критерию.

Таким образом, в своде пунктуационных правил должно быть сформулировано представление о норме, которая не требует постановки знаков препинания. Она опирается на нейтральный порядок слов в предложении и отвечает ведущему формально-грамматическому признаку, при котором ключевыми понятиями в формулировках являются понятия членов предложений как синтаксических позиций, например:

- между подлежащим и сказуемым никакие знаки препинания не ставятся; исключение – тире на месте отсутствующей связи между подлежащим и сказуемым, если они выражены существительными или инфинитивами;

- если согласованное определение стоит перед определяемым именем, то не отделяется от него запятой; если согласованное определение ставится после определяемого имени, оно отделяется запятой или тире;

- если несогласованное определение стоит после определяемого имени, оно не отделяется запятой; в других позициях выделяется или отделяется;

- между сказуемым и дополнением, а также между прямым и косвенным дополнениями никакие знаки не ставятся;

- обстоятельство образа перед сказуемым не обособляется;

- обстоятельство времени и места не обособляется в начале и в конце предложения.

Эти формулировки носят самый общий характер, для каждой из них требуется описание всех случаев отклонения от стандарта, которые требуют пунктуационного выделения.

Таким образом, появление знаков препинания в предложении – это знак отклонения от некоторой стандартной ситуации, параметры которой еще следует уточнить. Введение такого представления позволит обосновать ошибочность постановки лишних знаков пунктуации, причины появления которых в настоящее время в справочниках не зафиксированы и не сформулированы в явном виде.

Список литературы

Правила русской орфографии и пунктуации: Полный академический справочник / Под ред. В. В. Лопатина. М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2011. 432 с.

N. B. Koshkareva

What Rules are Missing from Spelling Guides?

In this article, we analyze the structure of the Punctuation chapter in the complete academic guide Russian Spelling and Punctuation edited by V. V. Lopatin. We analyze the logic of rule introduction, principles of paragraph organization, and reveal the lacunae in spelling rules.

Keywords: punctuation; punctuation mark; punctuation rules; Total Dictation.

И. Е. Ким

**ЗАПЯТАЯ ПРИ ОДНОРОДНЫХ И НЕОДНОРОДНЫХ
ОДИНОЧНЫХ СОГЛАСОВАННЫХ ОПРЕДЕЛЕНИЯХ:
«ДОПУСКАЮЩИЕ» ПРАВИЛА И ИХ ПРИМЕНЕНИЕ**

Сформулировано мягкое «граничное» правило постановки запятой между двумя одиночными согласованными определениями, предшествующими определяемому существительному. Задание с помощью двух «допускающих» правил границ, отделяющих жесткую постановку запятой и жесткое ее отсутствие, позволяет выделить зону произвольной постановки запятой.

Ключевые слова: однородные и неоднородные определения; вариативная постановка пунктуационных знаков; пунктуация простого предложения; семантика однородности / неоднородности.

Пунктуация, как и орфография, помимо собственных проблем, имеющих чаще всего нормативный и / или методический характер, часто скрывает или вскрывает важные проблемы, связанные с грамматикой и семантикой языка. Так, явно относящееся к орфографии написание *и / ни* в отглагольных адъективных образованиях тянет за собой неоднозначные по своему решению вопросы частеречного перехода из глагола (причастия) в прилагательное [Калакуцкая 1971; Осенмук 1977; и др.]. Не менее интересные вопросы должен решать пишущий, располагающий друг за другом два определения, согласованных с одним определяемым словом.

Начнем с нормативно-пунктуационных проблем, для нас наиболее актуальных и понятных.

Пунктуация при однородных членах предложения, не связанных союзом, обычно не представляет трудностей для пишущего. В большинстве случаев между такими однородными членами ставится одиночная запятая, разделяющая равноправные синтаксические элементы.

Однако в этой пунктограмме обнаруживается принципиальный случай, в котором постановка знака представляет большую трудность. Это сочетание двух (в редких случаях более) стоящих подряд определений адъективного типа, согласованных с определяемым словом.

На постановку знака влияет частеречная принадлежность определений, их позиция по отношению к определяемому слову, распространенность (наличие у каждого из них зависимых слов) и даже семантика.

В самом общем виде правило формулируется следующим образом, с одним важным исключением: «§ 37. Однородные определения, выраженные прилагательными и причастиями и стоящие перед определяемым словом, отделяются друг от друга запятой, неоднородные – не отделяются...» [ПАС 2007: 223].

Однородность от неоднородности отличается тем, что каждое из **однородных определений** непосредственно относится к определяемому слову, поэтому они занимают место одного члена предложения и должны отделяться друг от друга запятой, в то время как дальнейшее из **неоднородных определений** относится к сочетанию ближнего определения и определяемого слова, поэтому они занимают место двух разных членов предложения и не разделяются запятой [Там же].

Наиболее сложный в пунктуационном отношении, хотя в синтаксическом отношении простейший случай – постановка двух одиночных согласованных определений при определяемом слове – существительном.

Однородными считаются два разных типа соединения определений:

1) определения, относящиеся к разным реалиям, например: *А иудейские, буддийские, протестантские лидеры* традиционно ограничатся заявлениями общего характера – их пастве антиконституционный радикализм, как правило, не свойственен [Александр Верховский. Между паствой и электоратом (2003) // «Еженедельный журнал», 2003.04.08]²⁴. Характерная особенность таких определений – взаимоисключение: обозначаемые ими признаки не могут одновременно относиться к одной реалии. Один и тот же лидер не может быть одновременно иудейским и буддийским. Между такими определениями всегда ставится запятая [ПАС 2007: 223];

2) определения, обозначающие признаки, которые могут характеризовать одну реалию, например: *...Загорелые светлоглазые сельчанки, в летние месяцы подрабатывающие в музее, строго дозируют поток желающих осмотреть роспись, которой на днях исполнится пятьсот лет* [Ольга Кабанова. Испытание фресками. Ферапонтовский музей в канун юбилея (2002) // «Известия», 2002.08.05]. Одни и те же сельчанки могут быть одновременно загорелыми и светлоглазыми [ПАС 2007: 223–224].

Между такими определениями запятая в некоторых случаях ставится, а в других не ставится. Также часты случаи, когда запятую можно

²⁴ Здесь и далее источником иллюстративного материала является Национальный корпус русского языка www.ruscorpora.ru (в дальнейшем – НКРЯ).

ставить или не ставить по желанию пишущего. Такая тройкая возможность создает большую сложность для нормативного описания и для методики, формирующей пунктуационный навык.

В методическом аспекте в случае, когда определения обозначают признаки, характеризующие одну реалию, наличие вариантности постановки или отсутствия запятой требует использования не предписывающих правил, как в случае с невариантным написанием, а более мягких допускающих правил, которые носят характер граничных условий. В некоторых случаях комбинация таких правил допускает возможность альтернативной постановки знака.

В предписывающем правиле в справочниках по правописанию используется основной предикат (*ставить, выделять, обособлять, заменять* и др.) в форме настоящего времени изъявительного наклонения в страдательном залоге (*ставится, выделяется, обособляется, заменяется* и др.). Такая форма имеет всевременное, или вневременное, значение, т. е. обозначает непреложную истину или стандартное положение дел. В известном смысле это наиболее сильная по категоричности форма предписания, лишаящая пишущего права на альтернативу. В реальной же практике формулирования правил вневременная форма изъявительного наклонения, скорее, представляет идеальную, типовую ситуацию, поскольку последующие правила или примечания к данному правилу могут ограничить действие данного правила, ср. продолжение формулировки правила в § 37: «...(исключение см. § 41)» [Там же: 223]. Учитывая демократизацию нормы, особенно заметную в 90-х гг. XX в., авторы справочников используют допускающие формулировки с модальными вспомогательными предикатами: *допускается, допустимо* и т. п. Так, авторы ПАСа излагают принципы формулирования правил, хотя не рефлектируют грамматические особенности и особенно модальность используемых предикатов: «В настоящем своде правил представлена пунктуация нормативная. В соответствии с этим при формулировании правил используются формы глаголов типа *ставится, выделяется, обособляется, отделяется*. Однако в связи с тем, что в современной практике письма наметились новые тенденции в применении знаков препинания, в формулировки правил иногда включаются обороты типа *допускается употребление, может ставиться, возможен знак, допустимо употребление* и т. п.» [Там же: 200–201].

Вместо используемых в справочниках по правописанию пассивных форм настоящего времени изъявительного наклонения со всевременным значением, я буду использовать допускающий модальный предикат *можно*. Разница между всевременным изъявительным наклонением и *можно* такова: когда используется основной предикат в пассивной

форме настоящего времени изъявительного наклонения, пишущий обязан ставить предписываемый знак при выполнении условия, которое формулируется правилом (и снятия ограничений, сформулированных сопутствующими правилами и примечаниями); когда используется вспомогательный предикат *можно*, пишущий обязан не ставить предлагаемый знак, если условие не выполняется, и имеет свободу действий, если постановка знака не ограничивается другими правилами.

Рассмотрим действие такой формулировки на примере описываемого нами правила.

В общем случае запятую **можно** ставить, если для обоих определений **можно** найти общее родовое понятие. Часто это понятие связано с оценкой: *умная, добрая девочка* – ‘хорошая’ девочка; *холодная, ветреная погода* – ‘плохая’ погода. Общее понятие не обязательно должно формулироваться одним словом, например: *Я поцеловала его в колючую, щекочущую щеку* [Л. К. Чуковская. Иосиф Бродский (1963–1972)] (= вызывающую характерные осязательные ощущения); *Попробуйте-ка в большом, чуждом городе выследить осторожного человека* [Героиневый тюремщик (2003) // «Криминальная хроника», 2003.07.24)] (= неудобном для поиска человека). Если же подобрать такое общее понятие **невозможно**, то запятую ставить **нельзя**: *Международная федерация футбольных ассоциаций / ФИФА / выиграла одну из самых длительных судебных тяжб* [Борис Зайцев. ФИФА выиграла судебную тяжбу за свои права в Интернете (2004) // ИТАР-ТАСС, 2004.09.15].

Теперь понятно, почему это правило является граничным. Оно не предписывает постановку знака, в данном случае запятой. Но при этом оно обозначает условие, являющееся границей, за которой предписывается отсутствие знака: в тех случаях, когда невозможно или чрезвычайно затруднительно обнаружить даже формулируемый не одним словом общий признак, предписывается отсутствие запятой.

Поэтому мы оцениваем как ошибку постановку автором запятой в следующем предложении: *Как отмечают историки христианства, в развитии Византии наступил естественный момент, когда в основных чертах византийская культура была завершена, был подведен определенный, негласный итог* [Павел Кузнецов. Русский Феникс, или Что такое философия в России // «3звезда», 2001]. Определение *определенный* выступает показателем слабоопределенности (можно заменить местоимением *некий* или *некоторый*); определение *негласный* выражает отсутствие официальности или просто явной выраженности действия, обозначаемого определяемым словом. Характеристики разнородны, запятая неуместна.

Использование приема подстановки общего родового признака на практике затруднительно, поскольку предполагает наличие высокой речевой культуры и изрядного интеллекта, а также необходимость их применения в рядовой ситуации практического письма. В принципе, с известными оговорками, в качестве тестового можно использовать прием постановки между определениями соединительного союза *и*.

Граничность в данном случае значит еще и то, что область, в которой постановка знака допустима, может регулироваться действием следующего правила, поскольку в сформулированном правиле был использован вспомогательный предикат со значением возможности, который не препятствует альтернативной постановке знака.

Вот формулировка следующего правила: в общем случае запятую **можно** не ставить, если можно отнести левое определение к сочетанию правого определения и определяемого слова ²⁵. В школьной практике используется такой прием: от сочетания правого определения и определяемого существительного можно задать вопрос к левому определению: *В нижнем этаже, где помещался кабинет, находилась **большая красивая столовая**, куда приходилось проходить через бильярдную* [Николай Варенцов. Слышанное. Виденное. Передуманное. Пережитое (1930–1935)] (какая *красивая столовая*? – *большая*). Часто неоднородным является сочетание качественного и относительного прилагательных, например: *Успешная научная **работа** завершается публикациями в отечественных и международных изданиях* [Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова (2003) // «Поиск», 2003.09.12] (какая *научная работа*? – *успешная*).

Если же такой вопрос задать **нельзя**, то запятая ставится **обязательно**: *«Кулиска» – детский театр, в его репертуаре **кукольные, драматические спектакли*** [Надежда Шагрова: «Я – мал» ищет единомышленников (2004) // «Экран и сцена», 2004.05.06] (какие *драматические* (имеется в виду, что действующие лица изображаются живыми людьми) *спектакли*? – **кукольные*).

Таким образом, задается вторая граница: невозможность представить левое определение как общее для сочетания правого определения и определяемого слова отделяет от общего массива те пары определе-

²⁵ Интересным косвенным показателем даже не возможности, а необходимости отсутствия знака может стать пунктуационное и / или графическое выделение правого определения совместно с определяемым, например: *От **внезапного рывка** он свалился обратно в **распахнутый «сдвоенный люк»*** [Илья Бояшов. Танкист, или «Белый тигр» (2008)], ср.: **распахнутый, «сдвоенный люк»*.

ний, которые характеризуют разные реалии. Драматические (с актерами-людьми) спектакли не бывают кукольными, иудейские лидеры не бывают одновременно протестантскими.

Обратим внимание на то, что граничные правила должны обладать некоторым потенциалом противоположности: наличие общего классифицирующего признака объединяет определения, способность дальнего определения характеризовать сочетание ближнего определения с определяемым разделяет их.

Можно заметить, что два граничных правила отрезают от массива сочетаний двух одиночных согласованных препозитивных определений, которые потенциально могут быть однородными и неоднородными, два непересекающихся подмножества:

1) невыполнение первого правила отрезает массив сочетаний, в которых определения не могут мыслиться как обладающие общим классифицирующим признаком, например: *большое паровозное кладбище*;

2) невыполнение второго правила отрезает массив определений, которые характеризуют разные реалии, хотя и обозначаемые одним существительным, например: *железная легкая промышленность*.

Если бы эти два правила делили исходный массив на две части нацело, то мы имели бы дело с двумя предписывающими правилами, которые требовалось бы по-другому сформулировать. Однако остается «середина», массив сочетаний, который допускает применение обоих правил. Используем по отношению к ним следующую формулировку.

Если выполняется и первое, и второе правило, то запятую **можно** ставить, а **можно не** ставить, например: *Зина была, как две капли воды, похожа на Зою: такая же золотистая, с большими красивыми глазами, с усиками-антенками* [Виктор Кологрив. Медовый луг // «Мурзилка», 2002] (с какими красивыми глазами? – большими); *Большой красивый щегол с лоснящимися перьями вдруг перестал долбить, задорно чирикнул что-то и слетел на край западни* [Ю. О. Домбровский. Обезьяна приходит за своим черепом, часть 1 (1943–1958)] (= вызывающий приятное ощущение; большой и красивый).

Есть, однако, третий случай, когда не выполняется ни одно из двух правил, например: *По этой модели построено значительное число других старинных русских слов, в т. ч. имен, например: (первоначально: 'обладающий ярым (яростным) войском'), 'тот, у кого дом пустой' 'плохой, незапасливый хозяин', 'красноречивый человек' (буквально: 'обладающий золотыми устами') и т. п.* [А. А. Зализняк. Лингвистика по А. Т. Фоменко // «Вопросы языкознания», 2000] (*плохой и незапасливый; какой незапасливый хозяин? – *плохой). По сути, в выражении

плохой, незапасливый хозяин второе определение является уточняющим по отношению к первому и поэтому должно обособляться, т. е. выделяться парной запятой. Однако постановка второй запятой после одиночного определения воспринимается как нагромождение знаков препинания (*определение <запятая> определение <запятая> определяемое*) и поэтому избегается. В результате ставится только одна запятая, как при однородности определений. Тестовым контекстом для выявления отношения уточнения является постановка союзов *то есть* и /или *а именно*. Вот еще примеры: *Это очень хороший, талантливый(.) фильм, в котором играют великолепные актеры* [Марьяна Сидоренко. Телекино с Марьяной Сидоренко (2002) // «Вечерняя Москва», 2002.05.16] (*хороший и талантливый; какой талантливый фильм? – *хороший; хороший, а именно талантливый фильм); *Юмор – это нормальная, адекватная(.) реакция на нелепости – и собственные, и чьи-то чужие* [Вы над собой смеяться не боитесь? (2002) // «Дело» (Самара), 2002.05.03] (*нормальная и адекватная; какая адекватная реакция? – *нормальная; нормальная, т. е. адекватная реакция). Постановка второй запятой, тем не менее, вполне возможна, хотя и крайне редка; ср., например: *Задний, президентский, ряд сидений оборудован складывающимся столиком, а центральное место украшено геральдикой президента Соединенных Штатов* [Автоответчик (2002) // «Автопилот», 2002.07.15] (*задний и президентский; какой президентский ряд? – *задний; задний, т. е. президентский)²⁶.

Отмечу, что однородность сочетания одиночных препозитивных определений является всего лишь эпизодом на фоне неоднородности, т. е. в этом случае запятая значительно чаще отсутствует. Так, в выборке сочетаний <полное прилагательное в Им. п. единственного числа> <полное прилагательное в Им. п. единственного числа > <существительное в Им. п. единственного числа > из НКРЯ, полученной с помощью одного из встроенных сервисов корпуса (около 2,5 тыс. контекстов), запятая между определениями ставится только в 11 % случаев, при этом большое количество примеров содержит определения, второе

²⁶ Обратим внимание на то, что прилагательные *задний* и *президентский* не вступают ни в синонимические, ни в родо-видовые отношения, которые естественно интерпретируются как уточнение, поэтому парная запятая использована автором для однозначной интерпретации отношения уточнения. Использование одиночной запятой (*задний, президентский ряд*) не давало бы точной интерпретации отношения, а отсутствие запятой однозначно бы обозначало неоднородность: *задний, президентский, ряд* ‘задний из нескольких президентских рядов’.

из которых является уточняющим к первому, например: *На то она и поставлена, чтоб формировать гармонически развитую личность, если, конечно, это ~~народная, национальная~~ власть* [Владимир Плотников. СМИ без цензуры – диктатура халтуры (2003) // «Советская Россия», 2003.08.19] (*народная и национальная; какая национальная власть? – *народная; народная, т. е. национальная).

Бывают и пары определений, которые находятся на границе всех трех основных отношений: однородности, неоднородности и пояснения, например: *Я поцеловала его ~~в колючую~~ (Ø), ~~небритую~~ (,) щеку* [Л. К. Чуковская. Иосиф Бродский (1963–1972)] (= вызывающую характерные осязательные ощущения (колючую и небритую); какую небритую щеку? – колючую; колючую, а именно небритую).

Сопоставление отношений между одиночными согласованными определениями в препозитивных парах показывает интересное полевое распределение семантики:

1) семантическая разнородность, которая характеризует неоднородные определения, например: *большое паровозное кладбище*;

2) семантическое пересечение, которое характеризует произвольность в оценке однородности / неоднородности (и, потенциально, уточнения), например: *загорелые(,) светлоглазые сельчанки; большая(,) красная столовая; колючая(,) небритая(,) щека*;

3) альтернативная семантическая однородность, в том числе антонимия, которая характеризует обязательную синтаксическую однородность, например: *иудейские, протестантские лидеры; тяжелая, легкая промышленность*;

4) синонимия и гиперо-гипонимические отношения, характеризующие уточнение, например: *нормальная, адекватная реакция* ²⁷.

Таким образом, семантическое отношение в произвольной паре одиночных согласованных препозитивных определений в сочетании с определяемым задает синтаксическое отношение и с разной степенью строгости определяет его пунктуационное оформление.

Список литературы

Калакуцкая Л. П. Адъективация причастий в современном русском литературном языке. М.: Наука, 1971. 227 с.

²⁷ Результатом поиска в НКРЯ сочетания *нормальный* и *адекватный* с состоянием 1 стали девять контекстов, и во всех контекстах стоит одиночная запятая между определениями.

Осенчук Л. П. О разграничении страдательных причастий прошедшего времени и омонимичных отглагольных прилагательных // Рус. яз. в шк. 1977. № 2. С. 81–85.

ПАС – Правила русской орфографии и пунктуации: Полный академический справочник / Под ред. В. В. Лопатина. М.: Эксмо, 2007. 480 с.

I. E. Kim

**Comma with Homogeneous and Heterogeneous Coordinated Attributes:
Soft Rules and Their Usage**

In our article, we formulate a soft ‘borderline’ rule concerning the comma between two isolated coordinated attributes preceding the noun defined by them. By using two ‘soft’ rules to define limits between strictly necessary usage of comma and its equally strict absence, one may establish a zone of liberal comma usage.

Keywords: homogeneous and heterogeneous attributes; variative usage of punctuation marks; punctuation in simple sentences; semantics of homogeneity and heterogeneity.

Н. В. Кузнецова

**ЗАПЯТАЯ ПОСЛЕ ОБСТОЯТЕЛЬСТВ
В НАЧАЛЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ В РУССКИХ ТЕКСТАХ:
ПРАКТИКА И ПРАВИЛА**

Запятая после некоторых видов обстоятельств в начале предложения в русских текстах считается безусловной ошибкой. Между тем в справочниках по русскому правописанию перечислены лишь факторы обособления обстоятельств, но не упомянуты условия, когда обособление не требуется или неуместно. Иными словами, запятая после любых обстоятельств в начале предложения не запрещена правилами. В статье предлагается привести правила в соответствие с практикой.

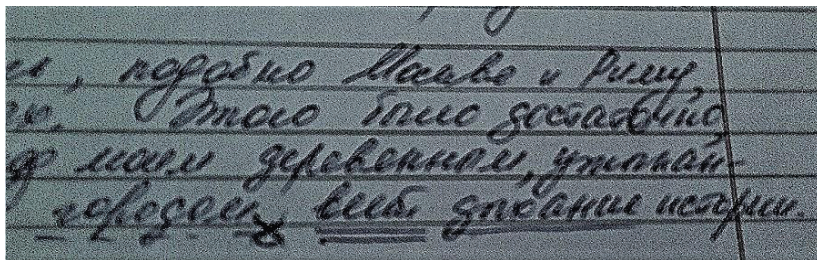
Ключевые слова: русский язык; пунктуация; правила пунктуации; знаки препинания; обстоятельства; значения обстоятельств; обособление; запятые; «лишние» запятые.

Составителям комментариев по проверке Тотального диктанта известно, что объяснить необходимость постановки знака препинания легче, чем обосновать правилами его неуместность. Тексты справочников как будто рассчитаны на тех пишущих, которые склонны скорее пропускать знаки препинания, чем ставить лишние. Между тем грамотные носители русского языка часто находятся в эмоциональном состоянии, которое хорошо передает «стишок-порошок» автора под ником H_N muzz buBlik:

*нехватка, знаков препинанья,
не так, нервирует в постах
как их, наличие, в ненужных,
местах*

Остановимся на позиции, в которой, пожалуй, чаще всего ставят «лишний знак», – на позиции после обстоятельства в начале предложения. Одной из распространенных ошибок во второй части Тотального диктанта 2017 г. стала запятая после слова *городом* в предложении *Этого было достаточно, чтобы ощутить, как над моим деревянным, утыканным заводскими трубами городом веет дыхание истории*. Эта ошибка встретилаcь в 49 % всех диктантов, написанных в Тюмени на

оценки «хорошо» и «удовлетворительно». Из 178 участников, написавших диктант на «отлично», ее поставили 12 человек (7,6 %), еще 26 (14,6 %) поставили, но потом зачеркнули. В одной отличной работе зачеркивание сопровождалось синтаксическим разбором предложения: пишущий подчеркнул двумя линиями слово *вет*, одной сплошной – слово *дыхание* и пунктиром – сочетание *над городом* (см. фото).



У этой запятой, несомненно, интонационная природа: она указывает на паузу после обстоятельства места, которое в данном случае выражено словоформой существительного (*над*) *городом*. Такие обстоятельства являются детерминирующими – относятся «ко всему составу предложения» и «не связаны ни с каким отдельным его членом» [Русская грамматика 1982: 149] – и образуют особую синтаксическую группу, наряду с группой подлежащего и группой сказуемого [Там же: 196]. На границе синтаксической группы в устной речи возникает пауза, которую люди, отдающие приоритет интонационному принципу пунктуации, обозначают на письме запятой. В приведенном примере эта пауза тем более заметна, что от обстоятельственной словоформы (*над*) *городом* зависит препозитивный причастный оборот, который к тому же однороден предшествующему прилагательному. Однако и после обстоятельств, не имеющих сложного состава, пауза также возможна. Например, в той же части Тотального диктанта 2017 г. было предложение: *Мальчиком я видел на песке маленького осетра с испятанной мазутом зубчатой спиной: вся Кама была тогда в мазуте от буксиров*. Число участников акции, поставивших запятую после обстоятельства времени ²⁸ *мальчиком*, оказалось значительным, причем если среди отличных работ эта запятая встретила лишь однажды (и еще в одной была

²⁸ Семантика словоформы *мальчиком* включает, конечно, не только обстоятельственный, но и субъектный компонент. В «Русской грамматике» 1980 г. та-

поставлена, но зачеркнута), то среди работ, написанных на «хорошо» и «удовлетворительно», таких оказалось 12 %.

Запятая после обстоятельств места и времени в начале предложения частотна в русских письменных текстах в целом. Она стала регулярным предметом метаязыковых интернет-комментариев. Вот одна из записей на эту тему в твиттере (сохранена орфография и пунктуация источника): *господи, как уже задолбала меня эта запятая. «вчера вечером, максим не брился». «в новосибирском академгородке, высадились инопланетяне»* (<https://goo.gl/LEZrwX>; отсутствие прописных букв в записи кажется не свидетельством «безграмотности» автора, а выразительным приемом). Позиция после обстоятельств типа *вчера, сегодня, завтра, наведни, час назад* и так далее часто упоминается в популярных заметках по русскому языку среди «случаев, когда запятую очень хочется поставить, но делать этого не нужно» [Туркова 2014]. Запятая «между детерминантом и основным составом предложения» является наиболее частой «лишней запятой» в школьных диктантах [Парубченко 2001]. Материалы «Справочного бюро» на портале «Грамота.ру» показывают, что обособлению обстоятельства в начале предложения посвящено наибольшее число вопросов о пунктуации, на которые эксперты дали ответ: *Для постановки запятой (или знака) нет оснований* (31 вопрос из 145; примеры см. на фото).

Вопрос № 208330

Добрый день. Помогите, пожалуйста, правильно расставить запятые в предложении: "При выделении файла, в нижней части диалогового окна появляется список фреймов". У нас возник спор, нужна ли здесь запятая. Объясните, пожалуйста, согласно какому правилу она нужна или нет в данном случае. Наталия

Ответ справочной службы русского языка

Запятая не требуется, для ее постановки нет оснований: _При выделении файла в нижней части диалогового окна появляется список фреймов._

Вопрос № 293249

Моя дочь, ученица 3-его класса, написала такое предложение в сочинении: После первой пойманной рыбы я так вошла в азарт, что чаще замахала удочкой. Учитель после слова "рыбы" поставил запятую и снизил оценку. Подскажите, нужна там запятая или нет? Спасибо.

Ответ справочной службы русского языка

После *рыбы* запятая не нужна: для ее постановки нет оснований.

кая словоформа творительного падежа характеризуется как «детерминант с нерасчлененным субъектно-обстоятельственным значением» [Русская грамматика 1982: 156].

Отметим, правда, что основание для постановки запятой после обстоятельства в начале предложения все-таки есть: это пауза, отделяющая обстоятельственную группу от других групп в предложении.

Вероятно, на появление этой запятой, как и других «лишних запятых», влияет еще один фактор – так называемый синдром перестройки, заключающийся в избыточной постановке знаков препинания «на всякий случай», из опасений, «как бы чего не вышло» [Туркова 2012]. Н. В. Николенкова связывает такое поведение пишущего с особенностями подбора заданий на повторение правил в школе: тексты, в которых учащимся предлагается расставить запятые, изобилуют «длинными предложениями с массой уточняющих оборотов, чуждыми обычному стилю самостоятельных работ», что заставляет «предполагать, что грамотная работа – это сочинение с большим количеством запятых» [Николенкова 2008: 60]. Этот «пунктуационный идеал» пишущие неосознанно пытаются воплотить в практически ориентированных текстах: объявлениях, памятках и т. д. В результате в таких текстах появляются лишние запятые, и очень часто – в позиции после детерминирующего обстоятельства в начале предложения [Николенкова 2008: 61].

Предостерегая читателей от постановки запятой в указанной позиции, авторы часто сопоставляют русский с другими языками, например французским [Туркова 2014]. На процитированную выше запись в твиттере последовал ответ: «Это англицизм», в чем другой собеседник усомнился: «Да что-то мало верится, что те, кто так делают, в курсе про англицизм» (<https://goo.gl/LEZrwX>). Действительно, объяснять запятую влиянием других языков нужно с большой осторожностью. Скорее, можно говорить о том, что в других языках она имеет также интонационную природу, отмечая «естественную паузу» – *a natural pause*, по Р. Аллену [Allen 2002: 61]. Однако не каждая «естественная пауза» фиксируется запятой. Этот тезис справедлив не только для русской, но и для английской и французской пунктуации. Так, руководства по английской грамматике предостерегают от постановки запятой на месте «естественной паузы» между синтаксическими группами подлежащего и сказуемого: «It is also incorrect to separate a subject from its verb with a single comma: **Those with the lowest incomes and no other means should get the most support*» [Allen 2002: 60] ‘Некорректно также отделять субъект от его глагола одиночной запятой: **Люди с самыми низкими доходами и без других средств к существованию, должны получить максимальную поддержку*’. Такая запятая рассматривается как *the most offensive of all punctuation errors* ‘самая обидная из всех пунктуационных ошибок’ [Robinson 2002]. То же и в руководствах по французской грамматике: «On peut placer une virgule après un groupe nominal placé en tête de phrase

pour le mettre en valeur. Mais on ne peut placer une virgule entre le verbe et son sujet: *Magalie viendra ce soir*, et non *Magalie, viendra ce soir*» [To learn French] 'Можно поставить запятую после именной группы, помещенной в начале предложения, чтобы подчеркнуть ее. Но невозможно поставить запятую между глаголом и его субъектом: *Магали придет сегодня вечером*, а не *Магали, придет сегодня вечером*'. Разумеется, запятая между подлежащим и сказуемым запрещена и в русской пунктуации, основным принципом которой является, как известно, синтаксический (грамматический): при расстановке знаков препинания нужно учитывать синтаксическое строение предложения [ПАС 2006: 198]. Правда, ни в одном справочнике или учебнике по русскому языку этот запрет не вербализован, так же как и вообще запрет на постановку запятой между любыми тесно связанными между собой членами и частями предложения (см. об этом [Блинов 1972: 164]).

Не запрещена справочниками по русской пунктуации и запятая после обстоятельств – в том числе обстоятельств места и времени – в начале предложения. В Полном академическом справочнике [ПАС 2006] есть раздел «Знаки препинания при обособленных обстоятельствах», включающий в себя 10 параграфов. Из них в половине (§ 68–72) перечисляются условия постановки или непостановки знаков препинания при обстоятельствах, выраженных деепричастиями и деепричастными оборотами, еще в одном (§ 73) говорится об оборотах с произошедшими из деепричастий предложными сочетаниями *смотря по, начиная с*. Такие обстоятельства – отдельный предмет рассмотрения. Нашей темы напрямую касаются § 74–77, в которых речь идет об обособлении обстоятельств, выраженных соответственно существительными в формах косвенных надежд с первообразными или производными предлогами (§ 74–76 ²⁹) и наречиями (§ 77 ³⁰). Вот как формулируется, в частности, правило в § 74: «Обстоятельства, выраженные существительными в формах косвенных надежд с предлогами, обособляются для попутного пояснения или смыслового выделения. Такое обособление факультативно» [ПАС 2006: 247] ³¹. Как видим, условием

²⁹ В § 74 и 75 говорится о постановке запятой, в § 76 – о тире.

³⁰ Говорится и о постановке запятой, и о постановке тире.

³¹ Интересно, что слово *факультативно* в формулировках правил пунктуации встречается в ПАС, кроме рассматриваемого случая, всего однажды – когда речь идет об обособлении несогласованных определений, обозначающих «частные признаки предмета или признаки **временного характера**, приписываемые предмету в данный момент» [ПАС 2006: 236]. Представляется не случайным, что многие из таких определений по своей морфологической структуре идентичны обстоятельствам и в них имеется явный обстоятельственный оттенок.

обособления обстоятельств является «попутное пояснение или смысловое выделение». В трех других параграфах, посвященных рассматриваемому предмету, слово *факультативно* не используется, но, как и в § 74, в них речь идет о «подчеркивании смысла» [ПАС 2006: 247], «особом подчеркивании» [ПАС 2006: 248], «смысловом подчеркивании» [ПАС 2006: 249]. Каким образом пишущий или редактор может распознать это подчеркивание в своем или в чужом тексте; чем отличается «попутное пояснение» от обычного пояснения (а пояснительным членам предложения, в том числе обстоятельствам, посвящен отдельный параграф – § 82) и от «смыслового выделения», а также от «подчеркивания», не разъясняется. Но так или иначе решение о постановке запятой после обстоятельства в начале предложения должен принять пишущий. Прямого запрета обособлять какие-либо обстоятельства в справочнике нет³². Интересно, что примеры, приводимые в названных параграфах ПАС, содержат почти исключительно обстоятельства, расположенные в середине предложения. Предложение с обстоятельством в начальной позиции приведено только в § 75: *Благодаря отцу, я и сестры знаем французский, немецкий и английский языки* (Ч.). Кроме того, в этом параграфе приводятся соотносительные пары примеров, иллюстрирующих необходимость обособления таких обстоятельств в случае, если они располагаются между подлежащим и сказуемым, и необязательность (но не запрет) их обособления в других позициях: *Благодаря дождям посевы зазеленели* – *Посевы, благодаря дождям, зазеленели* и т. п. [ПАС 2006: 248]. В параграфах, которые посвящены обстоятельствам, выраженным существительными в формах косвенных падежей с первообразными предлогами или наречиями, приводятся только обстоятельства, располагающиеся в середине предложения. О том, допустима ли запятая после таких обстоятельств, если они расположены в начале предложения, в Полном академическом справочнике не сказано.

Еще более интересна картина в авторитетном издании «Справочник по пунктуации» Д. Э. Розенталя. В нем обособлению обстоятельств посвящена часть 20-го параграфа, имеющая название «Обстоятельства, выраженные существительными». Основной тезис этой части гласит:

Ср. приведенный в справочнике пример к правилу: *Доктор, со шпагой в руке, выбежал в спальню* (Тын.). Если такие словоформы оторвать от определяемого слова, то они становятся в полной мере обстоятельствами: *Доктор выбежал(,) со шпагой в руке(,) в спальню*.

³² Ср. прямой запрет как решающий аргумент для обоснования ошибочности написания глагола *мер...ться* через *я* в форме прошедшего времени [Арупова, Пахомов 2016].

«Для смыслового выделения или для попутного пояснения могут обособляться обстоятельства, выраженные существительными в формах косвенных падежей (обычно с предлогами), особенно если при этих существительных имеются пояснительные слова» [Розенталь 1997: 71]. В качестве первого примера, иллюстрирующего тезис, приводится предложение из XVII главы второй части третьего тома «Войны и мира»: *С приближением неприятеля к Москве, взгляд москвичей на свое положение не только не сделался серьезнее, но, напротив, еще легкомысленнее*. Пример подробно разъясняется: «Смысловая нагрузка обособленного оборота в начале предложения усиливается в связи с тем, что к временному значению добавляется уступительное (взгляд москвичей становился легкомысленнее не только тогда, когда неприятель приближался к Москве, но и вопреки тому, что он приближался)» [Розенталь 1997: 71]. Далее в первой части параграфа приведено 40 примеров обособленных обстоятельств, выраженных формами существительных с первообразными предлогами и находящихся в середине либо (в двух случаях) в конце предложения; пример из «Войны и мира» так и остается единственным с начальной позицией обособленного обстоятельства. Семантика этих обстоятельств разнообразна. Некоторые из них заключают в себе пропозицию, ср.: *Все шестеро, в ожидании лошадей, сидят тесно на ближних к выходу койках* (Купр.); в других усмотреть пропозиitivную семантику затруднительно, это обычные обстоятельства места или времени, ср.: *В ней было, в этот момент, какое-то сходство с Филиппом* (Фед.); в третьих обстоятельство привносит в предложение субъективные, оценочные смыслы, ср.: *Эта история основана, до некоторой степени, на подлинном происшествии*.

Все 40 примеров даны сплошным списком, почти без разъяснений. Исключение составляют два примера. Первый – с обстоятельством в конечной позиции: *И потом он встречал ее в городском саду и на сквере, по нескольку раз в день* (Ч.) – его сопровождают слова «с оттенком присоединения» (там же). Другой отдельно поясняемый пример – единственный случай обстоятельства, выраженного беспредложной словоформой: *Шел я раз, студентом, по улице* (В. Вер[сцаев]); поясняется семантика этого обстоятельства: «т. е. в бытность свою студентом» [Розенталь 1997: 72]. Любопытно, что ссылкой как раз на этот пример обособывали свою правоту участники диктанта, поставившие запятую после слова *мальчиком* в предложении *Мальчиком я видел на песке маленького осетра с испятанной мазутом зубчатой спиной...* Действительно, обстоятельство *мальчиком* можно развернуть аналогичным образом: «в бытность свою мальчиком». Одна из участниц Тотального

диктанта рассуждает по этому поводу в комментариях в фейсбуке: «Согласна, в моем случае обстоятельство стоит в начале предложения, не распространено, не имеет предлога, но ведь и Розенталь не указывает на перечисленные факторы как на причину не обособлять обстоятельство» (<https://goo.gl/8VLDxk>). Правда, от взгляда участников ускользнуло, что пример, приведенный в справочнике Д. Э. Розенталя, отличается от примера из Тотального диктанта не только позицией обстоятельственной словоформы творительного падежа, но и тем, что этой словоформе предшествует другое обстоятельство времени – *раз* (= однажды); его можно рассматривать как поясняемое, а *студентом* – как пояснение (очевидно, «попутное»³³). Однако в тексте справочника об этих особенностях предложения не говорится, их обнаружение отдается на откуп читателю. Роль «искателя справедливости» делает такого читателя весьма пристрастным, готовым толковать в свою пользу любые примеры, хотя бы в небольшой степени поддающиеся такому толкованию.

Часть «Обстоятельства, выраженные существительными» в справочнике Д. Э. Розенталя имеет и второй пункт – посвященный словоформам существительных с производными предлогами. Этот пункт начинается со списка из 15 примеров, далее сказано, что в них «возможность обособления ставится в зависимость от степени распространенности оборота, его близости к основной части предложения, наличия дополнительных оттенков значения, места по отношению к сказуемому, стилистической задачи и т. д.» [Розенталь 1997: 73]. Условия обособления, таким образом, тоже даны списком, без связи с конкретными примерами, среди которых три предложения с начальной позицией обстоятельства: ***Вследствие этого происшествия, Василий уже более не видался со своим родителем*** (Т.); ***Благодаря отличной погоде и особенно праздничному дню, улица сельца Марьинского снова оживилась*** (Григ.) и ***В противоположность своей жене, доктор принадлежал к числу натур, которые во время душевной боли чувствуют потребность в движении*** (Ч.). Правда, затем приведены соотносительные пары контекстов, иллюстрирующих «значение смысловой близости обстоятельства, выраженного существительным в форме косвенного падежа с предлогом, к остальной части предложения». Пример *Речники поражались тому, что глаз камбалы способен перемещаться в зависимости от того, на каком боку она обычно лежит* (Чак.) сопровождается

³³ Пояснительным конструкциям посвящен другой параграф справочника – § 23. В приводимых там примерах такие конструкции либо содержат пояснительные союзы, либо располагаются в конце предложения – иными словами, значительно отличаются от обстоятельств, обособленных с целью «попутного пояснения», из § 20.

комментарием: «оборот со словами *в зависимости* тесно связан по смыслу со сказуемым, может перемещаться и не обособляется», а в примере *Время обеденного перерыва устанавливается или от часа до двух, или от двух до трех, в зависимости от характера работы предприятия* у обстоятельства усматривается «оттенок присоединения» [Розенталь 1997: 73]. Отметим, что в приведенном выше списке условий обособления «оттенок присоединения» не упомянут – возможно, он включен в понятие «добавочные оттенки значения» (хотя рассматривавшийся выше пример из «Войны и мира» скорее заставляет полагать, что под этим термином подразумеваются случаи, когда временное или пространственное значение осложнено уступительным, причинным и т. д.). Другие соотносительные пары контекстов показывают «роль места, занимаемого обстоятельством этого типа», ср.: *Радиопьеса, по просьбе слушателей, транслировалась повторно. – Пьеса была поставлена вторично по просьбе зрителей*. К подобным примерам дается комментарий: «Различие объясняется тем, что в конце предложения слова логически больше выделяются, и это затрудняет их «отрыв» от остальной части предложения» [Розенталь 1997: 74]. Впрочем, как показывают приведенные в этой же части параграфа примеры, в обстоятельствах, находящихся в конце предложения, можно усмотреть и «оттенок присоединения». Очевидно, для осознанного решения о постановке знаков препинания в таких случаях невозможно обойтись анализом одного предложения, извлеченного из контекста. Так или иначе, в цитируемом параграфе справочника вопрос об обособлении или не обособлении обстоятельств в начале предложения, затронутый при анализе примера из «Войны и мира», больше нигде не обсуждается. Наличие добавочного значения (уступительного в дополнение к временному) остается, по сути, единственным четко определенным условием обособления таких обстоятельств. Бывает ли так, что в начале предложения запятая после обстоятельства является ошибкой – этот вопрос справочник Д. Э. Розенталя, так же как и Полный академический справочник, обходит стороной.

Таким образом, складывается парадоксальная ситуация. С одной стороны, школьные учителя считают запятую после большинства обстоятельств в начале предложения безусловной ошибкой (и с ними солидарны авторы комментариев к Тотальному диктанту), а грамотные пишущие утверждают, что эта ошибка – одна из самых раздражающих. С другой стороны, справочниками такая запятая прямо не запрещена. Примеры обстоятельств, находящихся в начале предложения, приведены в одном ряду с примерами обстоятельств, расположенных в середине или в конце предложения. В результате возникает впечатление, что

знаки препинания при них зависят от одних и тех же факторов и являются в той же степени факультативными. Но так быть не может хотя бы потому, что термины «попутное пояснение» или «оттенок присоединения», которые используются в справочниках, к обстоятельствам в начале предложения не применимы, поскольку таким обстоятельствам нечего пояснять и не к чему присоединяться. Их специфика в справочниках никак не отражена. Что касается общего принципа русской пунктуации – синтаксического (грамматического), то с его помощью обосновать необособление детерминирующих обстоятельств не столь легко, как, например, обосновать (также, напомним, не вербализованный) запрет на запятую между подлежащим и сказуемым. Детерминант «связан с предложением свободным присоединением» [Русская грамматика 1982: 149], а такую связь считать тесной едва ли возможно, в отличие от предикативной связи подлежащего и сказуемого. Из всего сказанного следует, что люди, которые считают ошибкой запятую после обстоятельства места, времени и т. д. в начале предложения, не могут найти подтверждения своей точке зрения в справочниках. Возможны два пути решения проблемы. Можно прямо объявить любое обособление обстоятельств в начале предложения допустимым – в неявном виде это допущение содержится в нынешних справочниках («что не запрещено, то разрешено»). Но это решение вступает в противоречие с представлениями грамотных пишущих (включая школьных учителей, экспертов портала «Грамота.ру» и т. д.) о должном. Поэтому лучше пойти другим путем – определить и перечислить случаи, когда запятая после обстоятельств в начале предложения не должна ставиться. Тем самым практика оценки таких знаков как ошибочных будет узаконена.

Интересен опыт определения условий необособления обстоятельств в начале предложения, представленный в справочниках по английской и французской пунктуации. В этих источниках акцент сделан как раз не на тех случаях, когда обособление необходимо или допустимо (оно предполагается по умолчанию ³⁴), а на тех, где оно не требуется или неуместно. Так, канадский *Le guide du rédacteur*, констатируя, что во французском письме запятую после обстоятельств в начале предложения обычно ставят, оговаривается, что эта запятая не нужна в случаях: 1) если после этого обстоятельства нет паузы («предложение читается на одном дыхании»), например: *Tôt ou tard il se rendra à l'évidence* 'Рано

³⁴ В текстах на английском и французском языках в целом запятых явно меньше, чем в русских, но к случаям с обстоятельствами в начале предложения это, пожалуй, не относится.

или поздно он придет к очевидности'; 2) если обстоятельство очень короткое, например *Ici il fait bon vivre* 'Здесь хорошо жить'³⁵ [Le guide du rédacteur]. Еще один фактор, препятствующий обособлению, – инверсия подлежащего и сказуемого, когда подлежащее находится в конце предложения, вследствие чего обстоятельство оказывается непосредственно перед сказуемым: *En 1939 commença la Deuxième Guerre mondiale* 'В 1939 году началась Вторая мировая война' [Le guide du rédacteur]. В справочнике подчеркнуто, что запятая тем неуместнее, чем короче это обстоятельство.

Авторы пунктуационных разделов справочников по английскому языку также ограничивают круг ситуаций, в которых запятая после обстоятельства в начале предложения уместна или необходима. В Чикагском стилистическом справочнике сказано: «An introductory adverbial phrase is often set off by a comma but need not be unless misreading is likely. Shorter adverbial phrases are less likely to merit a comma than longer ones. *After reading the note, Henrietta turned pale. On the other hand, his vices could be considered virtues. After 1956 such complaints about poor fidelity became far less common*» [CMOS 2010: 812] 'Начальное обстоятельное сочетание часто выделяется запятой, но не обязательно, за исключением тех случаев, когда вероятно неправильное прочтение. Более короткие обстоятельственные сочетания с меньшей вероятностью заслуживают запятую, чем более длинные. *После прочтения записки, Генриетта побледнела. С другой стороны, его пороки можно считать добродетелями. После 1956 года такие жалобы на плохую точность стали гораздо менее распространены*'. Невозможно не заметить семантической разнородности трех приведенных «обстоятельственных сочетаний»: первое из них включает в себе пропозитивную семантику и указывает не только на время, но и на причину основного действия; второе носит метатекстовый характер; третье – не нуждающееся в обособ-

³⁵ Правда, далее мы узнаем, что в практике письма все сложнее: «Dans la réalité, cependant, il n'est pas rare de voir la virgule indiquée après ces mots: en ralentissant le rythme de la phrase, elle fait ressortir le complément [circonstanciel] et le renforce. La ponctuation est donc ici affaire de contexte et d'appréciation personnelle: *Il se plaint qu'il n'y a pas assez de neige chez lui. Ici, il y en a*» [Le guide du rédacteur] 'В действительности, однако, не редкость видеть запятую, поставленную после этих слов: замедляя ритм предложения, она выделяет [обстоятельное] дополнение и усиливает его. Поэтому здесь пунктуация – вопрос контекста и личной оценки: *Он жалуется, что у него дома не хватает снега. Здесь, он есть*'. В приведенном примере видится противопоставление, которое в русском тексте, скорее всего, было бы показано с помощью тире: *А здесь – он есть*.

лении – является типичным обстоятельством времени. В тексте справочника эти различия не комментируются (хотя выбор примеров, думается, показателен), учитывать предлагается только два фактора – объем сочетания и отсутствие двусмысленности при чтении. Здесь же указано: «A comma should *not* be used if the introductory adverbial phrase immediately precedes the verb it modifies. *Before the footlights stood one of the most notorious rakes of the twenty-first century*» [CMOS 2010: 812] ‘Запятая *не* (курсив авторов. – Н. К.) должна использоваться, если начальное обстоятельственное сочетание непосредственно предшествует глаголу, к которому оно относится. *В свете огней рампы стоял один из самых скандально известных распутников двадцать первого века*’. Объем «начального сочетания» и недвусмысленность прочтения названы в качестве условий обособления и в другом справочнике – Associatory Press Stylebook: «The comma may be omitted after short introductory phrases if no ambiguity would result: *During the night he heard many noises*» [AP Stylebook 2002: 330] ‘Запятая может быть пропущена после коротких вступительных сочетаний, если не возникает двусмысленности: *На протяжении ночи он слышал много шумов*’.

Представляется, что и в справочниках по русской пунктуации при изложении вопроса об обособлении обстоятельств необходимо, во-первых, рассматривать обстоятельства, расположенные в начале предложения, не в едином списке с обстоятельствами, находящимися в других позициях, а отдельно. Во-вторых, нужно перечислить «противопоказания» к обособлению таких обстоятельств. Судя по всему, такими «противопоказаниями» будут прежде всего значения места и времени. Что касается других значений, то вопрос о том, какое решение принять, представляется непростым. В ответах экспертов портала «Грамота.ру» указывается, что «нет оснований для постановки запятой» в таких контекстах, как *При именовании улики следовательно...* (вопрос № 271403); *Под влиянием первого успеха* молодой писатель легко теряет голову... (вопрос № 285206); *Для предотвращения посещения гражданскими вокруг объекта был возведен ложный стройпроект* (вопрос № 289995). Здесь, как видим, значения условия, причины, цели – недостаточные основания для обособления обстоятельств. То же и с дополнительным значением причины у обстоятельства времени: *После таких слов он все-таки решил остаться в городе* (вопрос № 290814). Вместе с тем в справочнике Д. Э. Розенталя (см. выше) на дополнительное значение уступки у обстоятельства времени указывается как на фактор обособления, примером чему приводится предложение из «Войны и мира». В Полном академическом справочнике, напомним, единственным примером с обособленным обстоятельством в начальной позиции является

предложение: *Благодаря отцу, я и сестры знаем французский, немецкий и английский языки* (Ч.). Возможно, пунктуацию в сочетаниях с производными предлогами следует оставить на усмотрение пишущего, а первообразный характер предлога (пожертвовав примером из «Войны и мира») счесть препятствием для обособления. Возможно, оптимальны будут иные решения. Но как бы то ни было, при изложении вопроса обособления обстоятельств в начале предложения необходимо эксплицитировать не только условия, при которых знак нужен или возможен, но и условия, при которых он невозможен или неуместен.

Список литературы

Арутюнова Е. В., Пахомов В. М. Намучились с «мерились». К вопросу о допустимом и недопустимом в орфографии // Сибирский филологический журнал. 2016. № 3. С. 44–48.

Блинов Г. И. Методика изучения пунктуационных правил. М., 1972.

Николенкова Н. В. «Лишние запятые» (второстепенные члены, не нуждающиеся в обособлении) // Русская словесность. 2008. № 3. С. 59–62.

Парубченко Л. Б. «Лишняя» запятая как пунктуационная ошибка // Русский язык: журнал издательского дома «Первое сентября», № 33 / 2001 [URL: <https://goo.gl/Mt3K5U>; дата обращения – 01.09.2018].

ПАС – Правила русской орфографии и пунктуации. Полный академический справочник / Под ред. В. В. Лопатина. М., 2006.

Розенталь Д. Э. Справочник по пунктуации: Словарь-справочник. М., 1997.

Русская грамматика: В 2 т. / АН СССР, Ин-т русского языка. Т. 2. М., 1982.

Туркова К. Зпт и тчк // Московские новости, 04/05/2012 [URL: <http://www.mn.ru/open/columns/80844>; дата обращения – 01.09.2018].

Туркова К. Мелочи пунктуации, которые могут испортить впечатление о вашем письме // Московские новости, 19/02/2014 [URL: <http://www.mn.ru/society/edu/89248>; дата обращения – 01.09.2018].

Allen R. Punctuation. New York, 2002.

CMOS – The Chicago Manual of Style. Chicago, 2010.

AP Stylebook – The Associated Press Stylebook and Briefing on Media Law. New York, 2002.

Le guide du rédacteur [URL: <https://goo.gl/NkeMr4>; дата обращения – 03.09.2018].

Robinson P. The Philosophy of Punctuation // The University of Chicago Press, 2002 [URL: <http://www.press.uchicago.edu/Misc/Chicago/721833.html>; дата обращения – 28.08.2018].

To learn French [URL: <http://www.francaisfacile.com/exercices/exercice-francais-2/exercice-francais-6706.php>; дата обращения – 28.08.2018].

N. V. Kuznetsova

**A Comma after Introductory Adverbial Phrases in Russian Texts:
Practice and Rules**

A comma after certain kinds of introductory adverbial phrases in Russian texts is considered an obvious mistake. However, in reference books on Russian punctuation only factors of “isolation” of introductory adverbial phrases are listed, but conditions are not mentioned when a comma is not required or wrong. In other words, a comma after any introductory adverbial phrase is not prohibited by the rules. The paper proposes to bring the rules in line with practice.

Keywords: Russian language; punctuation; punctuation rules; punctuation marks; adverbial phrases; meaning of adverbial phrases; comma; redundant comma.

СИТУАЦИИ С ДВУМЯ И БОЛЕЕ НЕПАРНЫМИ ТИРЕ

Уточняются правила русской пунктуации в случаях контактного и дистантного расположения непарных или парных знаков препинания, в частности дистантного соседства двух (и более) непарных тире на разных основаниях в их отличии от парных тире при вставках.

Ключевые слова: функции русской пунктуации; принципы русской пунктуации; соседство знаков препинания; непарные тире; парное тире при вставках.

Пунктуационное оформление предложения зависит от его семантики, фонетической и синтаксической структуры. Именно семантика (и логика) задает структуру, а фонетическая структура первична по отношению к синтаксической как эмпирическое над теоретическим. Но в ряде случаев постановка одного знака препинания зависит от его положения (контактного или дистантного) по отношению к другим знакам. Мы рассмотрим случаи, когда в предложении возникает проблема совмещения двух и более непарных тире, что часто (и при этом не всегда) рассматривается в практике Тотального диктанта как «запрещенный прием». Примеры приводятся по Полному академическому справочнику [ПАС] и из текстов Тотального диктанта (включая материалы подготовительных курсов Тотального диктанта 2018 г. (занятия 7 и 8). Последние при наличии пунктуационных вариантов приводятся в одном из них.

1. Типовые ситуации и общее правило

Сведем в линейный список типовые ситуации, в которых два (и более) непарных тире (или дистантное соседство парного с непарными) в границах предложения возможны. Некоторые примеры объединяют несколько типовых ситуаций.

1) Одно тире стоит внутри кавычек, остальные вне их:

«Уважение к минувшему – вот черта, отличающая образованность от дикости», – сказал когда-то Пушкин (Расп.).

Зулейха радостно машет ей – «Шамсия, я знала – это ты!» – и устремляется вслед за мужем.

Он рассердился, аж зубами скрипнул: «Любят – мамки детей!» – и вон от нее.

«Ты их что – жалеешь, что ли?» – спрашивали.

«Как же я их слышу – сквозь плач?» – удивляется Зулейха.

Когда Юзуф, уже обученный чтению Изабеллой, увидел на обложке учебника фамилию автора – Я. З. Кислицын – он, изумленный, подошел к Яков Завьялычу: «Вы однофамильцы?» – «Да, – усмехнулся тот невеличкий, – полные тезки. Можно сказать – абсолютные».

Но кавычки в таких ситуациях могут быть не только при прямой речи, но и при любом ином основании (пунктуационном или орфографическом).

2) Одно тире начинает реплику диалога, второе находится внутри реплики или вне ее:

– А почему игры назывались Олимпийскими? – спросите вы. – Боги с Олимпа тоже принимали в них участие? (А. Усачев. Тотальный диктант 2016 г.).

– То есть все-таки о Всемирной паутине? – упрямо уточнила я. – Как раз там я прочитала на днях: «Лучшее, что дала мне жизнь, – это детство без Интернета» (Д. Рубина. Тотальный диктант 2013 г.).

3) Одно непарное тире стоит внутри скобок, остальные вне их ИЛИ одно тире стоит вне скобок, остальные внутри них:

За линейкой с пожарными проплывает повозка с паровым насосом (из котла – пар, из трубы – дым), за ней – медицинский фургон, чтобы спасти обожженных (Е. Водолазкин. Тотальный диктант 2015 г.).

... она... тщательно отобрала самые ценные вещи... (обеденные и чайные сервизы, столовое серебро, тяжелые подсвечники, бархатные портьеры – им, что ли, оставлять, полуграмотной деревенщине?!); заняла на кухне лучший стол, а в коридоре – самый большой шкаф...

Эта река сметала на пути все – рушились вековые тюремные устои (и раскулаченных селили вместе с уголовниками, а потом уже – и с политическими).

4) Два тире стоят в синтаксически параллельных конструкциях:

Вечерело, и тучи не то расходились, не то заходили теперь с трех сторон: слева – почти черная, с голубыми просветами, справа – седая, грохочущая непрерывным грохотом, а с запада, из-за хвоиной усадьбы, из-за косогоров над речной долиной, – мутно-синяя, в пыльных полосах дождя (И. А. Бунин).

У него одна история неизбежно вызывает в памяти другую, а та – третья, третья – четвертую, и потому нет его рассказам конца (К. Паустовский).

Татьяна – в лес, медведь – за нею (А. С. Пушкин).

Страшно, сладко, неизбежно, надо / Мне – бросаться в многопенный вал, / Вам – зеленоглазую наядой / Петь, плескаться у ирландских скал (А. Блок).

Дорога в дождь – она не сладость, дорога в дождь – она беда (Е. Евтушенко).

Она впервые видит Лейбе при свете: черты лица – изящные, как у юноши; кудрявая седина – яркая, серебряная; и даже морщины – тонкие, умные.

5) Одно тире стоит между частями сложного предложения, остальные – в одной из частей этого предложения, отделяясь от первого вставкой или находясь после точки с запятой:

Основных причин было две – во-первых, во время баталий солдатам и офицерам некогда было заниматься спортом, а ведь эллины – так называли себя древние греки – стремились тренироваться все время, не занятое упражнениями в философии; во-вторых, воинам хотелось поскорее вернуться домой – а отпуск на войне не предоставлялся (А. Усачев. Тотальный диктант 2016 г.).

Но волнительное мгновение проходило – точка на горизонте рассеивалась, растворялась в синеве небесного или водного простора; рокот мотора на воде оборачивался криканьем селезней, голоса – плеском волн.

Ягода – тяжелая, лиловая, а сверху будто голубым бархатом покрытая; тронешь – на круглом бочку темный след остается.

6) Непарное тире стоит между большим количеством второстепенных членов, значительно распространяющих грамматическую основу:

И мы, ребяташики, ехали навстречу чудесным приключениям – туда, где беспощадные солнцепеки, неприступные скалы и огненные рассветы, и нам снились дивные сны, пока мы спали на жестких вагонных полках, и сны эти – самое удивительное! – всегда сбывались (А. Иванов. Тотальный диктант 2014 г.).

Этот пункт – прямое следствие правила из Полного академического справочника об использовании скобок при значительной распространенности вставки. Тогда тире при их существенной удаленности друг от друга могут быть только непарными.

7. Тире в функции соединения:

С Казанского вокзала начнут отходить поезда с табличками «Москва – Кара-Бугаз, через Ташкент – Красноводск» (К. Паустовский).

8) Два тире стоят в разных частях сложного или простого предложения, разделенных двоеточием или точкой с запятой:

Шел мимо аккуратных деревянных домиков – с небесно-синими, зелено-красными и кукурузно-желтыми наличниками; мимо [струганных / строганых] заборов; мимо перевернутых – в ожидании паводка –

лодок; мимо палисадников с рябиновыми кустами (Г. Яхина. Тотальный диктант 2018 г.).

Большая комната с уходящим в темную высоту потолком, с которого свешивается огромный бронзовый паук – скелет красивой некогда люстры; когда-то крытые цветной побелкой, а теперь облысевшие до темно-бурых кирпичей стены; пара разномастных черных стульев с растрескавшимся лаком на круто гнутых спинках; посреди – большой, обгоревший с одной стороны резной стол, вместо ножки – стопка книг; строгий куб сейфа в углу, над ним – портрет все того же мудрого усатого мужа, которого Зулейха видела в створе часов на башне в Казанском кремле.

Он уже минуты готов считать до того времени, когда увидит вдалеке красную точку – флаг над катером; когда передаст Кузнецу людей – по головам, чтобы не мучиться со списками (и чтобы не смотреть на лица, зачем лишний то раз?); когда отряхнет ладони и вздохнет спокойно, впервые за полгода: все, Кузнец, теперь – ты в ответе.

Перед глазами – просторная, местами укутанная снегом, местами уже дышащая бурой землей поляна; черными кругами – оставшиеся от полениц основания из речных камней.

Вдруг в ярко-блестящей зелени – сапоги: черные, новые, ваксой до жирного зеркального блеска натертые; совсем рядом – протяни руку и дотронешься.

Здесь, в окружении сине-зеленых елей, нужно не ступать – бесшумно скользить, едва касаясь земли; не примять траву, не сломать ветку, не сбить шишку – не оставить ни следа, ни даже запаха; раствориться в прохладном воздухе, в комарином писке, в солнечном луче.

Сформулируем **общее правило** на основании этих типовых ситуаций.

Конструкция между двумя непарными тире не должна иметь синтаксической связности и цельности структуры, тогда она не сможет быть интерпретирована читающим как вставка, несмотря на два тире, и они могут быть поставлены на разных основаниях в границах одного предложения.

На фонетическом уровне ситуации соотносятся со структурой фонетической фразы. Вставка для слушающего и говорящего начинается и оканчивается границей фонетического такта, который прочитывается с заметными пограничными паузами и ускоренно.

2. Проблемные ситуации

Ниже мы рассмотрим предложения из текстов Тотальных диктантов прошлых лет, в которых считаем допустимым присутствие двух непарных тире по структуре (в год самой акции эти случаи были деактуализированы).

1) *«Чусовская – Тагил», солнечный поезд моего детства.*

В этом предложении кавычки было допустимо не ставить, при этом тире вместо запятой, допустимое в именительном темы (или строго нормативное при возможной интерпретации структурной схемы «подлежащее – сказуемое»), не допускалось по причине его близкого соседства с первым непарным тире. Но мы рассматривали случаи с использованием двух тире допустимыми при использовании кавычек. Сравним верный и неверный варианты:

«Чусовская – Тагил» – солнечный поезд моего детства.

**Чусовская – Тагил – солнечный поезд моего детства.*

Как видим, закрывающая кавычка решает проблему восприятия слова как вставки.

2) *Однако мое настоящее тоже скоро станет прошлым – и вот тогда тот же поезд повезет меня уже не в будущее, а в прошлое, прежней дорогой, но в обратном направлении времени.*

Однако мое настоящее тоже скоро станет прошлым, и вот тогда тот же поезд повезет меня уже не в будущее, а в прошлое – прежней дорогой, но в обратном направлении времени.

В этом примере постановка двух непарных тире была запрещена. Если вычленив из структуры предложения гипотетическую ложную вставку (*и вот тогда тот же поезд повезет меня уже не в будущее, а в прошлое*), мы увидим, что она обладает синтаксической цельностью и связностью. Это препятствует постановке двух непарных тире. Хотя ложная вневставочная часть в любом случае бессвязна, и такие случаи требуют более детального рассмотрения.

3) *Оно произошло не то от бурятского слова «сэл» – что значит «разлив», не то от эвенкийского «сэлэ» – то есть «железо», но мне слышалось в нем имя греческой богини луны Селены.*

Это предложение записано так, как его оформил один из участников Тотального диктанта. Постановка только одного из двух возможных тире нарушает структурный параллелизм, а постановка двух не была разрешена из-за их восприятия как парного знака. Вычленение ложной вставки показывает, что здесь дистантное соседство двух непарных тире приемлемо.

4) *Читать наизусть отрывки из «Фауста», к примеру, язык желал; сказать же соседке: «А балбес-то ваш нынче опять шалопайничал!» – не желал никак, прилипал к небу и мешался меж зубов, как чересчур большая и плохо проваренная клецка.*

Здесь на месте эталонной точки с запятой можно считать допустимым тире: части сложного предложения противопоставлены по смыслу, что выражено эксплицитно и на лексическом, и на синтаксическом уровне (*читать желал – сказать же не желал никак*). Но такое оформление приводит к постановке двух непарных тире.

Оценим факторы, влияющие на возможность такой постановки.

1. Ложная вставка почти грамматически связна (может восприниматься как словосочетание *сказать соседке* + Прямая речь). Но частица *же* с противопоставительным значением, как у союза *а*, препятствует такому пониманию, из-за нее вставка синтаксически нецелена (не содержит ожидаемого начала). Это содержательный аргумент в пользу двух непарных тире, он опирается на общее правило о связности и уже достаточен для допущения постановки.

2. Ложная вставка оказывается значительно распространенной: включает в себя прямую речь, что делает обязательным ее обособление скобками, а не тире [ПАС]. Но так как мы имеем дело не со вставкой, то допустимы два непарных тире. Это формальный аргумент в пользу допущения двух непарных тире, он опирается на одну из возможных типовых ситуаций, представленную отдельными примерами выше.

Следует признать возможность постановки двух непарных тире в этом предложении.

Список литературы

ПАС – Правила русской орфографии и пунктуации: полный академический справочник / Под ред. В. В. Лопатина. М., 2009.

Е. А. Bikmaev

Situations with Two or More Unpaired Dashes

The work is devoted to the proposal of clarification of the rules of Russian punctuation in the case of contact or distant proximity of unpaired or paired punctuation marks. In particular the distant proximity of two (or more) unpaired dashes on different bases in their difference with the pair dash in the inserts.

Keywords: functions of Russian punctuation; principles of Russian punctuation; proximity of punctuation marks; unpaired dashes; pair dash at inserts.

Н. И. Манькова

**ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ТИРЕ И ДВОЕТОЧИЯ
В СОВРЕМЕННОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ
(на материале работ Тотального диктанта)**

Представлены изменения в современной русской пунктуации: рассмотрены функции тире и двоеточия в бессоюзном сложном предложении, описаны особенности перераспределения функций указанных знаков препинания, проанализирована диффузность семантики бессоюзного сложного предложения, а также ее влияние на выбор знака препинания в указанной синтаксической единице. Рассматриваются особенности употребления тире и двоеточия в бессоюзном сложном предложении на материале работ Тотального диктанта 2016 г.

Ключевые слова: тире; двоеточие; бессоюзное сложное предложение; диффузность семантики, современная русская пунктуация.

Язык – динамическая система, формой выражения которой является речь, письменная и устная. Важным условием функционирования языка является одинаковое понимание говорящим и слушающим (пишущим и читающим) тех языковых средств, которые используются в определенном контексте для передачи информации. Этим обусловлено возникновение норм. Со временем нормы могут изменяться, и отследить такое изменение можно, обнаружив тенденцию, т. е. закономерность в нарушении нормы.

Актуальность выбранной темы состоит в том, что в современной русской пунктуации отмечаются изменения, касающиеся употребления тире и двоеточия в бессоюзном сложном предложении; другими словами, тире заменяет двоеточие практически на всех позициях в бессоюзном сложном предложении (далее – БСП).

Изучением данного вопроса занимались Б. С. Шварцкопф, Н. С. Валгина, М. В. Биянова и др.

Одной из тенденций современной русской пунктуации является употребление тире вместо двоеточия в бессоюзном сложном предложении. Цель нашего исследования заключается в отслеживании данной тенденции на материале Тотального диктанта. В связи с поставленной целью рассмотрим основные причины активизации тире.

Первой причиной, на наш взгляд, является диффузность семантики бессоюзного сложного предложения, или неразграничение смысловых отношений в БСП, например: *Левин оглянулся вокруг себя и не узнал места: так все переменилось* (Л. Толстой). В данном предложении можно выделить как причинно-следственные (во второй части БСП заключена причина того, о чем говорится в первой), так и противопоставительные отношения. Характеристика пространства (утвердительный смысл) противопоставляется тому, что Левин видит сейчас (отрицательный смысл) [Мартынова 2010: 37].

Вторая причина – полифункциональность тире и двоеточия. Так, Н. С. Валгина и М. В. Биянова выделяют четыре основных функции двоеточия: разъяснительно-пояснительная, графически-выделительная, обозначение границы авторских слов и прямой речи, а также разделение частей БСП. Рассматривая функции тире, мы можем говорить об определенной универсализации этого знака препинания [Валгина 2004: 125; Биянова 2009: 166].

Б. С. Шварцкопф, Н. С. Валгина, Н. Н. Кохтев выделяют следующие функции тире: обозначение пропусков – незамещенных синтаксических позиций (пропуск связки в сказуемом и т. д.); неожиданное присоединение, обозначение границы авторских слов и прямой речи при условии, если прямая речь находится в препозиции по отношению к авторским словам, разделение частей БСП, сигнальная функция в рекламе, а также смысловая и экспрессивная функции [Шварцкопф 1988: 26; Валгина 2004: 125; Кохтев 1979: 161].

По мнению И. А. Долматовой, причины активизации тире связаны как с революциями XX в. (тире доминировало в лозунгах советской власти), так и с языком рекламы [Долматова 2003: 77]. Следует отметить: чем чаще публикуется реклама, тем больше стараются ее выделить, например: *Мострансагентство автолюбителям; Мострансагентство – автолюбителям; Мострансагентство – автолюбителям!* [Кохтев 1979: 161].

Тире в данном случае используют как знак, который акцентирует внимание на нужных в данный момент частях высказывания. Часто в рекламе встречается тире, которое не основано на правилах и не является обязательным: *Витамин – повышает гемоглобин (Ферроплекс)*. Тире не употребляется перед глаголом-сказуемым, но в текстах рекламы таким образом часто выделяется подлежащее, которое является названием марки, и сказуемое, которое содержит характеристики предлагаемого изделия.

Существует и другая точка зрения. Л. И. Ярица утверждает, что причиной изучаемой тенденции является отсутствие в СМИ примера

правильной речи, вследствие чего и возникает спорная ситуация при выборе знака препинания [Ярица 2006: 130].

Еще одна причина активизации тире – способ набора знаков на компьютере: для набора тире достаточно нажатия одной клавиши, двоеточие в русском языке набирается при помощи комбинации двух клавиш [Долматова 2003: 71].

Активизация тире связана и с «авторской» пунктуацией. Ф. С. Андросова раскрывает это понятие следующим образом:

1) авторская пунктуация как нерегламентированная пунктуация (здесь знаки должны быть стилистически мотивированными – следовательно, речь идет о реализации экспрессивной функции тире);

2) авторская пунктуация как доминантный знак художественного произведения (в данном случае речь идет об использовании знака в рамках существующих грамматических норм) [Андросова 2011: 1].

Таким образом, причины активизации тире связаны:

1) с языком рекламы, так как тире выполняет сигнальную функцию, т. е. акцентирует внимание на нужных в данный частях высказывания;

2) с отсутствием в СМИ примера правильной речи;

3) со способом набора знаков на компьютере;

4) с явлением авторской пунктуации.

Рассмотрим особенности употребления тире и двоеточия на материале Тотального диктанта.

В 2016 г. был предложен текст А. Усачева «Этот древний-древний-древний мир. Вкратце об истории письменности»³⁶.

Нами было проанализировано и отобрано 233 работы для выявления тенденции активизации тире не только в бессоюзном сложном предложении на позициях двоеточия, но и в других случаях употребления данного знака препинания. Рассмотрим полученные результаты на примере анализа приведенных ниже предложений.

Больше всех писали врачи: они выписывали рецепты.

В авторском тексте в приведенном примере употребляется двоеточие, так как вторая часть бессоюзного сложного предложения имеет значение причины, обоснования (*Больше всех писали врачи: [потому что] они выписывали рецепты*)³⁷. Двоеточие является эталонным знаком и встречается в 20 % работ. Вместе с тем смысловые отношения предикативных частей в данном предложении можно трактовать иначе: вторая часть (*они выписывали рецепты*) рассматривается как следствие, результат того, о чем говорится

³⁶ См. totaldict.ru

³⁷ См. Комментарии к Тотальному диктанту 2016 г.

в первой части. Тогда между частями БСП ставится тире. Согласно приведенному условию, тире поставлено в 44 % работ.

Полученный результат подтверждает существование означенной тенденции. Постановка других знаков препинания в данном контексте (запятая – в 31 %; точки с запятой – в 2 %; отсутствие знаков препинания в 3 % работ) является ошибкой. Сводные результаты анализа знаков препинания в этом предложении отражены в табл. 1.

Таблица 1

Двоеточие	Тире	Запятая	Точка с запятой	Знака препинания нет
20 %	44 %	31 %	2 %	3 %

Другая ситуация наблюдается в предложении *Египтяне подумали: зачем писать слово «бык», если можно этого быка просто нарисовать?*

В авторском тексте между частями бессоюзного сложного предложения стоит двоеточие, так как вторая часть имеет изъяснительное значение, что подчеркивается глаголом *подумали* в первой части³⁸. Двоеточие поставлено в 60 % случаев. Другой вариант интерпретации смысловых отношений можно сформулировать так: первая часть предложения *Зачем писать слово «бык», если можно этого быка просто нарисовать* является прямой речью, тогда двоеточие в предложении сохраняется. Если ставится запятая, как в 31% работ, то смысловые отношения можно интерпретировать как косвенную речь. Тире употребляется в 6 % случаев. Отсутствие знака препинания, которое наблюдается в 3 % случаев, является ошибкой. Сводные результаты анализа знаков препинания в этом предложении отражены в табл. 2.

Таблица 2

Двоеточие	Тире	Запятая	Знака препинания нет
60 %	6 %	31 %	3 %

Рассмотрим другой случай употребления изучаемых знаков препинания, а именно вытеснение тире двоеточием на примере анализа следующего контекста: *И придумали буквы – так получился алфавит.*

В авторском варианте между частями бессоюзного сложного предложения ставится тире, так как вторая часть называет следствие, результат по отношению к первой части и начинается с указательного

³⁸ См. Комментарии к Тотальному диктанту 2016 г.

местоимения *так* ³⁹. Других возможных интерпретаций смысловых отношений между частями БСП в данном случае не выявлено, следовательно, эталонным знаком является тире, и это подтверждается полученными результатами: тире ставится в 64 % работ, а двоеточие – в 4 %. Следовательно, употребление двоеточия на позициях тире является частным случаем и считается ошибкой.

Таблица 3

Тире	Двоеточие	Запятая	Точка с запятой	Знака прерывания нет
64 %	4 %	30 %	1 %	1 %

Таким образом, одним из основных критериев выбора знака прерывания в бессоюзном сложном предложении, по нашему мнению, является определение смысловых отношений между его частями (реализация смысловой функции), в связи с чем возникают противоречия в употреблении тире и двоеточия.

Список литературы

Андросова Ф. С. Экспрессивное использование пунктуации в художественном тексте // Научный журнал КубГАУ. 2011. № 70 (06). [URL: http://rus.neicon.ru:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/1887/-36_54.pdf?sequence=1; дата обращения – 07.07.18].

Биянова М. В. Из опыта сравнительно-типологического анализа пунктуационных систем английского и русского языков // Известия российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2009. № 111 [URL: cyberleninka.ru/article/n/iz-opyta-sravnitelno-tipologicheskogo-analiza-punktuatsionnyh-sistem-angliyskogo-i-russkogo-yazykov; дата обращения – 08.07.18].

Валгина Н. С. Актуальные проблемы современной русской пунктуации: учеб. пособие. М.: Высш. шк., 2004. 259 с.

Долматова И. А. Тенденции в употреблении тире в конце XX – начале XXI века // Вестник православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 2: История. История русской Православной Церкви. 2003. № 1.

Кохтев Н. Н., Розенталь Д. Э. Наблюдения над пунктуацией в тексте рекламы // Современная русская пунктуация. М.: Наука, 1979. С. 159–172.

³⁹ <http://totaldict.ru/dictants/etot-drevniy-drevniy-drevniy-mir/>

Мартынова С. А. Бессоюзные сложные предложения с причинной семантикой: содержание, построение, модальность // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. 2010. № 2. С. 36–41.

Шварцкопф Б. С. Современная русская пунктуация: система и ее функционирование. М.: Наука, 1988. 192 с.

Ярица Л. И. Функциональный аспект исследования русской пунктуации // Язык и культура: сборник статей XVIII Международной научной конференции, посвященной 10-летию юбилею факультета иностранных языков Томского государственного университета. Томск, 2006. С. 126–134.

N. I. Mankova

Features of Dashes and Colon in a Confused Complex Proposal

The paper presents changes in modern Russian punctuation, functions of dashes and colon in conjunctionless complex sentences, features of redistribution are described functions of these punctuation marks, analyzed such phenomenon as the diffuseness of semantics complex proposal and its influence on the choice of a punctuation mark in the specified syntactic unit. Features of the use of dashes and colon in an uncounted complex sentence on the basis of the work of the Total dictation – 2016.

Keywords: dash; colon; complex proposal; diffuseness of semantics; modern Russian punctuation.

В. В. Саблина

НАРУШЕНИЕ ПУНКТУАЦИОННЫХ НОРМ В ТОТАЛЬНОМ ДИКТАНТЕ 2018 г., ИЛИ РАБОТА НАД ОШИБКАМИ

Рассматриваются пунктуационные ошибки, допущенные учениками 9-го класса в Тотальном диктанте 2018 года. Причины появления ошибок объясняются невысокой эффективностью методики изучения пунктуации в школе. Предлагается система упражнений по формированию пунктуационных навыков при изучении темы «Деепричастие».

Ключевые слова: русский язык; пунктуация; принципы пунктуации; пунктуационные ошибки; методика изучения пунктуации.

В данной статье анализируются пунктуационные ошибки, допущенные учениками 9-го класса средней школы в Тотальном диктанте 2018 г. Пять человек посещали подготовительные занятия к диктанту, результаты ОГЭ в этом классе хорошие: 88 % учеников получили на экзамене оценки «хорошо» и «отлично», однако в письменных работах встречаются ошибки на правила, которые, казалось бы, основательно изучаются в рамках школьной программы.

В Тотальном диктанте 2018 г. ученики 9-го класса допустили ошибки в правописании:

- Н и НН в словах разных частей речи;
- безударных окончаний причастий и прилагательных;
- непроверяемых безударных гласных.

Наибольшее количество пунктуационных ошибок допущено в предложениях с деепричастными и причастными оборотами, в бессоюзных и сложноподчиненных предложениях. Ошибки, судя по сведениям из Интернета и по работам других участников диктанта, которые мы проверили, являются типичными. Это подтверждается также экспертами, которые проверяют работы ЕГЭ и ОГЭ. Пунктуационные ошибки в настоящее время занимают первое место по сравнению с другими типами ошибок. Так, на одну орфографическую ошибку в письменных работах учащихся в среднем приходится четыре-пять пунктуационных [Цыбулько 2017]. Их распространенность объясняется чрезвычайной сложностью пунктуационного умения, которое основывается не только на знании синтаксиса и умении достаточно быстро схематизировать структуру записываемого

предложения, как считает Г. И. Блинов, но и на умении выражать разные смыслы в коммуникативных единицах – предложении и тексте [Блинов 1972].

Методика обучения пунктуации во многом определяется принципами русской пунктуации. Русская пунктуация построена на трех принципах: смысловом (или логическом), синтаксическом (или грамматическом) и интонационном.

Смысловой (или логический) – знаки препинания имеют двойное назначение: во-первых, способствуют ясности в изложении мыслей, отделяя одно предложение от другого или одну часть его от другой, и, во-вторых, «выражают ощущения мира говорящего и его отношение к слушающему» (Ф. И. Буслаев). Синтаксический (или грамматический) – с помощью знаков препинания устанавливается «большая или меньшая связь между предложениями, а отчасти и между членами предложений», создаются условия для облегчения читателю понимания писаной речи (Я. К. Грот). Интонационный принцип – знаки препинания обозначают фразовую интонацию (Л. В. Щерба) [Евсеева и др. 2007].

В 70-е гг. XX в. ученые пришли к выводу, что пунктуация строится не на одном каком-либо принципе, а на ряде принципов. По наблюдениям Г. И. Блинова, эта совокупность отражается в формулировках пунктуационных правил [Блинов 1972].

Итак, принципы русской пунктуации – это та основа, на которую следует опираться, чтобы усовершенствовать пунктуационные навыки учащихся во всех основных типах и видах предложений.

Прежде всего пишем, чтобы избежать ошибки, необходимо решить пунктуационную задачу: определить место для знака (знаков) препинания и выбрать необходимый знак препинания. Ни интонационный, ни смысловой принципы достоверно не могут определить место знака (знаков) препинания. Эту задачу решает синтаксический (грамматический) принцип. Пунктуационно-смысловой отрезок в разных позициях может выделяться разными знаками препинания, нормативно закрепленными в соответствующем правиле. Выбор знака препинания определяется грамматическими, семантическими и интонационными (ритмомелодическими) особенностями смыслового отрезка, которые называются условиями действия пунктуационного правила [Бондаренко 2002].

Познакомившись с материалами, имеющимися в открытом доступе, и основываясь на анализе ошибок своих учеников, предложим следующий перечень причин появления пунктуационных ошибок в работах школьников.

1) Объективные факторы пунктуационного риска:

- незнание учащимися пунктуационной нормы к моменту выполнения письменной работы;
- неосознание коммуникативно-речевой основы постановки знаков препинания, связанной с выделением смыслов, которые необходимо обозначить средствами графики;
- связь с достаточно сложной грамматикой;
- наличие массы ограничений в употреблении знаков препинания в одной и той же синтаксической позиции;
- возможность семантически по-разному членить коммуникативную единицу [Причины...].

2) Субъективными (зависящими от особенностей восприятия и мыслительной деятельности пишущего) являются следующие причины:

- неточное или полное незнание пишущим пунктуационной нормы;
- незнание опознавательных признаков смысловых отрезков, подлежащих выделению знаками препинания;
- невладевание синтаксическим и смысловым разбором предложения;
- смещение условий выбора знаков препинания, приводящее к созданию пишущим ложных правил [Чайникова 2012].

Типы пунктуационных ошибок, допущенных учениками 9 класса:

- пропуск знаков препинания в тех случаях, когда они необходимы для выделения отдельных членов или частей предложения для более точной передачи на письме определенных оттенков мысли;
- постановка знаков там, где они не нужны;
- ошибки, связанные с неумением учащихся выбрать именно тот знак, который нужен в данном случае. Этот тип ошибок выражается обычно в смешении значений знаков препинания и правил их употребления.

В нашем регионе писали третью часть Тотального диктанта 2018 г. «Вечер». Так, в предложении (11) *Читать наизусть отрывки из «Фауста», к примеру, язык желал...* некоторые ученики не выделили вводное слово. В предложении (13) *Так текла жизнь, в которой было все, кроме самой жизни, – спокойная, полная грошевых радостей и мизерных тревог, некоторым образом даже счастливая* не обособлено дополнение (хотя здесь допустимы варианты). В предложении (2) *Шел мимо аккуратных деревянных домиков с небесно-синими, ягодно-красными и кукурузно-желтыми наличниками...* нет запятой между однородными определениями, зато один из учеников поставил запятую перед союзом *и*. К сожалению, много ошибок допущено в предложениях с деепричастными

и причастными оборотами – (4), (6), (8), (9). Дети не видят границы обособленных членов или ставят лишние запятые, например, в предложении (3) поставили запятую между однородными обстоятельствами, выраженными деепричастными оборотами и соединенными союзом *или*: *Шел так стремительно, громко хрустя валенками по снегу или хлюпая башимаками по весенней грязи...* В работах нескольких учеников отсутствуют запятые в сложноподчиненных предложениях (3), (12), (13) и знак между частями бессоюзного сложного предложения (8): *Надо сказать, была еще одна причина его торопливости: беседа с людьми, Якоб Иванович заикался.* В этом предложении, а также в предложении (2) по одному человеку поставили инвариантные знаки.

Изучение синтаксиса и пунктуации в школе, как известно, проходит в четыре этапа: пропедевтический (5-й класс), аспектный (5–7-й классы) в процессе изучения морфологии), систематический (8–9-й классы) и этап обобщения и систематизации изученного (10–11-й классы) [Купалова 2002].

Достижение даже относительной пунктуационной грамотности предполагает умение адекватно употреблять и воспринимать знаки препинания. По мнению методистов и учителей-практиков, на современном этапе в школе уровень относительной пунктуационной грамотности определяется количеством изучаемых пунктуационных правил [Цыбулько 2017]. Для развития речевой и мыслительной деятельности, готовности и способности к речевому взаимодействию и взаимопониманию, заявленных в ФГОС, необходимо вести работу над наиболее индивидуализированной сферой пунктуации – над пунктуационными знаками. Однако отсутствие методики работы над данным явлением, исследований в области понимания учащимися нерегламентированной пунктуации осложняет работу учителя, делает ее (позволим себе такое утверждение) бессистемной и потому неэффективной.

Как предупредить появление пунктуационных ошибок? Как сформировать необходимые пунктуационные навыки? Несомненно, на это нацелена вся работа учителя по изучению пунктуации. Ниже я предлагаю систему упражнений по формированию необходимых навыков грамотного письма при изучении темы «Деепричастие». Упражнения взяты из рабочей тетради для 7-го класса «Русский язык. Часть 1. Причастие и деепричастие». Автор этого пособия – Галина Александровна Богданова, чьими методическими разработками пользуются уже несколько поколений учителей. Рабочая тетрадь, вышедшая в издательстве «Генжер» в 2000 г., стала библиографической

редкостью [Богданова 2000]. В интернет-магазине предлагается тетрадь в форме решебника с похожей обложкой (автор Г. А. Богданова). Упражнения и задания в ней расположены хаотично, с нарушением дидактических принципов.

Методическая ценность подборки упражнений в рабочей тетради 2000 г. состоит в том, что с их помощью ученики постепенно овладевают соответствующими лингвистическими понятиями, осваивают алгоритм и условия, при которых ставится или не ставится знак препинания, учатся видеть структурные, смысловые и интонационные особенности языковой единицы.

ДЕЕПРИЧАСТИЕ

Упражнения и задания.

1. Заполните пробелы, приведите примеры.

Деепричастие – _____ форма глагола, которая имеет признаки: _____ и _____

1) _____ 1) _____
2) _____

В предложении деепричастие выступает в роли _____.

2. Вставьте пропущенные буквы, подчеркните деепричастия.

Задр__жал, соед__нившись, снова, пож__лтевший, редко, услышав, распл__тая, зас__девшись, озн__комься, оч__ровав, зам__рая, разг__ревшийся, посе__н, почуяв, од__рила, вверх, запр__тил, уп__раясь.

3. Вставьте пропущенные буквы. Выделите корень с чередующейся гласной. Подчеркните деепричастия совершенного вида, выделяя в них суффикс.

Нав__вая тоску, зап__вая лекарство, расст__лив под деревом, прил__скав малыша, ум__ляя о помощи, посв__тив роман, едва прик__снувшись, ув__дая на солнце, прим__тив друзей, пропол__скав белье, зал__зая на дерево, выр__стив дочь, оз__ривши небосклон, разв__вая мысль, бл__стя на солнце, распол__жившись в лесу, ск__лзья по снегу, увл__кая друзей, обн__жив голову, пол__жив голову, соб__раясь на встречу, подп__рев плечом, испекши хлеб, быстро подр__стая.

Выпишите:

1) суффиксы деепричастий совершенного вида _____

2) два слова без окончания _____

3) два слова с нулевым окончанием _____

На что они указывают? _____
Подпишите над выписанными словами часть речи.

4. Прочитайте стихотворение.

Кипя,
Шипя,
Журча,
Ворча,
Струясь,
Крутясь,
Сливаясь,
Вздымаясь,
Вздуваясь,
Мелькая, шуриша,
Резвясь и спеша,
Скользя, обнимаясь,
Делясь и встречаясь,
Ласкаясь, бунтуя, летя,
Играя, оробаясь, шелестя,
Блистая, взлетая, шатаясь,
Сплетаясь, звеня, клокоча,
Взвиваясь, вертясь, грохоча,
Морщинаясь, волнуясь, катаясь,
Бросаясь, меняясь, воркуя, шумя,
Взметаясь и пенясь, ликуя, гремя,
Дрожа, разливаясь, смеясь и болтая,
Катясь, извиваясь, стремясь, вырастая,
Вперед и вперед убегая в свободолюбивом задоре, –
Так падают бурные воды в сверкающем, быстром Лодоре.

Роберт Саути (перевод А. Шмутьяна)

Что в этом стихотворении показалось необычным?
– Здесь употреблено 52 деепричастия. И еще, не правда ли, стихотворение похоже на водопад?

Выпишите грамматическую основу предложения. Надпишите, чем выражено сказуемое. Подчеркните слова, которые дополняют основное действие, выраженное глаголом, помогают «живописать» извержение водопада.

Каким общим морфологическим признаком объединены все деепричастия этого стихотворения? _____

Как вы думаете, почему? _____

Выпишите 3–4 словосочетания ГЛАГОЛ + ДЕЕПРИЧАСТИЕ с главным словом глаголом; выделите в деепричастиях суффиксы _____

5. Замените одиночным деепричастием или деепричастным оборотом сначала первый глагол в предложении, затем второй. Объясните графически постановку знаков препинания.

Река сужается и стремительно уносит лодку все дальше и дальше от стоянки геологов. _____

Вокруг парама лопаются и пузыряются пушистые хлопья пены. _____

Шест уходит вглубь и не достает дна. _____

Выучить определение – это лишь первый шаг на пути усвоения понятий. Задания (1)–(5) обеспечивают включение определения понятия в те действия учащихся, которые они выполняют с соответствующими объектами и с помощью которых строят понятие об этих объектах. Следующий шаг – научить школьников ориентироваться на содержание определения при выполнении различных действий с объектами.

Таким образом достигается:

- осознанность существенных признаков содержания понятия;
- умение ориентироваться именно на них при решении задач;
- сформированность действий над понятиями (в частности, подведение под понятие);
- освоенность отношений между изученными понятиями.

6. Задание повышенной сложности). «Дорисуйте» действие, выраженное глаголом, добавив в предложение деепричастие или деепричастный оборот. Поставьте их в начале, в середине или в конце предложения. Объясните графически постановку знаков препинания.

1. Зезды ярко светили на небе. 2. Волны неслись вперед. 3. Мы стояли на вершине горы. 4. У ручья сидел человек. 5. Ветер шевелил листву деревьев.

7. Расставьте недостающие знаки препинания. Подчеркните сказуемые, обозначьте графически постановку знаков препинания при деепричастных оборотах.

Над водой описывая круги парила птица. Раскинув могучие крылья и напружив сильные когтистые лапы она кружилась над серединой реки. Вперив в речную глубину острый взгляд глаз птица примечала даже самое малое движение в реке. Сверкая белоснежным оперением и наклонив хищную голову птица несколько раз пересекала реку потом сложив крылья камнем ринулась вниз (В. Закруткин).

Выпишите:

1) одно деепричастие совершенного вида, одно – несовершенного; выделите в них суффиксы _____

2) два словосочетания ДЕЕПРИЧАСТИЕ + СУЩЕСТВИТЕЛЬНОЕ с главным словом деепричастием _____

Как называется такое словосочетание? _____

3) два слова без окончания и два с нулевым окончанием; надпишите над ними часть речи _____

Выберите ответ и подчеркните его: **Деепричастие в предложении обозначает (основное, добавочное к глаголу) действие.**

8. Обозначьте кружком номера с деепричастными оборотами; графически обозначьте деепричастные обороты.

1. Ключка, выпавшая из рук игрока, покаталась по льду.
2. Преследуя зверя, охотники вышли к реке.
3. Веткой, отломленной от дерева, охотник отметил след.
4. Охотник, покинувший ночлег, пробирался к деревне.
5. Ветер яростно выл в трубе, поднимал пыль на дороге.
6. Шепча какие-то заклинания, он вышел из избушки.
7. Туча, закрывшая солнце, вылилась неожиданно на землю крупным дождем.
8. Опрокидывая все на своем пути, вихрь промчался над деревней.
9. Лавина, устремляясь вниз, сносила все на своем пути.
10. Берег оставался позади, и все быстрее над миром опускалась ночь.

9. Расставьте недостающие знаки препинания. Измените место деепричастного оборота в предложении. В обоих случаях объясните графически постановку знаков препинания.

1.Тарантас въехал во двор шурша колесами по крапиве и остановился.	1
2. В такие минуты мальчику было даже страшно подойти к окну и приоткрыв ставни посмотреть на улицу.	2
3. Она нисколько не смущаясь шла через двор прямо ко мне.	3
4. Осторожно раздвинув кусты девочка вышла на поляну.	4
5. Улучив удобную минуту он вышел на свежий воздух.	5
6. Пригнув к земле голову бычок шел прямо на девочку.	6

10. Сравните предложения. Какие из них, с вашей точки зрения, более лаконичны, экономны в средствах выражения мысли? Ответ подчеркните: в левой колонке, в правой. Объясните графически постановку знаков препинания в правой колонке.

1. Луна выплыла из-за туч и осветила все вокруг.	1. Луна выплыла из-за туч, осветив все вокруг.
2. Когда капитан заметил признаки надвигающейся бури, он приказал убрать паруса.	2. Заметив признаки надвигающейся бури, капитан приказал убрать паруса.
3. Если знаешь правило, быстро ответишь на вопрос.	3. Зная правило, быстро ответишь на вопрос.
4. Когда туристы вышли к реке, они устроили привал.	4. Выйдя к реке, туристы устроили привал.
5. Так как он боялся опоздать к поезду, он часто просыпался.	5. Боясь опоздать к поезду, он часто просыпался.

Задания (7)–(10) ориентированы на формирование пунктуационного навыка – выделения знаками препинания деепричастных оборотов. Обязательно при этом графическое объяснение постановки знаков препинания. Отрабатываются условия обособления деепричастного оборота в разных позициях в предложении. В заданиях данной группы новое понятие включается в систему уже изученных понятий. Задания нацелены на активную мыслительную деятельность обучающихся.

В задании (11) закрепляется умение не ставить запятую в предложениях с фразеологизмами, в состав которых входят деепричастные обороты:

11. Подчеркните те устойчивые словосочетания, в состав которых входят деепричастия. С тремя-четырьмя из них составьте и запишите предложения.

Положить на обе лопатки, плакать в три ручья, ходить задрав нос, несолоно хлебавши, мчаться во весь дух, нестись сломя голову, смотреть выпучив глаза, работать не покладая рук, бежать высунув в язык, положить руку на сердце, работать засучив рукава.

Задание (12) направлено на предупреждение грамматической ошибки:

12. Обведите кружком предложения, в которых допущены ошибки в употреблении деепричастного оборота.

1. Подъезжая к станции, я увидел отца. 2. Подъезжая к станции, я был встречен отцом. 3. Подъезжая к станции, с меня слетела шляпа. 4. Подъезжая к станции, мне нездоровилось. 5. Подъезжая к станции, я вспомнил о своем обещании позвонить бабушке. 6. Подъезжая к станции, я осведомился о времени прибытия поезда.

Далее в рабочей тетради помещены задания для закрепления правописания деепричастий с *не*, суффиксов деепричастий. Причем орфограммы в деепричастиях обязательно сопоставляются с орфограммами в глаголах и причастиях, тем самым ученик анализирует языковой материал в комплексе.

В конце раздела в рабочей тетради помещены задания по комплексному анализу текста. Вот один из примеров.

13. Вставьте пропущенные буквы, знаки препинания, раскройте скобки. Графически обозначьте постановку знаков препинания.

Плещ__т волна ход__т тума__ые обл__ка летают за кораблем чайки садятся на мачты отрывают(т,ть)ся от них ветром и колыхаясь с боку на бок отстают и и__чезают позади улетаая обратно. И мысли Матвея подымались и падали, как волна, (не)оставляя заметного следа (не)застывая в готовом слове. А мысли в океане были все особенные и (не)обычные. Они плыли одна за другой вспых__вая и уг__сая л__ская душу и сердце.

На третий день пути выйдя на палубу он увид__л парусное судно. Корабль к__чался и рос пр__бл__аясь к ним. Вскоре он весь наклонившись набок, как птица, пролетел мимо их парохода. Вгляд__ваясь в пелену морских туманов Матвей как будто искал там свое место и свое будущее (По В. Короленко).

Озаглавьте текст.

Определите стиль и тип речи.

Укажите средства связи между предложениями первого абзаца.

Выпишите слова и сочетания, употребленные в переносном значении.

Найдите слова по признакам орфограмм:

а) находятся в приставке, выбор написания зависит от ее значения;

б) находятся в окончании, выбор написания зависит от спряжения глагола (два слова).

Выпишите слова, морфемный состав которых отвечает указанным схемам.

Сделайте морфологический разбор двух деепричастий и имени числительного.

Составьте схему указанного предложения.

В заключение отметим, что в копилке методической науки имеется множество эффективных средств обучения, которые необходимо применять с опорой на анализ причин конкретных ошибок школьников.

Список литературы

Баранов М. Т., Ипполитова Н. А., Ладыженская Т. А., Львов М. Р. Методика преподавания русского языка в школе: Учебник для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. М.Т. Баранова. М.: Издательский центр «Академия», 2001.

Блинов Г. И. Методика изучения пунктуационных правил. М.: Просвещение, 1972.

Богданова Г. А. Русский язык. Рабочая тетрадь для 7 класса. Часть 1. Причастие и деепричастие. М.: Генжер, 2000.

Бондаренко С. М. Об умственной механике пунктуационной грамотности и образного мышления // Русский язык в школе. № 4. 2002.

Евсеева И. В., Лузгина Т. А., Славкина И. А., Степанова Ф. В. Современный русский язык: Курс лекций / Под ред. И. А. Славкиной. Красноярск, 2007. 642 с. [URL: <http://scicenter.online/russkiy-yazyik-scicenter/printsipyi-russko-y-punktuatsii-smyslovoy-71746.html>].

Купалова А. Ю. Изучение синтаксиса и пунктуации в школе. М.: Дрофа, 2002.

Принципы русской пунктуации как основа методики ее преподавания в начальных классах [URL: <http://www.dissercat.com/content/printsipy-russkoi-punktuatsii-kak-osnova-metodiki-ee-prepodavaniya-v-nachalnykh-klassakh#ixzz5KdbAGNiW>].

Причины появления у учащихся пунктуационных ошибок [URL: <http://allrefs.net/c57/3mvve/p9/?full>].

Текучев А. В. Методика русского языка в средней школе. М., 1980.

Цыбулько И. П. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2017 года по русскому языку. М., 2017 [URL: http://www.fipi.ru/sites/default/files/document/1503666460/russkiy_yazyk_2017.pdf].

Чайникова В. В. Проблемы формирования устойчивых пунктуационных навыков в 8, 9 классах. 2012 [URL: <http://docplayer.ru/79629323-Problemy-formirovaniya-ustoychivyh-punktuacionnyh-navykov-v-8-9-klassah.html>].

V. V. Sablina

**The Violation of Punctuation Rules in the Total dictation 2018,
or Work on Bugs**

The article examines the punctuation mistakes made by 9 grade students in Total dictation 2018. An attempt is made to explain the causes of errors and the low efficiency of the method of studying punctuation in school. A system of exercises for forming punctuation skills while studying the theme “Gerund” is suggested.

Keywords: Russian language; punctuation; punctuation errors; methods of studying punctuation; principles of punctuation; participial and participle turnover.

Е. Г. Басалаева, О. А. Ружа, М. В. Шпильман

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЧУЖОЙ РЕЧИ В ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ

Рассматривается чужая речь в интернет-дискурсе с точки зрения ее пунктуационного оформления, композиционного включения в собственную и с позиции способов маркирования в тексте. Отмечается, что нарушение правил оформления прямой речи (отказ от кавычек, прописной буквы и др.) не всегда свидетельствует о безграмотности пишущего, часто оно обусловлено спецификой сферы общения, провоцирующей экономию речевых усилий и времени пишущего. Выявлено, что интернет предоставляет пользователям дополнительные возможности не только для включения чужой речи в собственную, но и для ее маркирования, ограничения от своей.

Ключевые слова: чужая речь; прямая речь; коммуникативная пунктуация; интернет-дискурс.

Проблему соотношения своего и чужого слова в общем виде поставил М. М. Бахтин, отмечая, что «наша жизненно-практическая речь полна чужих слов: с одними мы совершенно сливаем свой голос, забывая, чьи они, другими мы подкрепляем свои слова, воспринимая их как авторитетные для нас, третьи, наконец, мы населяем своими собственными, чуждыми или враждебными им, устремлениями. <...> Индивидуальная манера человека строить свою речь в значительной степени определяется свойственным ему ощущением чужого слова и способами реагировать на него» [Бахтин 1979: 226–228].

Изучение особенностей функционирования чужой речи (далее – ЧР) в художественном тексте имеет давнюю традицию (см, например: [Чумаков 1975; Кожевникова 1977; Гаибова 1984; Китайгородская 1993; Падучева 1996; Ильенко 2004; Максимова 2004 и др.]). Как известно, ЧР может передаваться дословно при помощи прямой речи (далее – ПР) или диалога. Модифицированная передача чужих слов позволяет в первую очередь анализировать и оценивать чужое речевое поведение, передача чужих слов как таковых является в данном случае второстепенной задачей. В этом случае ЧР может быть передана с помощью косвенной речи, несобственно-прямой речи, а также так называемой тематической речи. По нашим наблюдениям, в интернет-дискурсе, представляющем собой преимущественно спонтанную письменную речь, встречаются все способы передачи ЧР, например:

(1) *И госпожа узист тут и говорит «Упс! А вы вообще как – нормально себя чувствуете? Вот прям совсем нормально... ну Вы оптимист!» (прямая речь).*

(2) *Было ей тогда что-то около шести... Собрала весь свой косметический скарб и «открыла парикмахерскую». Меня накрасила, маникюр, прическа.. Заходит папа.*

– Дочь, а мне прическу сделаешь?

– Извините, мужчина. Но салон только для баб! (диалог).

(3) *Звонит говорит что занятия в худ. школе отменили и она будет гулять (косвенная речь).*

(4) *А началось-то у нас именно с невинных приукрашиваний событий, которые с ней произошли. Раз, два, потом это стало повторяться несколько раз в день и с топаньем ног, истериками, что да я такая, все это было и попробуй мне не поверить!* (несобственно-прямая речь).

(5) *одна девочка про музыкальное произведение* **взахлеб** *рассказывала, а я даже название не могу вспомнить* (тематическая речь).

Мы полагаем, что способ и особенности передачи ЧР могут являться свидетельством рефлексии над чужим речевым поведением, так как, по выражению М. М. Бахтина, «чужие слова, введенные в нашу речь, неизбежно принимают в себя новое, наше понимание и нашу оценку, то есть становятся двуголосыми» [Бахтин 1979: 226]. Иными словами, невозможно передать ЧР абсолютно объективно, так как, цитируя чужое слово, мы преследуем определенную цель, а именно – выразить свое отношение либо к этому «слову», либо к произносившему его, либо к окружающему миру. Таким образом, передача чужих слов является способом осмысления чужого речевого поведения, а также возможностью выразить себя как языковую личность, поскольку, по словам Ю. Н. Караулова, «интересные следствия сулит анализ языкового сознания, которое проявляется в оценках своей и чужой речи, в рефлексии над фактами языка, в отношении к языковой норме и ее нарушениям» [Караулов 1987: 245].

В статье предпринята попытка выявить и описать прагматические функции, которые выполняет чужая речь в текстах пользователей интернет-форумов, соцсетей и блогов на основании способа введения ЧР и ее пунктуационного оформления.

ЧР в интернет-дискурсе рассматривалась нами, во-первых, с точки зрения пунктуационного оформления, во-вторых, в аспекте композиционного включения ЧР в собственную, в-третьих, с позиции способов маркирования ЧР. Рассмотрим эти аспекты подробнее.

1. Пунктуационное оформление чужой речи

Как показывает анализ языкового материала, в интернет-дискурсе оформление чужой речи (преимущественно прямой) по всем правилам встречается не часто. В нашей выборке встретилось всего несколько таких случаев, например:

(6) *Приходит ребенок: «Мама, познакомься, это мой друг».*

(7) – *Оля, какую кассету тебе поставить?*

– *Про толстого льва!*

Никто ничего не понял, т.к. сказки про толстого, да и про художника, льва у нас нет. Потом до меня тихо дошло... На одной из кассет перед каждой маленькой историей рассказчик говорил: «Лев Толстой. Три брата».

Чаще же пунктуационное оформление ЧР не соответствует норме. Это связано с несколькими факторами:

1) пользователи не знают / забыли правила оформления ЧР;

2) знают, но сознательно нарушают нормы в целях экономии времени, и в этом случае можно говорить о коммуникативной обусловленности пунктуационного оформления ЧР, как в примерах ниже:

(8) *И она мне говорит: либо 3, либо 4, если досдадите мне д/з. А я же знаю, что учебная часть это решит так: либо 2, либо 3 сейчас. Ну я прямо и говорю: поставьте мне авансом. А она говорит: ну что это такое.*

(9) *Дочь лето жила у бабушки с дедушкой, я приехала на выходные, помогаю ей мыть волосы в ванной. Спрашиваю, где твоё полотенце. Дочь, не открывая глаз, машет рукой и абсолютно серьёзно говорит: иди прямо, потом налево и у бабушки спроси.*

В примере (8) пишущий линейно передает диалог с преподавателем, цитируя то себя, то его, поэтому пренебрегает нормативным оформлением ПР для экономии времени, оставляя и последовательно используя лишь двоеточие после вводящего глагола речи *говорить*.

В примере (9) также представлен обмен репликами автора с дочерью линейно, при этом собственный вопрос автор оформляет в виде косвенной речи, а ответ дочери – конструкцией с ПР. Причем выбор именно этого способа – дословной передачи ЧР – говорит о желании в точности воспроизвести не только саму реплику, но и интонацию, с которой она произносилась, поскольку только в этом случае возможно передать комизм ситуации. При этом пунктуационное оформление не соответствует норме: отсутствуют кавычки, маркирующие ПР, и используется строчная буква в начале фразы вместо прописной. Это так же, как и в предыдущем примере, свидетельствует скорее о желании пишущего

экономить время, чем о незнании правил оформления прямой речи.

Однако часто не так просто определить, в какой мере нарушение норм оформления прямой речи коммуникативно обусловлено, а не является результатом незнания правил. Думается, при квалификации ошибочного написания можно ввести критерий коммуникативной значимости / незначимости ошибки: если она не препятствует коммуникации, не затрудняет восприятие понимания информации, ее можно отнести к разряду коммуникативно обусловленных. Тем более что нельзя не принимать во внимание современную тенденцию к упрощению письменной речи в целом, наблюдаемую в текстах спонтанного интернет-общения (игнорирование прописной буквы, отсутствие точки в конце предложения, равнозначность тире и двоеточия и др.) «заставляет» пишущего упрощать оформление ПР, тем самым позволяя, с одной стороны, соответствовать новой моде, «быть в тренде», а с другой – экономить собственные усилия и время без ущерба для коммуникации.

Так, отсутствие кавычек и прописной буквы при оформлении ПР по большому счету не препятствует пониманию информации, граница между собственной и чужой речью обозначается двоеточием: *После чего она сказала: но у нас есть еще 2 урока, которые должны быть наверстаны, когда у вас есть время?; Когда я вижу, что он только собирается меня обмануть, я ему говорю: скажешь правду какой-бы она не была, наказывать не буду*⁴⁰. Конечно, это не значит, что правила оформления нужно признать устаревшими или отменить, однако и не учитывать тот факт, что письменная речь отличается от устной, как правило, весьма существенно, тоже нельзя, ведь в данном случае мы имеем дело с неподготовленной (или подготовленной в очень малой степени), спонтанной письменной речью.

Конечно, встречаются случаи, когда игнорирование правил введения и оформления ЧР приводит к коммуникативному сбою, когда трудно понять, где проходит граница между собственной и чужой речью, как, например, в таких контекстах: *Спрашивала у знакомых из другой школы-лицея, пользуются ли дети. Сказала даже на контрольных! В лицее?! Что?!; а моя встала в позу–ничего не знаю, пойду в школу. как я без школы. я не хочу дома все проходить. хочу учиться. и вот хоть тресни.*

Таким образом, в спонтанном письменном интернет-общении нарушение правил оформления ПР может приводить к коммуникативному затруднению, однако в ряде случаев не влияет на понимание адресатом смысла и обусловлено стремлением сэкономить время пишущего.

⁴⁰ Здесь и далее сохраняется орфографическое и пунктуационное оформление первоисточника.

2. Композиционная организация высказываний с чужой речью

В интернет-коммуникации ЧР вводится традиционно: в виде конструкций с ПР, диалогом и сложным предложением, представляющим собой косвенную речь. Иногда интернет-пользователи оформляют ЧР как в пьесе: с указанием автора (10, 11), иногда – с ремарками (11). Как правило, такой способ передачи выбирается при развернутом изложении речевого события:

(10) *От Машиного самоката отлетела какая-то пласмаска, рядом мальчик 6 лет пытается ее наладить.*

Маша: Не надо ничего делать – папа придет и сделает.

Мальчик: Я сам могу сделать, и добавляет – как мужчина.

Маша: А я тебе КАК ЖЕНЩИНА говорю ПАПА ПРИДЕТ И СДЕЛАЕТ!!!

(11) *У нашей бабушки живет пробабушка. Так вот были у них в гостях, сидим едим с сыном, а пробабушка медленно идет к столу.*

бабушка (громким голосом!): иди быстрее

сын: что ты на нее кричишь?

бабушка: я просто говорю громко, потому что пробабушка очень старенькая и плохо слышит.

В подобных случаях происходит моделирование речевой ситуации, представлена попытка передать ее как реальную, происходящую на глазах читающего текст. Ремарки, как правило, характеризуют интонационные особенности, действия говорящих, эмоциональный фон и т. д. ЧР, записанная этим способом, полностью сохраняет и форму, и содержание. Интересно, что в примере (10) роль ремарки берет на себя способ написания слова прописными буквами, тем самым делается акцент на определенной части высказывания, а также передается эмоциональность говорящего и даже громкость произнесения.

Встречаются примеры, когда ЧР оказывается внутри предложения и вопросно-ответные единства включаются в текст линейно, ср.:

(12) *Я сама не то что ходить, наступать не могу босиком. Короче носочки надела, а муж развыступался, типа снимай, не порти ребенка, он уже привык босиком.*

(13) *Просто остро очень почувствовала состояние Лизки, нашу неуместность там, и хоть и уговаривала нас гардеробищица, что «ну раз уж вы приехали, да там мууузыка хорошая!», вопрос о том – высидеть или не высидеть у меня лично не стоял вообще.*

Сущность такой структуры заключается в том, что здесь почти полностью сохраняются лексические и синтаксические особенности чужого высказывания, манера речи говорящего лица, эмоциональная

окраска, характерная для ПР, но передается она не от имени персонажа, а от имени автора, рассказчика. Автор в этом случае соединяет мысли и чувства своего героя со своими, сливает его речь с собственной речью. В случае с художественным текстом такой вариант называется не-собственно-прямой речью. В примере (13) пишущий вводит дополнительный маркер чужой речи – кавычки.

Специфичным для интернет-дискурса является такой тип композиции, когда ЧР полностью копируется и вставляется в виде отдельного блока, а комментарий или ответная реплика говорящего помещается после рамки с цитатой. Здесь отсутствуют глаголы речи, вводящие чужие слова, типа *он сказал, я ответил*. Представлено только содержание диалога, где реплики могут быть хронологически отсроченными, а сам диалог потенциально может перерасти в полилог в связи с открытым количеством участников, например:

Цитата:

*У нас по этому поводу странная сложилась ситуация:
за шлепки по каждому поводу у нас папа, но он не шлепает,
а шлепаю детей я, которая против*

у нас то же самое. папу и так слушают. Он авторитет.

Подобный способ передачи ЧР по большей части является техническим приемом, поэтому иногда может приводить к сбоям в коммуникации. Появился даже специальный термин – *оверквотинг*, под которым понимается чрезмерное цитирование, при котором объем цитаты превышает объем текста самого автора сообщения, или же бессмысленное цитирование сообщения, расположенного непосредственно перед ответом, а также многократное вложенное цитирование.

3. Средства маркирования чужой речи

Формально чужая речь в текстах интернет-форумов вводится при помощи глаголов речи (14), частиц *мол, де, типа, а он такой* (15), вводных слов и вставных конструкций:

(14) *В этот раз некоторые молвили «А вот скажи, Юля, неужели никогда тебе было неинтересно пройти по руслу Зырянки в туннеле под Вишовой горкой и так выйти на пляж?»; В 2,11 увидела, как мусор мусоровоз забирает, я ей объяснила, что это за машина. На что меня поправили – Это – мусороНаВозник – потому что мусор в себе увозит!*

(15) *Вот у нас, к примеру, папа категорически против того, чтобы ребенки крутились в кухне вечером, когда гости приходят. Мол, пусть мультки посмотрят.*

(16) *Драматизм, от которого слезы наворачиваются, отличная игра актеров, от которой ком встает в горле и потрясающая музыка, от которой мурашки по телу, с добавлением маленьких чудес (исцеления старичков и избавления от алкоголизма отца семейства) – вот составляющие хорошего «жизненного» (как говорит моя мама) кино, обязательного к просмотру.*

В интернет-коммуникации распространено отсутствие глаголов речи, характеризующих деятельность говорящего: *На даче говорю, позови деда, обедать. Вышел на крыльцо и во весь голос, дурниной «гыгуля-я-я».* Подобные эллиптические предложения характерны для разговорного стиля, поскольку глагол речи подразумевается контекстом.

Кроме того, интернет-пространство как сфера коммуникации позволяет расширить способы маркирования ЧР за счет технических приемов (цветовых / шрифтовых выделений, вставки цитаты в рамке, использование знака «сопирайт» – (с) и др.). Они либо используются дополнительно к основным и, по сути, дублируют их (17), либо заменяют основные (традиционные) способы (18), к примеру:

(17) *Вчера Маша положила в рот пальчик и быстро убрала его изо рта когда бабушка это заметила – знает что этого делать нельзя.*

Бабушка: Маша, зачем ты так делаешь? Ты же у нас умная воспитанная девочка...

Маша: Если я умная и воспитанная зачем ты мне это говоришь?

(18) *Причем это может быть как стратегией которая позволяет уйти от дискомфортно-навязчивых ощущений. Я пытался уйти от любви, я брал острую бритву и правил себя (с). А может быть инструментом привлечения внимания значимых людей.*

В примере (17) выделение полужирным прямой речи избыточно, тогда как в примере (18) только знак (с) свидетельствует о наличии в высказывании чужой речи. Надо отметить, что этим знаком обозначаются широко известные цитаты, которые легко опознаются и авторство которых, как правило, известно читателям.

Таким образом, интернет-дискурс оказывается приближенным к живой разговорной речи; говорящими используются все возможные способы введения ЧР в текст, усиливается установка на диалогизм. При этом интернет предоставляет дополнительные возможности для отграничения собственной речи от чужой.

Отказ носителя языка от использования кавычек, прописной буквы

и других элементов, присутствующих в традиционной письменной передаче ЧР, не всегда может быть обусловлен безграмотностью пишущего, но иногда и особенностью коммуникативной ситуации, специфической сферы общения (преимущественно неформальной, не требующей соблюдения всего комплекса правил этикета и зачастую создающей свою этику сетевого общения), провоцирующей экономию речевых усилий, времени и пр.

Список литературы

Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского. М.: Сов. Россия, 1979.

Гаибова М. Т. Пути и способы выявления образа автора во внутренней речи персонажа. Баку: АГУ, 1984.

Ильенко С. Г. От категории «речь персонажа» к категории «речевое поведение персонажа»: («Евгений Онегин» А. С. Пушкина) // Слово. Словарь. Словесность: Материалы научной конференции, посвященной 80-летию проф. С. Г. Ильенко (Санкт-Петербург, 12–14 ноября 2003 г.) / Под ред. В. Д. Черняк. СПб.: Изд-во «САГА», 2004.

Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987.

Китайгородская М. В. Чужая речь в коммуникативном аспекте // Русский язык в его функционировании. Коммуникативно-прагматический аспект / Под ред. Е. А. Земской, Д. Н. Шмелева. М.: Наука, 1993.

Кожевникова Н. А. О соотношении речи автора и персонажа // Языковые процессы современной русской художественной литературы. Проза / Под ред. А. И. Горшкова, А. Д. Григорьева. М.: Наука, 1977.

Максимова Н. В. Чужая речь в нарративе и ментативе // Слово. Словарь. Словесность: Материалы научной конференции, посвященной 80-летию проф. С. Г. Ильенко (Санкт-Петербург, 12–14 ноября 2003 г.) / Под ред. В. Д. Черняк. СПб.: Изд-во «САГА», 2004. С. 71–77.

Падучева Е. В. Семантика нарратива // Падучева Е. В. Семантические исследования: Семантика времени и вида в русском языке; Семантика нарратива. М.: Языки русской культуры, 1996.

Чувакин А. А. О парадигматическом подходе к исследованию конструкций с чужой речью // Типы языковых парадигм. Свердловск, 1990. С. 90–96.

Чумаков Г. М. Синтаксис конструкций с чужой речью. Киев: Вища школа, 1975.

E. G. Basalaeva, O. A. Ruzha, M. V. Shpilman

Functioning of Quoted Speech in Online Communication

In this article, we analyze quoted speech in online discourse regarding its punctuation, compositional relationship with the speaker's own speech, and the way it's marked in text. We note that the absence of correct speech marking (quotation marks, appropriate spelling, etc.) does not always demonstrate the author's lack of relevant knowledge; in many cases, this is caused by context, economy of effort and time. We show that online communication offers the users some extra options for quoted speech and demarcation of quoted speech and one's own.

Keywords: quoted speech; direct speech; communicative punctuation; online discourse.

ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

УДК 808.5

С. М. Евграфова

О ЯЗЫКЕ НАУКИ В ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКАХ

Учебники – языковой материал, влияющий на формирование индивидуальной языковой системы ученика, и все его слова и образы должны использоваться целенаправленно и точно. Но в объяснениях смешиваются терминологические и нетерминологические значения слов, в дефинициях вводятся некорректные дифференциальные признаки, в нарративе формируются неадекватные образные ассоциации, а количества и качества текстов в учебниках родного языка недостаточно, чтобы ученик адекватно представил обсуждаемое явление. Это снижает эффективность обучения.

Ключевые слова: язык учебников; когнитивная адекватность текста; адаптация научной информации; терминология; дефиниции

Учебник как составляющая педагогической коммуникации

В рамках общественных дискуссий об образовании не раз обсуждался вопрос о недостаточной эффективности обучения родному языку; отмечали и безграмотность рядового выпускника школы, и его неумение выражать свои мысли и чувства. Предполагается, что учитель родного (в данном случае – русского) языка должен научить школьника:

- разбираться в устройстве языка и организации текста;
- быстро читать и грамотно писать;
- красиво и умно говорить;
- адекватно понимать и пересказывать своими словами чужие высказывания;

– видеть свои и чужие ошибки в устной и письменной речи;

- контролировать свою речевую деятельность;
- редактировать собственные тексты, приводя их в соответствие с нормами литературного языка.

Реальность далека от идеала. Первокурсница престижного московского вуза, будущий пиарщик, так оценивает свою речь: «Я считаю, что я знаю и владею русским на среднем уровне. Когда у меня возникают мысли, мне не всегда удастся правильно ее записать. В голове у меня очень много красивых и развернутых предложений, но на листе они получаются абсолютно другими. Не очень дружу со словарными словами»

(другие примеры в [Евграфова 2015б]). Речь подавляющего большинства выпускников школы не лучше.

В неудачах школьного обучения чаще всего обвиняют ЕГЭ и нелюбовь нынешней молодежи к чтению; автор считает, что первопричина глубже: это цивилизационные изменения, в результате которых изменился режим освоения родного языка (см. [Евграфова 2015а; Евграфова 2017]); впрочем, социальные трансформации и образовательные реформы также играют свою роль [Евграфова 2017: 182–184].

Немалую долю вины традиционно возлагают и на качество учебников. Лингвисты нередко называли главной причиной неэффективности обучения неверный выбор лингвистической теории (об этом писал еще А. М. Пешковский (см. [Литневская, Багрянцева 2006: 11]); поэтому – как ответ науки на потребность школы – появились «профессорские» учебники: вначале учебник под ред. М. В. Панова [Панов 2013], а также и учебник под ред. А. Д. Шмелева [Шмелев 2012].

Кроме того, в последние десятилетия активно обсуждается проблема недостаточной увлекательности русского языка как предмета; чтобы ее решить, авторы втягивают ученика в процесс самостоятельного открытия правил и законов языка (еще Ф. И. Буслаев ценил эвристический метод познания предмета выше догматического знания, см.: [Литневская 2006: 10]; к этому стремятся авторы многих учебников). При этом отмечается, что особое значение имеет формулировка заданий, исключающая механическое воспроизведение введенных элементов (см. об этом в [Илошин 2017]).

Параллельно авторы стремятся сделать изложение учебного материала развлекательным за счет включения диалога с читателем, подбора забавных текстов, смешных рисунков (таковы «Секреты орфографии» [Граник и др. 1991], недавно вышедший «Неучебник по русскому языку» [Кронгауз и др. 2018]). В таких учебниках авторское начало проявляется так ярко, что учебник превращается в книгу, которую, как предполагается, ребенок должен с интересом читать.

Но чтение не в моде, да и не существует книг, которые нравятся всем без исключения, к тому же учебник – это не книга для чтения, а компендиум информации, долженствующей стать «общим знаменателем» для ученика, учителя и даже родителей. Вот почему при анализе учебника очень важно научиться адекватно оценивать не авторское обаяние и эрудицию, а содержание и качество изложения учебного материала: его полноту, непротиворечивость, адаптированность к непрофессиональному восприятию, а кроме того – его «текстовую обеспеченность»

(учебник должен обязательно содержать языковой материал, обеспечивающий формирование соответствующих понятийных категорий; см. также: [Евграфова 2017: 178]).

Хороший или плохой, учебник является молчаливым, но очень важным участником педагогической коммуникации, организовать которую обязан учитель. Именно он играет важнейшую роль в эффективности педагогической коммуникации: он должен оптимизировать учебный текст, приспособив его к восприятию конкретными учениками, а если в учебнике чего-то не хватает – восполнить лакуны.

Методологические трудности обучения родному языку, как было показано в [Евграфова 2017: 179–181], носят либо когнитивный, либо коммуникативный характер, и авторы учебников, так же как учителя, постоянно сталкиваются как с первыми, так и со вторыми, причем не всегда это осознают. Оба типа трудностей так или иначе связаны со способами языкового выражения мысли, и потому ключом к решению когнитивных проблем часто является решение задачи речевой адаптации научного текста.

Сама идея речевой адаптации с времен Ф. И. Буслаева воспринимается как аксиома, однако при ближайшем рассмотрении оказывается, что она заслуживает более серьезного изучения (см. теоретическое обоснование в [Евграфова 2017: 179–180]). Проанализируем ряд ошибок, допускаемых авторами учебников, чтобы обратить внимание на некоторые практические трудности процесса речевой адаптации.

О восприятии текста учебника участниками педагогической коммуникации

Следует помнить о том, что взрослый-специалист (ученый и учитель), взрослые-дилетанты (родители) и ребенок используют разные методы чтения и воспринимают информацию по-разному.

Ученый при восприятии текста по своей специальности вдумывается в определения основных понятий, выделяет преимущественно ключевые слова и проверяет связывающие их слова-предикаты, чтобы оценить истинность / ложность высказывания.

Неопытный или недостаточно подготовленный учитель к этому не готов: он заранее убежден, что текст учебника – истина в последней инстанции, а потому чаще всего старается не отклоняться от него, воспроизводит формулировки, воспринимая их некритически, особенно в случае, если не до конца понимает какие-то тонкости. Чем опытнее учитель, тем свободнее он относится к учебному тексту: он видит его недо-

статки, может подобрать дополнительный текстовый материал, придумать альтернативный способ его предъявления, иную формулировку правила, новую форму упражнения, не требует от учеников зубрежки.

Рядовые родители воспринимают учебник как текст, который должен быть исчерпывающе полным, логичным и понятным; некоторые готовы вдумчиво вчитываться в каждое слово, предполагая, что для подготовки к занятиям все необходимое должно содержаться в учебнике. Неполные и непонятно написанные тексты критикуются, оспариваются, обсуждаются на форумах; родители ищут ответы на вопросы в Интернете, но там легче найти антинаучные теории и сомнительные практические рекомендации. О важнейшей роли текстового материала родители не знают.

Ребенок воспринимает текст эмоционально и образно, ему нужны убедительные примеры, точные и адекватные иллюстрации, причем освоенное в школе запоминается навсегда. До определенного возраста без специальных указаний учителя дети не склонны, делая уроки, искать в Интернете дополнительные сведения, а потому полнота изложения и его «обоснование текстом» имеет для них первостепенное значение.

Авторы учебников творят, не задумываясь обо всех этих тонкостях. К примеру, стараясь сделать изложение максимально понятным и облегчить восприятие учебника русского языка для 1-го класса [Канакина, Горецкий 2014: 17], они включают небольшой «теоретический» текст, предваряющий раздел, в котором рассказывается о значениях слов:

Будем знакомиться со словами русского языка:

• **слова-названия** предметов и явлений, признаков предметов, действий предметов,

• **вежливые слова**,

• слова **однозначные** и **многозначные**,

• слова, **близкие** и **противоположные** по значению.

Классификация, видимо, должна подготовить ученика к знакомству с понятием «части речи», с этикетными формулами, а также с сугубо семантическими явлениями многозначности, синонимии и антонимии.

Однако текст вряд ли окажется эффективным. Во-первых, существительные, прилагательные и глаголы определяются здесь исключительно по семантическим критериям, без привлечения морфологических и синтаксических признаков, что невозможно (*бег*, скорее, действие, а *ум* и *красота* – признаки). Во-вторых, *вежливые слова* можно интерпрети-

ровать как «не грубые, не ругательства»; если же приравнять их к этикетным формулам, которые не всегда являются словами, то в результате значение важнейшего понятия «слово» окажется размытым.

Кроме того, авторы учебника уверены, что ребенок с легкостью поймет, что такое *названия предметов*. Но для первоклассника *предмет* – это, скорее, математика или чтение, а не гипероним, объединяющий слова *дом, дерево, Кремль, море, кошка, Маша* и *молоко*, как думают ученые. Даже студенты не сразу понимают, что стоит за утверждением «Существительное означает предмет в самом широком смысле слова».

К тому же предложенная классификация слов настолько лишена логики, что если любознательный ребенок решит воспользоваться ею и охарактеризовать все слова какого-нибудь предложения – будь то *Эй, Вася, слышь, дай линейку!* или *У меня душа не лежит тащиться к черту на кулички*, то он столкнется с непреодолимыми трудностями на первом же шаге.

Получается, что текст учебника – вместо того чтобы формировать адекватную картину мира – лишь способствует возрастанию неопределенности значения слов. Даже когда речь идет о вроде бы несложной общенаучной лексике (*предмет, явление, признак, близкий <по значению>*), до определенного возраста школьник не способен воспринимать абстрактные понятия так, как нужно для осмысления дефиниций: образное мышление опирается на ассоциации, а не на понятия.

Здесь уместно напомнить высказывание Л. С. Сахарова из работы 1930 г.: «Формула определения состоит из ряда слов, за которыми должны скрываться определенные понятия. Между тем мы знаем, что, овладевая языком, ребенок перенимает множество слов, причем содержание этих слов он усваивает часто в крайне несовершенной, рудиментарной форме. Значение слов иногда остается для него скрытым или по крайней мере достаточно неопределенным» [Сахаров 2006: 33].

Именно ребенок – первый и основной адресат учебного текста, что требует особого внимания к проблемам когнитивной и речевой адаптации учебного текста. Главный вопрос – это вопрос о том, какую информацию может и должен извлечь ребенок из учебного текста; вторая проблема – это возможность ее адекватно воспринять и воспроизвести, не прибегая к заучиванию; третий аспект – это влияние формы подачи информации на формирование картины мира и освоение языковой системы, поскольку для ребенка учебный текст всегда является источником сведений о мире и языковым материалом.

О терминологических и нетерминологических значениях слов

Термины нередко совпадают по форме с обычными словами (ср. хим. *Вещество не растворяется в воде* и *Что за вода разлита на полу в коридоре?*); смешение значений нежелательно в научном тексте и очень часто встречается в учебно-научном.

Нетерминологические значения обычно отчасти пересекаются с терминологическими; вначале это сходство помогает ученику приблизительно понимать научный текст, но впоследствии усложняет профессиональное обучение. Так, студенты, с детства привыкшие *произносить* и *выкрикивать* слова, *составлять из слов предложения*, *играть в слова*, плохо осваивают термины *лексема* и *словоформа*, *графическое*, *фонетическое*, *морфологическое* и *семантическое слово*: им трудно различать референты, которые они привыкли считать относящимися к одному и тому же понятию.

Мы познаем окружающий мир, двигаясь от вещи к вещи, сопоставляя их, выделяя сходства и различия, а язык закрепляет за вещами названия (*Это ромашка, Это василек*) и дает названия классам (*Ромашка – это цветок, Василек – это тоже цветок*), признакам (*Ромашка белая, а василек синий*); язык помогает нам пошагово осваивать мир.

Родо-видовые отношения, отношения части и целого, несложно устанавливаемые признаки (цвет, размер, форма, тактильные ощущения и проч.) осваиваются легко и постепенно ведут к формированию абстрактного мышления. Но даже физически воспринимаемый образ мира не всегда позволяет детям делать адекватные сравнения (трехлетний ребенок говорит, что его угостили конфеткой: *Вкусная! Как асфальт!* – она оказалась карамелькой с шоколадной крошкой). Видение сходства и различий в ряду предметов может быть неодинаковым, и поэтому тесты с заданием вычеркнуть лишнее слово нередко оказываются некорректными, так что ребенка обязательно надо спрашивать о том, почему он принял то или иное решение.

Для введения термина в научных текстах используется особый микржанр – определение, или дефиниция. Дефиниция (описание признаков и свойств объекта, т. е. его интенционал) – это высказывание высокого уровня абстракции, опираясь на которое адресат текста должен уметь самостоятельно установить референциальное значение термина, т. е. привести иллюстративные примеры (конкретная референция) и понять, какие именно объекты подпадают под заданную дефиницию, а какие нет (экстенционал).

Давать определения незнакомым объектам приходится даже в бытовом общении, объясняя собеседнику нечто новое. Н. В. Тимофеев-Ресовский, рассказывая о событиях из жизни брата своего деда [Тимофеев-Ресовский 1995: 26], объясняет, что такое *брандер*. Он сначала указывает его родовую принадлежность (это парусная лодка), затем описывает отличительный внешний признак этой парусной лодки (у нее длинный бушприт, на который крепится бомба) и только после этого рассказывает о том, как моряки с помощью брандеров взрывали неприятельские корабли.

Заметим, что человеку, не знающему, как выглядят лодка, парус и бушприт, понадобятся дополнительные разъяснения (или хотя бы рисунок). Дефиниции должны опираться на знания собеседника. При объяснении опираться на плохо освоенные термины нельзя, это нарушает процесс познания [Евграфова 2017: 176–180].

Взрослому всегда хочется объяснять через определения, а не через образы и представления. Однако психологи давно установили, что умение не зазубривать, а осмысленно применять определения формируется после 11–12 лет [Сахаров 2006: 43], да и то в экспериментах на установление способности к адекватной абстракции использовались лишь простейшие признаки (цвет, размер, форма и проч.). Естественно предположить, что неочевидные, сами по себе абстрактные признаки, стоящие за научными понятиями, осваиваются еще позже.

Зачем нужны дефиниции в научном тексте и в учебнике

Современный научный текст включает в себя определения исходных понятий, и это объяснимо: ведь ученый, изучая выбранные объекты, обнаруживает в них новые свойства, важные функции и проч. То, что принято было считать единым или неразличимым, в процессе исследования оказывается принципиально различным (вспомним, к примеру, о противопоставлении *язык / речь*, или *предложение / высказывание*, или *наречие / слово категории состояния*).

Задача научного изложения – показать, что выявленные различия между вводимыми понятиями позволяют точнее и лучше описать наблюдаемые явления. Читая научный текст, мы должны оценивать правомерность выделения тех или иных понятий, осмысливать их продуктивность.

Ученик не имеет опыта наблюдения и размышления над соответствующими объектами и не может оценить правомерность различения

вводимых понятий; вот почему для ученика термины – это просто незнакомые слова с неясным референтом, а учебный текст бессмысленно начинать с определений.

Однако в учебнике термины и их определения необходимы: ведь это «имена вещей» нового, только открывающегося ученику научного мира. Поэтому способ введения нужных дефиниций или альтернативного объяснения понятий является ключевой проблемой для любого учебника.

Иногда авторы недооценивают сложность проблемы, и в текстах учебников появляются неудачные дефиниции ⁴¹. Рассмотрим основные требования к определениям, которые используются в учебниках.

1. Любой термин – часть системы, и в его определении должны учитываться все его потенциальные связи – вплоть до бытовых понятий, с которыми он соотносится. Для этого важно продумать все интегральные и дифференциальные признаки, определяющие сходства и различия вводимых понятий. Понятия образуют систему, из которой нельзя произвольно выбросить отдельный компонент.

В научных текстах терминологически значимые понятия всегда даются в рамках понятийной системы (в соотнесении с гиперонимами, гипонимами, согипонимами, антонимами, частично пересекающимися квазисинонимами, паронимами и омонимами).

Так, в университетском учебнике морфологии [Плунгян 2016] подробно рассматриваются термины *словоформа* и *морфема*, противопоставляемые друг другу, но в некоторых языках обычно совпадающие. Автор выявляет два диагностических для этих единиц свойства – *отделимость* и *автономность* (морфема может быть отделимой, но не может быть автономной); автономность определяется как способность выступать в качестве самостоятельного высказывания; высказыванием называется коммуникативно самодостаточный текст, возможный между паузами; понятия коммуникативно самодостаточного текста и паузы считаются интуитивно понятными и не определяются [Плунгян 2016: 19–21]; ср. аксиомы в точных науках.

В школьных учебниках этот принцип нередко нарушается – термины исключаются из системы (см. ниже разбор фрагмента из учебника Т. А. Ладыженской) или вдруг получают неожиданные определения, что иногда приводит к странным последствиям. Например, недавнее решение считать причастия и деепричастия не формами глагола, а отдельными частями речи принципиально меняет соотношение грамматики

⁴¹ Примеры вопиюще неудачных дефиниций можно найти даже в солидных изданиях (см., например: [Современный медиатекст 2013: 62]).

и словаря: если это не *формы слов*, а самостоятельные *слова*, то все причастия и деепричастия – *читающий, читавший, читая* и проч. – надо включать в словари с отдельными толкованиями, что неудобно и противоречит языковой интуиции.

2. Выделяемые признаки должны быть проверяемыми и раскрывать сущностные свойства объекта.

Например, обсуждая отделимость и автономность, мы рассмотрим единицу *пол-* в *полчаса, полкружки*. Она является отделимой (*Мы ждали уже пол бесконечного часа*), но свойством автономности не обладает (*Налей мне полкружки чаю! – Держи! – Зачем так много? Я же просила половину // полкружки! – *Я же просила пол!* звучит не по-русски). Сравним: автономность единицы *бесконечного* доказывается тем, что допустимо ее коммуникативно самодостаточное употребление (*Отрезок состоит из бесконечного количества точек. – Какого? – Бесконечного!*).

Признаки, выделяемые в школьных учебниках, наоборот, поражают своей алогичностью (см. ниже примеры из различных учебников).

3. Определение должно вписываться в контекст учебника и согласовываться с примерами и сопутствующими текстами: ни примеры, ни словоупотребление в текстах, ни образы не должны противоречить дефиниции.

Школьные учебники не могут состоять из одних определений, и вопрос о взаимодействии дефиниций и контекста стоит в них особенно остро (см. ниже разбор примера об орудии труда).

В учебниках русского языка едва ли не самую важную роль играет языковой материал: правильно подобранный текст сам по себе может многое рассказать о языковой системе, неудачный текст сойдет ученика с толку.

Учебник как источник языкового материала

Текст школьного учебника призван адаптировать научную информацию к детскому восприятию, что непросто: ведь обойтись только хорошо знакомыми ученику словами очень трудно, а любая непродуманность сказанного может повлиять на когнитивные процессы самым неожиданным образом.

Дело в том, что для носителя языка любой текст – от художественного произведения до текста задания, схемы и подписи под рисунком – является инпутом и подвергается обработке, в результате которой формируется индивидуальная языковая система, включающая в себя индивидуальный лексикон (коротко о механизмах освоения родного языка

см. в [Евграфова 2017: 173–176]; там же есть ссылки на авторитетные издания).

Рассмотрим «Азбуку» [Агаркова, Агарков 2017]. Она соответствует ФГОС, рекомендована Минобрнауки России, является лауреатом Главной Премии за лучшую работу в области науки, технологий и образования и рекламируется как пособие, формирующее «у шестилетних первоклассников не только полноценный навык чтения, но и элементарные представления об основных единицах русского (родного) языка»⁴².

На шмуцтитule объясняются используемые условные обозначения. Мы видим надпись *модели единиц русского языка* и ряд схематических изображений: <удлиненный прямоугольник> – *устное высказывание*, <удлиненный прямоугольник с подчеркиванием, начальным высоким штрихом и точкой в конце> – *предложение*, <группа схематических изображений «предложений» под общим уголком> – *текст* и т. д.

Схемы понадобятся учителю, чтобы заниматься с учениками анализом и обсуждением языковых явлений. Они, если следовать терминологии Ч. Пирса, являются знаками-символами (даже палочка, обозначающая заглавную букву в начале предложения, и обобщающий «уголок» над знаком текста, не могут быть признаны иконическими знаками) [Якобсон 1983: 103]. Поэтому картинки объяснительной силы не имеют – вся нагрузка приходится на вербальную составляющую.

Обдумаем следующие вопросы.

1. Удачно ли выбран теоретический аппарат? – Нет.

Термин *единицы русского языка* некорректный: принято говорить о *языковых единицах*, т. е. о *единицах* тех или иных *уровней языка* (фонемах, морфемах, словосочетаниях, предложениях), но странно вводить понятие *единиц русского языка*: языковые единицы – это понятие не частного, а общего языкознания (т. е. семантика и синтактика термина некорректны). Кроме того, получается, что текст является языковой единицей, что неверно: языковые единицы могут быть заданы списком или – как предложения – хотя бы списком структурных схем; тексты же в принципе неисчислимы.

Некорректно противопоставление терминов *предложение* и *устное высказывание*. Термин *предложение* жестко привязывается к письму: отмечаются заглавная буква в начале предложения и точка. Для формирования навыка письма это полезно, но затрудняет освоение теоретических понятий. Высказывание – это коммуникативная единица, а не язык

⁴² <https://www.labirint.ru/books/278376/?ymclid=356035660468903398400003>

ковая, а смешение языка, речи и коммуникации искажает научную картину мира; к тому позже школьникам расскажут, что предложение (в отличие от словосочетания) является коммуникативной единицей.

Противопоставляя предложение высказыванию по признаку «письменное / устное» и определяя текст как совокупность связанных друг с другом предложений, авторы предполагают, что текст не может быть устным. Это не соответствует современной научной картине мира и противоречит даже детскому опыту: так, в начальной школе изучают устное народное творчество – песни и былины, которые, очевидно, нельзя было считать текстами, пока их не записали и не напечатали.

2. Удачно ли адаптирована выбранная терминология? – Нет.

Выше был разобран пример со *словами-названиями*; безупречно в приведенном контексте и употребление слова *модели*: оно означает просто «символическое изображение».

Хотя модель должна отображать устройство объекта, его существенные свойства (ср. толкование в Большом толковом словаре на сайте www.gramota.ru), в данном случае она не отображает ничего: прямо-угольник никак не может передать какие бы то ни было свойства высказывания. При этом в бытовом значении слово *модель* для ребенка означает нечто вроде «уменьшенная копия»: *модель автомобиля, самолета, авиамодель*; может быть, ему знакомо значение «красивая девушка на обложке журнала».

Иначе говоря, термин не отсылает к общезыковому значению и не объясняется; ассоциативное поле может стать только помехой. В данном случае даже канцелярское *условные обозначения* на шмуцтитуле было бы полезнее, хотя первоклассникам, наверное, больше подходит заголовок «Что означают рисунки и схемы».

Итак, учебник неизбежно выступает в роли инпута (подсознательно обрабатываемого языкового материала), а потому каждое слово, схема, иллюстрация должны быть всесторонне обдуманы. Не будем разбирать многочисленные случаи канцеляризмов, но учебник должен также быть стилистически выверен (иначе не вырабатывается «стилистический слух» – чувство уместности слова в определенном контексте и ситуации).

Об упрощении понятийной системы в учебнике

Для любого учебно-научного текста характерно упрощение научной информации; избегая сложных дефиниций, авторы отказываются от них, насколько это возможно, в пользу нарратива, либо вплетают наиболее важные дефиниции в нарратив, редуцируя значимые признаки, либо

дают определения в упрощенном виде. Рассмотрим на примерах, что при этом происходит.

1. Отказ от дефиниций в пользу нарратива.

Первый путь, один из самых распространенных, – это подмена насыщенного дефинициями рассуждения нарративом ⁴³.

Нарратив, имитирующий рассказ знатока об интересном явлении, в учебниках русского языка встречается нечасто, но при разработке уроков учителя сами сочиняют разнообразные истории. Степень удачности объяснений и аналогий может быть при этом различной. Однако у нарратива есть и недостатки, присущие ему как типу квазинаучной речи: важнейшие понятия (а вместе с ними и термины) инкрустируются в текст, и новое для ученика слово выступает в несвойственном ему контексте, с нетипичной синтактикой.

Рассмотрим пример из учебника истории для пятиклассников [Вигасин и др. 2014]. Содержательная часть начинается с вопроса о том, откуда мы знаем, как жили наши предки (с. 8).

Вначале авторы опираются на бытовую аналогию (*отцы и деды могут рассказать о том, чему были свидетелями в молодости*), которая должна помочь понять вводимые ниже термины *письменные источники* и *вещественные источники*. Но аналогия не выстроена до конца; термины не образуют единую систему (*устные – письменные – вещественные источники*).

Кроме того, текст не совсем логичен и явно неполон: авторы сообщают о том, что письменность была изобретена более пяти тысяч лет назад, но не сообщается о возрасте пирамид и иных памятников материальной культуры. Пренебрежение к проблемам датировки, столь важной для истории, когнитивно значимой и вполне доступной для пятиклассников, удивляет. Так, ничего не говорится о способах датировки, которые используют археологи (метод радиоуглеродного анализа, дендрохронология и проч.), а в главе 1 «Первобытные охотники и собиратели» сообщается, что ученые могут датировать события лишь приблизительно.

Термин *вещественные источники* привязан только к археологическим раскопкам, но упоминаемые в тексте Великая Китайская стена, дворцы и пирамиды оказываются вне классификации. Термин *материальная культура* вообще не вводится, хотя это очень важное понятие:

⁴³ Эта же особенность построения текста встречается и у многих вузовских лекторов (даже негуманитариев) в популярных выступлениях, широко представленных в интернет-пространстве; это связано со спецификой устной формы речи.

вещественные источники, привязанные к определенному месту и времени, говорят именно о типе материальной культуры (в каких типах жилищ жили, что ели, какую посуду умели делать и как ее разукрашивали и проч.). Именно тип материальной культуры ученые пытаются соотнести с данными о племенах, которые ею обладали (о них узнают по реконструкции черепов, а теперь и по анализу ДНК) ⁴⁴.

Из-за неопределенности словоупотребления и отсутствия привязки к датам, типам культур и проч. у школьника может возникнуть соблазн начать различать такие понятия, как «древнейшие люди» (*В Восточной Африке археологи находят при раскопках кости людей, живших более двух миллионов лет назад – с. 10; Древнейший человек очень напоминал обезьяну. ... Люди еще не умели разговаривать – с. 11*); «первобытные люди» (*Прошли сотни тысяч лет. Менялся облик человека, увеличился его мозг. Возникла речь. Первобытные люди постепенно расселились по холодным странам (sic!) Европы и Азии. Более полумиллиона лет назад они появились на юге нынешней России – с. 13*) и «люди такие же, как современный человек» (*Приблизительно 40 тысяч лет назад человек стал таким же, как люди нашего времени. Ученые называют его человеком разумным. В это время человеческие коллективы стали более сплоченными – с. 14*).

Заметим: современные антропологи смотрят на процессы формирования современного человека иначе, а отсутствие в учебнике корректных терминов и классификационных признаков не позволит школьнику соотнести изученное на уроках с тем, что можно прочесть по соответствующей теме в Интернете (например, понять популярные лекции С. Дробышевского и др.).

Таким образом, нарратив как способ введения научной информации легко порождает когнитивные лакуны. Использование нарратива облегчает читателю образное восприятие, но не помогает логически анализировать информацию.

2. Нарративное упрощение дефиниций.

В большинстве случаев авторы учебников, использующие нарратив, не могут и/или не хотят обходиться без терминов и дефиниций. Вписывая определение в рассказ, они вынуждены упрощать его, выделяя один-два дифференциальных признака. При этом ослабляются системные связи термина, затрудняется формирование терминосистемы.

Рассмотрим, что получается в результате нарративного упрощения вводимой дефиниции. В уже упомянутом учебнике истории в главе 1

⁴⁴ С материальной культурой любят связывать и данные о языках, на которых говорили ее носители, но в отсутствие письменных источников это антинаучная спекуляция.

«Первобытные собиратели и охотники» понятие *орудие труда* вводится следующим образом [Вигасин и др. 2014: 11]:

*Если бы мы могли понаблюдать за древнейшими людьми, то, возможно, увидели бы такую картину. Люди подошли к речушке, они разыскивают на мелководье камни. Берут не каждый. Один отбрасывает – не годится. Другой поднимают – этот подходящий! Человек брал в руки гальку – гладкий округлый камень. Ударами другого камня он раскалывал гальку так, чтобы ее края стали острыми, как нож. Получалось грубое **орудие труда**. Даже самые умные животные не способны его придумать. Только люди умели заострять камни, чтобы с их помощью вырубать дубины, обтачивать палки-копалки или выполнять другую работу. Умение изготавливать орудия труда было главным отличием древнейших людей от животных.*

Термин *орудие труда* вводится в сознание ученика в контексте картины поиска округлой гальки на мелководье и способа ее заострить, т. е. понятие «орудие труда» в нарративе задается через признаки «сделан из камня» и «с острым краем». Функциональные возможности («с его помощью можно вырубать или обтачивать») раскрываются позже, зато сразу обозначается сходство с ножом (по признаку остроты: *...края стали острыми, как нож*).

Между тем главные признаки орудия труда – это их целенаправленное изготовление и усовершенствование для выполнения определенных видов деятельности. Зоологи отмечают, что животные могут использовать различные предметы и даже обучать этому других членов стаи, но только человек умеет эти орудия изобретать и делать более эффективными, причем именно смена типов используемых орудий труда определяет материальную культуру.

Итак, из значимых признаков, определяющих понятие «орудие труда», в учебнике был вскользь упомянут только один, и то некорректно – в непривычном синтаксическом и неточном семантическом контексте: *Получалось грубое орудие труда. Даже самые умные животные не способны его придумать* (животные как раз могут придумать, как использовать предмет, но не могут его изготовить; получить нечто может и случайно, а человек изготавливает орудия труда целенаправленно, ради создания удобного инструмента для выполнения определенной работы).

Прочие признаки вообще не были упомянуты в учебном тексте. Оставшаяся часть нарратива – это описание поиска нужных камней на мелководье; яркое воображение нарисует ребенку знакомую картинку поиска красивых камешков и ракушек на берегу моря или ручья, не имеющая отношения к изготовлению орудий труда. При этом в нарратив не

включена когнитивно значимая информация: по какой причине и с какой целью древние люди вдруг решили изготавливать орудия труда (раскалывать орехи, вынимать зерна из злаков, выдалбливать бревна или очищать шкуры легче не случайно попавшим под руку камнем, а специально приспособленным); зачем нужно выбирать гладкие и округлые камни (удобно держать); какие камни лучше всего подходят для изготовления орудий труда (кремь, обсидиан – твердые, но достаточно хрупкие, чтобы делать острые сколы); почему камни надо искать на мелководье (галка гладкая и округлая, потому что камни в воде десятилетиями терлись друг о друга).

Упрощенные дефиниции, включенные в нарратив, фиксируют не все значимые признаки, но за счет непродуманного контекста могут существенно исказить образные ассоциации и коннотации соответствующего термина.

3. Ненарративное упрощение дефиниций.

В преподавании русского языка как родного основной упор делается на развитие навыков грамотного письма, с одной стороны, и на постижение некой условной теоретической грамматики – с другой, а потому нарратив почти не используется: якобы «теоретические» тексты чередуются с упражнениями и вопросами. В этих квазинаучных текстах приводятся упрощенные определения терминологически значимых понятий, которые учителя используют при объяснении нового материала (иногда учеников заставляют их зазубривать).

Рассмотрим типичный пример из учебника [Ладыженская и др. 2012: 11]. Под значком «Теоретические сведения» сообщается следующее.

- *В зависимости от задачи высказывания мы говорим (пишем) по-разному.*
- *Когда делимся с кем-либо своими мыслями, выражаем свои чувства в непринужденной обстановке, мы пользуемся разговорным стилем речи.*
- *Мы сообщаем научные сведения, объясняем факты в научном стиле.*
- *Если писатель красочно изображает какое-то событие, явление природы, чувства человека и т. д., он, как правило, пользуется художественным стилем.*
- *Язык художественной и научной литературы относится к книжной речи.*

Авторы хотят сформировать у школьников представление о стилях речи – разговорном, научном и художественном (когда и как будут введены понятия *просторечие, официально-деловой стиль и публицистический стиль*, неясно).

Здесь представлен едва ли не самый распространенный способ упрощения информации – сокращение списка вводимых понятий; методисты объясняют это реализацией принципа концентрического обучения.

Однако организовать концентры вовсе не означает механически сократить список вводимых понятий. Когнитивно адекватная подача материала, предполагающая неуклонное следование принципу «от простого к сложному», применительно к родному языку означает движение от освоенного в естественной коммуникации – через целенаправленную языковую рефлексию – к тому, что искусственно поддерживается в нормированном языке.

Функциональные стили, которые осмысливались и шлифовались многими поколениями писателей, ученых и просто компетентных носителей языка, – это результат длительного развития книжной речи. Поэтому в данном случае первым кругом концентратора – самым простым, но совершенно обязательным – является формирование четкого образного, базирующегося на собственном опыте представления о том, что в зависимости от коммуникативной ситуации (с кем говорим, о чем говорим, с какой целью, в каких условиях и проч.) мы «говорим (пишем) по-разному». Без такого представления не самые одаренные в речевом отношении носители языка будут сочинять элегии на канцелярите и отвечать уроки и писать сочинения на сленге.

Формулировка «в зависимости от задач высказывания», во-первых, неточная (адресат и тема разговора сильнее влияют на стиль речи, чем цели и задачи высказывания), а во-вторых, порождает у ученика ненужные ассоциации с математическими задачами: общенаучное, распространенное в языке методистов значение слова *задача* для ученика пассивно, а значит, лишено не только четкого представления о возможных референтах (экстенсionales), но и образных ассоциаций. Таким образом, расплывчатое, не до конца осознанное «говорим (пишем) по-разному» авторы превращают из цели урока в когнитивную точку опоры – явно ненадежную.

Дальнейшее описание разговорного и книжных (научного и художественного) стилей также не вполне корректно. Так, классификационные признаки не соотносятся друг с другом: разговорный стиль ⁴⁵ привязан к социально-психологическим факторам – общению в «непринужденной обстановке» (и тем самым неотличим от просторечия и сленга); научный стиль обусловлен темой общения; выбор художественного стиля объясняется эстетически – не вполне понятной «красочностью». Кроме того, термин *книжные стили* в ассоциативном восприятии школьника наверняка соединится с понятием «книга», а следовательно,

⁴⁵ В сфере функциональной стилистики не существует единой, всеми признанной теории, однако обычно говорят не о разговорном стиле, а о разговорной речи.

с письменной речью, и тогда впоследствии устные жанры научной (лекции, дискуссии), художественной (фольклорные произведения) и официально-деловой речи (к примеру, выступления на совещаниях) окажутся за пределами предложенной классификации, а сама классификация будет бесполезной для осмысления наблюдаемых явлений.

Заметим, что в определениях используются такие словосочетания, как *в непринужденной обстановке, пользоваться <разговорным, художественным> стилем, сообщать / объяснять в научном стиле, красочно изображать*, хотя для многих пятиклассников они могут остаться не вполне ясными.

Ребенку понятно, как пользоваться ручкой, ластиком, полотенцем или вилок, но что означает *пользоваться стилем*, если неизвестно, что такое *стиль*? Где его взять, чтобы им пользоваться? Авторам учебника стоило задуматься и о том, что школьник знает глагол *принуждать* как синоним *заставлять*, а слово *непринужденный*, скорее всего, слышал, но сам никогда не использует; и если это так, то для него *общение в непринужденной обстановке* – это общение без принуждения, добровольное. Даже словосочетание *красочно изображает* может быть понято неверно: так как *изображают* обычно художники, то переносный смысл слова *красочно* легко не заметить, т. е. школьник может представить себе писателя, который что-то рисует красками.

Итак, при упрощении дефиниций разрушаются теоретические и когнитивные основания изучаемого материала, в индивидуальной языковой системе школьника терминология не включается в нужные семантические поля, обретая взамен некорректные ассоциативные связи, а у общенаучной и, шире, абстрактной лексики не формируется адекватного экстенционала – т. е. в сознании ученика абстрактная лексика остается означающим с неясной референцией.

Выводы

Учебно-научный текст, основная задача которого – подготовить учащихся к восприятию научной информации, создав у них представление о соответствующей области знаний и сформировав в их сознании понятийные категории, позволяющие осмыслить необходимую терминологию, требует высочайшей точности словоупотребления. Это обусловлено тем, что учебно-научный текст сам по себе является для носителя языка инпутотом – языковым материалом, автоматически подвергающимся анализу и отчасти механическому запоминанию. Не учитывая этот фактор, мы снижаем эффективность вербального обучения.

Список литературы

Евграфова С. М. Проблемы освоения и преподавания родного языка в информационном обществе // Материалы научно-теоретической конференции «Модернизация языка: вызовы времени». 29–30 мая 2015 г. Алматы: КазНУ им. Аль-Фараби, 2015 а. С. 11–15.

Евграфова С. М. Хорошая речь в оценках современного студента // Хвала и хула в языке и коммуникации. М.: РГГУ, 2015. С. 260–283.

Евграфова С. М. К проблеме когнитивной адекватности преподавания родного языка // #ТОТСБОРНИК: Сборник научных трудов по материалам Тотального диктанта / Отв. ред. Н. Б. Кошкарева. Новосибирск, 2017. Вып. 2. С. 167–188.

Илюшин Л. С. Мотивационный потенциал заданий для учебника русского языка. Вопросы разработки и экспертизы / Проблемы изучения и преподавания русского языка в Азербайджане: опыт, практика и перспективы разработки и создания новых учебных комплексов для школ и вузов: Материалы международной научно-практической конференции. Баку, 19–20 мая 2017 г. Баку: Изд-во БСУ, 2017. С. 157–159.

Литневская Е. И., Багрянцева В. А. Методика преподавания русского языка в средней школе. М.: Академический проект, 2006. 592 с.

Сахаров Л. С. О методах изучения понятий // Культурно-историческая психология. № 2. 2006. С. 32–47.

Якобсон Р. В поисках сущности языка // Семиотика / Под ред. Ю. С. Степанова. М.: Радуга, 1983. С. 102–117.

Список источников

Агаркова Н. Ю., Агарков Ю. А. Азбука. Учебник по обучению грамоте и чтению. 1 класс / Под ред. М. Л. Каленчук. М.: Академкнига, 2017. 128 с.

Вигасин А. А., Годер Г. И., Свенцицкая И. С. Всеобщая история. История Древнего мира. 5 класс. 3-е изд. М.: Просвещение, 2014. 303 с.

Граник Г. Г., Бондаренко С. М., Концевая Л. А. Секреты орфографии. М.: Просвещение, 1991. 226 с.

Канакина В. П., Горецкий В. Г. Русский язык. 1 класс. Учебник. М.: Просвещение, 2014. 143 с.

Кронгауз М. А., Арутонова Е. В., Панов Б. В. Неучебник по русскому языку. Орфография. Часть 1. М.: Клевер МГ, 2018. 168 с.

Ладыженская Т. А., Баранов М. Т., Тростенцова Л. А. и др. Русский язык. 5 класс. Ч. 1. М.: Просвещение, 2012. 192 с.

Панов М. В., Кузьмина С. М., Ильинская И. С. Русский язык. Учебник. 5 класс / Под ред. М. В. Панова. М.: Русское слово, 2013. 384 с.

Плунгян В. А. Общая морфология: введение в проблематику. Изд. 5-е, стереотип. М.: Ленанд, 2016. 383 с.

Современный медиатекст: учеб. пособие / Под ред. Н. А. Кузьмина. 2-е изд., испр. М.: Флинта – Наука, 2013. 416 с.

Тимофеев-Ресовский Н. В. Воспоминания. М.: Прогресс – Пангея, 1995. 382 с.

Шмелев А. Д. и др. Русский язык. Учебник. 5 класс. В 2 ч. Ч. 1 / Под ред. А. Д. Шмелева. М.: Вентана-Граф, 2012. 304 с.

S. M. Eygrafova

On Scientific Language IN School Textbooks

While learning science, pupils form concepts by words. Every text or exercise in textbooks functions as language material and influence on the pupil's individual language system. Therefore all the words must be used carefully and purposefully. In fact the authors often mix words with terminological and common meanings, and insert definitions based on incorrect features, fill the texts with non-adequate associations. In native language textbooks, we observe a lack of good written texts containing representative language material.

Keywords: textbook language; cognitive adequacy of texts; adaptation of scientific information; terminology; definitions.

Т. В. Игнатович

**ПРИЕМЫ РАБОТЫ НАД СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕМ
ГРАМОТНОСТИ В КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА
В 8–9-х и 10–11-х КЛАССАХ**

Описаны подходы и приемы работы над повышением орфографической грамотности учащихся 8–11 классов учреждений общего среднего образования Республики Беларусь. Орфография как система единообразного письма, обязательная для всех, является необходимым условием существования и развития духовной и материальной культуры народа. Поэтому ей уделяется такое большое внимание на протяжении всего школьного образования.

Особенностью изучения русского языка в школах Республики Беларусь является органическое соединение языкового и речевого материала, поэтому повторение и закрепление только языкового материала в 8–9 и особенно в 10–11 классах не является главным в содержании курса русского языка. Ранее изученное должно выступать базой для овладения языком и речью на более высоком уровне – на уровне текста, речевых стилей, на уровне формирования индивидуально-речевого стиля учащихся и овладения общими сведениями о языке, осмысления его сущности, динамики развития, органичной взаимосвязи с жизнью общества. Содержанием занятий по русскому языку в старших классах всех типов общеобразовательных учреждений должно стать обучение различным видам речевой деятельности: рецептивным (пониманию письменного и устного текста) и продуктивным (письму и говорению).

Грамотность учеников зависит не только от качества усвоения лингвистической теории, заложенной в каждом правиле, но и от способности ученика использовать ее в процессе письма. И именно последнее обстоятельство, это общеизвестно, усугубляет проблему невысокой грамотности многих учеников. Особое место в процессе по преодолению его в 8–9-х классах, а затем и в 10–11-х должно отводиться коррекционной правописной работе: знакомство с правилами состоялось, а отработка навыка правописания – длительный и кропотливый процесс.

Работа над совершенствованием грамотности отталкивается от основной посылки о том, что работа по орфографии, так же как и по пунктуации и грамматике, не должна занимать целый урок.

В старших классах учащиеся приспособляются к задаче повторения, обобщения и систематизации. Изученные орфограммы группируются по общности условий, регулирующих действие правописной нормы, например, правописание безударных гласных, проверяемых ударением, в корне, приставке, суффиксе, окончании; правописание букв *о, е, ё* после шипящих и *ц* в значимых частях слов разных частей речи; правописание *н* и *nn* в словах всех частей речи; правописание *не* со словами всех частей речи и т. д.

Руководство обобщенным действием ученика осуществляется с привлечением алгоритмов, таблиц, схем, что позволяет восстановить последовательность мыслительных операций при выборе орфограммы. Работа ведется на более сложном языковом материале, предусматривающем разграничение смешиваемых орфограмм.

Хороший результат дает последовательное обращение к тексту правила, изложенного в любой форме, что предполагает опосредованное усвоение не формулировки, а техники выбора орфограммы (об этом часто говорят так: правила не помню, а пишу грамотно). При этом очень важно, чтобы правописный тренинг был регулярным, включался в каждый урок при изучении любой темы.

Ключевые слова: русский язык; орфограмма; совершенствование грамотности; приемы коррекции; алгоритм; собственная деятельность.

Орфография как система единообразного письма, обязательная для всех, является необходимым условием существования и развития духовной и материальной культуры народа. Любой разноречивый в написании, непривычный для глаза грамотного человека, затрудняет чтение и понимание написанного текста.

Система работы над повышением орфографической грамотности построена на основе концепции языкового образования в Республике Беларусь, требований стандарта учебного предмета «Русский язык», учебной программы по русскому языку для общеобразовательных учреждений с белорусским и русским языками обучения (Минск: НИО, 2009, 2012, 2015, 2017) [Концепция... 2009; Русский язык... 2012].

В системе совершенствования правописных умений (а к 8 классу основные правила орфографии уже освоены) представлены все принципы русской орфографии (морфемный, фонетический, традиционный, лексико-синтаксический, словообразовательно-грамматический), и темы для дальнейшей работы сгруппированы в соответствии с ними и с психологическими особенностями усвоения и воспроизведения орфографических навыков. Для учащегося применение правила мотивируется не структуризацией единиц языка и не их грамматическим соотношением, а составленными им самим аналогиями, семантическим и внешним сходством слов. Для того чтобы писать грамотно, ученик должен найти для себя индивидуальный вариант орфографической закономерности в соответствии с особенностями памяти, характера восприятия.

Дальнейшая работа с учащимися по орфографии направлена на корректировку орфографической грамотности, ее совершенствование. В силу того что орфографический навык требует постоянного оттачивания, обращаться к орфографическому тренингу необходимо постоянно. Решению этой задачи посвящены отбор материала, формы работы, предлагаемые ученикам. Прежде всего, внимание уделяется тем орфограммам, условия выбора которых опираются на смысл слова, значение

морфемы, разграничение слова и словосочетания.

Когда-то жанр своей статьи «О соотношении целей и содержания обучения русскому языку в школе» И. Г. Милославский определил как «лингвистические мечтания» [Милославский 2006]. В ней говорится о необходимости создания стройной системы – соответствия целей обучения (речевой деятельности) и его содержания (практической, а не формальной грамматики). По его мнению, грамматику следует представлять школьникам не как формальные классификации, а как средство для оформления содержания и средство, устанавливающее связи между языковыми единицами внутри слов, словосочетаний и предложений. В его правоте сложно усомниться, так как в нашей речевой практике виды речевой деятельности реализованы следующим образом (по данным А. И. Стернина) [Стернин 2012]:

Виды речевой деятельности			
аудирование – 45 %	говорение – 30 %	чтение – 16 %	письмо – 9 %

Как видим, обучение письму (обучение орфографии и пунктуации) может быть лишь одной из целей школьного курса языка, но так как и на выпускном экзамене (изложение), и на вступительном (тест, диктант) правописные навыки в основном формируют оценку, учитель не может уделять орфографической работе только рекомендуемое программой время и внимание.

Орфографическая грамотность учеников зависит не только от качества усвоения лингвистической теории, заложенной в каждом орфографическом правиле, но и от способности ученика использовать ее в процессе письма. И именно последнее обстоятельство, это общеизвестно, усугубляет проблему невысокой грамотности многих учеников. Особое место в 8-9-х классах, а затем и в 10–11-х должно отводиться коррекционной орфографической работе: знакомство с правилами состоялось, а отработка навыка правописания – длительный и кропотливый процесс.

По мнению М. М. Разумовской, орфографический навык складывается в процессе творческого письма, поэтому завершать процесс корректировки должны упражнения творческие, включающие разные виды речевой деятельности: чтение, говорение, слушание, письмо, а начинать – разного рода задания, актуализирующие правило, корректирующие форму его изложения под индивидуальные особенности восприятия ученика. Так, классическое изложение правила «В корнях *-гор-*, *-гар-* под ударением пишется А, без ударения пишется О. Исключения:

пригарь, выгарки» затруднено для восприятия и четкого усвоения лишней информацией: зачем сообщать о написании под ударением, если ударный гласный мы слышим отчетливо. Или сухое изложение правила для ученика требует яркой запоминающейся формы, часто за счет смешного речевого представления. Например, правило написания корней с чередованием И / Е можно «напоминать» в откорректированной форме либо как правило «*бирА-бер, тирА-тер* и т. д.», либо как правило «Ослика ИА», либо в другой эмоционально приемлемой учеником форме.

В старших классах учителю приходится помогать ученику решать сложную задачу: обобщить и систематизировать сведения по орфографии, закрепить умения применения алгоритмов рассуждения для решения орфографических задач, совершенствовать навык грамотного письма. Уменьшение времени на решение вопроса делает его реализацию еще более сложной.

Изучение орфографического правила включает три этапа: 1) ознакомление с орфограммой / пунктограммой; 2) осмысление и запоминание орфографического / пунктуационного правила; 3) применение изученного правила в процессе письма. В старших классах учащиеся приобщаются к задаче повторения, обобщения и систематизации. Изученные орфограммы группируются по общности условий, регулирующих действие правописной нормы, например: правописание безударных гласных, проверяемых ударением, в корне, приставке, суффиксе, окончании; правописание букв *о, е, ё* после шипящих и *ц* в значимых частях слов разных частей речи; правописание *н* и *nn* в словах всех частей речи; правописание *не* со словами всех частей речи и т. д.

Руководство обобщенным действием ученика осуществляется с привлечением алгоритмов, таблиц, схем, что позволяет восстановить последовательность мыслительных операций при выборе орфограммы. Работа ведется на более сложном языковом материале, предусматривающем разграничение смешиваемых орфограмм.

Как показывает практика, алгоритмы как способ преподнесения информации хороши там, где количество шагов не больше трех, в иных случаях алгоритмы затрудняют усвоение информации, запутывают ученика.

Хороший результат дает подход, предусматривающий последовательное обращение к тексту правила, изложенного в любой форме, что предполагает опосредованное усвоение не формулировки, а техники выбора орфограммы (об этом часто говорят так: правила не помню, а пишу грамотно). При этом очень важно, чтобы правописный тренинг был регулярным, включался в каждый урок при изучении любой темы.

Хорошей традицией становится начинать урок по любой теме с орфографической, пунктуационной и культуроречевой разминки: это не занимает много времени, дает ученикам возможность находиться в постоянном тонусе, орфографический навык совершенствуется опосредованно благодаря занимательности материала.

Например, введение постоянной рубрики «**Это интересно!**».

1. Слово **сверстник** родственно словам **верста** (мера длины), **возраст** (мера времени). Слово **ровесник** – его этимологический родственник, но проверять написание слова лучше словосочетанием «ровно вёсен».

2. Слова **сервант**, **сервиз**, **сержант**, **сервелат**, **сервис** однокоренные и происходят от лат. *servire* ‘служить’, *servus* ‘раб, подчиненный’.

3. **Недаром** – наречие со значением ‘не зря’: *Скажи-ка, дядя, ведь недаром Москва, спаленная пожаром, французам отдана* (М. Лермонтов).

Не даром – наречие со значением ‘не бесплатно’: *Отдадим вам не даром, а за хорошую цену*.

Незачем – наречие со значением ‘нет причины’: *Мне незачем туда ходить*.

Не за чем – форма местоимения *нечего*: *Не за чем спрятаться в этой комнате*.

4. Этимологическая отрицательная частица *не-* есть в современных неделимых словах:

невеста (неизвестная, неведомая людям);

негодяй (не годящийся к военной службе);

неделя (день отдыха, когда не делают);

неприязнь (отсутствие приязни, любви).

5. Слово **спартакиада** (массовые соревнования по различным видам спорта) произошло от собственного имени *Spartakus* – **Спартак**, а не от слова *спорт*.

Оправданно включать задания исследовательского характера, направляющие самостоятельную поисковую деятельность учащихся.

1. Объясните написание похожих слов, предложите алгоритм рассуждения.

1) Зарплату вовремя плат...те? 2) Заплат...те мне часть гонорара. 3) Что вы на это скаж...те? 4) Скаж...те, пожалуйста. 5) Пиш...те разборчиво. 6) Что интересного пиш...те сейчас? 7) Что прикаж...те подать? 8) Прикаж...те – исполню! 9) Вы прим...те подарок? 10) Прим...те, я прошу!

2. Определите, при каких условиях (справа) слова (слева) пишутся так, как заявлено.

не законченный	а) эксперимент
	б) лабораторией
	в) еще ... эксперимент
	г) вовсе ... эксперимент
	д) совсем ... эксперимент

Определите, при каких условиях (справа) слова (слева) пишутся так, как заявлено.

не объяснимые	а) явления
	б) но привлекаемые
	в) а принимаемые на веру
	г) никем явления
	д) еще явления

В орфографической работе не следует недооценивать любые приемы, «включающие» не только зрительную память обучаемого, но и слуховую, поэтому очень полезно будет читать (скандируя) слова (текст), особо выделяя голосом гласный или согласный на месте орфограммы (слова, выделенные в тексте жирным курсивом), определяя и уточняя значения слов, а затем составлять свой текст, максимально включая изучаемые слова. Это дает возможность самостоятельно использовать изученный языковой материал при создании своего письменного высказывания, развивать умение правильно строить речь в соответствии с нормами и стилями литературного языка.

Например, учащимся предлагается список словарных слов, значение которых нужно определить: *апломб*; *апологет*; *дискриминировать*; *импозантный*; *импрессия*; *лабильность*; *лапидарный*; *лизинг*; *периферия*; *превентивный*; *рентабельность*; *эмпатия*. В случае затруднения на помощь приходит словарь (*апломб* ‘излишняя самоуверенность’; *апологет* ‘защитник какой-либо идеи’; *дискриминировать* ‘ограничивать в правах’; *импозантный* ‘внушительный, впечатляющий’; *импрессия* ‘впечатление’; *лабильность* ‘неустойчивость, изменчивость’; *лапидарный* ‘предельно краткий, сжатый, выразительный’; *лизинг* ‘долгосрочная аренда’; *периферия* ‘местность, отдаленная от центра’; *превентивный* ‘предупреждающий, предохранительный’; *рентабельность* ‘прибыльность, доходность’; *эмпатия* ‘сочувствие’).

Конечная цель – составление связного текста с включением как можно большего количества слов из перечня. Например, такой:

Предприятия на периферии подтвердили свою лабильность в отношении количественных показателей по импорту и экспорту, показав тем самым свою нерентабельность. Предоставленный им лизинг эти организации не использовали, заявив властям лапидарным слогом о невозможности внедрения капитала без модернизации, требующей длительного времени. Произведенная этим письмом импрессия не возбудила в правительстве эмпатии. Несмотря на то что представитель завода был довольно импозантен, его утверждения посчитали дискуссионными, акцентируя внимание на неправомерности деятельности предприятий. Апологеты превентивных мер с неуместным апломбом отстаивали свой план работы с периферийными заводами, дискриминируя тем самым права остальных членов комитета.

В системе орфографической работы широко используются творческие диктанты: предупредительный, диктант по памяти, зрительный, свободный, восстановленный, диктант по аналогии, диктант с одновременным языковым и информационно-смысловым анализом текста (Л. Г. Ларионова), однако в современной ситуации дефицита урочного времени на все виды работ (а указанные виды диктантов отнимают достаточно много времени) можно предложить в качестве альтернативы «слепой» диктант: напечатанный текст с пропущенными буквами, которые нужно вставить (к нему возможно дать и ключ для само- или взаимопроверки). Текст ключа можно использовать и для традиционных диктантов: зрительного, предупредительного, по памяти и др.

Так, в процессе пропедевтической работы перед диктантом (знакомый всем текст «Приближаются весенние экзамены, и мы с братом Сашей усиленно готовимся к их сдаче...» (см. сб. диктантов В. Мазиловой)) можно использовать четыре юмористических текста, насыщенных орфограммами из будущего диктанта и объединенных сквозной актуальной темой «Не родись красивой» (автор текстов - Алеся Шавель).

ПЕРВАЯ СЕРИЯ

Пл...вчиха

Сверс...ники и ровес...ники называли нашу героиню Пл...вчихой: слишком уж часто плавала она на уроках. Смешно и грус...но было смотреть, как эта девч...нка-подр...сток безнадежно зам...рала у доски перед эл...м...нтарным ур...внением или сг...рала со стыда, путая в очередной раз п...р...л(л)ели и м...р...дианы. На химии она с...в...ршен(н)о бе...дарно пыталась из...бр...жать на пром...кашке формулы кристалл(л)ов, а на истории, как правило, в отчаянии... ск...чушим от в...лнения голосом или вовсе в(пол)голоса соч...няла некую б...л(л)...тристику, весьма далёкую от с...держания п...раграфа. Нужно сказать, что в такие моменты многие класс(с)ики позавидовали бы её во...бражению. Но учителя... Учителя, обм...кнув свои ручки в чернильниц..., уже готовились оставить св...дет...льство своего нед...вольства в её (а/о)т(т)...стате зрелости. Ун...в...рситет мог навсегда остат(ь)ся для Пл...вчихи мираж...м.

Продолжение следует.

ВТОРАЯ СЕРИЯ

Пр...ключение

Правда, в ун...в...рситет Пл...вчихе не очень-то и хотелось: там опять нужно учит(ь)ся, опять пытат(ь)ся сосредоточит(ь)ся, опять зубрить и зазубривать скучные факты о каких-то к...нгрес(с)ах, к...питуляц...ях (одни эти слова чего стоят!). Тоска...

А между тем пр...ближалась весна. Она почти уже пр...шла, её свежий ветерок (по)ребячески, совсем не (а/о)грес(с)ивно надувал занавески. Из всех радиопр...ёмников доносились звуки новых весенних хитов, слова которых запоминались (тот)час, без всякой зубрёжки.

Сопровождаемая этими навя...чивыми мотивами, бродила по тр...туарам города ч...мп...онка по мечтательности, наша Пл...вчиха. Над её головой бе...шумно плыли к...р...ваны к...раблей-облаков. По р...с(с)ч...там Пл...вчихи к следующему утру облака непр...менно должны были попасть в Южную Америку, где, конечно же, состоится Всемирная облачная К...нференц...я, в пр...грам(м)е которой запл...нированы с...ревн...вания по (з/с)даче дождинок.

«Интересно, (по)сколько капелек вкладывает в ливень каждое облако? – рас(с)читывала в уме Пл...вчиха. – (Во)(что)(бы)(то)(н...)стало нужно это узнать».

И вот уже наша героиня, погл...щ...н(н)ая своим замыслом, садит(ь)ся в тр...мвай и едет на нём в Южную Америку...

Продолжение следует.

ТРЕТЬЯ СЕРИЯ

Друж...к

(В)продолжени... поездки Пл...вчиха, во...ружившись к...р...ндашом, усилен(н)о изучала разнообразные бр...ш...ры и ж...рналы на португальском языке. Португальского она, конечно, не знала, но сей н...значительный факт отнюдь не мешал ей подчёркивать наиболее любопытные ц...таты.

Реч(ь) для к...нференц...и была уже почти готова, когда, проезжая мимо ст...д...она, Пл...вчиха неожидан(н)о услышала громкие (а/о)грес(с)ивные крики. Кому-то, видимо, нужна была её помощ(ь). «А вдруг мне удаст(ь)ся спасти пр...красного принца, и он женит(ь)ся на мне, и не нужно будет поступать в унив...рс...тет!» - подумала Пл...вчиха.

Забыв про обл...ка и Южную Америку, девч...нка мчит(ь)ся навстречу опас...ности, но при выходе из тр...мвая её ожидает горькое р...з...ч...рование. Крики издавал вовсе не пр...красный принц, а к...мпания болельщиков, пр...шедших на матч по в...л(л)ейболу.

Однако всё же этому дню суждено было стать счас(т)ливым для нашей героини. Вернувшись на тр...мвайную (о/а)ст...новку, Пл...вчиха замечает (о/а)ч...ровательного л...п...ухого щенка, которого она тут же решает забрать домой и назвать Дружком.

Продолжение следует.

ЧЕТВЕРТАЯ СЕРИЯ

М...раль

(В)следстви... всех вышеописан(н)ых пр...ключений и н...д...разумений в к...нуре, прямо в п...л...саднике Пл...вчихи с...йчас живёт доброе и пр...дан(н)ое существо. Стоит ему усест(ь)ся рядом со своей х...зйкой, как в голову её начинают пр...ходить вполне взрослые и (о/а)д...кватные мысли: «(Всё)равно я не гений, но если очень п...стараюсь, то, может быть, смогу стать в...т...р...наром и буду всегда п...м...гать своему Дружку!»

Так дружба пом...гла Пл...вчихе пр...вр...тить мечты в планы, а планы – это такие мечты, которые всегда осуществляют(ь)ся.

Следующий прием – орфографический разбор (правописание *и* и *ни* с разными частями речи), языковой и смысловой анализ текста.

Прочитайте текст. Вставьте пропущенные буквы. Определите его стиль, жанр, тип развертывания основной мысли. Что необычного для данного жанра в этом тексте? С помощью каких средств автор добивается желаемого эффекта?

Каждый пост...ян(н)ый пос...титель художествен(н)ых гал(л)ерей, который способен оц...нить утончён(н)ое искус(с)тво, об...зательно должен пос...тить перс...нальную выставку Франца Бахвайтера в этом месяце в гал(л)ерее Вестсайда. Художник, который спец...ализирует(?)ся на акв...релях и пр...под...ёт в художествен(н)ой школе изящных иску(с)ств, представил на выставке уд...вительную кол(л)екцию п...лотен.

Даже д...летанту совершен(н)о оч...видно, что в прошлом году художник усердно трудился. Все к...ртины помещен(н)ы в рами отличного кач...ства, боковые стороны рам пр...восходно состыкован(н)ы, а углы вымерен(н)ы с п...разительной точностью.

Кол(л)екция также выгодно отличается своим разно...бразием. Там имеют(ь)ся широкие рамы и рамы среднего размера, отделан(н)ые золотыми листьями, серебрян(н)ыми листьями, из ореха, вишни, из чёрного дерева. Одна из самых лучших рам, представлен(н)ых на выставке, отделан(н)а каштаном. Картины художника распол...жен(н)ы очень удачно, но особой п...хвалы заслуживает грунтовка холста, структура и цветовые оттенки которого выбран(н)ы со вкусом и во...бражением. Свои зам...чательные рамы художник заполнил парусниками и другими предметами, которые отнюдь не умаляют цен(н)ости самих холстов (По Б. Акунину).

В работе над коррекцией орфографического навыка каждый учитель, несомненно, обращается и к привычному словарному диктанту, который следует, однако, «нагружать» творческим заданием. Например, таким:

Вставьте пропущенные буквы. Используя данные слова, составьте телевизионное сообщение о неофициальной встрече иностранных делегаций с руководством нашей страны.

Пр...зидент, пр...мьер-министр, пр...ём, пр...стиж, пр...вилегия, пр...оритет, пр...амбула, пр...валировать, пр...рогатива, пр...ватный, пр...зумпция, пр...тензия.

Традиционная методика орфографической работы невозможна без приобретения навыка работы ученика со словарем. Другое дело, что не всегда создана возможность на уроке дать ученику словарь и обеспечить ему самостоятельный поиск нужного материала. Для этого в задания для работы включаются фрагменты словарей, словарные статьи, например, материалы с этимологическими справками, которые дают правильное написание слова, объясняют его значение и происхождение и очень часто через этимологию прокладывают мостик от правила к написанию слова. Практика обращения к словарю должна стать на уроке обычным делом, чтобы у ученика формировался правильный стереотип: право на ошибку есть у каждого; посмотреть в словарь – нормальная потребность культурного человека, потому что

словарь помогает разрешить не только орфографические и грамматические вопросы, но и помочь разобраться в проблемах коммуникативного характера.

В лексике русского языка около 10 % заимствованных слов, основную часть которых составляют имена существительные. Такие слова, несмотря на обыденность своего употребления в устной речи, представляют некоторую сложность при написании.

В каждом учебнике по русскому языку отведено особое место словам с непроверяемыми орфограммами, которые обычно заключены в рамочки или расположены на форзаце учебника. Среди множества таких слов выделяются заимствованные слова, процесс запоминания которых для учеников наиболее сложен. Как облегчить процесс освоения словарных слов?

Заучивание наизусть малоэффективно и противоречит одному из принципов современной дидактики – принципу сознательности и активности.

Для обучения школьников умению писать слова с непроверяемыми орфограммами в методике орфографии имеются следующие приемы:

- послоговое орфографическое проговаривание слова;
- многократная запись слова;
- этимологический анализ слова;
- составление таблиц из слов с непроверяемыми орфограммами;
- подбор однокоренных слов;
- мнемонические способы.

Анализ словарных статей этимологического словаря дает возможность составить списки слов для запоминания. Например, ученикам интересно узнать, что слова, пришедшие в русский из тюркских языков, сохраняют одну особенность языка-источника - сингармонизм: в слове все гласные одинаковые (реже одного ряда). Поэтому в список слов можно внести следующие: *аксакал; атаман; базар; бакалея; баклан; балаган; барабан; бархан; гайдамак; закадычный; кабак; кабан; кабачок; капкан; каракули; карандаш; караул; кафтан; набалдашник; таракан; халат; халва; шайтан; шалаши.*

Методически целесообразно составить списки слов с удвоенными согласными в соответствии с языками заимствования, например:

	Лат.	Франц.	Англ.	Греч.	Нем.	Ит.
сс	агрессия ассимиляция ассоциация депрессия дискуссия класс классик комиссия компромисс масса пассивный пессимизм прогресс профессия процесс репрессия	аксессуар ассамблея ассорти ассортимент бассейн диссонанс колосальный массаж режиссер шасси шоссе экспрессивный эссе	босс кросс кроссворд стресс стюардесса		пассажир трасса	кассета
лл	апелляция галлюцинация иллюзия иллюстрация интеллект интеллигенция коллега коллекция коллектив комментарий коммуникация металл пропеллер	аллея аллюзия артиллерия балл баллада баллон баллотировать беллетристика бриллиант бюллетень миллиард миллион	бестселлер доллар колледж триллер троллейбус	аллегория аллергия идиллия коралл кристалл параллель	стеллаж	новелла
мм	иммигрант иммунитет сумма	грамм килограмм		асимметрия грамматика дилемма программа эпиграмма		

кк	аккомодация аккумулятор оккупация	аккомпанемент аккомпаниатор аккордеон декорация	хоккей		аккредитив	аккорд барокко
нн	аннексия аннотация антенна	колонна тонна	теннис тоннель		аннулировать	
рр	корректор территория террор	баррикада корреспондент терраса				
бб	аббат аббатиса аббревиатура		хобби			
пп	аппарат аппликация оппозиция оппонент					
тт	аттестат	аттракцион	коттедж			
фф	аффикс					

Для усвоения написания и разграничения сходных слов, различающихся написанием согласных, полезно предлагать эти слова попарно, еще лучше искать мнемонические фразы, фиксирующие противопоставление слов: *АЛЛа в аЛЛее; ГаЛя в гаЛерее; Не в артиЛЛерии ВаЛерий – в кавалЕРии* (мнемонические примеры даются по книге Е. А. Лисовской «Узелки на память») [Лисовская 2007].

Запоминайте правописание слов, попарно сопоставляя их и объясняя их значение.

Аллея – галерея, эмигрант – иммигрант, артиллерия – кавалерия, хоккей – жокей, режиссер – продюсер, импресарио, иммунитет – имитация, металл – алюминий, пресса – раса, аттестат – атеизм, искусственный – искусный, параллельный – привилегированный, кристальный – кристаллический, иллюзия – калория, корреспондент – коридор.

Другой прием – составление списка этимологически родственных слов и объяснение одинакового написания наличием общей морфемы.

Например, этимологически родственными являются слова *консерватория*, *обсерватория*, *консервы*, *консервативный*, *сервант* и др. Все они восходят к латинскому слову *servare* ‘охранять, спасать’.

Мнемоническую фразу **КОМпозитор любит КОМпот** можно сопровождать этимологической справкой:

Оба слова имеют тот же этимологический корень, что и латинский глагол *ponere* ‘класть, ставить’. Более того, и этимологическая приставка у них абсолютно одинаковая: тоже латинская приставка *ком-*, синонимичная русской *со-* в словах *сотрудник*, *сочувствие*. *Композитор* буквально значит «составитель, сочинитель», а *компот* – «сложенное вместе» (из разных фруктов и ягод). Факты интересны, но точку ставить рано. Оказывается, этимологическими родственниками *композитора* и *компота* (причем и со стороны корня, и со стороны приставки) являются также *композиция* (букв. ‘состав’), *компонент* ‘составная часть чего-либо’, *компоновка* ‘составление целого из частей’, *компоновать*.

В ряде заимствованных слов встречается приставка *пре-*, имеющая значение ‘впереди, перед’, в некоторых из них она слилась с корнем и не выделяется. Прочитайте этимологические справки о словах и выберите те из них, в которых встречается эта приставка.

1. *Пreamбула* – вводная, разъясняющая часть международного договора, излагающая его мотивы, цели. 2. *Президент* – глава государства в большинстве стран с республиканской формой правления, в буквальном переводе ‘председательствующий, стоящий во главе’. 3. *Прейскурант* – справочник цен на товары. 4. *Прекословить* – возражать, перечить. 5. *Прелюдия* – инструментальная музыкальная пьеса, являющаяся вступлением к другим пьесам. 6. *Превалировать* – преобладать, иметь перевес, преимущество. 7. *Презент* – подарок, приношение. 8. *Префикс* – то же, что и приставка, часть слова, стоящая перед корнем. 9. *Престиж* – авторитет, которым кто-либо пользуется. 10. *Претензия* – притязание, заявление права на что-либо, буквально ‘то, что приводят как основание, держат перед собой’.

Этимологическими родственниками являются слова: *пreamбула*, *президент*, *прелюдия*, *превалировать*, *презент*, *префикс*, *претензия*.

Определите, значения каких слов здесь приведены; в случае затруднения обращайтесь к справочным материалам.

1. Человек, занимающийся интригами. 2. Случай, происшествие, недоразумение, столкновение. 3. Устанавливать факт, несомненность, наличие чего-либо. 4. Любимец, пользующийся особым доверием кого-нибудь, тот, кого «держат у груди». 5. Посуда с дырочками для мытья и процеживания продуктов. 6. Случай, имевший место ранее и служащий примером или оправданием для последующих случаев подобного рода. 7. Главная почта. 8. Предельно тщательный, точный до мелочей.

Слова для справок: *инцидент, прецедент, интриган, почтамт, констатировать, наперсник, дурилаг, скрупулезный.*

Необходимо разграничивать причастия, образованные от приставочных форм глаголов *весить* и *вешать*, *месить* и *мешать*, *катить* и *качать*.

Прочитайте материал таблицы. Проанализируйте парные позиции, обратите внимание на причастия, не имеющие соотносимой с ними формы.

<i>завешенный</i> – закрытый чем-либо повешенным: завешенное тюлем окно; так же пишется и <i>занавешенный</i>	<i>завешанный</i> – помещенный в большом количестве на большом пространстве: завешанная картинами гостиная
<i>обвешенный</i> – тот, кого обвесили, обманули при покупке: <i>обвешенный покупатель</i>	<i>обвешанный</i> – значение то же, что и у <i>завешанный</i> : <i>обвешанные стенами фотографии</i>
<i>повешенный</i> – находящийся в височем положении: <i>повешенный на гвоздь</i>	
<i>повешенный</i> – подвергнутый смертной казни через повешение	
	<i>настрелянный</i> (от <i>настрелять</i> ‘охотясь, убить какое-то количество’)
	<i>обстрелянный</i> (от <i>обстрелять</i> ‘подвергнуть обстрелу’): <i>обстрелянный дом</i>

Как видим, слова *завешенный* и *завешанный*, *обвешенный* и *обвешанный* различаются по значению, а слова *повешенный*, *настрелянный*, *обстрелянный* не имеют соотносимых пар и пишутся единообразно.

Как показывает анализ методической литературы по проблеме обучения орфографии и собственная практика, возможны некоторые общие подходы к достижению высокой правописной грамотности учащихся.

1. После анализа группы примеров, формирующих и закрепляющих определенную модель, переводимую на подсознательный уровень, приходим к формулированию закономерности.

Объясните, почему пишутся по-разному слова в парах:

кирпично-красный и краснокирпичный

снежно-белый и белоснежный

Восточно-Сибирская равнина и восточносибирский город

шерстка – шерсть и шофер – шоферы
девчонка – монашенка и сверчок – овражек
моржовый – оранжевый и тушеный – тушенка

При этом, как утверждает А. А. Мурашов, «формируется грамматическая модель, основанная на собственной деятельности – чтении, осмыслении, синтезировании, выведении закона из того, что могло остаться незамеченным» [Мурашов 2004: 75], если бы внимание учащегося не было специально обращено на это.

2. Правила формулируем своими словами: классические формулировки правила не приходится воспроизводить в жизни.

Почему пишется *аккомпанемент*, но *аккомпанировать*?

Почему пишется мягкий знак в словах *бриться*, *кусаться*, *гнаться*?
(Потому что он пишется и в словах без -ся!)

3. Учим вспоминать аналогии. Например, «правило окна»:

в окно – влево
на окно – намертво
за окно – засветло

из окна – издалека
до окна – досуха
с окна – справа

Один из учеников объяснял это правило по-другому: приставка и суффикс – это окно, в которое вставляется корень.

4. Произносим то, что пишем. Языковая модель вырабатывается на основе многочисленных произнесений, подсознательно закрепляющихся за счет привлечения визуальной и слуховой модальностей.

колчан – ноктюрн – фонтан
баклажан – карнавал – парадокс – фармацевт
бегемот – ветеран – меценат
дирижер – дискриминация – привилегия – цивилизация

4. Облекаем материал в яркую, запоминающуюся форму, близкую обучаемому. В качестве факторов, привлекающих внимание, могут выступать факты истории языка, обозначающие его движение, изменение.

Для запоминания написания заимствованного слова с удвоенными или одиночными согласными нет никаких правил. В школе ученикам

предлагается просто заучивать эти слова. Поэтому часто ученики придумывают свои правила, чтобы облегчить себе задачу.

Иногда они применяют знания изучаемого ими иностранного языка: сколько букв в слове языка заимствования, столько должно быть и в русском эквиваленте. Например: *passage* (фр. яз.) – *пассаж* (рус. яз.); *bulletin* (фр. яз.) – *бюллетень* (рус. яз.); *professio* (лат. яз.) – *профессия* (рус. яз.); *commentārius* (лат. яз.) – *комментарий* (рус. яз.); *Stellage* (нем. яз.) – *стеллаж* (рус. яз.); *express* (англ. яз.) – *экспресс* (рус. яз.) и др. При заимствовании данных слов двойные согласные сохраняются. Знание языка-источника предупреждает ошибочные написания.

Однако следует быть внимательным, потому что хотя и редко, но эта закономерность не соблюдается: *volleyball* (англ.) – *волейбол*; *attributum* (лат.) – *атрибут*; *Lampasse(n)* (нем.) – *лампасы*; *terrasse* (франц.) – *терраса*.

Еще один популярный и эффективный способ запоминания трудных слов – мнемонические правила. Они создаются как учителями, так и самими учениками. В нашем случае, например, мы можем объединить в одном правиле слова с одинаковым удвоением и те, которые объединяются в нашем сознании ассоциативно. Приведем один пример для наглядности. *Аккуратный аккомпаниатор умело аккомпанировал на своем аккордеоне несколько аккордов.*

5. Определяем причину ошибки и способ ее преодоления, тем самым снова организуем поисковую деятельность.

Наперсник от *перси* ‘грудь’, а *наперсток* от *перст* ‘палец’.

Яства от *ясти* ‘есть, кушать’, а *явственный* от *явь*, *явный*.

Опоздать от *поздний*, а не от *опаздывать*.

6. Создаем собственные тексты на отработку материала по определенным правилам.

Таким образом, руководство обобщенным действием ученика осуществляется с привлечением алгоритмов, таблиц, схем, постановкой задач исследовательского характера, что позволяет восстановить последовательность мыслительных операций при выборе орфограммы. Работа ведется на более сложном языковом материале, предусматривающем разграничение смешиваемых орфограмм.

Список литературы

Концепция учебного предмета «Русский язык» // Русский язык и литература. 2009. № 7. С. 3–8.

Лисовская Е. А. Узелки на память, или Мнемонические способы изучения орфографии. Минск: Бел. ассоц. «Конкурс», 2007. 80 с.

Милославский И. Г. О соотношении целей и содержания обучения русскому языку в школе // Русский язык в школе. 2006. № 5. С. 41–45.

Мурашов А. А. Абсолютная грамотность: Пособие по орфографии для совместной работы преподавателя и студента. 2-е изд., испр. М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. 144 с.

Русский язык: Учебные программы по учебным предметам для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания. 10 класс (повышенный уровень): Минск: НИО, 2015. С. 42–60.

Русский язык. V–XI классы: учеб. программа для общеобразоват. учреждений с бел. и рус. яз. обучения. Минск: НИО, 2012. 47 с.

Стернин А. И. Основы речевого воздействия. Воронеж: Истоки, 2012. 178 с.

T. V. Ignatovich

Works to Improve Literacy in the Course of Russian Language in 8–9 And 10–11 Classes

The article describes the approaches and methods of work on improving spelling literacy of students in grades 8–11 of General secondary education institutions of the Republic of Belarus. Spelling as a system of uniform writing, mandatory for all, is a necessary condition for the existence and development of spiritual and material culture of the people. Therefore, it is given such great attention throughout the school education.

A feature of the study of the Russian language in schools of the Republic of Belarus is the organic combination of language and speech material, so the repetition and consolidation of only language material in 8–9 and especially in 10–11 grades is not the main content of the Russian language course. Previously studied material should be the basis for mastering the language and speech at a higher level – at the level of text, speech styles, at the level of formation of individual speech style of students and mastering general information about the language, understanding its essence, dynamics of development, organic relationship with the life of society. The content of Russian language classes in the senior classes of all types of educational institutions should be teaching different types of speech activity: receptive (understanding of written and oral text) and productive (writing and speaking).

Literacy of students depends not only on the quality of mastering the linguistic theory inherent in each rule, but also on the ability of the student to use it in the writing

process. And the latter circumstance, as it is well known, exacerbates the problem of low literacy of many students. A special place in the process of overcoming it in 8–9 grades, and then in 10–11 should be given to correctional spelling work: familiarity with the rules has been established, and practicing spelling skills remains a long and painstaking process.

The work on literacy is based on the basic premise that spelling, as well as punctuation and grammar, should not take up a whole lesson.

In high school, they adapt to the task of repetition, generalization and systematization. The studied orthograms are grouped according to the common conditions governing the action of the rule of law, for example: spelling of unstressed vowels, checked by stress, in the root, prefix, suffix, ending; spelling of the letters o, e, ё after sizzling and u in the significant parts of the words of different parts of speech; spelling н and nn in the words of all parts of speech; spelling of ne with the words of all parts of speech, etc.

Management of the generalized action of the student is carried out with the involvement of algorithms, tables, schemes, which allow one to restore the sequence of mental operations in the selection of the orthogram. The work is carried out on a more complex linguistic material, providing for the distinction of mixed orthograms.

Management of the generalized action of the student is carried out with the involvement of algorithms, tables, schemes, which allow one to restore the sequence of mental operations in the selection of the orthogram. The work is carried out on a more complex linguistic material, providing for the distinction of mixed orthograms.

A good result is an approach that provides for a consistent appeal to the text of the rule, set out in any form, which involves indirect assimilation of not the wording, but the technique of choosing the orthogram (this is often said: 'I don't remember the rules, but I write well enough'). At the same time it is very important that the spelling training is regular, included in each lesson, in the study of any topic.

Keywords: Russian language; orthogram; literacy improvement; correction techniques; algorithm; own activity.

С. М. Пометелина

**О ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ «ОНЛАЙН-КУРСА
ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ С ЭЛЕКТРОННЫМИ ДИКТАНТАМИ»
В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ
«РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»
СТУДЕНТАМ НЕФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ПРОФИЛЕЙ**

В контексте компетентностного подхода представлена модель прохождения «Онлайн-курса по русскому языку с электронными диктантами» при изучении нормативного компонента культуры речи, целью которого является формирование у студентов-нефилологов сначала языковой, а затем коммуникативной компетенции. В статье показано, что успешное формирование обеих компетенций базируется на использовании не только традиционных, но и инновационных средств обучения, к которым относятся электронные диктанты, призванные повысить уровень грамотности письменной речи носителей русского языка.

Ключевые слова: русский язык и культура речи; компетентностный подход к образованию; языковая компетенция; коммуникативная компетенция; электронные диктанты.

Одной из наиболее актуальных проблем, характеризующих русскую языковую реальность, можно считать проблему низкого уровня культуры письменной речи. Так, при составлении служебных писем и других документов представители разных профессий, к сожалению, допускают орфографические и пунктуационные ошибки, что затрудняет понимание деловых текстов.

Базовые знания норм современной русской орфографии и пунктуации специалисты разных сфер деятельности должны получить сначала в средней, а затем в высшей школе. В связи с этим возникает вопрос: как выстроить прочный фундамент письменной грамотности школьников и студентов? Думается, что одним из ответов на этот вопрос является разработка онлайн-курсов по русскому языку, включающих написание электронных диктантов с последующим анализом допущенных орфографических и пунктуационных ошибок.

Такой формат повышения уровня грамотности носителей русского языка находится в русле модернизации технологий и содержания образовательного процесса, что, в свою очередь, соответствует компетентностному подходу к современному образованию.

Как известно, компетентностный подход предусматривает формирование у студентов не только знаний, но и способности самостоятельно решать самые важные практические задачи образования и развития личности в целом [Беляев 2010: 123]. С позиции такого подхода целью изучения дисциплины «Русский язык и культура речи» является формирование у студентов-нефилологов языковой и коммуникативной компетенций, необходимых для квалифицированной информационной и творческой деятельности в различных сферах и ситуациях предпринимательства и делового партнерства [Пометелина 2018: 180].

Большинство ученых рассматривает языковую компетенцию как знание системы изучаемого языка на всех уровнях [Оглуздина 2011: 93], а значит, способность студентов употреблять слова, словоформы и синтаксические конструкции в соответствии с нормами русского литературного языка. Следовательно, языковая компетенция лежит в основе коммуникативной, понимаемой как способность будущих специалистов к эффективному общению через умение грамотно выстроить речевое поведение. Таким образом, результатом изучения дисциплины «Русский язык и культура речи» в вузе нефилологического профиля становится овладение русским языком как инструментом успешной коммуникации. Технология электронных диктантов, будучи инновационным средством обучения, может способствовать достижению названного результата.

В первую очередь хочется отметить логичность построения онлайн-курса: вводная часть позволяет настроиться на новый формат диктовки, а четыре последующих цикла помогают сначала выявить собственные пробелы в области орфографии и пунктуации (диагностические диктанты), затем восполнить их (адаптивные диктанты), после чего закрепить полученные знания (тренировочные диктанты) и, наконец, провести срез знаний (проверочный диктант).

Новый, необычный формат такого классического вида обучения правильному письму, как диктант, вызовет интерес у студентов, тем более что современным молодым людям проще и привычнее набрать текст на компьютере, чем написать его от руки.

Разные виды электронных диктантов можно распределить следующим образом: диагностические и адаптивные предложить в качестве домашнего задания; тренировочные диктанты обучающиеся могут пройти как дома, так и в компьютерном классе; контрольные диктанты студенты пишут только в аудитории.

Модель прохождения электронных диктантов в вузе можно представить так. Первое занятие, связанное с написанием электронных диктантов, проходит в компьютерном классе: студенты регистрируются на

сайте и пишут вводный диктант (необходимым техническим условием для этого является наличие наушников у каждого испытуемого). Преподаватель отвечает на все вопросы студентов как организационного, так и тематического характера. На дом учащиеся получают задание: пройти циклы 1, 2, т. е. написать диагностические и адаптивные диктанты. Перед написанием тренировочного диктанта в компьютерном классе учащиеся показывают преподавателю оценку, полученную за адаптивные диктанты. Еще один или несколько тренировочных диктантов студенты пишут дома. Последний (контрольный) цикл как форму итогового контроля учащиеся проходят в компьютерном классе. Преподаватель фиксирует оценки, полученные испытуемыми за проверочный диктант.

В вузе нефилологического профиля «Онлайн-курс по русскому языку с электронными диктантами» можно использовать при изучении норм русского литературного языка, при этом в компьютерном классе достаточно провести два занятия – вводное и контрольное, остальные циклы студенты будут проходить дома.

Рассматриваемый «Онлайн-курс по русскому языку» содержит комментарии к ошибкам. Будут ли полезными для студентов эти комментарии, зависит от таких факторов, как личные качества учащегося (ответственность, умение работать самостоятельно), его желание научиться писать грамотно, степень мотивации (это заслуга или упущение преподавателя). Если учитель сумеет донести до школьников мысль о том, что высокий уровень владения культурой речи является престижным, так как это один из показателей успешности человека, а затем преподаватель объяснит студентам, что речевая культура – это характеристика их профессиональной пригодности, то у ответственных, самостоятельных ребят появится желание овладеть культурой письменной речи, а помочь в этом может написание электронных диктантов.

Таким образом, последовательное прохождение циклов «Онлайн-курса по русскому языку с электронными диктантами» позволит студентам, обучающимся в технически оснащенных вузах, в полной мере овладеть орфографическими и пунктуационными нормами современного русского языка.

Список литературы

Беляев В. И. Компетентностный подход в социально-педагогическом исследовании // Социальная педагогика и психология. 2010. № 10. С. 122–127.

Оглуздина Т. П. Развитие содержания понятия «языковая компетенция» в истории лингвистики и теории обучения иностранным языкам //

Вестник Томского государственного педагогического университета. 2011. № 2. С. 91–94.

Пометелина С. М. Формирование языковой и коммуникативной компетенции у студентов экономического профиля как реализация компетентностного подхода в образовании // Восток – Запад: теоретические и прикладные аспекты преподавания европейских и восточных языков: материалы Международной науч.-практ. конф. (Новосибирск, 4–5 апреля 2018 г.). Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2018. С. 180–183.

Список источников

Курс по русскому языку // Онлайн-курсы по русскому языку с электронными диктантами [URL: <https://dict.nsu.ru/course/-view.php?id=6>; дата обращения – 17.09.2018].

S. M. Pometelina

On the Possibility of Using the “Online Course on Russian Language Electronic Writing” in Teaching the Discipline “Russian Language and Speech Culture” Students of Non-Philological Profile

In the context of the competence-based approach, a model of “Online course in Russian with electronic dictations” is presented in the study of the normative component of the culture of speech, the purpose of which is the formation of students’ (not studying Philology) first language, and then communicative competence. The article shows that the successful formation of both competencies is based on the use of not only traditional, but also innovative learning tools, which include electronic dictation designed to improve the level of literacy of written speech of Russian speakers.

Keywords: Russian language and culture of speech; competence approach to education; language competence; communicative competence; electronic dictations.

И. Б. Череповская, Т. И. Белица

ПоTruДились на славу!

**СПЕЦИФИКА ВОВЛЕЧЕНИЯ ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ
В ТОТАЛЬНЫЙ ДИКТАНТ (НА ПРИМЕРЕ ТЕСТА TruD)**

В статье содержится краткий обзор истории и современного состояния проекта TruD в рамках Тотального диктанта.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; мотивация; Тотальный диктант.

В 2019 г. тест TruD как часть Всемирной акции по повышению грамотности «Тотальный диктант» пройдет в России и за рубежом в четвертый раз. В 2016 г. впервые в рамках ТД было решено создать специальный проект для тех, для кого русский язык не является родным. На основе текстов диктанта был разработан тест под названием «TruD», обыгрывающим аббревиатуру диктанта на латинице: **Total Dictation + Russian language**. Тест включал задания разной степени сложности и завершался небольшим отрывком из текста оригинального диктанта, который участники по желанию могли написать под диктовку. Таким образом, филологам-экспертам удалось предоставить возможность для участия в глобальной акции по проверке грамотности широкому кругу лиц, изучающему русский язык сравнительно недолго либо владеющему им в недостаточной для написания диктанта степени.

Три года проведения теста позволили накопить данные об аудитории, которая принимает участие в написании теста TruD. В нее входят разные группы участников как в России, так и за рубежом: слушатели программы подготовки к поступлению в вуз; бакалавры, магистры и аспиранты различных направлений подготовки в РФ: филологи, медики, военные и мн. др.; слушатели курсов русского языка как иностранного; иностранные граждане, работающие в РФ (например, представители консульств во Владивостоке); экспаты, или люди с русским языковым наследием; местные жители других стран, интересующиеся русским языком и культурой России.

Год от года аудитория и география участников теста TruD увеличивается: в 2016 г. тест написали 1069 чел., в 2017 г. – 2500 чел., в 2018 г. – 5250 чел. (2900 – в России и 2350 за рубежом). Три года назад тест писали жители 54 городов из 26 стран. Лидерами по посещаемости

в 2016 г. стали Владивосток, Пермь и Челябинск, за рубежом – Тбилиси, Стамбул и Анкара. В 2018 г. рекордсменом по количеству участников за рубежом стала Китайская Народная Республика, где тест писали 940 человек. В табл. 1 перечислена первая десятка стран в порядке убывания количества участников.

Таблица 1

Топ-10 стран по количеству участников теста TruD в 2018 г.

Страна	Количество участников	Страна	Количество участников
КНР	940	Монголия	77
Вьетнам	213	Германия	68
Турция	88	Италия	64
Сербия	87	Сирия	63
Казахстан	87	Испания	57

В разных городах в силу различных причин тест приходят писать от единиц до сотен людей. В табл. 2 приводится список городов, в которых количество участников превысило сто человек. Абсолютным лидером нынешнего года стал Владивосток, столица Тотального диктанта 2018 г., в котором, благодаря продуманной информационной кампании, инициативе и энтузиазму организаторов и преподавателей-филологов, тест TruD написали 560 человек.

Таблица 2

Города, в которых количество участников теста TruD в 2018 г. превысило 100 человек

Город	Количество участников	Город	Количество участников
Владивосток	560	Харбин (КНР)	147
Пермь	258	Чебоксары	140
Челябинск	242	Томск	129
Хух-Хото (КНР)	200	Саратов	118
Новосибирск	175	Москва	110
Ханой (Вьетнам)	167	Тамбов	104
Урумчи (КНР)	157		

Таким образом, тест TruD как особый проект Всемирной акции по проверке грамотности «Тотальный диктант» вызывает устойчивый интерес; его, безусловно, следует расширять. Аргументом в пользу развития теста служит представленная ниже диаграмма, на которой обозначено увеличение количества стран и городов, жители которых писали тест за прошедшие три года.



Участники TruD'а не только с удовольствием писали тесты в течение трех лет, но и передавали организаторам и экспертам свои вопросы и пожелания. В целом результаты показали, что интерес к проведению акции среди российских и зарубежных городов очень высок, формат и уровень сложности теста оцениваются положительно. Предложения внести изменения касались в основном доработки заданий, подготовительных материалов и информационной кампании.

Тексты Тотального диктанта рассчитаны на лиц, для которых русский язык является родным или государственным, кто способен «любоваться» языком, чувствовать красоту литературного слова и не пасовать перед сложностями орфографии и пунктуации при передаче тонких смыслов. В этой ситуации эксперты и организаторы Тотального диктанта поставлены перед сложной задачей: как примирить формат текста, традиции акции в целом и сложившийся запрос на акцию за рубежом. Уровень владения русским языком у зарубежных участников не всегда позволяет им писать классический текст диктанта, а сложность текста может напугать и даже снизить мотивацию к изучению русского

языка в дальнейшем. Тест TruD призван совместить традиции Тотального диктанта и интерес иностранных участников к этой всемирной акции.

Разработчики теста стремятся сохранить ощущение «праздника русского языка», сделать задания теста увлекательными и посильными для людей разных возрастов и разного уровня владения русским языком, активизировать лингвокультурную составляющую материалов и при этом бережно и внимательно отнестись к авторскому тексту.

Методологической основой первых тестов TruD в 2016 и 2017 гг. послужили уровневые тесты по русскому языку как иностранному Российской государственной системы тестирования. Однако разработчики включили в тестовые материалы для участников всемирной акции задания с картинками, призванные «оживить» и разнообразить процесс. Например, в задании на соответствие картинки и слова (предмета, объекта) осуществлялась проверка общекультурной компетенции:

Тест 1 (2016 г.)

Часть 1. Соедините картинки и соответствующие им слова /
Match pictures and corresponding words.

1.		а) врач
2.		б) художник
3.		в) артист

4.		г) строитель
5.		д) преподаватель

В следующих заданиях, основанных на авторских текстах разных лет, проверялось знание лексики, предюжно-падежного управления, вариативного употребления глаголов, паронимов-прилагательных и др.:

Тест 2 (2017 г.)

Лексика

1. Соедините пары слов по значению / Match pairs of words according to their meaning.

2. Соедините антонимы / Match antonyms.

- 1) озеро
- 2) столица
- 3) река
- 4) поэт
- 5) горы

- а) Пушкин
- б) Байкал
- в) Альпы
- г) Рим
- д) Волга

- 1) древний
- 2) бедный
- 3) высокий
- 4) сложный
- 5) маленький

- а) низкий
- б) большой
- в) богатый
- г) современный
- д) легкий

3. Выпишите 5 слов по теме «Город» / Write out five words related to the topic «City».

Рынок, река, здание, ветер, спектакль, небо, улица, декорация, актер, площадь, лес, памятник, сцена, берег, режиссер.

ГОРОД:

Грамматика

Выберите справа нужное слово или форму слова /
Choose the suitable word or word form.

1. _____ ты смотришь?	а) где б) куда в) кто
2. Вы жили в городе _____ .	а) к реке б) на реке в) рекой
3. Мальчик вез машину _____ .	а) у себя б) под собой в) за собой
4. Эту улицу _____ Центральной.	а) называется б) зовут в) называют
5. Когда я был _____ , я ездил в Лондон.	а) мальчикам б) мальчиком в) к мальчику
6. Отец уехал из города _____ .	а) до войны б) у войны в) войну
7. Мы любим _____ .	а) друг к другу б) друг с другом в) друг друга
8. Раньше люди _____ большими семьями.	а) живут б) жили в) жить
9. Я чувствую _____ хорошо.	а) себе б) собой в) себя
10. В России много _____ .	а) лесах б) лесов в) лесами

Заключительный этап – написание абзаца (законченного отрывка) из текста Тотального диктанта, что является конечной целью акции. Это самое трудное задание теста, так как участникам предлагается неадаптированный фрагмент текста, что обусловлено основополагающими принципами: соблюдать единообразие проведения акции и не трансформировать текст, ориентируясь на уровень владения русским языком у иностранных участников.

В тесте TruD 2018 г. существенно обновлен банк тестовых заданий, разработаны принципиально новые формы тестирования, существенно отличающиеся от классических тестов по русскому языку. Участники получили возможность в игровой и нестандартной форме проверить навыки и умения, выйти за рамки привычных языковых упражнений по лексике и грамматике, ощутить причастность ко всемирной акции.

В 2018 г. с учетом предложений организаторов теста из разных городов было принято решение разделить оценку за тестовую часть и сам диктант. Участники могли выполнить любые части или весь тест целиком и получить за это оценку в баллах. Максимальное количество баллов – 100. За написание отрывка оригинального авторского текста под диктовку можно было получить оценку А, В, С, D или Е. Буквенные обозначения соответствуют оценке в баллах по 100-балльной шкале. Для удобства проверяющих была составлена следующая таблица:

Количество баллов				
1–19	20–39	40–59	60–79	80–100
Е	D	С	В	А

В части «Диктант» в качестве решающих для оценивания были выбраны такие параметры, как:

- 1) полнота восприятия и передачи текста на письме:
 - минус 20 баллов за пропуск предложения;
 - минус 2 балла за пропуск слова;
 - минус 1 балл за пропуск части слова;
 - минус 0,5 балла за пропуск или перестановку букв внутри слова;
- 2) орфографическая точность:
 - минус 1 балл за каждую орфографическую ошибку;
- 3) использование пунктуации:
 - минус 5 баллов за отсутствие знаков, обозначающих границы предложения;

– плюс 1 балл за каждое корректное и допустимое использование знаков препинания внутри предложения.

В отдельных случаях проверяющий был вправе поощрить пишущего часть «Диктант» за аккуратность при выполнении теста, красоту почерка и старание, а также за способность к самокоррекции.

В части «Тест» (100 баллов) по традиции задания усложняются постепенно. При этом самые простые задания разработаны таким образом, чтобы их было интересно выполнять даже тем, кто хорошо знает русский язык. В первом задании теста TruD 2018 г. оценивалось умение красиво и правильно оформлять письменный текст: каллиграфия, корректное использование знаков препинания, строчных и прописных букв, обозначение границ предложения. Это задание посильно тем, кто только начал изучать русский язык, но не остается «пустым» и для знающих русский язык на более высоком уровне.

В следующих заданиях участникам предлагалось переставить буквы в зашифрованных словах и записать предложение (ШАН ЧИУЕТЛЬ БИЛЮТ УШПЬАСЛ ЗЫУМУК = *Наш учитель любит слушать музыку*), решить кроссворд или найти и выписать пять слов по определенной теме, например по теме «Время»:

ч	а	с	л	в	м
т	а	к	н	е	а
у	т	р	о	ч	к
в	у	а	ч	е	ф
д	е	н	ь	р	ш
ю	й	ы	ц	я	х

Для выполнения следующих заданий теста необходимо знание лексики и фразеологии уровней B1, B2 или даже выходящей за рамки лексического минимума и общеупотребительной лексики, традиционно изучаемой на уроках русского языка как иностранного, например, для следующих заданий.

Задание. Напишите, какое слово объединяет эти слова:

- 1) двигаться, нестись, гулять, бежать, шагать, семенить, спускаться – _____
- 2) небесно-синий, кукурузно-желтый, бронзовый, ягодно-красный – _____
- 3) собор, кирха, колокольня, мечеть, синагога, храм – _____

Задание. Найдите соответствия:

- | | |
|-----------------|---|
| времени в обрез | а) иметь очень мало времени |
| | б) опоздать; явиться, когда уже все закончилось |
| | в) надолго задержать решение дела |

Наибольшие сложности в оценивании вызвало последнее задание теста, предназначенное для проверки уровня сформированности текстовой компетенции участников, в котором использовался неадаптированный отрывок авторского текста. В этом задании участникам предлагалось выбрать утверждения и вопросы, соответствующие либо не соответствующие содержанию текста: участник должен был продемонстрировать глубокое понимание текста на основе его прочтения без словаря.

Задание. Прочитайте фрагмент текста:

Лица детей, обычно шаловливые или сосредоточенные, с первыми же звуками стихотворных строк приобретали покорное сомнамбулическое выражение. Немецкий романтизм действовал на класс лучше снотворного. Пожалуй, чтение стихов можно было использовать для успокоения расшатавшейся аудитории вместо привычных криков и ударов линейкой...

1) Какие утверждения соответствуют содержанию текста? Отметьте их знаком «+».

- а) Все дети любят читать стихи.
- б) На уроке читали стихи немецких романтиков.
- в) Чтение стихов на уроке усыпляло детей.
- г) Снотворное можно использовать для успокоения детей.
- д) Дети в этом классе всегда были очень спокойные и сосредоточенные.

2) Какие вопросы нельзя задать к этому тексту? Отметьте их знаком «-».

- а) Поэт читал свои стихи в классе?
- б) Какие лица были у детей обычно?
- в) Кто научил детей писать стихи?
- г) Какая линейка была у учителя?
- д) Что действовало на класс как снотворное?

В 2018 г. впервые разработано подготовительное занятие с рассказом об авторе Тотального диктанта 2018 г., знакомящее потенциальных участников со структурой и процедурой теста. В нем представлено

10 заданий, в том числе и с лингвострановедческим компонентом, активизирующим русскую топонимическую лексику, например:

Задание. Найдите и выделите 7 названий городов России.

Ц	Е	К	А	З	А	Н	Б	Л	О	Д
В	Л	А	Д	И	В	О	С	Т	О	К
Б	Н	А	Д	Т	О	В	И	И	Ф	Р
Ю	Р	Г	З	У	М	О	С	К	В	А
Р	О	Л	Х	Г	Я	С	О	Е	Т	П
В	Т	К	Ъ	Н	А	И	И	М	З	Ф
К	П	Е	Т	Е	Р	Б	У	Р	Г	Е
Ы	Щ	П	Е	К	Х	И	Д	М	Ъ	Р
Й	Ж	У	А	В	Э	Р	Ж	Э	К	О
Ц	Э	Ц	Д	Ы	У	С	О	Ч	И	Л
Я	Ч	С	С	И	Р	К	У	Т	С	К

Новый формат проведения теста TruD оказался очень эффективным как для подготовки собственно иностранной аудитории, так и для создания положительной мотивации по отношению к тесту. В Дальневосточном федеральном университете (г. Владивосток), к примеру, подготовительное занятие помогло привлечь сомневающихся в своих силах и значительно увеличило число участников акции. Отметим, что занятие по подготовке к тесту TruD проводилось в Дальневосточном федеральном университете и вузах Владивостока преподавателями русского языка как иностранного на уроках русского языка. Нам представляется, что для участников TruD'a, не проходящих обучение в учебных заведениях, полезно было бы разработать такой формат подготовительно-ознакомительных уроков к тесту, которые были бы доступны для самостоятельного выполнения в онлайн-режиме без участия преподавателя.

Тест TruD продолжает развиваться и совершенствоваться. Авторы всегда готовы откликнуться на предложения и советы организаторов теста на местах, учесть недочеты и будут рады обратной связи. А в 2019 г. участников TruD'a ждут новые задания и новые вызовы.

I. B. Cherepovskaya, T. I. Belitsa

Dictate Hard, Play Hard! Specificity of Foreign Audience Involvement In Total Dictation (Using the Example of a TruD Test)

The article contains a brief overview of the history and the current state of the TruD project as a part of Total dictation.

Keywords: Russian as a foreign language; motivation; Total Dictation.

О. В. Кнорц (Бычихина)

**УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ
КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ**

В статье представлены основные этапы создания учебно-методического пособия «Профессиональный русский язык для китайских студентов. Основы мировой экономики». Особенность пособия состоит в том, что его тематика и текстовое содержание разрабатывались с учетом требований выпускающей экономической кафедры. В работе рассмотрены вопросы характеристики рубрикаторов пособия, его структура, принципы отбора текстового материала, а также система учебных заданий.

Ключевые слова: учебно-методическое пособие; профессиональный русский язык; программа «двойных дипломов»; образование европейского уровня; русский язык как иностранный (РКИ); профессиональный словарь и глоссарий.

В последние годы обмена между Китаем и Россией, в том числе и в области образования, становятся все интенсивнее и плодотворнее. В настоящее время любому современному вузу для обеспечения конкурентоспособности необходимо взаимодействовать с внешней средой, а также формировать стратегическое партнерство с зарубежными вузами. Партнерство подобного уровня опирается, прежде всего, на сотрудничество двух или нескольких участников конкретных рыночных процессов, а потенциальная значимость его развития состоит в обеспечении привлекательности и конкурентоспособности европейского образования. После встречи в 2001 г. в Праге европейскими министрами были подписаны специальные документы, основное внимание в которых было уделялось вопросам развития межвузовских программ, ведущих к получению совместных дипломов. В Сибирском государственном университете путей сообщения программа «двойных дипломов» существует с 2016 г. Университет заключил договор с китайским университетом «Биньхай» города Циндао на совместную подготовку китайских и русских студентов по специальности 080102 «Мировая экономика». Каждый год по договору четырнадцать-восемнадцать русских студентов едет на обучение в Биньхай и столько же китайских учащихся приезжает в Новосибирск. Всего в СГУПСе учится около шестидесяти таких студентов. Первый выпуск состоялся в 2018 г.

Одним из средств реализации программы европейского образования становятся высококласные, профессионально ориентированные учебно-методические двуязычные пособия. Актуальность создания и использования подобных учебно-методических пособий, связанных с профессиональной направленностью обучения, становится все более очевидной, она обусловлена потребностью в разработке новых подходов и совершенствовании существующих методических основ для повышения качества обучения студентов в процессе преподавания учебных дисциплин. Пособие «Профессиональный русский язык для китайских студентов. Основы мировой экономики» создавалось студентами-китайцами и ведущими преподавателями кафедр «Русский язык и восточные языки», а также кафедры «Мировая экономика и туризм» в рамках университетского студенческого гранта. Необходимость его создания вызвана отсутствием в арсенале преподавателей русского языка как иностранного пособий по обучению китайских студентов профессиональному русскому языку (языку специальности) с учетом требований выпускающей кафедры. Для успешной реализации поставленной цели нам необходимо:

- 1) определить круг тем, входящих в дисциплину «Профессиональный русский язык для китайских студентов» с учетом требований выпускающей кафедры;
- 2) адаптировать профессиональные тексты с опорой на базовый уровень китайских студентов;
- 3) выделить основную профессиональную терминологию и перевести ее на китайский язык (создание профессионального русско-китайского словаря терминов);
- 4) разработать профессиональный глоссарий с переводом на китайский язык.

В работе над учебно-методическим пособием мы опирались на два основных источника. С одной стороны, это было содержание речевых компетенций, изложенных в «Требованиях к Первому сертификационному уровню владения русским языком как иностранным. Профессиональный модуль» [Андрюшина 2011]. С другой стороны, источником стали требования выпускающей кафедры, определенные в вопросах к итоговому междисциплинарному экзамену по специальности 38.03.01 «Мировая экономика».

В самом начале нам предстояло определить круг тем, которые войдут в будущее пособие. В этом вопросе мы исходили из требований выпускающей кафедры, отправной точкой выбора стала подготовка сту-

дентов к сдаче выпускного государственного экзамена по специальности 38.03.01 «Мировая экономика», в который включается сто четыре вопроса по девяти различным дисциплинам.

При наложении этих речевых задач на сферу явлений, решаемых мировой экономикой, актуализируется круг проблем, которые необходимо решать преподавателям на занятиях русского языка как иностранного в целях получения специальности (так называемого русского языка в специальных целях). Например, одной из базовых категорий экономики является «валюта» и связанные с ней понятия: *активы, валютная биржа, валютные рынки, диверсификация валютных резервов банков, инфраструктура валютного рынка, клиринг, организованный рынок, стихийный внебиржевой рынок, поставка против платежа, форвардный валютный курс* и т. п. Эта категория реализуется в целом ряде тем различных курсов («Мировые валютные системы», «Сущность валютной системы и ее составные элементы», «Валютный рынок и валютные операции» и пр.). Если рассматривать валюту и кредитно-валютные отношения как объект описания, то выделение всех компонентов данной категории и их характеристика никак не укладываются в требования к речевым умениям, предъявляемым к иностранцам в различных видах речевой деятельности, в частности письма, чтения и говорения. Более того, не каждый носитель языка способен реализовать данные речевые задачи в общении на профессиональные темы, что же тогда говорить об иностранцах? Характеристика многих экономических явлений предполагает владение русским языком на уровне его носителя, чего нельзя требовать от иностранного студента, обучающегося по системе так называемых «двойных дипломов» и изучающего русский язык всего один год в Китае и попадающего в России сразу на третий курс обучения специальным предметам. Поэтому встает вопрос, целесообразно ли знакомить китайских учащихся с экономическим материалом на занятиях по русскому языку как иностранному на материале учебного пособия по языку экономики для иностранцев в рамках специального курса?

В нашей точки зрения, целесообразность в этом есть, поэтому при работе над учебно-методическим пособием мы преследовали две основные цели: во-первых, систематизировать словообразовательный, лексический и грамматический материал, необходимый для овладения русским языком на I сертификационном уровне, и, во-вторых, наложить этот материал на язык специальности [Бринюк 2016: 21].

Таким образом, основную концепцию нашей работы можно сформулировать так: «Русский язык как иностранный на фоне экономики и через экономику». Вместе со специалистами выпускающей кафедры ми-

ровом экономики путем долгих переговоров было решено отобрать пятнадцать основных вопросов из 9 дисциплин, официально входящих в итоговый междисциплинарный экзамен по специальности 38.03.01 «Мировая экономика».

Принципиально важным является тот факт, что разработанное нами учебно-методическое пособие – это системное изложение дисциплин, составляющих ядро специальности «Мировая экономика». Пособие носит вспомогательный характер, в нем содержится основной минимум информации, необходимый и достаточный в начале изучения мировой экономики. Для углубленного изучения дисциплины студентам необходимо обратиться к учебно-справочным методическим материалам, рекомендованным выпускающей профильной кафедрой «Мировая экономика и туризм» факультета «Мировая экономика и право». Основная цель нашего пособия – помочь преподавателю русского языка как иностранного ввести студента в изучение данной специальности.

В результате обучения студенты должны сформировать общую компетентность (код ОК-4) по дисциплине Б1.В.ОД.6 «Деловой иностранный язык (русский как иностранный)», а именно способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия ⁴⁶.

В работе над созданием пособия мы использовали следующие методы исследования:

- метод сопоставительного анализа исходного текста на русском языке и текста языка перевода (китайский язык);
- изучение словарных статей русско-китайского словаря и создание корпуса терминов при переводе профессиональной лексики с русского языка на китайский;
- создание системы комплексных соответствий перевода с учетом основных модификаций перевода.

При отборе текстов нами соблюдались 5 основных принципов: системности, информативности, доступности, концентричности, лингводидактической целесообразности.

Что означает применение этих принципов? Текстовый материал рассматривается как система, обладающая особой логически организованной структурой, не сводимая лишь к элементарному набору элементов; свойства которых определяются местом данных элементов в целостной структуре всего пособия. Отбираемые тексты должны нести в себе информацию, необходимую для освоения учебной дисциплины «Мировая

⁴⁶ <http://moodle3.stu.ru/course/view.php?id=2716>.

экономика», в форме, доступной для восприятия студентами-иностранцами. Материал, содержащийся в пособии, должен быть доступен учащимся, его содержание должно соответствовать возрастным особенностям обучающихся и уровню их развития. Таким образом, особенность языка текстовых материалов соответствовала среднему уровню знаний учащихся, владеющих русским языком как иностранным на уровне ТРКИ-1 (В 1). Степень адаптированности изучаемых текстов варьировалась нами в зависимости от учебных целей: ознакомления с материалом, беглого чтения, углубленного изучения и проч. При этом уровень сложности текстов в ходе освоения дисциплины постепенно повышался.

При составлении пособия предполагалось, что отдельные понятия и учебные блоки должны изучаться с перерывом, повторяясь на новом уровне несколько с разной степенью углубления и постоянного расширения круга знаний по исходной проблеме.

Текстовый материал в ходе изучения предмета должен предъявляться учащимся в соответствии с концепцией, предполагающей наличие лексик, составляющей лексический минимум программы I сертификационного уровня. Лексика в каждой теме должна раскрывать одну из базовых тем вузовского курса мировой экономики. Материалы по лексике и грамматике, отобранные для изучения (а именно термины, устойчивые обороты и специальные профессиональные конструкции), должны первоначально изучаться на базе слов, словосочетаний и изолированных предложений, а затем вводиться в учебный текст.

Учебные аутентичные тексты созданного нами пособия направлены на формирование коммуникативной компетенции учащихся в профессиональной сфере общения. Они позволяют сформировать необходимые базовые и профессиональные знания, умения и навыки по русскому языку в сфере экономики и осуществления профессиональной коммуникации на русском языке. В материалах учебно-методического пособия изложены требования, предъявляемые к учащимся во всех видах речевой деятельности: чтении, письме, говорении и аудировании [Бычихина 2016: 8].

Пособие состоит из 15 разделов, каждый из которых включает несколько лексико-грамматических блоков. Данные блоки условно названы нами темами, они включают лексический, словообразовательный и грамматический материал. На весь курс отводится 165 академических часов.

Текстовый материал развивает все виды речевой деятельности (чтение, письмо, говорение и аудирование). Каждая тема содержит базовые коммуникативные единицы, необходимые для построения диалогов на

данную лексическую тему. Время, которое целесообразно отвести на работу с ним, – около 15–20 минут. Лексический материал каждого урока представлен учебными заданиями, на выполнение которых может потребоваться от 60 до 90 минут (около 30–60 минут – на первое задание и 60–90 минут на второе). Грамматический материал построен на уже изученной и освоенной на предыдущих уроках лексике и соответствует программным требованиям, предъявляемым к иностранным учащимся на I сертификационном уровне. Количество часов, отведенное на каждую грамматическую тему, различно. Грамматический материал комбинируется с упражнениями по словообразованию и тестовыми заданиями, имеющих основную цель – формирование коммуникативной компетенции учащихся в профессиональной сфере общения. Овладение содержанием курса позволит иностранным учащимся вести профессиональную деятельность на русском языке.

Заключительная часть блоков – тесты по аудированию, построенные на освоенном лексическом материале. Время, запланированное на работу с тестами, составляет от 20 до 25–30 минут.

Система работы с материалом уроков представлена в таблице.

Тематический план пособия

Лексический материал / 词汇材料	Грамматико-словообразовательный материал / 词汇语法教育材料	Кол-во часов / 小时数
1. Общая характеристика мировой экономики и мирохозяйственных связей / 世界经济和世界经济关系的一般特征	Виды подчинительных связей в словосочетаниях / 短语中的从属类型	11
2. Интернационализация мирового производства. Интеграционные процессы в мировом хозяйстве / 世界经济一体化的国际化进程	Типы предложений в русском языке / 俄语句子的类型	11
3. Сущность валютной системы и ее составные элементы / 货币制度的本质及其组成要素	Простое предложение / 简单句	11
4. Валютный рынок и валютные операции / 货币市场和外汇业务	Сложное предложение / 复杂句	11
5. Внешнеторговая политика государства: сущность, цели, формы и инструменты / 国家对	Части речи. Изменяемость и неизменяемость слов / 词类, 单词的可变性和不可变性	11

外贸政策：本质 目标，形式和工具		
6. Мировые валютные системы / 世界货币体系	Притяжательные местоимения <i>свой, своя, свое, свои</i> / 物主代词 <i>свой, своя, свое, свои</i>	11
7. Экономическая деятельность таможенных органов / 海关机构的经济活动	Образование и употребление причастий / 动词的构成和使用	11
8. Виды внешнеторговых операций по направлениям торговли, общая характеристика / 贸易领域的外贸业务种类和一般特征	Замена предложений с причастиями на определительные конструкции со словом который / 用带有 который 的词替换句子	11
9. Товарообменные операции. Встречные закупки / 商品交易所业务	Образование и употребление деепричастий / 副动词的构成和使用	11
10. Международные торги / 国际拍卖	Замена предложений с деепричастиями на придаточные конструкции / 用从属结构的副动词替换句子	11
11. Состязательные методы. Международные товарные биржи / 竞争方法和国际商品交易所	Имя существительное / 名词	11
12. Международные транспортные коридоры / 国际运输走廊	Имя прилагательное / 形容词	11
13. Транспортные услуги в международных экономических отношениях / 国际经济关系中的运输服务	Личные местоимения / 人称代词	11
14. Понятие внешнеторгового контракта. Договоры в коммерческих сделках / 对外贸易合同的概念和商业交易协议	Виды глаголов / 动词的类型	11
15. Структура внешнеторгового контракта купли-продажи, порядок оформления контракта. Виды контрактов / 外贸合同买卖结构，合同办理的手续和合同类型	Разнонаправленные глаголы / 不定向动词	11
Всего часов / 总计		165

Количество часов на освоение материалов курса – 165. Из них на лексический материал отводится 17 часов; на грамматический и словообразовательный материал – 131 час; на текстовый материал – 17 часов.

Типы заданий, предлагаемых студентам-иностранцам, разнообразны и направлены на узнавание, структурирование, логическое осмысление и воспроизведение информации с использованием различных методов скоростного запоминания [Бычихина 2018].

Система дотекстовых и послетекстовых заданий составляет от 13 до 15 упражнений, некоторые из которых построены по принципу тренажера. На этапе дотекстовых упражнений учащимся предлагается выучить новые слова и определения терминов. И слова, и определения даны в пособии с переводом на китайский язык, что существенно экономит время учащихся и облегчает работу над текстом. Далее следует перечень словообразовательных связей важных терминов, необходимых для освоения темы. Слова и словосочетания предлагается перевести на русский язык и составить с ними предложения. Затем учащиеся должны прочесть и понять содержание основного текста. Для освоения логики и структуры повествования к каждому тексту прилагается его план, который также переведен на китайский язык.

Послетекстовые задания направлены на преодоление лексических и грамматических трудностей, возникающих при работе с текстом по специальности. Так, в каждой теме предполагается работа с синонимическими и антонимическими связями ключевых слов, а также связаны с обратным переводом китайских слов и словосочетаний на русский язык.

Многие задания связаны с отработкой грамматико-семантических связей русских глаголов и моделей предложений. Для этого студенты должны вставить в предложения пропущенные глаголы и построить предложения из данных для этого слов, употребив их в необходимой форме. Кому-то подобные задания могут показаться слишком простыми и избыточными. Здесь следует еще раз подчеркнуть, что подобного рода задания даются сознательно, учитывая ориентацию на аудиторию, состоящую из китайских студентов. Здесь используется принцип восточных моделей обучения, заключающийся в формуле «Повторять, повторять и повторять».

Текстовая работа предполагает отработку понимания смысла и функционирования содержащегося в тексте терминологического аппарата. Студентам предлагаются задания, когда через толкование терминов необходимо подобрать их названия. Заканчивается работа над темой ответом на вопросы и пересказом содержания текста. Повторяющи-

еся упражнения, созданные на основе различных текстов экономической направленности, позволяют лучше усвоить словообразовательный, лексико-грамматический и текстовый материал, получить знания и отработать умения и навыки, необходимые для организации коммуникации в профессиональной и деловой сферах.

В результате выполнения заданий, содержащихся в пособии, студенты должны выйти на уровень владения русским языком, необходимый для его практического, профессионального применения в сфере мировой экономики. Тем самым разработанное нами учебно-методическое пособие «Профессиональный русский язык для китайских студентов» служит реализации требований п. 3 ст. 50 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», предусматривающего формирование научными работниками образовательной организации обучающихся «профессиональных качеств по избранным профессии, специальности или направлению подготовки», а также «развитие у них самостоятельности, инициативы и творческих способностей»⁴⁷.

В последнее время сам процесс получения знаний находится в стадии глобальных изменений. Благодаря разработке и широкому внедрению новых информационных технологий, обеспечивающих хранение информации в электронном виде и передачу ее посредством информационно-телекоммуникационных сетей, все большее значение приобретают дистанционные формы обучения. В связи с этим настоящее учебное пособие выходит в электронной форме. Это полностью отвечает требованиям времени и дает возможность использовать его в организации дистанционного обучения студентов. Тем самым делается шаг в направлении модернизации всего процесса обучения в высшей школе, внедрения в его структуру инновационных технологий, предусматриваемых вышеупомянутым Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации».

Для этой цели на базе электронных образовательных ресурсов СГУПС создан контент «Русский язык как иностранный в профессиональной сфере: 4 курс», с помощью которого преподаватель и учащиеся могут получать учебный материал, необходимый для освоения дисциплины «Русский язык как иностранный в профессиональной сфере»⁴⁸. Учебно-методическое пособие «Профессиональный русский язык для китайских студентов» выложено на нем в поурочном изложении.

Таким образом, материал созданного нами учебно-методического пособия соответствует I сертификационным уровням общего владения русским языком как иностранным. Пособие оказывает существенную

⁴⁷ <https://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/>

⁴⁸ <http://moodle3.stu.ru/course/view.php?id=2716>

помощь иностранным студентам, обучающимся на экономических факультетах вузов. На материале текстов и заданий систематически отрабатываются лексические модели и грамматико-словообразовательные конструкции, помогающие подготовке студентов к итоговому междисциплинарному экзамену по специальности 38.03.01 «Мировая экономика».

Список литературы

Андрюшина Н. П. и др. Требования к Первому сертификационному уровню владения русским языком как иностранным. Общее владение. Профессиональный модуль. СПб.: Златоуст, 2011.

Бринюк Е. В. Контент учебника по русскому языку как иностранному как средство адаптации китайских обучающихся в русскоязычной среде [URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/4891/1/povr-2016-11-03.pdf>; дата обращения – 18.09.2018].

Бычихина О. В. Русский язык как иностранный: Развитие навыков говорения, чтения и аудирования у студентов нефилологических специальностей вузов. Часть 1. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2016. 84 с.

Бычихина О. В. Использование метода скоростного запоминания в системе непрерывного профессионально ориентированного лингвообразования // Восток – Запад: теоретические и прикладные аспекты преподавания европейских и восточных языков: материалы Международной науч.-практ. конф. (Новосибирск, 4–5 апреля 2018 г.). Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2018. С. 197–199.

Список источников

Рабочая программа дисциплины Б1.В.ОД.6 «Деловой иностранный язык (русский как иностранный)» квалификации бакалавр, специальности 38.03.01 «Экономика» [URL: <http://moodle3.stu.ru/course/view.php?id=2716>; дата обращения – 18.09.2018].

Современный учебник в условиях нового стандарта второго поколения. Заочный семинар для учителей начального звена // «Вестник Дома Учителя». Муниципальное учреждение «Воркутинский Дом Учителя». Приложение № 1 (№ 2 (1–3) 2011 г.) [URL: <http://domteacher.ucoz.ru/-2.pdf>; дата обращения – 18.09.2018].

Статья 50 «Научно-педагогические работники» Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [URL: <https://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/50/>; дата обращения – 18.09.2018].

O. V. Knorz (Bychikhina)

**Textbook as a Factor in Increasing the Quality
of Education of Foreign Students**

The article deals with the main stages and features of the creation of a teaching aid “Professional Russian language for Chinese students”, created to teach foreign students Russian as a foreign language in the professional sphere, taking into account the department requirements. The paper deals with the characteristics of the rubricators of the manual, the principles of selection of text material, the structure of the manual, as well as the system of educational tasks.

Keywords: Training manual; professional Russian language; program “double diplomas”; education of the European level; Russian as a foreign language (RCT); professional dictionary and Glossary.

К СТОЛЕТИЮ РЕФОРМЫ РУССКОЙ ОРФОГРАФИИ (1917–1918 гг.)

В 1917–1918 гг. состоялась реформа русской орфографии. Из системы русской графики были устранены буквы *ять* (Ѣ, ѣ, ѣ), *фита* (Ѳ, ѳ), *и* десятеричное (І, і) ⁴⁹, отменена буква *ер* (Ѥ, ѥ) на конце слов после согласных. Упрощены правила написания приставок, оканчивающихся на буквы *з* и *с*, и окончаний существительных, прилагательных и местоимений. Изменены некоторые правила переноса слов.

Идея реформировать правописание возникла задолго до 1917 г. Языковеды, например А. И. Соболевский и Я. К. Грот, отмечали, что многие написания не поддерживаются современным языком, а являются лишь данью традиции, в некоторых случаях возникшей случайно. Возможные изменения в орфографии особенно активно стали обсуждаться после отмены крепостного права, что было связано с формированием демократических идеалов и стремлением сделать письмо более доступным для простого народа, получившего наконец свободу ⁵⁰. Горячая полемика развернулась как по поводу общего вопроса – необходимо ли осовременивать и тем самым упрощать русскую орфографию, так и по поводу частных нововведений. У сторонников реформы не было единых взглядов на то, какие именно изменения следует принять.

К столетию реформы в #ТОТСБОРНИКЕ публикуется подборка материалов, отражающих противоположные мнения о реформе и разные способы ее осмысления – художественно-публицистический, представленный в сатирическом стихотворении «Педагогический приговор»,

⁴⁹ Иногда в ряду отмененных букв указывают *ижицу* (Ѣ, ѣ). Однако реформой *ижица* не была отменена. Эта буква уже во второй половине XIX в. использовалась лишь в нескольких словах, например *муро*, и постепенно сама вышла из употребления.

⁵⁰ Те же аргументы можно встретить в статье «О реформе правописания», опубликованной в первом номере журнала «Родной язык в школе» за 1917 г., который вышел в новой орфографии: «Можно только горячо приветствовать решительный шаг нового министерства в проведении этой демократической реформы, которой с нетерпением давно ждала русская школа и особенно семья педагогов-словесников. <...> По отношению к народной школе реформа имеет колоссальное значение. Выше ее может быть поставлен только план всеобщего обучения» [Родной язык...: 18]. Статья подписана инициалом Л. Вероятно, ее автором был главный редактор журнала А. М. Лебедев.

и научный, выраженный в Постановлении совещания, состоявшегося под председательством академика А. А. Шахматова при Академии наук 11 мая 1917 г., по вопросу об упрощении русского правописания.

Значительные изменения в орфографии невозможны без участия государства. Царское правительство не решилось на проведение реформы, хотя именно при нем в 1904 и 1912 гг. был разработан проект новых правил. Почти полностью он осуществился в 1917–1918 гг. Министерство народного просвещения при Временном правительстве в двух *циркулярах*, адресованных попечителям учебных округов, объявило о введении новых правил в учебных заведениях начиная с сентября 1917 г. Завершило реформу уже большевистское правительство, которое двумя *декретами* утвердило новые правила правописания не только в школе, но и в печати и в государственных учреждениях. *Постановление об изъятии из обращения общих букв русского шрифта* сделало издание книг, журналов, газет в старой орфографии невозможным. Перечисленные официальные документы составляют основную часть настоящей публикации.

Большой интерес вызывает не только содержание документов, но и их форма (т. е. все отступления от старых и новых правил орфографии и пунктуации). Поэтому тексты циркуляров и декретов впервые воспроизводятся с максимальной степенью подобия источникам, в качестве которых в большинстве случаев использовались официальные публикации в газетах, журналах и сводах законодательных актов 1917–1918 гг. Все тексты набраны в той орфографии (старой или новой), в которой они представлены в источниках. Орфографические и пунктуационные особенности (ошибки и опечатки) не выправляются⁵¹. Отступления от норм правописания не комментируются, чтобы не утяжелять текст большим количеством указаний на соответствие ошибки или опечатки источнику, некоторые, наиболее интересные из них подсвечиваются **серым цветом**. Другие текстологические комментарии к отдельным элементам документов комментируются в подстрочных примечаниях. Содержательные и текстологические комментарии ко всему документу располагаются непосредственно за ним. Если документ имеет два источника, то разночтения комментируются в подстрочных примечаниях.

Ко всем официальным документам, как принято в научных изданиях, дается два заголовка: первый – редакционный, в современной орфографии (он включается в оглавление), и второй – заголовок документа.

⁵¹ Не соответствуют источникам разбиение текстов на строки и переносы слов с одной строки на другую.

Подборка текстовых материалов дополнена иллюстрациями – фотографиями источников, сделанными в Российской государственной библиотеке, Государственной публичной исторической библиотеке России и библиотеке Института русского языка им. В. В. Виноградова РАН.

Наблюдения за орфографией газеты «Известия» дают основание усомниться в достоверности известной истории о том, что в послереволюционных публикациях ъ в разделительной функции был заменен на апостроф в связи с изъятием из типографий по распоряжению большевистского правительства отмененных реформой букв (см. комментарии к документам 4–6).

Вступительная статья, подготовка текстов и комментариев – Е. В. Арутюновой.

Редколлегия выражает большую признательность К. А. Корнилову, студенту 4-го курса филологического факультета СПбГУ, за попытку разыскать в Российском государственном историческом архиве оригиналы циркуляров Министерства народного просвещения о новом правописании. К сожалению, циркуляры на момент публикации сборника найти не удалось, однако в ходе поисков были обнаружены другие интересные документы о реформе орфографии 1917 г., которые еще предстоит ввести в научный оборот.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРИГОВОРЪ.
(Орвографическая легенда).

Посреди огромной залы,
Гдѣ скользить вечерній свѣтъ,
Грамотѣи-радикалы
Собралися на совѣтъ.
Бродить мысль по лицамъ важнымъ,
Хмуры брови, строгій видъ, —
И лежалъ предъ мужемъ каждымъ
Буквъ россійскихъ алфавить.
Часъ насталь, — звонокъ раздался,
И суровый, какъ законъ,
Передъ обществомъ поднялся
Предсѣдатель Паульсонъ.
Двери настежь — и квартальный
Вводитъ связанную рать —
Буквъ россійскихъ рядъ печальный —
Счётомъ ровно тридцать пять.
Для позора, для допросовъ
Привели на стыдъ и срамъ
Буквы тѣ, что Ломоносовъ
Завѣщаль когда-то намъ.
Не скрывайте-жь тайныхъ мукъ вы,
Не сжимайте блѣдныхъ губъ:
Не одной прекрасной буквы
Мы увидимъ хладный трупъ.
Первый врагъ вашъ есть Кадинскій.
Онъ, о, ужась! (*смѣхъ и крикъ*)
Думаль шрифтъ ввести латинскій
Въ благородный нашъ языкъ;
Но отвергнутый Совѣтомъ
Чуть не пролилъ горькихъ слезъ...
Но постойте: въ залѣ этомъ
Начинается допросъ.

— „Буква *Ѣ*!“

И мѣрнымъ шагомъ,
Глазъ не смѣя вверхъ поднять,
Передъ всѣмъ ареопагомъ

Появилась буква *ять*.
Какъ преступница поникла,
И предвидя свой позоръ,
Отъ новѣйшаго Перикла
Слышитъ смертный приговоръ:
„Буква жалкая! Бродягой
Ты явилась въ нашъ языкъ,
Самъ подъячій за бумагой
Проклинать тебя привыкъ.
За тебя лишь называли
Насъ безграмотными всѣхъ;
Тамъ, гдѣ люди *Ъ* писали,
Е поставить было грѣхъ.
Даже избранную братью
Педагоговъ (*крики: вонъ!*)
Допекали буквой *ятью*
Съ незапамятныхъ временъ.
Такъ: въ тебѣ гермофродита
Мы признали, — и теперь
Выйти вонъ изъ алфавита
Приглашаемъ въ эту дверь!“
Ницъ склоняся, какъ хилый колось,
Ять уходитъ.

— „На мѣстѣ!“

Раздается новый голосъ:
— „Шагъ впередъ, мадамъ *Юита*!
„Такъ какъ съ русскимъ человѣкомъ
Кровной связи нѣтъ у васъ,
То ступайте къ вашимъ грекамъ...”“

Но *Юита* вдругъ уперлась:

„Миръ ко мнѣ неблагодарень“
Дама плачется, въ поту:

„Даже самъ Оаддей Булгаринъ
Вѣкъ писался чрезъ *Юиту*.
Вашу вѣрную служанку
Не гоните-жь...” (*рѣзкій звонъ*).

И несчастную гречанку
 На рукахъ выносять вонъ.
 Та же участь ожидала
 Букву Э и Ъ и Ь:
 Стража вывела изъ зала
 Ихъ въ распахнутую дверь.
 Потерявъ красу и силу
 Всѣмъ имъ въ гробъ пришлось лечь,
 И теперь на ихъ могилу
 Ходить тайно плакать Гречь.

Обличительный Поэтъ.



Фотография 1

Комментарии

Стихотворение печатается по первой публикации:

Искра: сатирический журнал с карикатурами = Искра. Сатирический журналъ съ карикатурами. 1862. № 16 (4 мая). СПб.: В. Курочкин. С. 230–232.

Написано по поводу происходивших с марта 1862 г. во второй петербургской гимназии совещаний об упрощении русской орфографии. Инициатором и деятельным участником совещаний был известный пе-

дагог, автор многочисленных трудов по педагогике и методике преподавания русского языка и литературы В. Я. Стоюнин. Историки литературы предполагают, что стихотворение было написано под влиянием напечатанного в журнале «Время» (1862 г., № 3, с. 57–74 ⁵²) фельетона К. К. Сунгурова «Орфографическая распря», в котором высмеиваются названные совещания. Материалы совещаний публиковались в 1862 г. в журнале «Учитель» и в газетах «Северная пчела» и «Северная почта».

В стихотворении упоминаются предложения устранить из русского алфавита буквы ъ, ѳ, э и отменить употребление букв ъ и ѳ на конце слов в тех случаях, когда их отсутствие не отразится на чтении слов (например, *домъ* > *дом*, *лишь* > *лиш*).

Паульсон Иосиф Иванович (1825–1898 гг.) – русский педагог, автор многих популярных учебных пособий, например: «Книга для чтения», «Задачник письменных упражнений в родном языке» (3-е изд., 1884 г.), «Первая учебная книжка. Классное пособие при обучении письму, чтению и началам русского языка» (5-е изд., 1887 г.), «Учебник немецкого языка для русского юношества» (3-е изд., 1873 г.), «Методика грамоты по историческим и теоретическим данным» (СПб., 1887 г.). Был сторонником аналитического звукового метода обучения чтению и письму, ведущего метода в XX и начале XXI в. В 1861 г. И. И. Паульсон вместе с Н. Весселем основал педагогический журнал «Учитель», имевший в свое время немалое значение, и был его редактором. Был членом Санкт-Петербургского комитета грамотности, который образовался в 1861 г. для теоретического и практического содействия начальному народному образованию на пространстве всей империи ⁵³.

Кадинский Кирилл Михайлович – автор брошюр «Упрощение русской грамматики» (1842 г.) и «Преобразование и упрощение русского правописания» (1847 г.), в которых обосновывалась необходимость изменить русский шрифт латинским.

⁵² <http://philolog.petrus.ru/fmdost/vremja/1862/MARCH/ortrasp.htm>

⁵³ Паульсон // Энциклопедический словарь. Том XXIII. Патенты на изобретения – Петропавловский / Под ред. проф. И. Е. Андреевского. СПб.: Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон, 1898. С. 53; Рубакин Н. Комитеты грамотности // Энциклопедический словарь. Том XVa. Коала – Конкордия / Под ред. проф. И. Е. Андреевского. СПб.: Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон, 1898. С. 845–848.

Под псевдонимом *Обличительный поэт* печатался Дмитрий Дмитриевич Минаев (1835–1889 гг.) – известный поэт, симбирский уроженец. Д. Д. Минаев учился в дворянском полку, служил в 1850-х гг. в симбирской казенной палате и в земском отделе министерства внутренних дел. В печати его стихи стали появляться с 1857 г. в «Иллюстрации», «Сыне Отечества», «Русском мире», «Русском слове», «Современнике», «Деле», «Отечественных записках» и др.

Д. Д. Минаев – один из плодовитейших поэтов. Его версификаторская способность давала ему возможность не только сочинять длинные стихотворения без помарок, но и сыпать в беседе экспромтами и колкими эпиграммами.

Чрезвычайно обширна переводческая деятельность Д. Д. Минаева. Есть его переводы Байрона («Дон-Жуан», «Чайльд Гарольд», «Беппо», «Манфред», «Тьма»), Марло («Фауст»), Гете, Ал. Виньи, Т. Мура, Мольера («Ученые женщины»), Гейне, Лонгфелло, Данте («Божественная комедия»), Леопарди и др. Всегда безукоризненные по форме, эти переводы, однако, не всегда точно воспроизводят оригинал. Д. Д. Минаев знал только французский язык, а произведения английских, немецких, итальянских и других поэтов перекладывал в стихи с подстрочного прозаического перевода; если последний был точен, то перевод Д. Д. Минаева часто бывал образцовым. Таковы, например, некоторые места «Чайльд Гарольда», особенно же «Прощание», которое Орест Миллер находил лучшим из существующих переводов на русский язык.

С основанием в 1859 г. «Искры» Д. Д. Минаев выступил в качестве сатирика-юмориста под псевдонимом «Обличительный поэт». Остроумие и блестящая структура стиха очень скоро создали Д. Д. Минаеву большую известность, хотя сатира его лишена глубины.

Д. Д. Минаев искренне считал себя «либералом» и даже радикалом, но в сущности его трудно было бы причислить к какому-либо лагерю. Будучи по натуре крайне неуравновешенным, он не мог составить себе прочного мировоззрения и хлестал сатирическим бичом направо и налево, не разбирая врагов и друзей.

Успех имели также его грубоватые фельетоны в «Русском слове» (за подписью *Темный человек*), «Деле» (*Аноним*) и «Молве» Полетики (*М. Д.*). В 1862 г. Д. Д. Минаев редактировал журнал «Гудок». С начала 1870-х гг. он помещал фельетоны и стихотворения в «Петербургской газете». В юмористику Д. Д. Минаев ввел манеру писать изощренно-звучными, часто искусственно составленными («минаевскими») рифмами. В «Русском слове» и «Деле» Д. Д. Минаев неоднократно выступал в качестве критика, но выказал при этом только бойкость полемиста. В 1860 г. в Санкт-Петербурге под псевдонимом *Д. Свияжский* он

издал книгу «В. Г. Белинский». Драматические произведения Д. Д. Минаева («Либерал», «Спетая песня, или Разоренное гнездо») мало сценичны и в репертуаре не удержались.

В литературных кружках симпатиями Д. Д. Минаев не пользовался, что было связано с его тяжелым характером. Раздражительность его увеличивалась еще более от крайнего пристрастия к спиртным напиткам ⁵⁴.

⁵⁴ Карцов В. Минаев // Энциклопедический словарь. Том XIX. Мекень – Мифу-Баня / Под ред. проф. И. Е. Андреевского. СПб.: Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон, 1896. С. 330–33; Поэты «Искры»: [В 2 т.]. Т. 2. Д. Минаев, В. Богданов, Н. Курочкин, П. Вейнберг, Г. Жулев, В. Буренин, Н. Ломан, А. Сниткин / [Вступ. статья, подготовка текста и примеч. И. Ямпольского]. Л.: Сов. писатель, 1987. 462 с. (Б-ка поэта. Большая серия).

ОФИЦИАЛЬНЫЕ ДОКУМЕНТЫ

1. Циркуляр Министерства народного просвещения попечителям учебных округов о введении нового русского правописания

№ 5456

17 мая 1917 г.

ЦИРКУЛЯР

**Министерства Народного Просвещения
попечителям учебных округов о введении нового русского
правописания.**

1. (17 мая 1917 г., № 5456.)

Вопрос об упрощении русского правописания уже давно является предметом особого внимания ученых и педагогических кругов России. В начале двадцатого столетия то или иное решение этого вопроса представлялось настолько неотложным, что Академия Наук в 1904 году образовала особую орфографическую комиссию, при участии представителей педагогического мира, разработавшую те основания, на которых должно быть произведено упрощение правописания⁵⁵. Работы этой комиссии⁵⁶ практического осуществления не получили, не смотря на то, что и в ученых и в педагогических кругах встретили в общем полное одобрение и сочувствие. В настоящее время упрощение правописания вновь сделалось предметом пожеланий педагогических съездов, отдельных учреждений и лиц. Так, например, за необходимость реформы правописания категорически высказался Всероссийский съезд преподавателей русского языка и словесности, происходивший в Москве. Аналогичные пожелания поступили в Министерство Народного Просвещения и от других съездов. 11 мая с. г. Особое Собрание при Академии Наук, под председательством академика А. А. Шахматова, признало вполне своевременным и целесообразным произвести в русском правописании

⁵⁵ См.: Протокол первого заседания комиссии по вопросу о русском правописании, состоявшегося 12 апреля 1904 г. СПб.: Тип. имп. Акад. наук, 1905. 67 с. [Если не указано иное, примечания принадлежат составителю. – Е. А.]

⁵⁶ Опубликованы в особых брошюрах: а) Предварительное сообщение орфографической подкомиссии. Петроград 1904 г. и б) Постановления орфографической подкомиссии. Петроград 1912 год. [Примеч. док.]

упрощения, основанные на работах орфографической комиссии и состоявшей при ней подкомиссии.

Прилагая при сем копию постановления означенного совещания ⁵⁷, прошу вас принять меры к осуществлению предполагаемой реформы русского правописания безотлагательно с начала будущего учебного года и с этой целью разослать означенные постановления во все подведомственные вам средние мужские и женские учебные заведения, а также директорам и инспекторам народных училищ.

К сему считаю необходимым добавить, что в ближайшее время вам будут сообщены Министерством некоторые соображения относительно практического осуществления настоящего мероприятия.

Министр Народного Просвещения **А. Мануйлов.**
Директор **П. Сурин.**

Комментарии

Документ печатается по брошюре:

Денисов В. В защиту нового русского правописания. Томск: Тип. Томского союза кооперативов, 1919. С. 25–26.

Циркуляр был напечатан в брошюре в новой орфографии.

Официальной публикации в «Журнале Министерства народного просвещения» и в «Известиях по народному образованию» не было.

В журнале «Родной язык в школе» (сейчас он называется «Русский язык в школе») основная часть текста циркуляра № 5456 была объединена с текстом циркуляра № 6717 (см. с. 263–265) в одну статью:

О реформе русской орфографии // Родной язык в школе. 1917. № 2–3 (сентябрь – октябрь). С. 80–82.

⁵⁷ См. с. 255.

2. Постановление совещания, состоявшегося под председательством академика А. А. Шахматова при Академии наук 11 мая 1917 г., по вопросу об упрощении русского правописания

ПОСТАНОВЛЕНИЯ СОВЕЩАНИЯ

при Академии Наук под председательством
академика А. А. Шахматова по вопросу об
упрощении русского правописания, принятые
11 мая 1917 г.

1. Исключить букву Ъ, с последовательной заменой её через Е
(*колено, вера, семья, в избе, кроме*).

Некогда буквы Ъ и Е означали в древне церковно славянском и древне-русском письме два разных звука. Но звуки эти в русском языке с течением времени совпали с произношением. Это повело к их смешению, обнаруживающемуся уже в древних русских памятках⁵⁸; в некоторых памятках Ъ стало вытесняться буквой Е систематически. Буква Ъ исключается из русского алфавита по следующим основаниям: во первых, Е и Ъ в настоящее время произносятся одинаково, как в литературной нашей речи, так и в подавляющем большинстве великорусских говоров (ср. *день и надѣнь, бестолочь и бѣсъ, Арѣній и сѣни, Моисей и Алексѣй, вообще и в плащѣ*); „живой языкъ не знаетъ Ъ: им занимаются только правописание и грамматика“ (Я. К Грот. „Спорные вопросы русского правописания“, 309⁵⁹); во вторых, в весьма многих случаях Ъ уже уступило место букве Е, напр., в словах, заимствованных из церковно-славянского языка, как *время, вред, среда, чрево, треба, чрез, пред, пре—, запрещать, трезвый, млечный, извлечь, шлем, член* и др., также в русских словах, как *мелкий, треск, плеск, песок, ведро, семья, некогда, некому, ночлег, деверь* и др.; в третьих, буква Ъ во многих словах пишется несогласно с этимологией, напр., *копѣйка, рѣдька, хмѣль, брѣю, змѣй*; в четвертых, употребление и различение на письме Ъ и Е

⁵⁸ Вероятно, опечатка и нужно читать здесь и далее: памятниках.

⁵⁹ Грот Я. К. Спорные вопросы русского правописания от Петра Великого доныне. 5-е изд. М.: URSS, 2010. С. 266.

„сделались одной из труднейших частностей нашего правописания“ (А. И. Соболевский „Лекции по истории русского языка“, 61 ⁶⁰).

См. постановления орфографической комиссии 1904 года ⁶¹.

2. Исключить букву Θ с заменой её через Φ (Фома, Афанасий, фимиам, кафедра)

Буква Θ соответствует греческой букве, которая в древне-греческом языке означала особенный звук, отличный от звука Φ, но с течением времени этот звук перешел в Φ. Это повело к произношению буквы Θ,— как Φ. С таким произношением Θ заимствовано и в древне-русский язык. В древне-русских памятниках находим написания: *Федор, Федосий, Мефимоны* и п. Буква Θ исключается потому, что различие букв Θ и Φ на письме для незнакомых с греческим языком представляется весьма затруднительным. „Пора изгнать этого монополиста русской азбуки и начать писать: *Мефодий*.“ (Я. К Грот, „Спорные вопросы русского правописания“, 379 ⁶²).

См. постановления орфографической комиссии 1904 года,

3. Исключить букву Ъ в конце слов и частей сложных слов (хлеб, посол, меч, пять куч, контр-адмирал), но сохранить её в середине слов в значении отделительного знака (съёмка, разъяснять, адъютант).

Буква Ъ означала некогда особый звук, произносившийся, как краткий гласный неполного образования. С течением времени звук Ъ исчез в одних положениях, перешел в О в других, слова, как: *дъно, съна, дъва, гънати, съказъка, зъдорово* стали произноситься и писаться: *дно, сна, два, гнати, сказка, сдорово (здорово)*. Равным образом оппал Ъ в конце слов, но здесь он сохранялся на письме и с течением времени получил

⁶⁰ Страницы указаны по изданию: Соболевский А. И. Лекции по истории русского языка. Киев: Унив. тип., 1888. [8], 216, [1] с.

⁶¹ Здесь и далее: Предварительное сообщение Орфографической подкомиссии. СПб.: Тип. Императорской Академии наук, 1904. 15 с.

⁶² Грот Я. К. Спорные вопросы русского правописания от Петра Великого доныне. 5-е изд. М.: URSS, 2010. С. 336.

значение знака твердости после согласной. Буква Ъ в конце слова исключается, как излишняя, ибо согласная, не сопровождаемая буквой Ъ, произносится во всяком случае твердо. „А. Х. Востоков и И. И. Срезневский, которым я сообщал эти замечания,—писал Я. К. Грот в 1862 году, обсуждая вопрос о необходимости отбросить Ъ в конце слов,— вполне согласны со мной во взгляде на излишество буквы Ъ в конце слов“⁶³. В середине слов Ъ сохраняется в принятом ныне правописании только в окончании первой части сложного слова, в окончании приставок и в некоторых иностранных словах. В окончании приставок и некоторых иностранных словах буква Ъ может при этом иметь значение делительного знака, показывающего, что следующий затем гласный звук отделен от предшествующего согласного звука Й; буква Ъ в таком значении должна быть сохранена, ибо *съёмка*, если опустить букву Ъ, будет прочтено *Сёмка*; также *адъютант*, *конъюнктив*.

См. постановления орфографической комиссии и постановления орфографической подкомиссии (С. П. Б. 1912 года)⁶⁴, отд. 2.

4. Исключить букву І с заменю её через И (*учение, Россия, пиявка, Иоанн, высокий*).

Различное употребление букв И и І, обозначающих один звук (ср. мир и мір), „совершенно условно, и без одной из них можно бы очень хорошо обойтись“ (Я. К. Грот, „Спорные вопросы русского правописания“, 378⁶⁵). Из двух начертаний для звука „і“ сохраняется „и“ во **пер**вых, потому, что при быстром письме І представляет затруднения, так как руке приходится отрываться для постановки точки; во **втор**ых, потому, что рядом с И имеется буква Й, вместо которой пришлось бы придумать другой знак, если бы исключить букву И.

⁶³ Грот Я. К. По поводу толков о правописании: [статья, опубликованная в газете «Современная летопись» в № 28 1862 г.]// Грот Я. К. Спорные вопросы русского правописания от Петра Великого донные. 5-е изд. М.: URSS, 2010. С. 339–340.

Вероятно, статья была написана в связи с совещаниями по поводу упрощения орфографии 1862 г. См. об этом комментарий к стихотворению «Педагогический приговор» на с. 249–250.

⁶⁴ Здесь и далее: Постановления Орфографической подкомиссии. СПб., 1912. 10 с.

⁶⁵ Грот Я. К. Там же. С. 335.

См. постановления орфографической комиссии 1904 года и постановления орфографической подкомиссии, отд. I,

5. Признать желательным, но не обязательным, употребление буквы Ё (нёс, вёл, всё).

Желательность употребления буквы Ё вызывается исключением буквы Ъ; напр., буква Ё может быть употреблена для различения *ВСЕ* (ВСЬ) и *ВСЁ*; но признать употребление Ё обязательным не представляется необходимым, так как смысл написанного показывает, как прочесть то или другое слово (ср. *небо* в значении небо и нёбо).

См. постановления орфографической подкомиссии отд. VI.

6. Писать ПРИСТАВКИ из, воз, вз, раз, роз, низ, без, чрез и через перед гласными и звонкими согласными, с 3, но заменять 3 буквой С перед глухими согласными, в том числе и перед С (*извините, воззвание, разумно, взыскать, низвергать, безвольный, чрезвычайно,—исправить, воспитать, всхожие семена, расстаться, роспись, ниспосланный, бесполезно, чересполосица, чересседельник*)

Постановление Совещания отличается от принятого теперь правила тем, что во **первых**, не отделяет приставок без, чрез и через от других приставок, меняющих 3 на С; во **вторых**, допускает замену 3 через С не перед некоторыми только глухими согласными, а перед всеми, следовательно, и перед С.

См. постановления орфографической подкомиссии, отд. VIII.

7. писать в род. падеже прилагательных, причастий и местоимений—ОГО,—ЕГО, вместо—АГО,—ЯГО (*доброго, пятого, которого, синего свежего*)

Исконными русскими окончаниями род. пад. сложного склонения прилагательных были—*ого,—его*. Что касается окончаний—*аго,—яго*, то они заимствованы из древне церковно-славянского языка. Под влиянием церковного письма—*аго* господствовало до восьмидесятых годов

прошлого столетия даже под ударением (слѣпаго, дурнаго), но потом — *аго* подударением уступило место написанию ого (слѣпого, дурного).— Нет основания сохранять церковно-славянские окончания—*аго*,—*яго* в неударяемом положении раз они вытеснены в ударяемых слогах. „Буква А не имеет и не должна иметь места в окончании родительного падежа прилагательных“, читаем у В. Г. Белинского (Полное собрание сочинений под редакцией С. А. Венгерова, III, 86 ⁶⁶).

См. постановления орфографической подкомиссии, отд. IX.

**8. Писать в имен. и вин. пад. мн. числа женского и среднего рода прилагательных, причастий и местоимений—ЫЕ, ИЕ, вмѣсто—
ья, ия (добрые, старые, синие, какие).**

В русском языке уже в древнем периоде утрачены были родовые различия во мн. числе местоимений и прилагательных; в настоящее время прилагательные, причастия и местоимения в имен. и вин. пад. множ. числа имеют одни и те же окончания для всех трех родов. „Учение наших учебных грамматик о том, что формы—*ые*,—*іе* (др. русск. — *ыѣ*, *іѣ*)—формы мужского рода, а формы на *ья*,—*ія* (заимствованные из церковно-славянского; в них *я* — церковно славянск. *А*) —формы женского рода и средн., не имеет под собой никакого основания“ (А. И. Соболевский „Лекции по истории русского языка“, 210 ⁶⁷); ср. напр., *мои*, *те*, *все*, *эти*, *божьи*, *козьи*—для всех родов,— „Окончание им. и вин. пад. мн. ч.“, писал К. С. Аксаков „не должно иметь разницы родов, должно быть одно для всех родов“. (Соч. II, 394—395 ⁶⁸)

См. постановления орфографической подкомиссии, отд. X.

⁶⁶ Источник цитирования указан неверно. Правильно: Белинский В. Г. Рецензия на: Упрощение русской грамматики. Сочинение К. М. Кадинского. СПб. 1842 // Сочинения В. Белинского. Ч. 9. М.: Изд. К. Солдатенкова и Н. Щепкина, 1860 (Тип. Грачева и К). С. 499. К. М. Кадинский упоминается в стихотворении «Педагогический приговор» см. с. 247–249.

⁶⁷ Страницы указаны по изданию: Соболевский А. И. Лекции по истории русского языка. 4-е изд. М.: Унив. тип., 1907. [4], 309 с.

⁶⁸ Полное собрание сочинений Константина Сергеевича Аксакова: в 2 т. Т. II. Сочинения филологические. Ч. 1. / К. С. Аксаков. М.: В университетской тип., 1875. С. 395.

9. Писать ОНИ вместо ОНѢ (в имен. пад. множ. числа женского рода).

Как указано, родовые отличия не сохранялись во мн. ч. местоимений. В русском языке известны две формы: они и онѣ, но та и другая форма в живой речи означает одинаково им. мн. как мужского, так и женского рода — „Надо взять одну форму для всех родов“ (К. С. Аксаков, соч. II ⁶⁹). „Хоть в настоящее время на некоторые из этих форм (онѣ, однѣ) принято смотреть, как на формы исключительно женск. и средн. рода, но ни старые памятники, ни современный язык не дают права на такого рода взгляд“ (А. И. Соболевский, „Лекции по истории русского языка“, 188 ⁷⁰). Совещание дало предпочтение форме ОНИ, как более употребительной.

См. постановления орфографической подкомиссии, отд. XI.

10. Писать в женском роде ОДНИ, ОДНИХ, ОДНИМ, ОДНИМИ, вместо однѣ, однѣх, однѣм, однѣми.

Из двух форм одни и однѣ, означающих им. мн. как мужск., так и женского рода, более употребительна форма ОДНИ, Совещание поэтому и дало ей предпочтение.

См. постановления орфографической подкомиссии, отд. XI.

11. Писать в родит. пад. ед. числа местоимения личного женского рода ЕЕ—или ЕЁ (вместо ея).

Живой русский язык знает форму её в значении как винит., так и родит. падеж женск. рода, ср.: самоё, одноё в таком же значении. Форма ея возникла как результат произношения церковно-славянского Ю, Я

⁶⁹ Там же. С. 394.

⁷⁰ Стр. ук. по изданию: Соболевский А. И. Лекции по истории русского языка. 4-е изд. М.: Унив. тип., 1907. 309 с.

на русской почве, а потому представляется искусственной и противоречащей законам русской речи; церковно славянскому Ю, Я, в русском языке соответствовало и соответствует ЕѢ, ЕѦ.

См. постановления орфографической подкомиссии, отд. XII.

12. При переносе слов ограничиться следующими правилами: согласная (одна или последняя в группе согласных) непосредственно перед гласной не должна быть отделяема от этой гласной. Равным образом группа согласных в началѣ слов не отделяется от гласной, буква Й перед согласной не должна быть отделяема от предшествующей гласной, также конечная согласная, конечное Й и группа согласных на конце слов не могут быть отдѣлены от предшествующей гласной, при переносе слов, имеющих приставки, нельзя переносить в следующую строку согласную в конце приставки, если эта согласная находится перед согласной, напримѣр, надлежит дѣлать *под-хо-дить*, а не *по-дхо-дить*, *раз-вяза-ть*, а не *ра-звяза-ть*.

См. постановления орфографической подкомиссии, отд. XIII.

13. Допустить слитное и раздельное написание в наречиях, составленных из сложения существительных, прилагательных и числительных с предлогами (*встороне и в стороне, втечение и в течение, сверху и с верху, вдвое и в двое*).

См. замечание И. И. Срезневского («Об изучении родного языка»): «Не все глядят на слова одинаково: одни считают за нераздельные слова: *в следствие, на перебор, в двоим, между прочим, от части, по неволе, с начала, под конец* и пр. и пишут их сливая; другие разделяют каждое из этих выражений на два слова»⁷¹.

См. предварительное сообщение орфографической подкомиссии (СПб. 1904 г.).

⁷¹ Срезневский И. И. Об изучении родного языка: вообще и особенно в детском возрасте. СПб.: Тип. Императорской Академии наук, 1899. С. 81.

Примечание. Вопреки предложениям орфографической подкомиссии, опубликованным в 1912 г., Совещание постановило:

1. Сохранить без изменения существующие теперь правила употребления букв О и Е после Ч, Ш, Щ, Ж, Ц;

2. Сохранить букву Ъ во всех случаях, где эта буква употребляется в современном правописании (в частности писать—*речь, вещь, прочь, ешь, ходишь, настезь* и т. д.

Комментарии

Постановление печатается по брошюре:

Денисов В. В защиту нового русского правописания. Томск: Тип. Томского союза кооперативов, 1919. С. 15–24.

Документ прилагался к циркуляру Министерства народного просвещения о введении нового русского правописания от 17 мая 1917 г. № 5456 и предназначался для ознакомления с содержанием реформы орфографии. В источнике напечатан в новой орфографии с большим количеством опечаток – как технических, так и воспроизводящих старые орфографические нормы.

Как и циркуляр № 5456, постановление не было опубликовано в «Журнале Министерства народного просвещения» и журналах «Известия по народному образованию», «Родной язык в школе».

3. Циркуляр Министерства народного просвещения попечителям учебных округов о новом правописании

№ 6717

22 июня 1917 г.

ЦИРКУЛЯРЪ МИНИСТЕРСТВА НАРОДНАГО ПРОСВѢЩЕНІЯ.

2. (22-го июня 1917 года, № 6717). О новом правописании.

Циркулярным распоряжением от 17-го минувшего мая за № 5456 министерство народного просвещения сообщило вам, что особое совещание при Академии Наук, под председательством академика А. А. Шахматова, признало вполне своевременным и целесообразным произвести в русском правописании упрощения и предложило вам принять меры к осуществлению намеченной названным совещанием реформы русского правописания безотлагательно, с начала будущего учебного года.

При проведении в жизнь школы настоящего мероприятия прошу вас принять к руководству нижеследующія основания:

1. Реформа правописания проводится *постепенно*, начиная с младшего отделения начальной школы; в этом отделении, при обучении чтению уже обязательно применение нового правописания, при чем учащие должны ознакомить детей и с исключенными буквами (ѣ, і, ѳ, ѵ), но лишь после прочного усвоения ими нового правописания, когда и где они найдут это удобным. В старшем отделении начальной школы, в высшем начальном училище и в среднем учебном заведении следует лишь рекомендовать учащимся переходить к новому правописанию.

2. Намеченная реформа должна быть осуществлена *целиком*, во всем ее объеме и отнюдь не может осуществляться по частям, в виде применения в предстоящем учебном году тех или других отдельных ее пунктов.

3. При проведении реформы необходимо избегать *насилия* над желаниями самих учащихся, почему не может быть допущено принудительное переучивание тех, кто уже усвоил правила прежнего правописания; при этом преподавателю необходимо относиться терпимо к правописанию учащихся и, поощряя переход всего класса к новому правописанию, не принуждать к тому же отдельных учащихся в классе, против их желания. В каждом классе соответственно этому могут быть две группы

(пишущих по старому и пишущих по новому правописанию), третьей группы не должно быть, так как беспорядочное смешение обеих систем не может быть допустимо, как противоречащее осуществлению реформы в целом ее виде и разрушающее в основе самую идею правописания.

4. В отношении лиц, держащих *вступительный* экзамен, необходимо *руководиться* нижеследующими указаниями: а) для них остаются в силе лишь те требования правописания, которые являются общими и для прежнего и для нового правописания, и ошибками являются лишь нарушения этих правил, б) к готовившимся к экзамену по новому правописанию не может быть предъявляемо требований по прежней орфографии и в) не должны признаваться ошибками все случаи написания, не погрешающие против правил или нового или старого правописания.

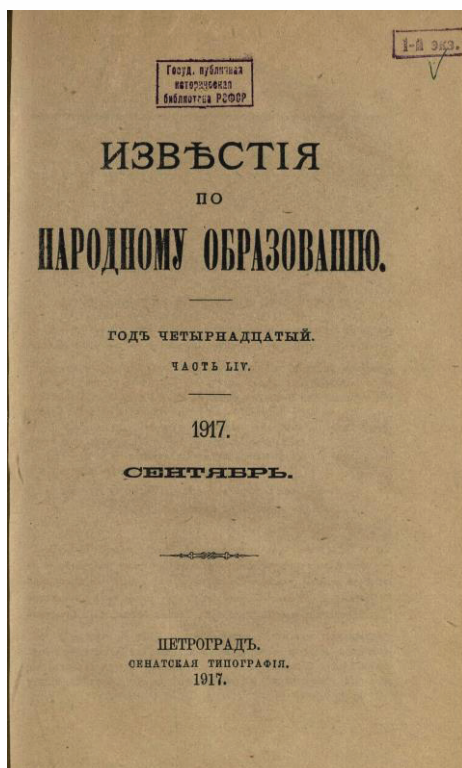
5. При проведении нового правописания в жизнь школы в настоящем году придется считаться с тем неизбежным обстоятельством, что букварей, приспособленных к новому правописанию и столь желательных, по крайней мере, для младшего отделения начальной школы, не будет в распоряжении школы, и поэтому придется при обучении чтению пользоваться старыми букварями, новое же правописание вводить при обучении письму, широко пользуясь подвижной азбукой, по удалении из нее лишних букв, и неизбежно уделяя больше времени письму.

6. В целях выяснения смысла реформы и привлечения доверия общества, родителей и учащихся к проводимому министерством мероприятию, выработанному особым совещанием при Академии Наук и встретившему поддержку государственного комитета при министерстве народного просвещения, необходимо всемерно *выяснять*, что настоящее упрощение русского правописания отнюдь не стремится ввести произвольное фонетическое письмо, а напротив, новая орфография является системой *научно-обоснованной*, которая, сохраняя все прежние основы нашего правописания, стремится лишь к установлению соответствия между написанием с одной стороны и звуковым составом и этимологическим строем живого литературного языка—с другой. Этой цели могли бы служить небольшие брошюры, статьи с изложением новых правил правописания и с краткой, но в то же время научной, их мотивировкой, издание образцов нового правописания и справочных словариков, а также беседы и лекции для учащихся. К этой работе, на ряду с проектируемой работой министерства в этой области, желательно было бы привлечь кружки работающих по языкознанию при университетах, общества преподавателей русского языка и вообще всех лиц, работающих в этой области.

7. Несмотря на стремление предусмотреть все возможные случаи, связанные с проведением в жизнь нового правописания, все же могут встретиться такие затруднения, которые не могут быть разрешены преподавателем, и тогда надлежит разрешать таковые на местах в комиссиях преподавателей русского языка и в педагогических советах.

В уверенности, что преподаватели отнесутся с должным вниманием к настоящей реформе и приложат все усилия к наилучшему ее проведению в жизнь, я прошу вас сделать зависящие распоряжения о принятии указанных оснований к руководству при введении реформы русского правописания в жизнь школы с предстоящего учебного года.

Министр народного просвещения (подписал) *А. Мануйлов.*



Фотография 2

III. ЦИРКУЛЯРЪ МИНИСТЕРСТВА НАРОДНАГО ПРОСВѢЩЕНІЯ.

2. (22-го іюня 1917 года, № 6717). *О новом правописании.*

Циркулярным распоряжением от 17-го минувшего мая за № 5456 министерство народного просвещения сообщило вам, что особое совещание при Академии Наук, под председательством академика А. А. Шахматова, признало вполне своевременным и целесообразным произвести в русском правописании упрощения и предложило вам принять меры к осуществлению намеченной названным совещанием реформы русского правописания безотлагательно, с начала будущего учебного года.

Фотография 3

Комментарии

Циркуляр печатается по двум официальным публикациям:

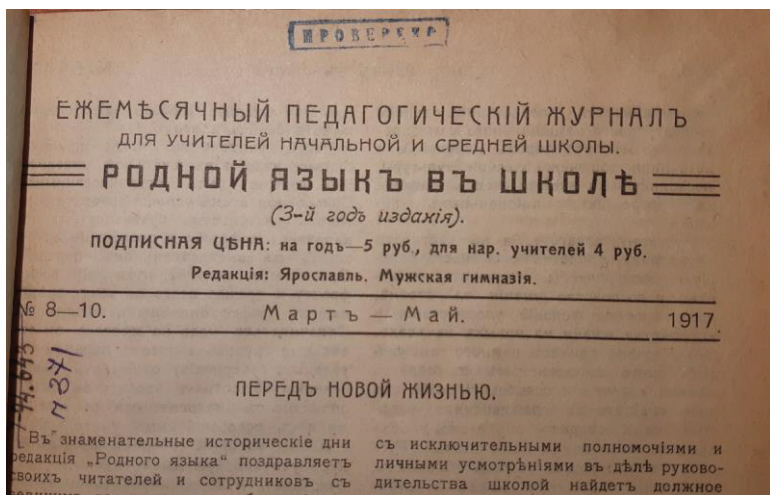
- 1) Известия по народному образованию = Извѣстія по народному образованию. 1917. Сентябрь. Петроград: Сенатская типография. С. 40–42.
- 2) Журнал Министерства народного просвещения = Журналь Министерства народнаго просвѣщенія. 1917. Сентябрь. Петроград: Сенатская типография. С. 41–43.

Между текстами циркуляра в двух источниках различий нет. Оба были набраны в новой орфографии, хотя все остальные материалы номеров – в старой. В публикациях циркуляра было допущено две ошибки: по старым правилам написано окончание прилагательного в сочетании «нижеследующия основания» и «приставка в слове «безпорядочное». В остальном орфография циркуляров соответствует новым нормам.

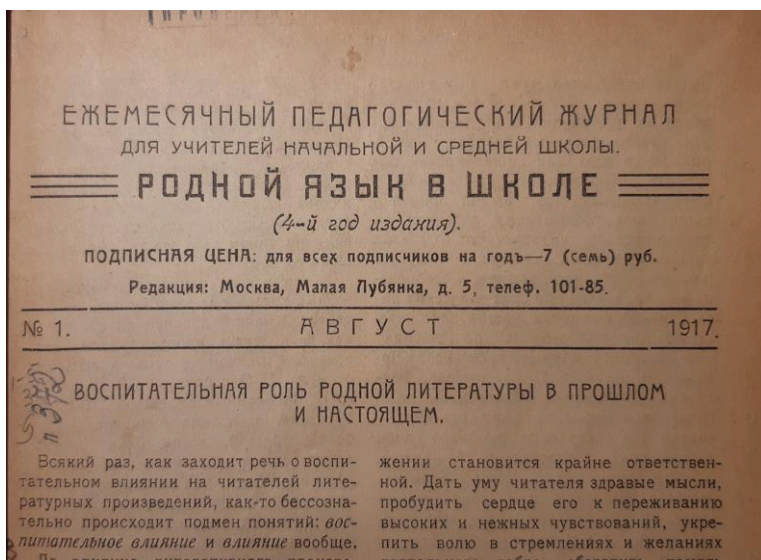
Основная часть текста циркуляра № 6717 была объединена с текстом циркуляра № 5456 в одну статью:

О реформе русской орфографии // Родной язык в школе. 1917. № 2–3 (сентябрь – октябрь). С. 80–82.

Журнал «Родной язык в школе» поддерживал реформу, поэтому с августа 1917 г. он стал выходить в новой орфографии.



Фотография 4. Шапка последнего номера журнала «Родной язык в школе», вышедшего в старой орфографии



Фотография 5. Шапка первого номера журнала «Родной язык в школе», вышедшего в новой орфографии

4. Декрет народного комиссара просвещения о введении нового правописания

23 декабря 1917 г.

Декретъ о введеніи новаго правописанія.

Въ цѣляхъ облегченія широкимъ народнымъ массамъ усвоенія русской грамоты, поднятія общаго образованія и освобожденія школы отъ ненужной и непроизводительной траты времени и труда при изученіи правилъ правописанія, предлагается всѣмъ, безъ изыятія, государственнымъ и правительственнымъ учрежденіямъ и школамъ въ кратчайшій срокъ осуществить переходъ къ новому правописанію.

Порядокъ проведенія реформы въ жизнь:

Всѣ правительственныя и государственныя изданія, періодическія (газеты, журналы) и не періодическія (книги, труды, сборники и т. д.), должны печататься согласно новому правописанію съ 1-го января ⁷² 1918 года.

Во всѣхъ школахъ Республики ⁷³ переходъ къ новому правописанію долженъ быть произведенъ, согласно слѣдующимъ основаніямъ:

1. Реформа правописанія проводится постепенно, начиная съ младшаго отдѣленія начальной школы.

2. При проведеніи реформы не можетъ быть допущено принудительнаго переученія тѣхъ, кто уже усвоилъ правила прежняго правописанія.

3. Для всѣхъ учащихся и вновь поступающихъ остаются въ силѣ лишь тѣ требованія правописанія, которыя являются общими и для прежняго и для новаго правописанія, и ошибками являются лишь нарушенія этихъ правилъ. Государственной комиссіи поручается принять мѣры для проведенія въ жизнь новаго правописанія.

Измѣненія правописанія и новыя правила.

1. Исключить букву „ѣ“ съ послѣдовательною замѣною ея черезъ „е“ (колено, вера, семья, въ избе, кроме).

2. Исключить букву „ѿ“ съ замѣною ея черезъ „ф“ (Фома, Афанасій, фиміамъ, кафедра).

⁷² В Собрании узаконений и распоряжений Рабочего и крестьянского правительства (далее в ссылках – СУ): 1 Января.

⁷³ В СУ: республики.

3. Исключить букву „ѣ“ въ концѣ словъ и частей сложныхъ словъ (хлеб, посол, меч, пят, куч, контр-адмирал ⁷⁴), но сохранить ее въ срединѣ словъ въ значеніи отдѣлительнаго знака (съемка, разъяснить, адъютант).

4. Исключить букву „і“ съ замѣною ея черезъ „и“ (учение, Россия, пивка, Иоанн, высокий).

5. При нать желательнымъ, но необязательнымъ употребленіе буквы „ѣ“ (пѣс, вѣл, всѣ).

6. Писать приставки (из, воз, раз, роз, низ, без, чрез, через) передъ согласными ⁷⁵ и звонкими согласными ⁷⁶ съ „з“, но замѣнять „з“ буквой „с“ передъ глухими согласными, въ томъ числѣ и передъ „с“ (извините, воззвание, низвергать, безвольный, чрезвычайно, —поправить ⁷⁷, воспитать, всхожие семена, разстаться ⁷⁸, роспись, ниспосланный, бесполезно, чересполосица, чересседельникъ).

7. Писать въ род. пад. прилагательныхъ, причастій и мѣстоименій—ого, его, вмѣсто аго, яго (доброго, пятого, синего, свежего).

8. Писать въ имен. пад. мн. женск. и ср. рода прилагательныхъ, причастій и мѣстоименій ые, ие, вмѣсто ыя ія (добрые, старые, синие, какие).

9. Писать они, вмѣсто онѣ, въ имен. пад. мн. ч. женскаго рода.

10. Писать въ женскомъ родѣ одни, однихъ, однимъ, одними, вмѣсто однѣ, однѣхъ, однѣми ⁷⁹.

11. Писать въ род. пад. ед. ч. мѣстоименія личнаго женск. рода ее (или еѣ), вмѣсто ея.

12. При переносѣ словъ ограничиться слѣдующими правилами: согласная (одна или послѣдняя въ группѣ согласныхъ) непосредственно передъ гласной не должна быть отдѣляема отъ этой гласной. Равнымъ образомъ, группа согласныхъ въ началѣ словъ не отдѣляется отъ гласной. Буква й передъ согласной не должна быть отдѣляема отъ предшествующей гласной. Также конечная согласная, конечное й и группа согласныхъ на концѣ словъ не могутъ быть отдѣляемы отъ предшествующей гласной. При переносѣ словъ, имѣющихъ приставки, нельзя переносить въ слѣдующую строку согласную въ концѣ приставки, если эта

⁷⁴ Примеры «пят, куч» ошибочно получились из «пять куч» (см. п. 3 документа 3 на с. 263–264). В СУ ряд примеров сокращен: хлѣб, посол, меч, контр-адмирал.

⁷⁵ Опечатка в обоих документах, правильно: гласными.

⁷⁶ Опечатка в обоих документах: пропущена запятая.

⁷⁷ В СУ: исправить.

⁷⁸ Опечатка, в СУ правильно: расстаться.

⁷⁹ Пропущена форма: однѣмъ (соответствует «однимъ»).

согласная передъ согласной, напр., надлежитъ переносить под-ходить, а не по-дходить, раз-вязать, а не ра-звязать.

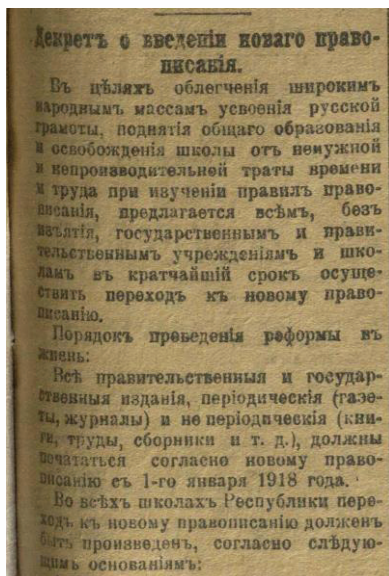
13. Допустить слитное и раздѣльное написаніе въ нарѣчіяхъ, составленныхъ изъ сложенія существительныхъ, прилагательныхъ и числительныхъ съ предлогами (всторонѣ и в сторонѣ, втеченіе и в теченіе ⁸⁰, сверху и с верху, вдвое и в двое).

Народный Комиссаръ по просвѣщенію *А. В. Луначарскій*.

Секретарь *Дм. Леценко*.



Фотография 6



Фотография 7

⁸⁰ В СУ: в течение.

Комментарии

Декрет печатается по первой официальной публикации в газете:

Газета Временного рабочего и крестьянского правительства = Газета Временного Рабочего и Крестьянского правительства. 1917. № 40 (23 декабря). С. 1.

Сверен с официальной публикацией в своде:

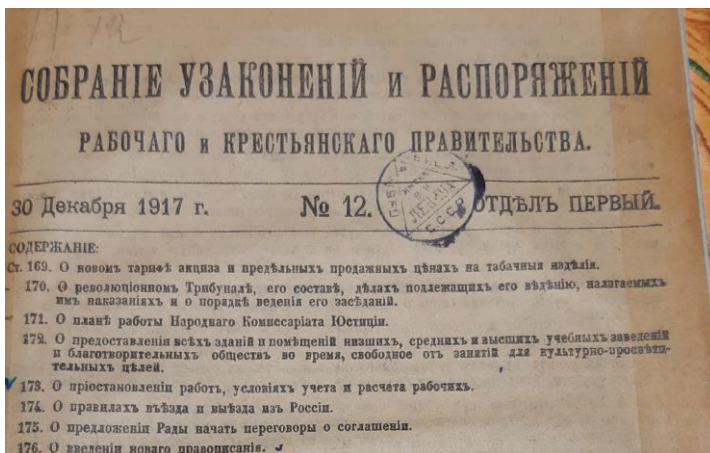
Собрание узаконений и распоряжений Рабочего и крестьянского правительства = Собрание узаконений и распоряжений Рабочего и Крестьянского правительства. 1917. № 12 (30 декабря). Отд. первый. С. 185–186.

Декрет расширил сферу обязательного письма по новой орфографии. Если циркуляры Министерства народного просвещения при Временном правительстве вводили новые правила только в школе, то в соответствии с декретом «безъеровая» орфография становилась обязательной и для государственных учреждений. Перечень новых правил по отношению к предыдущему документу о реформе не был изменен.

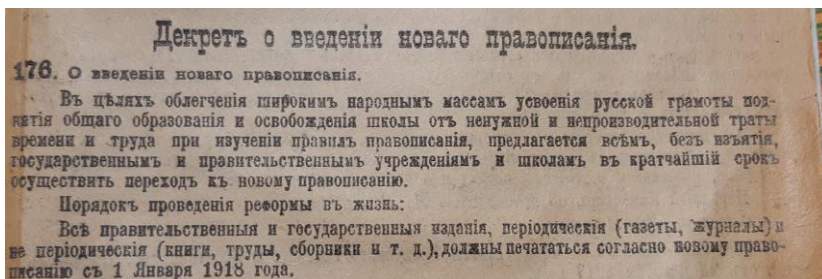
Декрет часто называют декретом Народного комиссариата просвещения, однако этот комиссариат был создан только в 1918 г.; в декабре 1917 г. декрет был подписан А. В. Луначарским, находившимся в должности народного комиссара просвещения, введенной 26 октября (8 ноября) 1917 г.⁸¹

В обоих источниках текст был напечатан в старой орфографии. Содержательные и некоторые орфографические различия между публикациями отмечены в подстрочных примечаниях.

⁸¹ Зубков И. В. Народный комиссариат просвещения // Большая российская энциклопедия [URL: https://bigenc.ru/domestic_history/text/2249947].



Фотография 8



Фотография 9

5. Декрет Совета народных комиссаров о введении новой орфографии

10 октября 1918 г.

ДЕКРЕТ О ВВЕДЕНИИ НОВОЙ ОРФОГРАФИИ.

В целях облегчения широким массам усвоения русской грамоты и освобождения школы от непроизводительного труда, при изучении правописания, Совѣтъ Народных Комиссаров постановил:

I. Всѣ правительственныя изданія, періодическія (газеты и журналы) и неперіодическія (научные труды, сборники и т. п.), всѣ документы и бумаги должны печататься согласно при сем прилагаемому новому правописанію с 15-го октября 1918 г.⁸²

II. Во всѣх школах республики:

1. Реформа правописания вводится постепенно, начиная с младшей группы 1-й ступени единой школы.

2. При проведеніи реформы не допускается принудительного переучиванія тѣх, кто уже усвоил правила прежняго правописанія.

3. Для всѣх учащихся и вновь поступающих остаются в силѣ тѣ требованія правописанія, которыя являются общими для прежняго и для новаго правописанія, и ошибками считаются лишь нарушенія этих правил.

Приложеніе: Новыя правила правописанія, разработанныя Народным Комиссаріатом Просвѣщенія:

1. Исключить букву Ъ, с послѣдовательною замѣной ея через Е.
2. Исключить букву Ѳ, с замѣной ея через Ф.
3. Исключить букву Ъ в концѣ слов и частей сложных слов, но сохранить еѣ в серединѣ слов, в значеніи отдѣлительнаго знака.
4. Исключить букву І, с замѣной ея через И.

⁸² В СУ в конце фразы другой порядок слов: ...все документы и бумаги должны с 15-го октября 1918 г. печататься согласно при сем прилагаемому новому правописанию.

5. Писать приставки из, воз ⁸³, раз, роз, низ, без, чрез, через перед гласными и звонкими согласными С и З ⁸⁴, но замѣнять З буквой С перед глухими согласными, в том числѣ и перед С.

6. Писать в родительном падежѣ прилагательных, причастій и мѣстоименій ОГО, ЕГО, вмѣсто АГО, ЯГО.

7. Писать и именит. падеж. и винит. женскаго и средняго рода множественнаго числа прилагательных, причастій и мѣстоименій БІЕ, ЕЕ вмѣсто БІЯ, ІЯ ⁸⁵.

8. Писать ОНИ вмѣсто ОНѢ в именит. пад. множествен. числа женск. рода.

9. Писать в женск. родѣ ОДНИ, ОДНИМИ, вмѣсто ОДНѢ, ОДНѢХ, ОДНѢМИ ⁸⁶.

10. Писать в родит. падежѣ единств. числа мѣстоименія личнаго женскаго рода ЕЕ вмѣсто ЕЯ.

11. При переносѣ слов ограничиваться слѣдующими правилами: согласная (одна или послѣдняя в группѣ согласных) непосредственно перед гласной не должна быть отдѣлена от этой гласной, равным образом группа согласных в началѣ слов не отдѣляется от гласной. Буква И ⁸⁷ перед согласной не должна быть отдѣляема от предшествующей гласной. Также конечная согласная, конечная И ⁸⁸ и группа согласных в концѣ слов не могут быть отдѣляемы от предшествующей гласной. При переносѣ слов, имѣющих приставки, их нельзя переносить в слѣдующую строку, согласную в концѣ приставки, если эта согласная перед согласной.

Народный Комиссар по Просвѣщенію **Луначарскій.**

Секретарь **Л. Фотіева** ⁸⁹.

Москва, Кремль.

10-го октября, 1918 года.

⁸³ В СУ после приставки «воз» приставка «вз».

⁸⁴ Опечатка, в СУ правильно: вмѣсто «С и З» – «с З». В обеих публикациях документов пропущена запятая после слова *согласными*.

⁸⁵ В СУ: Писать в именительном и винительном падеже женскаго и среднего рода множественнаго числа прилагательных, причастій и местоименій – БІЕ, ІЕ, вмѣсто БІЯ, ІЯ.

⁸⁶ В обеих публикациях документа пропущены формы «ОДНИХ», «ОДНИМ» и «ОДНѢМЪ».

⁸⁷ Опечатка в обеих публикациях; правильно: Й.

⁸⁸ Опечатка, в СУ правильно: Й.

⁸⁹ В СУ: Подписали: Заместитель Народнаго Комиссара Просвещения *М. Покровский*. Управляющий Делами Совета Народных Комиссаров *В. Бонч-Бруевич*.



Фотография 10



Фотография 11

Комментарии

Декрет печатается по первой официальной публикации в газете:

Известия Всероссийского центрального исполнительного комитета Советов крестьянских, рабочих, солдатских и казацких депутатов и Московского совета рабочих и красноармейских депутатов = Извѣстія Всероссийскаго центральнаго Исполнительнаго Комитета Совѣтов Крестьянских, Рабочих, Солдатских и Казацких Депутатов и Московскаго Совѣта Рабочих и Красноармейских Депутатов. 13 октября 1918 г. № 223 (487). С. 4.

Сверен с официальной публикацией в своде:

Собрание узаконений и распоряжений Рабочего и крестьянского правительства. 1918. № 74 (17 октября). Од. первый. С. 909–910.

Декрет содержит 11 правил в отличие от предыдущих документов о реформе, содержавших 13 правил. В декрет от 10 октября 1918 г. не включены правила о необязательности буквы ё и о вариативном написании наречий.

В «Известиях» текст был напечатан частично в старой и частично в новой орфографии. Еще до 10 октября 1918 г. в газете перестали печатать Ъ на конце слов и фиту, при этом другие дореформенные написания сохранялись до 26 октября 1918 г. «Собрание узаконений и распоряжений Рабочего и крестьянского правительства» перешло на новую орфографию в январе 1918 г., поэтому в сборнике законодательных актов декрет напечатан по новым правилам. В подстрочных примечаниях к документу отмечены содержательные и некоторые орфографические различия между публикациями.

СОБРАНИЕ УЗАКОНЕНИЙ И РАСПОРЯЖЕНИЙ РАБОЧЕГО И КРЕСТЬЯНСКОГО ПРАВИТЕЛЬСТВА.

17 Октября 1918 г.

№ 74.



ОТДЕЛ ПЕРВЫЙ.

22843-78

СОДЕРЖАНИЕ:

- 804. О введении новой орфографии.
- 805. О сроке вступления в силу постановления «О распространении силы закона 21 апреля 1917 года о передаче кож в ведение государства на некоторые иные сорта кож».
- 806. О ликвидации Общества Взаимного Кредита.
- 807. О привлечении к процентному сбору с прибыли некоторых предприятий, облагаемых ныне одним лишь основным промысловым налогом.
- 808. Об учреждении Высшей Железнодорожной Инспекции.
- 809. О национализации сберегательно-вспомогательных касс Российских железных дорог.
- 810. О дополнении декрета «О пенсионном обеспечении солдат Рабоче-Крестьянской Красной Армии и их семейств».
- 811. О Центральном Правлении Государственными Предприятиями Медеобрабатывающей Промышленности (Центромеде).
- 812. Об Единой Трудовой Школе Российской Социалистической Федеративной Советской Республики (Положение).

Декрет Совета Народных Комиссаров.

804. О введении новой орфографии.

В целях облегчения широким массам усвоения русской грамоты и освобождения школы от непроизводительного труда при изучении правописания, Совет Народных Комиссаров постановляет:

I. Все правительственные издания, периодические (газеты и журналы) и неперiodические (научные труды, сборники и т. п.), все документы и бумаги должны с 15-го октября 1918 г. печататься согласно при сем прилагаемому новому правописанию

Фотография 12

6. Постановление президиума Высшего совета народного хозяйства об изъятии из обращения общих букв русского шрифта в связи с введением новой орфографии

14 ноября 1917 г.

ПОСТАНОВЛЕНИЕ.

Президиум Высшего Совета Народного Хозяйства об изъятии из обращения общих букв русского шрифта, в связи с введением новой орфографии.

1. Немедленно по опубликовании сего все словолитни Москвы и Петрограда обязаны:

а) прекратить отливку исключенных из русского алфавита букв: і, ъ, ө, изъав из обращения их пуансоны и матрицы.

Примечание: Пуансоны и матрицы литеры і остаются в пользовании для отливки комплектов латинских шрифтов.

б) Изменить в комплектах шрифтов соответственно количественное соотношение отливки букв: е, и, ф, з, с, я, ь.

в) Для удовлетворения требований на пополнение комплектов шрифтов сделать в запас в необходимом количестве приливки букв: е, и, ф, с.

2. Те типографии, в коих имеются словолитные отделения со специальными машинами или с наборно-отливными машинами «Монотип», обязаны прекратить отливку исключенных букв, как для собственной надобности, так и на продажу.

3. Все типографии в пределах Р. С. Ф. С. Р., национализированные и частные, обязаны немедленно:

а) прекратить прием заказов на печатание по старой орфографии, как мелких, так и крупных работ периодической и непериодической печати.

б) Начатые набором по старой орфографии книги закончить, не меняя орфографии, притом, если какая-либо из начатых книг должна печататься в нескольких выпусках то по отпечатании начатых выпусков по старой орфографии, каждый новый выпуск той же самой книги должен быть набираем по новой орфографии.

в) Изъять из касс ручных наборных машин: «Монотип», «Линотип» и «Типограф» матрицы букв: і, ъ, ө.

г) Изъять из касс ручных, наборных те же исключаемые буквы и насыпать в соответственные гнезда литеры: и, е, ф, чем дается возможность наборщику привычным движением руки брать нужную для набора текста литеру.

д) Набрать текст декрета о новом правописании, опубликованный в № 223 Известий В. Ц. И. К., от 13-го октября с. г., отпечатать на плотной бумаге, в формате карманной книжки и раздать всем наборщикам и корректорам своей типографии на руки для руководства, оставив некоторое количество отписков в запасе.

4. Все литографии, фото-цинкографии, граверные фабрики и мастерские каучуковых и медных штемпелей, также обязаны принимать заказы и производить все работы в своих предприятиях с применением новой орфографии.

5. За нарушение сего постановления и исполнение каких-либо графических работ по старой орфографии, виновные должны быть подвергаемы штрафу до 10.000 рублей. Контроль за исполнением сего постановления возлагается на Комиссариаты по делам печати или на Исполнительные Комитеты Советов Рабочих, Крестьянских и Красноармейских Депутатов.

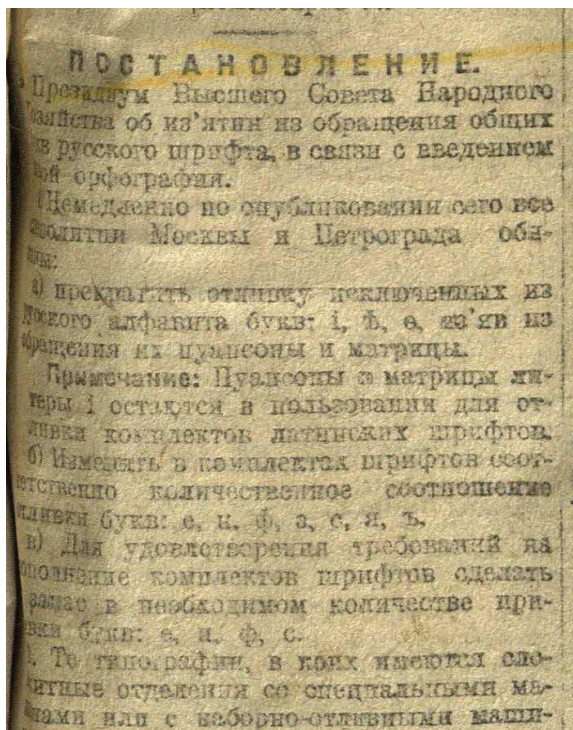
Председатель ВСНХ **А. И. Рыков.**

Члены Президиума: **Я. Рудзутак.**

А. Ломов.



Фотография 13



Фотография 14

Комментарии

Постановление печатается по официальной публикации в газете:

Известия Всероссийского центрального исполнительного комитета Советов крестьянских, рабочих, казачьих и красноармейских депутатов и Московского совета рабочих и красноармейских депутатов = Известия Всероссийского Центрального Исполнительного Комитета Советов Крестьянских, Рабочих, Казачьих и Красноармейских Депутатов и Московского Совета Рабочих и Красноармейских Депутатов. 1918. № 248 (14 ноября). С. 3.

В «Собрании узаконений и распоряжений Рабочего и крестьянского правительства» постановление не публиковалось.

В «Известиях» документ напечатан в новой орфографии, так как газета полностью перешла на новые правила правописания с 26 октября 1918 г.

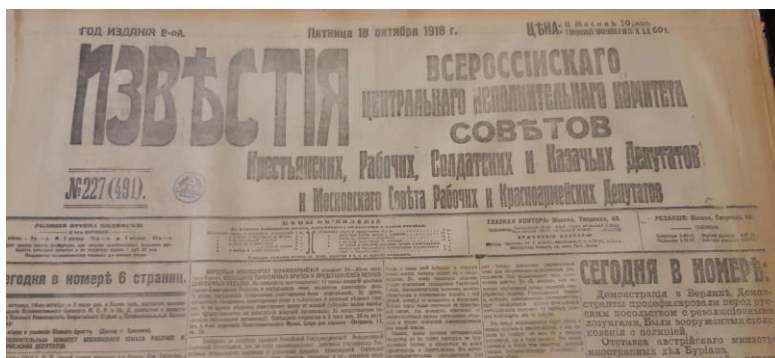
В рассказах о реформе орфографии часто воспроизводится история о том, что для исполнения постановления об изъятии букв в типографии были посланы матросы, которые изъяли *i*, *ъ*, *ѳ* и *ѣ*, вследствие чего издательствам пришлось вместо разделительного твердого знака, не запрещенного декретами, использовать апостроф⁹⁰. Текст постановления и наблюдения за орфографией «Известий» вынуждают поставить под сомнение достоверность этой истории. Во-первых, *ѣ* отсутствует в перечне букв, предназначенных для изъятия (см. пункт 1(а)); во-вторых, *ѣ* заменен апострофом уже в том номере «Известий», в котором постановление было напечатано (см. фотографию 15, на ней видно, что слово *объявление* набрано с апострофом вместо *ѣ*).

Также следует отметить, что газета «Известия» переходила на новую орфографию постепенно. Буква *ѣ* не использовалась в течение всего октября: материалы выходили в старой орфографии, но чаще без *ѣ* как на конце слова, так и в разделительной функции. Бува *ъ* и другие элементы старой орфографии с первой страницы газеты стали исчезать с 19 октября (см. фотографии 15–18). Название газеты впервые было напечатано по новым правилам 26 октября (см. фотографию 18). В этом же номере авторы были предупреждены: «Как статьи, так и другой материал, посылаемый в редакцию “Известий Всер. Центр. Исполн. Ком.”, должны быть написаны безусловно по новой орфографии» (см. нижний левый угол фотографии 18).



Фотография 15

⁹⁰ См., например, статью «Реформа русской орфографии 1918 г.» в Википедии.



Фотография 16



Фотография 17



Фотография 18

Список источников и литературы

Аксаков К. С. Полное собрание сочинений Константина Сергеевича Аксакова: в 2 т. Т. II. Сочинения филологические. Ч. 1. М.: В университетской тип., 1875. 660, [1] с.

Белинский В. Г. Рецензия на: Упрощение русской грамматики. Сочинение К. М. Кадинского. СПб. 1842 // Сочинения В. Белинского. Ч. 9. М.: Изд. К. Солдатенкова и Н. Щепкина, 1860 (Тип. Грачева и К). С. 484–510.

Белинский В. Г. Полное собрание сочинений: Т. 3 / Под ред. и с примеч. С. А. Венгерова. СПб.: Тип. М. М. Стасюлевича, 1901. 567 с.

Большая российская энциклопедия [URL: https://bigenc.ru/domestic_history/text/2249947].

Брокгауз Ф. А. Энциклопедический словарь / Под ред. проф. И. Е. Андреевского. СПб.: Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон, 1890–1907.

Газета Временного рабочего и крестьянского правительства. 1917. № 40 (23 декабря).

Денисов В. В защиту нового русского правописания. Томск: Тип. Томского союза кооперативов, 1919. 30 с. (Издание Всесибирского союза земств и городов (Сибземгор)).

Журнал Министерства народного просвещения. 1917–1918. Петроград: Сенатская типография.

Известия Всероссийского центрального исполнительного комитета Советов крестьянских, рабочих, солдатских и казацких депутатов и Московского совета рабочих и красноармейских депутатов. 1918. Октябрь – ноябрь.

Известия по народному образованию. 1917–1918. Петроград: Сенатская типография.

Минаев Д. Д. Педагогический приговор // Искра: сатирический журнал с карикатурами. 1862. № 16 (4 мая). СПб.: В. Курочкин. С. 230–232.

Постановления Орфографической подкомиссии. СПб., 1912. 10 с.

Поэты «Искры»: [В 2 т.]. Т. 2. Д. Минаев, В. Богданов, Н. Курочкин, П. Вейнберг, Г. Жулев, В. Буренин, Н. Ломан, А. Сниткин / [Вступ. статья, подготовка текста и примеч. И. Ямпольского]. Л.: Сов. писатель, 1987. 462 с. (Б-ка поэта. Большая серия).

Предварительное сообщение Орфографической подкомиссии. СПб.: Тип. Императорской Академии наук, 1904. 15 с.

Протокол первого заседания комиссии по вопросу о русском правописании, состоявшегося 12 апреля 1904 г. СПб.: Тип. имп. Акад. наук, 1905. 67 с.

Родной язык в школе. 1917. № 1 (август).

Соболевский А. И. Лекции по истории русского языка. Киев: Унив. тип., 1888. [8], 216, [1] с.

Соболевский А. И. Лекции по истории русского языка. 4-е изд. М.: Унив. тип., 1907. [4], 309 с.

СУ – Собрание узаконений и распоряжений Рабочего и крестьянского правительства. 1917–1918.

Срезневский И. И. Об изучении родного языка: вообще и особенно в детском возрасте. СПб.: Тип. Императорской Академии наук, 1899. 183 с.

Сунгуров К. К. Орфографическая распря // *Время*. 1862. № 3. С. 57–74 [URL:<http://philolog.petrus.ru/fmdost/vremja/1862/MARCH/ortrasp.htm>].

ЦИТАТНИК ТОТАЛЬНОГО ДИКТАНТА

...Новость или перемена в орфографии не церковная тать ба: за нее не осуждают на смерть.

В. К. Тредиаковский

Что же некоторые у нас их [знаки препинания] не употребляют и ныне, то для того, что они не знают, где их ставить, и они же притом, по большей части, такие писатели, которые криво впрягают, да прямо едут по битой дороге ошупом.

В. К. Тредиаковский

Орфографический мотиватор

Его императорское величество не так давно велел разбудить в три часа ночи господина Петра Аркадьевича Столыпина и приказал ему немедленно явиться. Его императорское величество пребывал в дурном состоянии духа. «Господин Столыпин, – сказал император, и в голосе его была укоризна, – вы дали мне присягу в том, что в скором времени выведете мою империю из состояния смут и неурядиц. Где ваше обещание? Что означает вот это?!» – И государь император бросил на стол какое-то сочинение – десятка полтора страниц, написанных от руки. Получив разрешение его величества, господин Столыпин вооружился красным карандашом и приступил к чтению. Это был составленный тремя студентами Петербургского университета проект реорганизации Российской империи путем проведения коренных реформ. Начинался проект с мысли о том, что царь должен отречься от престола, и кончался призывом к ликвидации частной собственности.

...Пока государь император в расстроенных чувствах ходил взад и вперед по своему кабинету, господин Столыпин всё читал, делая пометки красным карандашом. «Ну как?» – спросил император, когда председатель совета министров закончил чтение. «У меня к вам просьба, ваше величество!» – «Говорите!» – «Я, ваше величество, не обижен вашим вниманием и доверием. Это дает мне право просить вас дать такой приказ: „Впредь, до овладения правилами правописания русского, государственных проектов не писать, времени не отнимать! Николай“. На этих шестнадцати страницах допущено шестьдесят с лишним стилистических, орфографических и пунктуационных ошибок, ваше величество. Я перешлю ваш приказ авторам письма, установлю над ними надзор и доложу вам о последствиях». Государь император

выразил согласие. Рукопись была отослана студентам на университетский адрес. Конверт со штемпелем его величества, естественно, вызвал среди студенчества большой ажиотаж, около двухсот молодых людей собрались на торжественное вскрытие и чтение пакета. Результат: двое оставили университет и отправились к родителям в имения, экспроприации которых они столь рьяно добивались в своем проекте. Третий спился! Царь остался на троне, необходимые реформы осуществляет господин Столыпин.

Ч. И. Амирэджиби. Дата Туташиа

...Обычно считается, что об орфографии может любой человек говорить любую дурь. Вот это ужасно. Потому что орфография – это есть вещь строгая, поддающаяся нормированию, поддающаяся точности. И тут нужна наука, наука и наука, прежде всего для того, чтобы практика получила хороший продукт...

А. А. Реформатский

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Арутюнова Елена Вячеславовна – кандидат филологических наук, старший научный сотрудник Института русского языка им. В. В. Виноградова РАН, заместитель главного редактора справочно-информационного портала «Грамота.ру», член Орфографической комиссии РАН, г. Москва, Россия (arutyunova.elena@gmail.com).

Басалаева Елена Геннадьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории языка и межкультурной коммуникации, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия (lena.bas@mail.ru).

Белица Татьяна Ивановна – кандидат филологических наук, заместитель директора Гуманитарного института Новосибирского государственного университета по учебной работе, доцент кафедры общего и русского языкознания Новосибирского государственного университета, заведующая кафедрой русской словесности Специализированного учебно-научного центра Новосибирского государственного университета, г. Новосибирск, Россия (belitsati@gmail.com).

Бикмаев Евгений Александрович – студент филологического факультета Московского педагогического государственного университета, автор задач игры-конкурса «Русский медвежонок», г. Астрахань, Россия (evgeniybikmaev@gmail.com).

Горбунова Людмила Ивановна – доктор филологических наук, профессор, кафедра русского языка и общего языкознания, Иркутский государственный университет, г. Иркутск, Россия (ludgorbunova@mail.ru).

Друговойко-Должанская Светлана Викторовна – старший преподаватель кафедры русского языка филологического факультета Санкт-Петербургского государственного университета, старший научный сотрудник Института прикладной русистики РГПУ им. А. И. Герцена, член Орфографической комиссии РАН, г. Санкт-Петербург, Россия (s.drugoveyko@gmail.com).

Евграфова Светлана Маратовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка факультета теоретической и прикладной лингвистики Института лингвистики Российского государственного гуманитарного университета, г. Москва, Россия (evgraffs@yandex.ru).

Заковряшина Татьяна Анатольевна – заместитель начальника отдела международных связей Новосибирского государственного университета, старший преподаватель кафедры общего экономического образования Новосибирского государственного университета, г. Новосибирск, Россия (t.a.zakovryashina@gmail.com).

Игнатович Татьяна Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры риторики и методики преподавания языка и литературы (филологический факультет БГУ), г. Минск, Беларусь (tavlig@mail.ru)

Картышева Мария Сергеевна – младший научный сотрудник отдела культуры русской речи, Институт русского языка им. В. В. Виноградова РАН, г. Москва, Россия (mariyakartysheva@gmail.com).

Ким Игорь Ефимович – доктор филологических наук, профессор кафедры общего и русского языкознания Новосибирского государственного университета, заместитель директора Института филологии Сибирского отделения РАН, главный научный сотрудник сектора русского языка в Сибири Института филологии Сибирского отделения РАН, г. Новосибирск, Россия (kimkim27601@yandex.ru).

Кнорц (Бычихина) Ольга Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры «Русский язык и восточные языки», Сибирский государственный университет путей сообщения, г. Новосибирск, Россия (knorz@yandex.ru).

Кошкарёва Наталья Борисовна – доктор филологических наук, профессор, член Орфографической комиссии РАН, главный научный сотрудник Института филологии СО РАН, заведующая кафедрой общего и русского языкознания Гуманитарного института Новосибирского государственного университета, г. Новосибирск, Россия (koshkar_nb@mail.ru).

Кронгауз Максим Анисимович – доктор филологических наук, профессор, заведующий научно-учебной лабораторией лингвистической конфликтологии и современных коммуникативных практик Высшей школы экономики, член Орфографической комиссии РАН, г. Москва, Россия (mkronhaus@yandex.ru).

Кузнецова Наталья Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка Института социально-гуманитарных наук Тюменского государственного университета, г. Тюмень, Россия (nvkouznets@gmail.com).

Лохов Сергей Николаевич – старший преподаватель, кафедра русского языка и общего языкознания, Иркутский государственный университет, г. Иркутск, Россия (sn-2811@yandex.ru).

Манькова Нина Игоревна – учитель русского языка и литературы, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 140», г. Новосибирск, Россия (ni.man.man@yandex.ru).

Пахомов Владимир Маркович – кандидат филологических наук, научный сотрудник Института русского языка им. В. В. Виноградова

РАН, член Орфографической комиссии РАН, главный редактор справочно-информационного интернет-портала «Грамота.ру», г. Москва, Россия (vmpakhomov@gmail.com).

Пометелина Светлана Мухтаржановна – кандидат филологических наук, доцент кафедры «Русский язык и восточные языки», Сибирский государственный университет путей сообщения, г. Новосибирск, Россия (pometelina.svetlana@yandex.ru).

Ружа Ольга Александровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры современного русского языка и методики его преподавания, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия (off_17@mail.ru).

Саблина Валентина Васильевна – учитель русского языка и литературы, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 49», г. Астрахань, Россия (vsablina@gmail.com).

Сафонова Юлия Александровна – кандидат филологических наук, доцент, ведущая передачи «Русский устный» (Радиостанция «Спутник», МИА «Россия сегодня»), научный консультант портала «Грамота.ру», г. Москва, Россия (nsafo@mail.ru).

Соломина Елизавета Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры «Русский язык и восточные языки», Сибирский государственный университет путей сообщения, г. Новосибирск, Россия (e-solomina@yandex.ru).

Череповская Ирина Борисовна – кандидат педагогических наук, директор Центра русского языка и культуры Дальневосточного федерального университета, г. Владивосток, Россия (plenkova@mail.ru).

Шмаков Артем Алексеевич – кандидат филологических наук, заместитель заведующего кафедрой социологии и психологии управления Алтайского филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, г. Барнаул, Россия (art.schmakow@gmail.com).

Шильман Марина Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры современного русского языка и методики его преподавания Новосибирского государственного педагогического университета, г. Новосибирск, Россия (s.m.v@mail.ru).

Научное издание

#ТОТСБОРНИК

Сборник научных трудов
по материалам Тотального диктанта

Выпуск 3

Редактор *А. С. Терёшкина*

Обложка А. Веселов
Подготовка к печати *Е. В. Неклюдова*

Подписано в печать 16.01.2019
Формат 60 х 84 1/16. Уч.-изд. л. 18,1. Усл. печ. л. 16,8.
Тираж 300 экз. Заказ № 2
Издательско-полиграфический центр НГУ.
630090, Новосибирск, ул. Пирогова

ТОТ **а**ЛЬНЫЙ ДИКТ **а**НТ

При поддержке

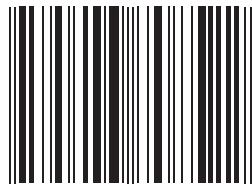
N* Новосибирский
государственный
университет
*НАСТОЯЩАЯ НАУКА

 **ФОНД
ПРЕЗИДЕНТСКИХ
ГРАНТОВ**

 **ФОНД РУССКИЙ МИР**



ISBN 978-5-4437-0852-2



9 785443 708522