

**JEZYK
I
KULTURA**

JĘZYK I KULTURA

Współczesne
konteksty
badawcze
i
dydaktyczne

pod redakcją
Marzanny Karolczuk
i Ałły Lichaczowej



Białystok 2020

Recenzenci:

dr hab. Małgorzata Borek, prof. UŚ
dr hab. Joanna Orzechowska, prof. UWM

Opracowanie graficzne:

Piotr Paczuski

Redakcja i korekta:

Beata Edyta Dworakowska

Skład i redakcja techniczna:

Krzysztof Rutkowski

© Copyright by Uniwersytet w Białymstoku
Białystok 2020

ISBN 978-83-7431-665-1

Wydanie publikacji dofinansowano ze środków
Wydziału Filologicznego Uniwersytetu w Białymstoku

Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku
ul. Świerkowa 20B, 15-328 Białystok
tel. (85) 745 71 20, (85) 745 71 02, (85) 745 70 59
e-mail: wydawnictwo@uwb.edu.pl
www: <http://wydawnictwo.uwb.edu.pl>

Druk i oprawa:

volumina.pl Daniel Krzanowski

SPIS TREŚCI

WSTĘP	7
-------------	---

I.

JĘZYK ROSYJSKI – KULTURA – TEKSTY POETYCKIE

MARIA KOSSAKOWSKA-MARAS

«Гостеприимство» в русской культуре	13
---	----

АЛИНА ГАЛИМУЛЛИНА

Эгоцентрическая модель коммуникации в поэтических текстах Иосифа Бродского	31
---	----

II.

JĘZYK ROSYJSKI – ASPEKTY BADAWCZE

АЛЛА ЛИХАЧЕВА

Русский язык в багаже иностранца: социолингвистические импликации	45
--	----

MARC RUIZ-ZORRILLA | ALETA AIDAROVA

Фразеологические единицы русского и испанского языков со значением характеристики человека с компонентом <i>дерево</i> или аналогичными понятиями	63
---	----

MACIEJ WALCZAK

Корень *мудр-* / *mądr(z)-* / *mędr(z)-* в русском и польском лексическом проявлении 81

АНДРЕЙ ЗАЙНУЛЬДИНОВ

Влияние тематической отнесенности на формирование эмоциональной оценочности (на примере русской и испанской лексики и фразеологии ФСГ «деревянного»)..... 103

III.

JĘZYK ROSYJSKI JAKO OBCY – UJĘCIE GLOTTODYDAKTYCZNE

JOAN CASTELLVÍ | DIANA GAMIROVA

Словесное ударение в производных словах в курсе РКИ: поиск последовательностей 123

MARZANNA KAROLCZUK

Frazeologizmy na lekcji języka rosyjskiego jako (drugiego) języka obcego w polskiej szkole średniej..... 137

JOANNA OSIPOWA-POLICHA

Student zagrożony dysleksją na kierunku filologia rosyjska..... 155

KAROLINA GOŁĄBEK

Certyfikacja w zakresie RJB a elementy podwójnej kompetencji 175

WSTĘP

Niniejsza monografia jest pierwszym tomem otwierającym serię *Język i kultura. Współczesne konteksty badawcze i dydaktyczne*. Zamierzeniem redaktorów tej książki oraz kolejnych jest pokazanie wkładu humanistów w badania nad językami ojczystymi i obcymi, promowanie prac badawczych, które realnie wpływają na funkcjonowanie społeczeństwa i gospodarki. Seria będzie prezentowała ciekawe koncepcje edukacyjne i praktyczne rozwiązania dydaktyczne. Autorom przyświeca idea spójna z misją Uniwersytetu w Białymstoku, której założenia oparte są na prowadzeniu wysokiej jakości badań naukowych, a przez to wnoszenie trwałego wkładu w naukowe poznanie świata i rozwiązywanie jego istotnych współczesnych problemów.

Zgromadzone przez nas teksty w prezentowanym tu pierwszym tomie *Język i kultura. Współczesne konteksty badawcze i dydaktyczne* dotyczą badań i wdrożeń dydaktycznych z zakresu języka rosyjskiego. Wyniki tak eksploracji teoretycznych, jak i glottodydaktycznych obejmujących język rosyjski mają szczególne znaczenie w dobie globalizacji i postrzegania języka angielskiego jako *lingua franca* współczesnego świata. Pokazują one, że istnieje przestrzeń dla innych języków i potrzeba prowadzenia analiz naukowych w celu lepszego poznania i zrozumienia innych kultur, ponieważ język i kultura są ze sobą ściśle powiązane. Konstatacja ta rodzi dalsze pozytywne konsekwencje – poprawia się jakość kontaktów między jednostkami i grupami społecznymi reprezentującymi różne kultury i mówiącymi w różnych językach, w tym też w języku rosyjskim.

Współautorami tomu są naukowcy reprezentujący uczelnie polskie (Uniwersytet Jagielloński, Uniwersytet Rzeszowski, Uniwersytet Śląski,

Uniwersytet w Białymstoku) oraz ośrodki zagraniczne (Udmurcki Uniwersytet Państwowy, Uniwersytet Barceloński, Uniwersytet Wileński).

Ze względu na wieloaspektowy charakter prowadzonych dyskusji książka została podzielona na trzy części. Są to: „Język rosyjski – kultura – teksty poetyckie”, „Język rosyjski – aspekty badawcze” oraz „Język rosyjski jako obcy – ujęcie glottodydaktyczne”.

Część pierwsza dotyczy zagadnień koncentrujących się na języku rosyjskim i szeroko rozumianej kulturze rosyjskiej. Z perspektywy porozumiewania się interkulturowego zarówno rozważania teoretyczne na temat języka, jak i praktyczne są niezwykle istotne, ponieważ, jak już zostało wyżej powiedziane, język jest silnie powiązany z kulturą, a kultura z językiem. MARIA KOSSAKOWSKA-MARAS analizuje fenomen gościnności rosyjskiej. Autorka na podstawie przeprowadzonego badania konstatuje, że rozumienie gościnności przez Rosjan zmienia się wraz ze zmianami zachodzącymi w społeczeństwie. Kolejny tekst również odnosi się do kultury rosyjskiej, ale w zupełnie innym kontekście – dotyczy utworów poetyckich. ALINA GALIMULLINA bada kategorię osoby w poezji Josifa Brodskiego, poszukuje w tekście poetyckim egocentrycznego modelu komunikacji i sposobów jego wyrażania.

Część druga gromadzi teksty poświęcone zagadnieniom szczegółowym, wynikającym z przeprowadzonych badań nad językiem rosyjskim. AŁŁA LICHACZOWA na podstawie analiz socjolingwistycznych wywiadów, w tym z obcokrajowcami, oraz publikacji sieciowych podejmuje rozważania na temat statusu języka rosyjskiego na Litwie, związanego ze wzrostem liczby imigrantów i turystów rosyjskojęzycznych w tym kraju. Przedmiotem zainteresowań MACIEJA WALCZAKA są rosyjskie i polskie rzeczowniki oraz przymiotniki z rdzeniem *мыðp-* / *мадр(z)-* / *мѣдр(z)-* zbadane pod kątem właściwości morfologicznych, semantycznych i słowotwórczych. Dwa kolejne teksty prezentują wyniki badań opartych na materiale rosyjskojęzycznym w konfrontacji ze zwrotami hiszpańskojęzycznymi. MARC RUIZ-ZORILLA i ALETA AIDAROVA dokonują przeglądu jednostek frazeologicznych z komponentem *drzewo* lub analogicznym pojęciem ze znaczeniem charakterystyki człowieka. Celem analizy jest określenie, w jakim stopniu leksyka ta ukazuje cechy narodowo-kulturowe. ANDREY ZAYNULDINOV, na materiale rosyjskiej i hiszpańskiej

leksyki i frazeologii, analizuje leksykalno-frazeologiczną grupę semantyczną *drewniany*, w której można obserwować typowe wzorce tworzenia i funkcjonowania negatywnej oceny emocjonalnej.

Wyniki badań glottodydaktycznych, ukazujące czynniki i uwarunkowania, które wpływają na proces i efekty nauczania oraz uczenia się języka rosyjskiego jako obcego, są tematem trzeciej części monografii. JOANNA OSIPOWA-POLICHA prezentuje wyniki badania przeprowadzonego wśród studentów filologii rosyjskiej zagrożonych dysleksją. Autorka wykazuje, że tego typu diagnozy są niezbędne w kształceniu językowym na poziomie szkoły wyższej, ponieważ mogą usprawnić nauczanie i uczenie się języka obcego. JOAN CASTELLVÍ i DIANA GAMIROVA koncentrują się na problemie przyswajania prawidłowego akcentu w procesie nauczania i uczenia się języka rosyjskiego jako obcego. Problematyka miejsca frazeologizmów w dydaktyce szkoły ponadpodstawowej stanowi temat rozważań MARZANNY KAROLCZUK. Autorka przedstawia wyniki analizy podstawy programowej oraz podręczników do nauki języka rosyjskiego. KAROLINA GOŁĄBEK, autorka ostatniego tekstu tej części, analizując dwa certyfikowane egzaminy opracowane przez Państwowy Instytut Języka Rosyjskiego im. A.S. Puszkina w Moskwie we współpracy z Rosyjską Izbą Przemysłowo-Handlową oraz przez Państwowy Uniwersytet w Sankt Petersburgu, szuka odpowiedzi na pytanie, w jakim stopniu egzaminy z rosyjskiego języka biznesu spełniają wymagania testowania dla potrzeb zawodowych.

Oddając do rąk Czytelników pierwszy tom monografii *Język i kultura. Współczesne konteksty badawcze i dydaktyczne*, pragniemy serdecznie podziękować wszystkim Autorom za współpracę oraz Recenzentkom, prof. Joannie Orzechowskiej oraz prof. Małgorzacie Borek za ich wnikliwe komentarze i ważne sugestie. Wyrażamy nadzieję, że teksty zamieszczone w tej książce stanowią ważny głos w dyskusji na temat badań nad językiem rosyjskim i staną się źródłem inspiracji do dalszych prac badawczych oraz doskonalenia umiejętności dydaktycznych.

*Marzanna Karolczuk
Ała Lichaczowa*

I.

————— JĘZYK ROSYJSKI –
KULTURA – TEKSTY POETYCKIE

Maria Kossakowska-Maras

Katedra Rusycystyki
Uniwersytet Rzeszowski, Polska
ORCID: 0000-0003-3777-0044

«ГОСТЕПРИИМСТВО» В РУССКОЙ КУЛЬТУРЕ

| Streszczenie

„GOŚCINNOŚĆ” W KULTURZE ROSYJSKIEJ

Pojęcie *gościnności* rosyjskiej ma złożoną, wielowarstwową strukturę i jednocześnie ogromne znaczenie dla kultury rosyjskiej. Celem badań było przeanalizowanie pojęcia *gościnności* w kulturze rosyjskiej – zwrócono uwagę na etymologię, podejście do gościa jako sakralnej figury, wymianę darów, brak *gościnności*, który w kulturze rosyjskiej był potępiany, różne wzorce zachowań gospodarza i gościa, a także tradycje i zasady *gościnności* rosyjskiej, znajdujące odzwierciedlenie w licznych rosyjskich paremiach.

- Słowa kluczowe: *gościnność*, gość, obrzędy, kultura, Rosja

| Summary

“HOSPITALITY” IN RUSSIAN CULTURE

The concept of Russian *hospitality* has a complex, multi-layered structure and at the same time is of great importance for Russian culture. The aim of the research was to analyze the concept of *hospitality* in Russian culture – attention was drawn to etymology, approach to the guest as a sacred figure, exchange of gifts, lack of *hospitality*, which was condemned in Russian culture, various patterns of behavior

of the host and guest, as well as traditions and principles of Russian hospitality, reflected in numerous Russian paremias.

• Key words: hospitality, guest, rituals, culture, Russia

1. Гостеприимство – толкование

Концепт *гостеприимство*, являясь фрагментом языковой картины мира, представляет собой сложное, многослойное ментальное образование, имеющее высокую значимость для русской культуры, так как выражает универсальные и специфические аспекты формирования социокультурной сферы человеческого бытия¹.

Этимология слова *гостеприимство* (лат. *hospitium, hospitalitas*) восходит к общеиндоевропейскому корню и связана с родственными понятиями *hospes/hostis*. Тогда этим словом называли *врага, чужого человека, чужеземца, нарушающего границы*. По мнению Людмилы Воронковой, термин *гостеприимство* происходит от старофранцузского слова *hospis*, что означает странноприимный дом².

Слово *гостеприимство* проявляется в самых разных языках. В немецком языке – *die Gastfreundschaft*, в готском языке – *gasts*. В древнерусском, а также в церковнославянском языке оно обозначает *гостя* и образовано из двух корней: *гость* и *принимать*. Равным по своему

¹ См. напр.: А.Д. Шмелев, *Русская языковая модель мира (Материалы к словарю)*, Москва 2002, с. 96; А.А. Зализняк, *Общение между людьми в межкультурной перспективе: гости vs. party*, [в:] А.А. Зализняк, И.Б. Левонтина, А.Д. Шмелев, *Константы и переменные русской языковой картины мира*, Москва 2012, с. 436–447; С.С. Жабаяева, *Национально-культурная специфика реализации концепта гостеприимство (на материале казахского, русского и английского языков)*, 2004, <https://www.twirpx.com/file/2250991> [дата доступа: 5.02.2020].

² Л. Воронкова, *История туризма и гостеприимства: Учебное пособие*, Москва 2004, с. 17.

значению в латинском языке слову *hospitium* в греческом языке является слово *ксенос* – ζένος (гость, чужеземец), *ксения* – ξενί'α (гостеприимство)³.

Наличие общеиндоевропейского *hostis* в латинском, германских и славянских языках является следствием того, что в древности гостеприимство представляло собой институт международный. Этимология слова *hospitium* отражает представления древнего человека об окружающем мире, разделенного на две противоположные сферы – «чужую» и «свою». Перемена в сознании людей произошла вследствие их длительного общения друг с другом, когда чужеземец стал восприниматься не как враг, а как лицо, прибывающее из-за границы. Вместо слова *hostis* появилось слово *перегрины* (*peregrini*), понимаемое как *чужеземцы*, как люди *из-за поля*⁴.

В различных толкованиях гостеприимства авторы делают акцент на качество характера и поведения человека, отличающегося радушием и хлебосольством, любящего принимать, угощать гостей⁵.

Более развернутое определение представляет Владимир Даль: «гостеприимство – это радушие в приеме и угощении посетителей; безмездный прием и угощение странников или странноприимство»⁶. Таким образом В. Даль выделяет два разных вида гостеприимства. Первый вид: гостеприимство в кругу людей знакомых друг с другом. Это люди, объединенные проживанием на общей территории или относящиеся к некой социальной группе (например, профессиональному

³ *Гостиничное дело: учебник*, Н. Мышьякова, С. Шкуропат (ред.), Санкт-Петербург 2013, с. 8.

⁴ Ю. Колосовская, *Гостеприимство как право народов Древнего Рима*, 1999, <http://www.sno.pro1.ru/lib/zakon/11.htm> [дата доступа: 2.02.2020].

⁵ *Толковый словарь русского языка*, Д.Н. Ушаков (ред.), Москва 1935, <https://ushakovdictionary.ru/word.php?wordid=10933> [дата доступа: 20.01.2020]; С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова, *Толковый словарь русского языка*, Москва 1997, <https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=5594> [дата доступа: 20.01.2020].

⁶ В. Даль, *Толковый словарь живого великорусского языка в 4-х томах*, т. 1, Санкт-Петербург–Москва 1903, <https://www.runivers.ru/lib/book9793/483191>, с. 955 [дата доступа: 20.01.2020].

сообществу), а также находящиеся в дружеских или родственных отношениях. Такое посещение может производиться в дни праздников, значимых событий или же просто в повседневной жизни. Второй вид: гостеприимство по отношению к посторонним, случайным, незнакомым людям. В таком случае принимающий хозяин, как правило, стационарен, а гость приходит извне (путешественник, странник, приезжий).

Гостеприимство – сложное явление, имеющее множество функций и допускающее различные интерпретации, главными целями которого является сплочение с «чужим» и защита от «чужого».

2. *Гостеприимство* – кросскультурный и трансисторический феномен

Основы гостеприимства, как кросскультурного и трансисторического феномена, стали зарождаться в первобытном обществе в целях обеспечения взаимной безопасности. В условиях частых межплеменных конфликтов такая безопасность была крайне необходимой. Значение гостеприимства для межплеменного обмена отражено в древнерусском слове *гость*, имеющем также значение *приезжий купец*.

Институт гостеприимства существовал в очень сходной форме у самых разных народов мира: у древних германцев и евреев, у австралийцев и арабов, индейцев и народов Севера.

Этикет гостеприимства характерен для многих народов древности. К примеру, у арабских кочевников, тот, кто прикоснулся к шатру, становился гостем на трое суток и если позже не обзавелся хозяином, его могли ограбить и даже убить⁷.

Развитые формы гостеприимства ориентированы на человека, прибывшего издалека, незнакомого или малознакомого, а наиболее про-

⁷ А. Вейнмейстер, *Гостеприимство: к определению понятия*, 2013, <https://cyberleninka.ru/article/n/gostepriimstvo-k-opredeleniyu-ponyatiya> [дата доступа: 10.02.2020].

стые, зачаточные формы наблюдаются при приеме хорошо знакомого гостя, соседа или родственника.

У якутов проезжий мог в любое время зайти в дом, расположиться там пить чай, варить пищу или ночевать. Даже неприятного ему человека хозяин не смеет удалить из своего дома без достаточно уважительных причин. Чукчи утверждали, что хозяин должен сохранить доброжелательное отношение к гостю, даже если тот его побьет⁸.

У народов Кавказа оно приобрело характер высокоразвитого правового института, а прием гостя разворачивается как многодневный детализированный ритуал. Гостеприимство было прямым следствием сурового горского быта, когда человеку приходилось преодолевать трудности природных условий и постоянно обороняться от врагов. Поэтому в горах было естественно рассчитывать на помощь родственников и соседей. Однако пришелец находился под покровительством хозяина только до тех пор, пока жил в его доме. В прошлом гостеприимство было непродолжительным, как гласит поговорка: *гость в доме – три дня гость, а на четвертый – младший брат*. Гостеприимство народов Кавказа имеет множество параллелей в других регионах, в частности у славянских народов Балканского полуострова.

Развитие путешествий стимулировало оформление гостеприимства как социального института, сначала как церковного (создание *странноприимных домов* – хосписов), а позже как торгового (индустрия приема).

3. Сакральность гостя

В традиционной культуре мир человека делится на две сферы: «свое» и «чужое». «Свое» – *принадлежащее человеку, освоенное им*; «чужое» – *нечеловеческое, звериное, принадлежащее богам, область смерти*⁹.

⁸ А. Байбурин, А. Топорков, *У истоков этикета*, 1990, https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/bayb/05.php [дата доступа: 10.02.2020].

⁹ А. Байбурин, *Ритуал в традиционной культуре*, 1993, https://eu.spb.ru/images/et_dep/Baiburin/Baiburin.pdf [дата доступа: 10.02.2020].

Гость это не просто пришелец, странник. Он является посланцем трансцендентного, другого мира. Гость приобретает почти божественный статус, так как появляется внезапно, вдруг, совершенно случайно, и это сближает его с божеством. Гость рассматривается как лицо, соединяющее сферы своего и чужого, как объект сакрализации и почитания¹⁰. Человек, который живет в своем доме, в своей семье, живет в светском, профанном мире, но как только он отправляется в путешествие и становится чужаком вблизи неизвестного ему дома, то оказывается уже в сфере сакрального¹¹.

Отношение к гостю как к сакральной фигуре предполагает соблюдение ряда правил. Например, не принято расспрашивать гостя кто он, куда едет и зачем. Гость может про все рассказать, но может уехать, ни о чем не говоря. Гостя сначала надо накормить и напоить, а только потом уже можно расспрашивать, как в русской народной сказке, где Иванушка говорит Бабе-Яге: *Сначала накорми, напои, в баньку своди, а уж потом и расспрашивай.*

До момента, пока пришелец не опознан, в традиционном обществе гость воспринимался двойственно, поскольку мог оказаться как существом, приносящем счастье, так и врагом-разрушителем. В ряде языков *гость* и *чужак* являются однокоренными словами. Русское *гость* (родственно *господин* и *господь*) может относиться и к богу, а также обозначать и «недобрых людей, незваных посетителей, воров, особенно грабителей на Волге»¹². Поэтому иноплеменника, чужестранца в древности нередко можно было безнаказанно ограбить или даже убить. Это один из парадоксов традиционного гостеприимства: один и тот же человек мог радушно принимать гостя в своем доме, а потом ограбить его за пределами селения. Такие случаи неоднократно описаны путешественниками¹³.

¹⁰ *Славянские древности. Этнолингвистический словарь в 5 тт.*, т. 1, Н. Толстой (ред.), Москва 1995, с. 531.

¹¹ А. Ван Геннеп, *Обряды перехода: Систематическое изучение обрядов*, Москва 2002, с. 16–17.

¹² В. Даль, *Толковый словарь живого...*, т. 1, с. 386.

¹³ А. Байбурин, А. Топорков, *У истоков этикета...*, с. 119–120.

4. Обрядность гостеприимства

Ритуал гостеприимства имел, и в дальнейшем имеет, свой этикетный сценарий, которому подчиняются хозяин и гость. Подчинение этому сценарию позволяло достигнуть определенных целей: хозяину – достойно принять гостя, заслужив тем самым милость Бога, почет и уважение окружающих, гостю – получить пищу, приют и поддержку. По традиции следовало принять каждого гостя – и простого путника, и нищего, и хороших знакомых, и даже врага согласно русской поговорке: *В поле враг, дома гость: садись под святые, починай ендову*. Однако, как указывает Дмитрий Громов, независимо от того, что каждый гость заслуживал внимания, то действия хозяина в большой степени зависели от статусности гостя и важности дел, с которыми он прибыл¹⁴.

Особенным было и отношение к нищим в крестьянской среде России, которое определялось древним поверьем, существовавшим в устной традиции, которое сводилось к следующему: «Нищие есть гости Бога. Никогда не услышат они грубое слово на пороге крестьянского дома, поэтому и не останавливаются в нерешительности около двери, а смело заходят, бросая следующие слова: *Пусть Бог освятит всех, кто здесь есть! – И вам того же!* – отвечает хозяин дома, указывая на место у очага»¹⁵.

Естественно, прием был организован с разной степенью почета.

Обряды гостеприимства имели сложную структуру и состояли из нескольких стадий¹⁶:

- 1) прелиминарные обряды – отделение гостя от прежнего мира (отделение);

¹⁴ Д. Громов, *Гостеприимство как антропологическая категория*, [в:] *Грамматика гостеприимства*, М. Губогло (отв. ред.), Москва 2015, с. 12–13.

¹⁵ Е. Ярославский, *Нищие всегда ожидаемы в доме крестьянина (Традиции гостеприимства в Бретани и в России в XIX в.)*, [в:] *Традиционные и современные модели гостеприимства*, А. Могтадон, С. Зенкин (сост.), Москва 2004, с. 27–54.

¹⁶ А. Ван Геннеп, *Обряды перехода...*, с. 31–32.

- 2) лиминарные обряды – гость уже не принадлежит своему пространству, но он еще и не часть принимающего его сообщества (переход, промежуток);
- 3) постлиминарные обряды – приобщение, включение иноземца в новый мир, после чего он должен восприниматься как «свой» (включение);
- 4) сублиминарные обряды – вывод гостя из «своего» пространства и проводы его обратно в «чужой» мир (исход).

Прелиминарные обряды имели целью адаптировать пришельца к домашним нормам и отделить гостя от внешнего мира, чтобы он утратил качество чуждости и больше не был проводником чуждых сил. Большинство из этих обрядов сохранились до сегодняшних дней: снять головной убор, верхнюю одежду, обувь, умыться.

Лиминарные обряды – это обряды перехода из «чужого» мира в мир хозяев, то есть «свой». Лиминарные обряды практически не изменились. К ним принадлежат: торжественный вход, вербальные формулы приветствия, жесты приветствия (рукопожатия, поцелуи, подарки и т. п.).

Встреча особо важных гостей с румяным караваем на вышитом полотенце с солонкой, наполненной солью стала визитной карточкой России – это и приветствие, и выражение радушия, и пожелание гостю добра и благополучия, как представлено в известных пословицах: *Хлеб всему голова; Хлеб на стол, так и стол – престол.*

Когда вошедшего приглашали к столу это означало предоставление ему статуса гостя: *В поле враг, дома гость: садись под святые, починай ендову.* Самым почетным местом за столом считался красный угол, а доступ к печи был большим уважением и восприятием гостя как «своего»: *будь, что дома: полезай на печь.*

Целью постлиминарных обрядов было включение гостя в новый мир. Это прежде всего совместная трапеза, которая трансформировала *ездока* в *едока*, человека дороги в члена домашнего коллектива. Застолье могло быть чисто символическим или торжественным и дли-

тельным. В любом случае его целью было налаживание дружественных контактов, приязни со стороны сотрапезников. Снятие пояса или ремня после обильного застолья означало готовность открыть свою душу. Сейчас, естественно, этого не делают в большинстве случаев, однако гость может снять пиджак или ослабить галстук. Появляются и новые термины, как *встречи без галстуков*, то есть неофициальные переговоры политиков, на которых они появляются действительно без галстуков¹⁷.

Сублиминарные обряды – это обряды исхода, то есть выходы гостя из «своего» пространства. При прощании с гостем обязательно присутствовала обрядовая сторона. У гостя обязательно должен был сформироваться позитивный образ хозяев. Уходящий гость был *проводником* магических сил хозяев. При прощании еще раз происходил обмен подарками, следовало выпить *на посошок*, имели место различные пожелания и наказы. До нынешних дней сохранилась традиция *присесть на дорожку* перед дальней дорогой. Хозяева верили, что из-за несоблюдения правил ухода гостя у них могут появиться проблемы в хозяйстве¹⁸.

5. Дарообмен

Обмен подарками был обязательным элементом приема гостя у многих народов, в том числе и у русских. Гостеприимство и само является формой универсального обмена, ведь сегодняшний хозяин может завтра стать гостем. Щедрость, готовность отдать *последнюю рубашку* – это определенная социальная установка, обусловленная архаическим отношением к собственности. Дар предполагает отдаривание: *Подарки любят отдарки; Дар дара ждет; Подарки принимать, так отдариваться.*

¹⁷ Т.Б. Щепанская, *Культура дороги в русской мифоритуальной традиции XIX–XX вв.*, Москва 2003, с. 374.

¹⁸ А. Вейнмейстер, *Гостеприимство: к определению...*

В то же время взаимное дарение не имело характера сделки, поскольку действия дарителей обычно не совпадали друг с другом ни по времени, ни по ценности вещи.

В языковом плане на обменный характер гостеприимства и на взаимные отношения между хозяином и гостем указывает соединение в одном слове значений *хозяин* и *гость*, то есть, *тот, кто принимает* и *тот, кого принимают* (ср. лат. *hospes*, франц. *hôte*, рус. *гость/господарь*, т. е. *хозяин*, пол. *gospodarz*).

Интересной ритуально-обрядовой практикой древних славян является потlach¹⁹, суть которого прежде всего в том, чтобы демонстрируя, а затем раздаривая вещи получить всеобщее уважение. Некоторые формы проявления потлacha можно встретить в культуре *новых русских*, которые стараются демонстрировать свое богатство широкому кругу зрителей – это касается пышных свадеб или приемов гостей в роскошных виллах. Даже благотворительная деятельность современных бизнесменов никогда не бывает действительно бескорыстной – полученный дар всегда требует отдачи, причем, совсем необязательно в денежной форме.

6. Негостеприимство и хлебосольство

Отсутствие гостеприимства и хлебосольства в русской культуре осуждается.

Негостеприимство расценивалось как большое зло в первую очередь для самого негостеприимного человека: *Шел бы в пир, да не рад мир; Идти было в гости, да никто не зовет; Кому нет привету, и хозяина дома нету.*

¹⁹ Особое внимание обычаю потлacha уделяет Марсель Мосс – подробнее о потлache см.: А.Б. Гофман, *Социальная антропология Марселя Мосса*, [в:] М. Мосс, *Общества. Личность. Обмен: Труды по социальной антропологии*, Москва 1996, с. 314–359.

Считалось, что негостеприимный человек не может быть положительным человеком: *Глуп совсем, кто не знает ни с кем; Кто в гости не ездит и к себе не зовет, тот недобрым слывет; Худ Матвей, не умеет потчевать гостей.* Про негостеприимного хозяина говорили: *Как бирюк в норку забился.*

При этом, гостеприимство и хлебосольство качества близкие, но не совсем одинаковые. Хозяина можно назвать гостеприимным и радушным если он пригласил к себе домой, или даже предоставил гостю кров и был при этом вежлив и доброжелателен. Однако если он угостил только кофе или чаем с печеньем, то хлебосольным его никак нельзя назвать. Согласно русской традиции *Умел звать – умей и угощать!* и *За пустой стол гостей не сажают.* Про негостеприимный прием говорят: *Пришел в гости, посидел у холодной печи.* Считалось, что плохо встреченный гость может унести из дома удачу и счастье.

Над жадным хозяином, который не отличается хлебосольством, отзываются иронично и насмеваются: *Скатертью трясет, а на стол не несет!* Негостеприимный хозяин нарушает традиции и правила приличия.

Заметим, что только в русской культуре из *хлеба-соли* произошло слово *хлебосольство*, выросшее до символа русского гостеприимства, которое отличается щедростью и размахом. Многие исследователи полагают, что понятия *гостеприимство* и *радушие* являются универсальными, а хлебосольство – это реалия исключительно русской лингвокультуры. «Гостеприимство и радушие могут быть присущи разным народам, хлебосольство же всегда воспринимается как специфически русская черта»²⁰. Лингвокультуролог Владимир Воробьев определяет *хлеб-соль* как лингвокультурему, которая стала символом гостеприимства и мира, пример которой показывает тесную связь материальной и духовной культуры: «хлеб-соль – хлебосольство как

²⁰ А. Вежбицкая, *Понимание культур через средство ключевых слов*, Москва 2001, с. 162.

русский обычай и одна из характерных черт русского национального характера»²¹.

7. Гостеприимство в паремиях

В многочисленных русских паремиях отражены различные модели поведения по отношению хозяина к разным группам гостей, а также традиции и правила русского гостеприимства.

Положительное отношение к гостям проявляется в следующих пословицах²²: *Гость доволен – хозяин рад; Гостям дважды радуются: встречая и провожая; Доброму гостю хозяин рад; Хорош гость, если он не засиживается; Добрый гость всегда впору; Для дорогого гостя и ворота настежь; Доброму гостю хозяин рад; Нежданный гость лучше жданных двух; Гостю почет – хозяину честь.*

Положительные черты русского человека, как открытость и радушие, представлены в паремиях: *Напоил, накормил и спать уложил; Чем богаты, тем и рады; Гость в дом – хозяину радость; Редко свиданье – приятный гость; Добро пожаловать, дорогие гости, милости просим!; Гость на гость – хозяину в радость.*

Особенное внимание уделялось хлебосольству: *Чем хата богата, тем рада; Гостю щей не жалей, а погуще лей; Что есть в печи, все на стол мечи; Умел в гости звать, умей и угощать; Жалеть вина – не видать гостей; Что поставят, то и кушай, а хозяина в доме слушай; Пирог ешь, да хозяина не съешь; Изба красна углами, обед – пирогами; Без обеда не красна беседа; Не спрашивают: чей, да кто и откуда, а садись обедать; Про гостя хороше, а про себя поплоше.*

²¹ В. Воробьев, А. Сулейманова, Ф. Фаткуллина, Р. Хайруллина, *Отражение национальной языковой картины мира в реалиях Башкортостана*, Уфа 2014, с. 59.

²² Источник пословиц: В. Зимин, *Словарь-тезаурус русских пословиц, поговорок и метких выражений*, Москва 2015.

В паремиях зафиксированы также негативное отношение к гостям и модели поведения к незванным гостям: *Незванный гость хуже татарина; Ранний гость – до обеда; Званный – гость, а незванный – пес; Гость дорогой, некупленный, даровой; Ломливый гость голодный уходит; Кто ходит незванный, редко уходит негнанный; На незваного гостя не припасена и ложка; На незвано не ходи, на нестлано не ложись; Савушка-вдовушка и незваная пришла; Незваного гостя с пира долой; Незванные гости гложут и кости; Незванные гости – с пиру долой; Незванный гость легок, а званный тяжел; Незванный гость лучше званого; Незванный, да желанный; Пришел незванный, ушел драный; Пришли не званы, уйдем не драны.*

Жадность или негостеприимность хозяина были предметом осуждения и снижали его авторитет в обществе: *Что и чести коли нечего ести; Что и чины, коли нет ветчины.*

Подарок, дар, дарообмен между гостем и хозяином, его неформальность и неопределенность – это важные составляющие обрядности гостеприимства: *Подарки любят отдарки; Дар дара ждет; Дар – не купля: не хаят, а хвалят; Подарки дарят – отдарков глядят; Дорог не подарок – дорого внимание; Дорогой подарок обязывает; Лучшие не дари, да после не кори.*

Пrestиж хозяина измеряется раздачей, а не накоплением. Об этом свидетельствуют следующие паремии: *Не приходом люди богатеют, а расходом; Не о том речь, что много в печь, а о том, куда из печи идет; Не доходом разживаются, а расходом.*

Почетные гости на пирах едят мало; они должны давать, а не брать: *хорошим гостем хозяин сыт.* И напротив – много едят зависимые и простые люди: *Ешь, Гришка, не жалей хозяйского добришка; Будут голодные, – съедят и холодное.*

В паремиях приводится большое количество советов и примет, например: *По первому зову в гости не ездят; Кому нет привету, и хозяина дома нету; На незвано не ходи, на нестлано не ложись; Кошка моется – гостей замыкает (засыкает); Погасил невзначай свечу – жди гостей; Дрова в печи развалились – к гостям; Нож со стола упал – гость будет, ложка или вилка – гостья; Кто поперхнетя, к тому спешный посол; У нас на Руси прежде гостю поднеси; В гости ходить – и к себе надо*

водить; В чужом доме не будь приметлив, а будь приветлив; У себя, как хочешь, а в гостях, как велят; Где рады, там не учащай, а где не рады, век не бывай.

8. Эволюция гостеприимства

Институт гостеприимства, известный еще с давних времен, эволюционирует вместе с обществом. Поэтому принято различать гостеприимство в традиционном и современном обществе.

В традиционном обществе гостеприимство было определено ритуалом, традицией, раньше человек всегда был готов принять гостя, даже если он был незванным или вообще неизвестным.

В ситуации современного общества появляются как новые модели, так и модифицируются уже существующие модели гостеприимства.

В современную эпоху подход к гостеприимству часто существенно различается в зависимости от места жительства, от характера знакомства, от личности самих людей (интроверт или экстраверт), а также от сложившейся в данной семье системы установок по отношению к приему гостей. К примеру, сельские жители России радушно примут нежданного гостя, а с горожанами, в большинстве случаев, необходимо заранее договариваться на определенное время. В настоящее время, при наличии почти у всех различных средств коммуникации, считается, что и друзья, и даже близкие родственники должны предупредить о визите.

Развитие компьютерных технологий влияет на изменение традиционного гостеприимства и появление его новых форм: корпоративное гостеприимство, политико-национальное гостеприимство, официальное гостеприимство VIP-персон, семейно-бытовое гостеприимство (встречи с родными и знакомыми в кафе или ресторанах, происходящие вне дома)²³. На данный момент не выработаны нормы, касающиеся различ-

²³ Д. Громов, *Гостеприимство...*, с. 30–32.

ных частных и коллективных практик приема иммигрантов, паломников и другого рода приезжих. Отрицательное и пренебрежительное отношение к приезжим иногда выражается словами: *понаехали тут, понаехало*²⁴.

Следует надеяться, что нравственные ценности, имеющие многовековые традиции, продолжают оказывать влияние и на новые модели гостеприимства, а забота о госте прочно удержится как одна из ценнейших традиций повседневной культуры.

| БИБЛИОГРАФИЯ

- Байбурин А., *Ритуал в традиционной культуре*, 1993, https://eu.spb.ru/images/et_dep/Baiburin/Baiburin.pdf [дата доступа: 10.02.2020].
- Байбурин А., Топорков А., *У истоков этикета*, 1990, https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/bayb/05.php [дата доступа: 10.02.2020].
- Бритвина И.Б., Могильчак Е.Л., *Типология жителей российского мегаполиса по отношению к иноэтничным мигрантам*, 2018, <https://cyberleninka.ru/article/n/tipologiya-zhiteley-rossiyskogo-megapolisa-po-otnosheniyu-k-inoetnichnym-migrantam/viewer> [дата доступа: 10.02.2020].
- Вежбицкая А., *Понимание культур через посредство ключевых слов*, Москва 2001.
- Вейнмейстер А., *Гостеприимство: к определению понятия*, 2013, <https://cyberleninka.ru/article/n/gostepriimstvo-k-opredeleniyu-ponyatiya> [дата доступа: 10.02.2020].
- Воробьев В., Сулейманова А., Фаткуллина Ф., Хайруллина Р., *Отражение национальной языковой картины мира в реалиях Башкортостана*, Уфа 2014.

²⁴ См.: И.Б. Бритвина, Е.Л. Могильчак, *Типология жителей российского мегаполиса по отношению к иноэтничным мигрантам*, 2018, <https://cyberleninka.ru/article/n/tipologiya-zhiteley-rossiyskogo-megapolisa-po-otnosheniyu-k-inoetnichnym-migrantam/viewer> [дата доступа: 10.02.2020]; В. Малыгина, «Понаехали тут»: что стоит за войной москвичей и провинциалов, <http://www.sncmedia.ru/psycho/ponaekhali-tut-chto-stoit-za-voynoy-moskvichey-i-provintsialov> [дата доступа: 10.02.2020].

- Воронкова Л., *История туризма и гостеприимства: Учебное пособие*, Москва 2004.
- Геннеп А. Ван, *Обряды перехода: Систематическое изучение обрядов*, Москва 2002.
- Гостиничное дело: учебник*, Н. Мышьякова, С. Шкуропат (ред.), Санкт-Петербург 2013.
- Гофман А.Б., *Социальная антропология Марсея Мосса*, [в:] М. Мосс, *Общества. Личность. Обмен: Труды по социальной антропологии*, Москва 1996, с. 314–359.
- Громов Д., *Гостеприимство как антропологическая категория*, [в:] *Грамматика гостеприимства*, М. Губогло (отв. ред.), Москва 2015, с. 11–33.
- Даль В., *Толковый словарь живого великорусского языка в 4-х томах*, т. 1, Санкт-Петербург–Москва 1903, <https://www.runivers.ru/lib/book9793/483191> [дата доступа: 20.01.2020].
- Жабаева С.С., *Национально-культурная специфика реализации концепта гостеприимство (на материале казахского, русского и английского языков)*, 2004, <https://www.twirpx.com/file/2250991> [дата доступа: 5.02.2020].
- Зализняк А.А., *Общение между людьми в межкультурной перспективе: гости vs. party*, [в:] А.А. Зализняк, И.Б. Левонтина, А.Д. Шмелев, *Константы и переменные русской языковой картины мира*, Москва 2012, с. 436–447.
- Зимин В., *Словарь-тезаурус русских пословиц, поговорок и метких выражений*, Москва 2015.
- Колосовская Ю., *Гостеприимство как право народов Древнего Рима*, 1999, <http://www.sno.pro1.ru/lib/zakon/11.htm> [дата доступа: 2.02.2020].
- Мальгина В., «Понаехали тут»: что стоит за войной москвичей и провинциалов, <http://www.sncmedia.ru/psycho/ponaekhali-tut-chto-stoit-za-voynou-moskvichey-i-provintsialov> [дата доступа: 10.02.2020].
- Шмелев А.Д., *Русская языковая модель мира (Материалы к словарю)*, Москва 2002.
- Ожегов С.И., Шведова Н.Ю., *Толковый словарь русского языка*, Москва 1997, <https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=5594> [дата доступа: 20.01.2020].
- Славянские древности. Этнолингвистический словарь в 5 тт.*, т. 1, Н. Толстой (ред.), Москва 1995.
- Толковый словарь русского языка*, Д.Н. Ушаков (ред.), Москва 1935, <https://ushakovdictionary.ru/word.php?wordid=10933> [дата доступа: 20.01.2020].
- Щепанская Т.Б., *Культура дороги в русской мифоритуальной традиции XIX–XX вв.*, Москва 2003.

Ярославский Е., *Нищие всегда ожидаемы в доме крестьянина (Традиции гостеприимства в Бретани и в России в XIX в.)*, [в:] *Традиционные и современные модели гостеприимства*, А. Могтадон, С. Зенкин (сост.), Москва 2004, с. 27–54.

Алина Галимуллина

Кафедра русского языка, теоретической и прикладной лингвистики
ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет», Россия
ORCID: 0000-0003-3671-2416

ЭГОЦЕНТРИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ КОММУНИКАЦИИ В ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ ИОСИФА БРОДСКОГО

| Streszczenie

EGOCENTRYCZNY MODEL KOMUNIKACJI W TEKSTACH
POETYCKICH JOSIFA BRODSKIEGO

W ramach niniejszej pracy badana jest kategoria osoby w tekstach poetyckich J. Brodskiego, tj. model perspektywy subiektywnej tej kategorii. Celem badania naukowego jest odkrycie w tekście poetyckim egocentrycznego modelu komunikacji i wykładników wyrażania go. Analizując fragmenty poezji J. Brodskiego zostały ujawnione wykładniki różnych poziomów organizacji języka, które pozwalają na kształtowanie wariacji stosunku do osoby; związek kategorii osoby z kategoriami czasu i trybu jest określony. Zostało przeanalizowane takie zjawisko jak „egocentryczna technika gramatyczna”, zawierająca w sobie znaczący brak podmiotu komunikacji.

• Słowa kluczowe: kategoria osoby, subiektywna perspektywa, komunikacja, tekst poetycki, Brodski

| Summary

THE EGOCENTRIC MODEL OF COMMUNICATION
IN THE POETIC TEXTS OF JOSEPH BRODSKY

The focus of this paper is to review the category of person applied in the poetic texts of J. Brodsky, namely a model of subjective perspective of this category.

The aim of the following paper is to prove the existence of an egocentric model of communication and the features of its expression in the poetic text. Having analyzed the fragments of the poems of J. Brodsky the author has determined the features of different levels of language that make it possible to create different versions of attitude towards the person; the link between category of person and categories of modality and temporality is established. The phenomenon “egocentric grammatical technique” which includes the significant absence of a subject of communication has been analysed.

• Key words: category of person, subjective perspective, communication, poetic text, Brodsky

Любое высказывание несет в себе определенную информацию о лице. Причина этого кроется в грамматике, которая способна наделить нейтральное (в смысле отнесенности к конкретному лицу) слово или словосочетание персональностью, т. е. образовать связь между сферой объективной реальности и сферой лица с его отношением к этой реальности.

Согласно Александру Владимировичу Бондарко, «персональность – это семантическая категория, характеризующая участников обозначаемой ситуации по отношению к участникам ситуации общения – прежде всего говорящему»¹. При этом к данной категории могут быть отнесены субъекты разной степени конкретизации – реальные или потенциальные, определенные или неопределенные. Однако понятие персональности всегда включает в себе две стороны: говорящего Я (субъект модуса) и слушающего или присутствующего не-Я (субъект диктума). Характеристика каждой сферы субъекта, их взаимодействие друг с другом и дистанция между ними формируют «субъективное пространство текста, а модель субъектной перспективы позволяет увидеть грамматику точки зрения, или то, что принято называть прагматикой»².

¹ А.В. Бондарко, *Семантика лиц*, [в:] *Теория функциональной грамматики. Персональность. Залоговость*, А.В. Бондарко (отв. ред.), Санкт-Петербург 1991, с. 5

² Н.К. Онипенко, *Категория субъекта и эгоцентрическая грамматическая техника в художественном тексте*, [в:] *Gramatyka a tekst*, Н. Fontański, J. Lubocha-Kruglik (red.), Katowice 2011, с. 64.

Текст обладает коммуникативной нагрузкой. Если говорить о коммуникативном статусе поэтического текста, то «будучи сообщением (текстом), [он] тем самым является элементом некоторого (потенциального) коммуникативного акта, что предполагает наличие двух персонажей: имплицитного автора и имплицитного адресата»³.

Исследователь Юрий Иосифович Левин⁴ выделяет две основные черты коммуникации в поэтическом тексте:

- 1) *наличие эксплицитного Я*, где Я – это «неодушевленный предмет, абстракция, любой человек или человечество в целом, наконец, собственно читатель», и – чуть реже – *эксплицитного ТЫ*. При этом возникает сложная система взаимоотношений между эксплицитными и имплицитными персонажами, в частности, когда «реальный читатель может отождествлять себя с эксплицитным Я или с эксплицитным ТЫ, или, с другой стороны, отождествлять эксплицитное Я с реальным автором текста и т. д.»;
- 2) *«автокоммуникация»* – коммуникативный акт-размышление с самим собой с позиции поэта переносится на читателя, в результате чего Я говорящего трансформируется самим читателем в Я читающего.

Также относительно частое употребление 1 лица или обобщенного МЫ, 2 лица, включение в диалог неодушевленных предметов, все это дополняет поэтический текст, поэтому к двум чертам можно добавить третью – *повышенная внутритекстовая коммуникативность*.

Поэтические тексты, в отличие от прозаических, передают личное отношение к происходящему как общее. Они наделяют момент своим субъективным смыслом, а не просто описывают его. Поэтому коммуникативная модель в поэтическом тексте парадоксально соединяет интимно-личную сферу Я с общей не-Я. Таким образом устанавливается

³ Ю.И. Левин, *Лирика с коммуникативной точки зрения*, [в:] Ю.И. Левин, *Избранные труды: Поэтика. Семиотика*, Москва 1998, с. 464–482.

⁴ Там же.

связь читателя с (имплицитным) автором, которая способствует „возможности самоотождествления читателя с автором (или лирическим героем“)»⁵. Поэтому иногда граница между этими двумя субъективными сферами стирается, и, с одной стороны, лицо становится неопределенным, но, с другой стороны, происходит максимальная субъективизация категории персональности. В таком случае средствами выражения лица являются не только морфологические или лексические, но и синтаксические и, даже, прагматические возможности языка.

В рамках данной статьи мы рассмотрим, как представлена категория персональности в поэтических текстах И. Бродского и эгоцентрическую модель коммуникации ее составляющих – «действующих лиц».

Известно, что для творчества И. Бродского характерно «инфинитивное письмо» (термин Александра Константиновича Жолковского⁶), т. е. такой поэтический текст, где ключевым компонентом является серия свободных инфинитивов. В качестве примера для анализа фрагменты таких текстов также будут исследованы, т. к. несмотря на относительную имплицитность выражения категории персональности в предложениях с инфинитивом, нам интересно рассмотреть эгоцентрическую направленность выражения лица и степень его субъективности.

Итак, категория персональности, как одна из предикативных категорий, может быть определена на морфологическом уровне (личные местоимения и личные формы глагола), лексическом (значение имен существительных и глаголов), синтаксическом (при наличии второстепенных членов предложения, указывающих на связь с лицом; при опущении субъекта («синтаксический нуль»)) и прагматическом (интенциональном) уровне. Но, так или иначе, это будет явное или скрытое присутствие двух сфер – сферы Я и не-Я субъекта действия/состояния.

⁵ Там же.

⁶ А.К. Жолковский, *Бродский и инфинитивное письмо (материалы к теме)*, «Новое литературное обозрение» 2000, № 45, с. 187.

Говоря о личных местоимениях, указывающих на наличие персональности в тексте, необходимо обратить внимание на их специфику как часть речи. До сих пор является спорным тот факт, что данный класс слов имеет лексическое значение. «Местоимения ничего не называют (не именуют); они означают смыслы, восходящие к глобальным понятиям материального и духовного мира, углубляют, дифференцируют, сопоставляют и сочленяют эти смыслы»⁷. Однако местоимения, лишённые денотативного компонента, играют важную роль указателей актантов в тексте. Формируются сферы говорящего Я, слушающего ТЫ и сфера окружения – не-Я, которые все вместе образуют коммуникативное языковое пространство. Личные местоимения, являясь опорной точкой для выражения субъективности в языке, в свою очередь, обуславливают употребление остальных разрядов местоимений, обладающих соответствующей функцией прилагательных, наречий и др. То есть второстепенные члены предложения также наделяются способностью создавать поле категории персональности. Объединяет все эти классы слов одна общая черта – «все они определяются только по отношению к единовременному акту речи, в котором они производятся, то есть все они находятся в зависимости от Я, высказывающегося в данном акте»⁸. Другими словами доминирующей сферой является сфера говорящего, сфера Я, которая и задает условные точки отсчета действия («здесь и сейчас»); категория предикативности диктует рамки временной и пространственной перспективы происходящего – категории темпоральности.

Такой эгоцентризм 1 лица проявляется не только на грамматическом уровне языка. Согласно точке зрения Бориса Юстиновича Нормана, местоимения обладают «прагматической миссией», а именно являются маркерами взаимоотношений между действующими лицами: «назвать себя просто „я“, обратиться к собеседнику на „ты“ или на „вы“

⁷ Н.Ю. Шведова, *Местоимение и смысл: Класс русских местоимений и открываемые ими смысловые пространства*, Москва 1998, с. 176.

⁸ Э. Бенвенист, *Общая лингвистика*, Москва 1974, с. 261.

или вообще в 3-м лице, использовать местоимение 1 лица единственного числа или множественного числа и т. д. – от всего этого зависит развитие межличностных отношений: дистанция между участниками диалога может увеличиваться, а может сокращаться»⁹. В соответствии с этим употребление в текстовом пространстве личных местоимений, заменяющих субъектов действия, становятся значимым для коммуникативных технологий явлением.

В поэтическом тексте категория персональности еще больше усложняется, так как в художественном пространстве действующее лицо приобретает дополнительные смыслы. Даже когда в тексте вербально выражены адресат и адресант сообщения посредством личных местоимений, образ говорящего и слушающего может выходить за рамки лексико-грамматического значения местоимений. Даже простое местоимение 1 лица Я в поэтическом тексте не эквивалентно Я в обычном коммуникативном акте. Здесь происходит соприкосновение двух сфер Я лирического героя и Я читателя, а значит и всего происходящего вокруг этого лица, и его отношения к действительности.

Рассмотрим, как представлена коммуникативная модель в поэтических текстах И. Бродского. Для анализа мы взяли фрагмент из стихотворения *Полонез: вариация*:

Понимаю, что *можно любить* сильнее,
безупречней. Что *можно*, как сын Кибелы,
оценить темноту и, смешавшись с ней,
выпасть незримо в твои пределы.
Можно, пору за порой, твои **черты**
воссоздать из молекул пером сугубым.
Либо, в зеркало вперясь, *сказать*, что **ты**
это – я; потому что кого ж **мы** любим,
как не **себя**? Но запишем судьбе очко:
в **нашем** будущем, как бы брегет не медлил,
уже взорвалась та бомба, что

⁹ Б.Ю. Норман, *Лингвистическая прагматика (на материале русского и других славянских языков)*, Минск 2009, с. 62.

оставляет нетронутой только мебель.
 Безразлично, кто от кого в бегах:
 ни пространство, ни время для нас не сводня,
 и к тому, как мы будем всегда, в веках,
 лучше привыкнуть уже сегодня.

В данном фрагменте также присутствуют три сферы субъекта – Я, ТЫ и МЫ. До второй части альтернативистской формулы *можно...*, *либо...*, характерной для инфинитивной поэзии И. Бродского, позиция субъекта в конструкциях с модальным предикатом *можно* и инфинитивами *любить*, *оценить*, *выпасть*, *воссоздать* грамматически не заполнена. При этом в предложении *Что можно, как сын Кибелы, // оценить темноту и, смешавшись с ней, // выпасть незримо в твои пределы* происходит замена потенциального говорящего Я на сферу третьего лица (ОН) – *сын Кибелы*, а последующие инфинитивы *оценить*, *выпасть* принадлежат новому деятелю. Это могло бы еще больше рассеять образ Я, но он уже привязан к глагольной форме *Понимаю* и легко определяем через противопоставление вербализованной сфере ТЫ (*в твои пределы, твои черты*). Однако во второй части альтернативистской формулы, которая начинается со слова *либо*, появляется мотив зеркала, также нередкий для творчества поэта, и сфера персональности кардинально меняется: *Либо, в зеркало вперясь, сказать, что ты // это – я; потому что кого ж мы любим, как не себя?* Сфера ТЫ замещается сферой Я, слушающий ТЫ становится также говорящим Я, и третья сфера МЫ (*мы любим, запишем, в нашем будущем, для нас, будем*) понимается уже не только как стандартное Я+ТЫ, но и как Я+Я (я включает *себя*). МЫ эксклюзивное становится МЫ «эгоистично» инклюзивным. По словам Б.Ю. Нормана, местоимение 1 лица множественного числа является одним из прагматически самых богатых личных местоимений, и в данном текстовом пространстве оно приобретает значение множественного Я. Относительные местоимения *кто от кого* также попадают в сферу Я = МЫ, а необозначенную позицию субъекта в конструкции *лучше* с инфинитивом *привыкнуть* занимает то же 1 лицо. «Человеку свойственно организовывать мир вокруг себя по законам наивного

эгоцентризма. Я – это центр его микромира, и недопустима даже сама мысль о возможности замены одного Я на другое»¹⁰.

Усиливают эгоцентрическую модель категории личности в данном фрагменте временные маркеры *и к тому, как мы будем всегда в веках*, // *лучше привыкнуть [нам = мне] уже сегодня*. Это время 1 лица, говорящего Я, его ощущение себя во времени и пространстве художественного текста здесь-сейчас-всегда, что определяет и пространственно-временную структуру остальных субъектов действия.

Поэзия И. Бродского максимально инфинитивна¹¹. В поэтическом тексте, где действие представлено посредством независимых инфинитивов, граница между первым лицом говорящего и первым лицом читающего истончается, и чем ближе читатель к Я говорящему, тем больше незаполненных позиций действующего субъекта или «синтаксических нулей».

«Синтаксический ноль» или его синонимы «значимое отсутствие», «незамещенная позиция», которые встречаются в работах Надежды Константиновны Онипенко¹², Пржемысла Адамца¹³, Игоря Александровича Мельчука¹⁴ и др., понимается как не-присутствие вербально выраженного субъекта действия/состояния в собственной внутри-синтаксической и внешнесинтаксической позиции. При этом субъект «додумывается» исходя из грамматики, контекста – прагматики высказывания.

Здесь можно говорить о «эгоцентрической грамматической технике» (термин Н.К. Онипенко), которая представляет собой использование «значимого отсутствия» субъекта в высказывании/ тексте. «При этом

¹⁰ Там же, с. 46.

¹¹ А.К. Жолковский, *Бродский и инфинитивное письмо...*, с. 190.

¹² Н.К. Онипенко, *Категория субъекта и эгоцентрическая...*, с. 64–79.

¹³ Пр. Адамец, *Семантическая интерпретация «значимых нулей» в русских предложениях*, [в:] *Язык и стих в России*, Х. Бирнбаум, М. Флайер (ред.), Москва 1990, с. 15.

¹⁴ И.А. Мельчук, *О синтаксическом нуле*, [в:] *Типология пассивных конструкций. Диатезы и залогов*, А.А. Холодович (ред.), Ленинград 1974, с. 352.

эгоцентрические элементы (слова, словоформы и конструкции, которые без местоимения Я и аффиксов 1 лица читаются в связи с Я-модусной рамкой) обнаруживают прикрепленность данного высказывания/текста к определенному субъекту модуса»¹⁵.

Данная техника несомненно применима к анализу конструкций с инфинитивом, где средства выражения категории персональности эксплицитно не выражены, но, несмотря на это, определяемы. При этом данная категория приобретает эгоцентрическую модель с доминирующим положением говорящего Я. Рассмотрим, как это представлено у И. Бродского.

29. Комментарий

*Тоска, тоска. Хоть закричать в окно.
На улице становится темно,
и все труднее лица различать,
и все трудней фигуры замечать,
не все ль равно. И нарастает злость.
Перед тобой не шествие, а горсть
измученных и вымокших людей.
И различать их лица все трудней.*

В данном фрагменте поэмы И. Бродского *Шествие* категория персональности, составляющая коммуникативную модель, формируется на базе номинативных и инфинитивных предложений. Здесь представлены две частеречные техники, два текстовых грамматических ключа, соединенных друг с другом – номинативный (*тоска*, противопоставленные по смыслу *шествие* и *горсть*) и инфинитивный (*закричать*, *различать*, *замечать*). При этом в инфинитивном предложении инфинитивы *различать*, *замечать* выполняют функцию подлежащего, а существительные *шествие*, *горсть* в номинативном предложении –

¹⁵ Н.К. Онипенко, *Модель субъектной перспективы и проблема классификации эгоцентрических средств*, [в:] *Проблемы функциональной грамматики. Принцип естественной классификации*, А.В. Бондарко, В.В. Казаковская (ред.), Москва 2013, с. 106.

функцию сказуемого. У такого типа предложений нет вербализованного действующего лица, но на лексическом и синтаксическом уровне можно увидеть средства его выражения.

Сначала обратим внимание на существительное *тоска*, повторяемое два раза. Само значение слова «сильное душевное томление, душевная тревога в соединении с грустью и скукой»¹⁶ подразумевает наличие носителя этого чувства (тоска = кому-то тоскливо). Определенное эмоциональное состояние присуще и инфинитиву *закричать*, которое усиливается частицей *хоть* и дополняется оттенком неизбежности преодоления этой «тоски». Предложение с независимым инфинитивом и эмоциональной частицей *хоть* развивает смысл, выраженный предшествующим номинативным предложением, интенсифицируя чувство тоски. Однако здесь отсутствует эксплицитно выраженное лицо, испытывающее все эти переживания, как и в конструкции наречия *труднее* (= кому-то труднее) с инфинитивами *различать* и *замечать*. Наконец, при появлении слова *злость*, которое относится к области человеческих чувств, формируется определенное отношение субъекта к действительности – субъективная модальность (модус субъекта), а значит, и его присутствие.

В данном фрагменте можно выделить три сферы персональности – потенциальное чувствующее Я, ТЫ (*перед тобой*) и некий третий, «присутствующий» (*фигуры, горсть измученных и вымокших людей, их лица*). Но говорящее Я, которое обнаруживается в синтаксическом нуле ([у меня] *тоска*, [мне] *все трудней лица различать/фигуры замечать*, [у меня] *нарастает злость*), становится доминирующим, так как именно его отношение к ситуации пронизывает пространство-время художественного текста. Даже сфера ТЫ (*перед тобой*) может иметь вариативное определение: ТЫ не как другое лицо, слушающий, а как второе Я, обращение говорящего к самому себе, но со стороны.

¹⁶ Толковый словарь русского языка, т. 4, Д.Н. Ушаков (ред.), Москва 1940, с. 685.

Можно заключить, что категория персональности имеет сложную структуру: она способна не только иметь синтетические средства выражения (личные местоимения и личные формы глаголов), но и, например, проявляться в номинативных предложениях, опираясь на семантику имен существительных, которая требует «чувствующее лицо», и инфинитивных предложениях, где позиция «синтаксического нуля» позволяет додумать невыраженный субъект. Помимо этого важную роль играет категория модальности, дающая оценку происходящему со стороны пусть и вербально невыраженного лица. Учитывая сугубо субъективную направленность поэтических текстов, можно утверждать, что коммуникативная модель такого языкового пространства имеет черту эгоцентричности («эгоистичности») субъектной сферы.

| БИБЛИОГРАФИЯ

- Адамец Пр., *Семантическая интерпретация «значимых нулей» в русских предложениях*, [в:] *Язык и стих в России*, Х. Бирнбаум, М. Флайер (ред.), Москва 1990, с. 9–18.
- Бенвенист Э., *Общая лингвистика*, Москва 1974.
- Бондарко А.В., *Семантика лиц*, [в:] *Теория функциональной грамматики. Персональность. Залоговость*, А.В. Бондарко (отв. ред.), Санкт-Петербург 1991, с. 5–40.
- Жолковский А.К., *Бродский и инфинитивное письмо (материалы к теме)*, «Новое литературное обозрение» 2000, № 45, с. 187–198.
- Левин Ю.И., *Лирика с коммуникативной точки зрения*, [в:] Ю.И. Левин, *Избранные труды: Поэтика. Семиотика*, Москва 1998, с. 464–482.
- Мельчук И.А., *О синтаксическом нуле*, [в:] *Типология пассивных конструкций. Диатезы и залогов*, А.А. Холодович (ред.), Ленинград 1974, с. 343–361.
- Норман Б.Ю., *Лингвистическая прагматика (на материале русского и других славянских языков)*, Минск 2009.
- Онипенко Н.К., *Категория субъекта и эгоцентрическая грамматическая техника в художественном тексте*, [в:] *Gramatyka a tekst*, H. Fontański, J. Lubocha-Kruglik (red.), Katowice 2011, с. 64–79.

Онипенко Н.К., *Модель субъектной перспективы и проблема классификации эгоцентрических средств*, [в:] *Проблемы функциональной грамматики. Принцип естественной классификации*, А.В. Бондарко, В.В. Казаковская (ред.), Москва 2013, с. 92–121.

Толковый словарь русского языка, т. 4, Д.Н. Ушаков (ред.), Москва 1940.

Шведова Н.Ю., *Местоимение и смысл: Класс русских местоимений и открываемые ими смысловые пространства*, Москва 1998.

II.

— JĘZYK ROSYJSKI –
ASPEKTY BADAWCZE

Алла Лихачева

Кафедра русской филологии
Вильнюсский университет, Литва
ORCID: 0000-0002-8768-7815

РУССКИЙ ЯЗЫК В БАГАЖЕ ИНОСТРАНЦА: СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ИМПЛИКАЦИИ

| Streszczenie

JĘZYK ROSYJSKI W BAGAŻU OBCOKRAJOWCA:
IMPLIKACJE SOCJOLINGWISTYCZNE

Celem artykułu jest opisanie sytuacji języka rosyjskiego na Litwie w związku ze wzrostem liczby imigrantów i turystów z przestrzeni poradzieckiej. W tym celu autor analizuje wywiady socjolingwistyczne, a także nagrania rozmów z rosyjskojęzycznymi obcokrajowcami przybywającymi na Litwę, prezentowane w litewskich mediach. Ponadto analizowane są publikacje sieciowe, które odzwierciedlają zmieniające się postawy społeczeństwa litewskiego dotyczące obecności języka rosyjskiego w przestrzeni publicznej i edukacyjnej kraju. W pracy wykorzystano metodę socjolingwistycznej interpretacji danych ilościowych i jakościowych, a także metodę analizy dyskursu związanego z tematem przebywania w kraju obcokrajowców rosyjskojęzycznych jako istotnego czynnika w sytuacji językowej.

• Słowa kluczowe: obcokrajowcy rosyjskojęzyczni, socjolingwistyka, postawy językowe, sytuacja językowa, polityka językowa

| Summary

RUSSIAN LANGUAGE IN THE BAGGAGE OF A FOREIGNER:
SOCIOLINGUISTIC IMPLICATIONS

The purpose of this article is to outline the situation with the Russian language in Lithuania in connection with increasing numbers of immigrants and tourists from the post-Soviet space. This is done through the analysis of sociolinguistic interviews recorded by the author, as well as conversations and interviews with Russian-speaking foreigners coming to Lithuania presented in the Lithuanian media. In addition, online publications reflecting the changing attitudes of Lithuanian society towards the presence of Russian language in the country's public and educational space are analyzed. The paper uses the method of sociolinguistic interpretation of quantitative and qualitative data, as well as the method of analyzing the discourse associated with the topic of Russian-speaking foreigners' presence in the country as a significant factor for the language situation.

• Key words: Russian-speaking foreigners, sociolinguistics, language attitudes, language situation, language policy

1. Русскоязычные иностранцы в Литве: общие сведения

Как отмечается в литовских сетевых публикациях и комментариях к ним¹, в последние годы, особенно в праздничные и отпускные периоды в городах Литвы заметно увеличивается присутствие русской речи.

По официальным статистическим данным², в Литве количество туристов из стран условного (бывшего и нынешнего) русскоязычного

¹ См., напр. G. Bakūnaitė, *Keičiasi Lietuvos paveikslas: padaugėjo gyventojų, bet džiaugtis nelabai yra kuo*, <https://www.delfi.lt/news/daily/lithuania/keiciasi-lietuvos-paveikslas-padaugejo-gyventoju-bet-dziaugtis-nelabai-yra-kuo.d?id=83264357&com=1> [дата доступа: 26.03.2020]; *Lūžis: į Lietuvą jau atvyksta daugiau žmonių, negu išvyksta*, <http://www.ekspertai.eu/luzisi-lietuva-jau-atvyksta-daugiau-zmoniunegu-isvyksta> [дата доступа: 20.03.2020].

² Oficialiosios statistikos portalas, <https://osp.stat.gov.lt/informaciniai-pranesimai?articleId=6396554> [дата доступа: 21.03.2020].

пространства постоянно растет. Например, число туристов из Беларуси в 2017 г. составляло 432,1 тыс., а в 2018 г. – 442,1 тыс.; из Латвии в 2017 г. – 307,5 тыс., в 2018 г. – 362,1 тыс.; из России в 2017 г. – 256,8 тыс., в 2018 г. – 286,2 тыс.; из Украины в 2017 г. – 96,1 тыс., а в 2018 г. – 110,1 тыс.

То же касается показателей иммиграции: в 2017 г. большую часть иностранцев, живущих в Литве, составляли граждане России (26%), Украины (24%), Беларуси (19%). В течение первых месяцев 2018 г. большинство иностранцев, получивших разрешение на временное проживание в Литве, составили украинцы (56,2%), белорусы (23%) и россияне (5,4%)³.

По сведениям Литовской демографической ассоциации, до 2019 г. Литва признавалась одной из наиболее быстро «исчезающих» стран, с наиболее заметным «убыванием» населения. И хотя эмиграция продолжает оставаться довольно интенсивной, в демографическом плане в последнее время ее во многом компенсирует растущая иммиграция⁴.

Согласно положениям литовского подразделения Европейской сети миграции (EMN – European Migration Network), понятие *иммиграции* применимо не только к иностранцам (т. е. лицам, не имеющим гражданства Литвы), планирующим проживание в Литве более года, но и к возвращающимся из эмиграции литовцам. С 2004 по 2016 г. около 82% потока иммигрантов составляли возвращающиеся литовцы. С 2017 г. литовцы и иностранцы составляют приблизительно по 50% въезжающих в Литву на проживание. До 2017 г. из неевропейских стран в Литву ежегодно въезжало около 15% иммигрантов, в 2018 г. – 40%⁵. Причем картина иммиграции последних лет остается неизменной: по количеству новых иностранцев в Литве лидируют славянские соседи,

³ Migracija skaičiaus, European Migration Network, <http://123.emn.lt> [дата доступа: 21.03.2020].

⁴ K. Mikoliūnaitė, *Maždaug pusė pernai į Lietuvą imigravusių žmonių – užsieniečiai, daugiausia iš Ukrainos*, [https://www.15 min.lt/verslas/naujiena/finansai/mazdaug-puse-pernai-i-lietuva-imigravusiu-uzsienieciai-daugiausiai-ju-is-ukrainos-662-1259992](https://www.15min.lt/verslas/naujiena/finansai/mazdaug-puse-pernai-i-lietuva-imigravusiu-uzsienieciai-daugiausiai-ju-is-ukrainos-662-1259992) [дата доступа: 26.03.2020].

⁵ Migracija skaičiaus...

в меньшем количестве в Литву также иммигрируют представители некоторых других бывших советских республик – Молдовы, Латвии, Азербайджана, Армении, Таджикистана и др.

2. Цели, методы и материалы исследования

В данной работе рассматривается два круга взаимосвязанных вопросов:

1. Выявляются языковые установки приезжающих русскоговорящих граждан относительно использования русского языка как родного или привычного для жителей постсоветского пространства языка-посредника, а в случае иммиграции – также относительно изучения языка принимающей страны.

С этой целью анализируются представленные в литовских медиа записи бесед и интервью с приезжающими в Литву иностранцами, для которых русский язык является предпочтительным языком общения. Используются также материалы закрытых интернет-форумов, предназначенных для общения русскоязычных жителей Литвы⁶, и записанные автором работы 4 глубинных социолингвистических интервью: с работницей службы миграции, занимающейся приемом и адаптацией иммигрантов, и с недавними иммигрантами из России, Беларуси и Украины, в настоящее время живущими в Вильнюсе. Продолжительность звучащего текста – около 4 часов. Важно отметить, что в каждом рассказе просматриваются не только обстоятельства переезда конкретных людей или конкретной семьи, но и представления о сложностях и преимуществах пребывания в Литве в иммигрантском дискурсе в целом. Для всех реальных и виртуальных информантов, упоминаемых в этих материалах, русский язык является родным или хорошо усвоенным языком.

⁶ Например, [Facebook.com/groups «Русскоязычный Вильнюс»](https://www.facebook.com/groups/РусскоязычныйВильнюс/), «Жизнь в Литве» и под.

2. Анализируются установки литовского социума относительно присутствия русского языка в общественном и образовательном пространстве страны.

С этой целью используются сетевые публикации, описывающие ситуацию с литовским рынком туристических услуг и языковыми аспектами трудоустройства, а также посвященные проблемам современной образовательной языковой политики в Литве.

В работе применяется метод социолингвистической интерпретации количественных (статистических) и качественных (полученных благодаря интервью) данных, а также метод анализа дискурса, разворачивающегося вокруг опорного концепта *русский язык в Литве*⁷ и связанного с темой пребывания в стране русскоязычных иностранцев как значимого фактора языковой ситуации⁸.

3. Обобщение результатов исследования

3.1. Как показывают проанализированные материалы, многие сегодняшние иммигранты переезжают в Литву, ранее побывав в ней в качестве туристов или по советам бывших туристов, родственников, знакомых, называющих существование русскоязычного сообщества в Литве в качестве своего основного аргумента «за».

Вот пример обсуждения ситуации переезда в Литву в одной из закрытых социальных групп:

- (1) *Мы с мужем собираемся переехать в Литву. Он литовец, у него там семья и друзья повсюду... К чему мне нужно быть готовой? Смогу ли найти работу, друзей? Я могу общаться с кем угодно, но комфортнее*

⁷ О таком понимании дискурса см. Н.Б. Вахтин, Е.В. Головкин, *Социолингвистика и социология языка*, Санкт-Петербург 2004, с. 255.

⁸ Все фрагменты текстов, опубликованных на литовском языке, здесь приводятся в моем переводе.

мне с русскоговорящими... У мужа все друзья литовцы, постоянно в гостях, я уже как собака, все понимаю, но сказать ничего не могу (вопрос женщины, в настоящее время живущей в Великобритании).

Из множества откликов отобрано несколько типичных комментариев с характеристикой языковой ситуации в Литве и ее столице:

- (2) *В Вильнюсе будете жить? Так тут все свои!;*
- (3) *Это многонациональная страна: русские, евреи, поляки, белорусы, украинцы и прочие прочие (касательно русскоговорящих), не говоря уже о говорящих по-русски литовцах. Лично я крайне редко сталкивалась с каким-то неприятием русской речи и т. д... Клайпеда – чудесный город, а Вильнюс – это любовь. Надеюсь, Вам все понравится!;*
- (4) *Все тут хорошо, и друзей найдете, и работу, и язык выучите, если захотите! Русскоязычных много, проблем не будет!;*
- (5) *Мой опыт – я из Петербурга приехала в Литву в 95 году, язык только понимаю, говорю плохо. Нашла работу, вырастила здесь дочь (уже внуки)... Дочка замужем за литовцем уже 17 лет... Жили в Вильнюсе и в Тракай... Посмотрите, в каком городе больше по душе. Литовцы очень простые и отзывчивые, особенно когда вам трудно. Все получится!⁹*

3.2. По наблюдениям работницы миграционной службы, в Литву иммигрируют люди, общающиеся на русском языке, не только из России и не только этнические русские. Их всех можно назвать русскоязычной или относительно русскоязычной иммиграцией, и для них существование русского языка в бывшей советской республике чрезвычайно важно – они оценивают русский язык как значительную помощь и опору, как минимум, на начальном этапе адаптации в чужой стране.

Примеры из интервью с иммигрантами:

- (6) *Вильнюс для меня – типичный постсоветский город в языковом отношении: все говорят по-литовски и по-русски... Я потому и не могу хорошо выучить литовский язык, что все говорят по-русски... (БМ)¹⁰;*

⁹ *Русскоязычный Вильнюс*, <https://www.facebook.com/groups> [дата доступа: 26.03.2020].

¹⁰ В скобках после фрагментов интервью заглавные буквы указывают на страну эмиграции (Р – Россия, Б – Беларусь, У – Украина) и пол информанта.

- (7) *Больше всего в литовское общество помогают интегрироваться именно русскоязычные клайпедчане¹¹;*
- (8) *Все [в государственных учреждениях, банках, поликлиниках] сразу предлагают говорить по-русски, всюду без проблем, как только слышат мой литовский. Но я, правда, начинаю с того, что прошу прощения за свой плохой литовский. Говорю им по-литовски: “Gal jūs suprانتat rusiškaі arba angliškaі?” (‘Может, вы понимаете по-русски или по-английски?’), и они сразу предлагают общаться по-русски (РЖ).*

Вообще интервью показывают, что тема языка является центральной в судьбах иммигрантов, в их рассказах об обстоятельствах их переезда и адаптации в новой стране. Типичный пример – в рассказе иммигрантки из Москвы, переехавшей в Вильнюс с 10-летней дочерью:

- (9) *До решения перебраться в Литву я бывала здесь у знакомой, тоже бывшей москвички, и поняла, что здесь (в Вильнюсе) достаточно много русских и потому ассимиляция будет достаточно легкой, для ребенка в первую очередь (РЖ).*

3.3. Согласно данным миграционной службы, граждане России, Беларуси и Украины в качестве причины переезда в Литву нередко называют эмоциональную, ментальную близость с литовцами, которую они осознали в результате прежних посещений Литвы, например:

- (10) *У меня работа всегда была связана с заграницей. До этого 17 лет работал в Голландии, пробовал начать работу в Польше – там не понравилось. Три с половиной года жил в Москве. Но здесь, в Вильнюсе, мне удобнее, спокойнее. Для белорусов литовский менталитет гораздо ближе, чем русский... (БМ).*

3.4. Ощущение психологической близости с литовцами стимулирует и готовность иммигрантов к изучению литовского языка. Например, молодые супруги из Екатеринбурга сообщают, что изучают литовский

¹¹ Д. Кишиневский, *Студент из Луцка: украинцы едут в Литву не только для того, чтобы работать на стройках*, <https://m.ru.delfi.lt/news/article.php?id=80414371> [дата доступа: 26.03.2020].

язык на курсах, с помощью аудио самоучителей и слушая литовские песни:

- (11) *Литовский очень классный язык... Песни на литовском – это прямо отдельная наша любовь... Нам нравится, что у этой страны (Литвы) своя богатая история и очень интересная культура, нравится то, что эта культура переплетается с традиционной русской культурой и историей. У нас действительно очень много общего*¹².

По словам некоторых информантов, изучать литовский язык они начали еще после первого визита в Литву в качестве туристов – на случай новых ее посещений, тем более что в распространении русского языка в Литве, особенно в Вильнюсе, приезжие видят временное, уходящее явление и теоретически готовы к переменам в своих языковых практиках. Примеры из интервью:

- (12) *Я еще до переезда сюда начал самостоятельно изучать литовский язык по аудио самоучителю. Теперь уже по работе все понимаю по-литовски. Сказать не все могу. Но в магазинах говорю по-литовски, я не комплекую по поводу своего уровня (БМ);*
- (13) *Когда я ехал в Литву, совершенно не собирался учить литовский язык. В университете можно было обойтись английским и даже русским, потому что программа была для иностранцев. Но параллельно предлагался двухнедельный вводный курс литовского языка. Ну и, если уж начал здесь жить, подумал, что нужно хоть как-то знать язык. В первую очередь – это уважение к стране, ведь язык – это культурный код, а во-вторых – элементарное бытовое удобство... Конечно, по характеру работы, я мог бы здесь жить и общаться только по-украински и по-русски. Но ведь язык дает тебе больше возможностей (УМ).*

3.5. Однако, при всем уважении к языку принимающей страны, русскоязычные иммигранты не предполагают выбора между литовским и русским, а лишь обязательное дополнительное владение литовским языком при возможности дальнейшей жизни в Литве. В особенно-

¹² *Личный опыт: иммиграция в Литву из России по Blue Card*, <https://www.youtube.com/watch?v=OSaw44qTKkU> [дата доступа: 31.03.2020].

сти это касается семейного языкового планирования: общей является установка на полноценное двуязычие детей при возможности выбора языка школьного обучения. По словам сотрудницы службы миграции, большинство иммигрантов с родным или хорошо усвоенным русским языком выбирают для детей детские сады и школы с русским языком обучения. Это подтверждают и рассуждения информантов:

(14) *Я выбрала для дочери русскую школу, потому что хотела, чтобы она не потеряла язык... В литовской [школе] она сразу приобрела бы литовский язык. Но русский она бы потеряла, и это была бы большая проблема (РЖ).*

В социолингвистическом аспекте изучение подобных сведений позволяет сделать некоторые прогнозы о степени жизнеспособности русской языковой группы в Литве. Согласно критериям исследователей феномена витальности языковой группы (*the language group vitality*)¹³, она напрямую зависит от языкового поведения членов группы, частоты использования ими этнического языка, поддержания этого языка, в частности, в семейном и близком общении¹⁴. Важным показателем устойчивого положения языковой группы является также положительное восприятие и оценка языка его носителями, живущими в иноязычных условиях¹⁵. Исходя из этого русскоязычие на определенных территориях Литвы в ближайшие годы сохранится и может даже несколько усилить свои позиции.

3.6. Русскоговорящие иммигранты не полагают, что их присутствие в Литве нежелательно в политическом или в языковом отношении,

¹³ R. Landry, R. Allard, *Diglossia, ethnolinguistic vitality, and language behaviour*, "International Journal of the Sociology of Language" 1994, No. 108, c. 15–42.

¹⁴ W. Fase, K. Jaspaert, S. Kroon, *Maintenance and Loss of Minority Languages: Introductory Remarks*, [в:] *Maintenance and Loss of Minority Languages*, W. Fase, K. Jaspaert, S. Kroon (eds.), Amsterdam 1992, c. 3–13.

¹⁵ R. Allard, R. Landry, *Ethnolinguistic Vitality Beliefs and Language Maintenance and Loss*, [в:] *Maintenance and Loss of Minority Languages*, W. Fase, K. Jaspaert, S. Kroon (eds.), Amsterdam 1992, c. 171–196.

и считают себя хорошим выходом для Литвы, столкнувшейся в последние десятилетия с проблемой массовой эмиграции литовцев и, соответственно, со старением работоспособного населения. Они предполагают возможный собственный вклад в литовскую экономику, демографию и даже в количественные показатели носителей литовского языка. Вот мнение иммигранта-украинца из Клайпеды (портового города с традиционно значительным количеством русскоговорящих жителей разных национальностей):

- (15) *Трудовые мигранты необходимы для экономического роста страны, так как сами литовцы в поисках лучшей доли уезжают на Запад, а украинцы – это удобный и наиболее оптимальный вариант, поскольку мы близкие народы. У нас схожие традиции, культура... Клайпеда заинтересована в привлечении умных и талантливых людей из-за рубежа, в учебных заведениях нужно поддерживать принцип многоязычия, так как это откроет новые возможности для местных вузов, откроет путь для новых студентов и в конечном итоге принесет свои дивиденды экономике*¹⁶.

Подобное мнение выражает и молодой белорус, получивший в Литве университетский диплом и открывший собственное агентство отдыха и развлечений «Vilnius Relax»:

- (16) *Для бизнесмена – чем больше выбор рабочей силы, тем лучше. Лично мне все равно, из какой страны приехал сотрудник. Главное, чтобы он хорошо выполнял свои обязанности. В Литве очень большой дефицит рабочей силы: его не решить местными ресурсами. Здесь на многие позиции ждут иностранцев*¹⁷.

3.7. Отношение к русскому языку, долгое время воспринимаемому как главная угроза литовскому языку, было осложнено историческим и нынешним политическим контекстом. Вообще тема сохранения

¹⁶ Д. Кишиневский, *Студент из Луцка...*

¹⁷ *Белорус назвал самый простой способ найти работу в Литве*, <https://ru.delfi.lt/news/live/belorus-nazval-samyj-prostoj-sposob-najti-rabotu-v-litve.d?id=82145347> [дата доступа: 31.03.2020].

литовского языка на фоне распространения глобального английского и интенсивной эмиграции весьма болезненна для литовского общества. Тем не менее в последние годы заметна тенденция к принятию того факта, что *русский язык в Литве имеет основания признаваться нужным*.

Во-первых, в Литву приезжает все больше русскоязычных туристов, и во многих сферах обслуживания становится обязательным владение русским языком¹⁸. Во-вторых, по прогнозам бизнес-экспертов, для компенсации демографических потерь, вызванных эмиграцией и отрицательным естественным приростом населения (с 1990 по 2019 г. население Литвы уменьшилось на 1 млн¹⁹), в течение ближайших 30 лет Литве потребуется около 300 тыс. иммигрантов. Такой прогноз дается даже без фактора эмиграции, а при его учете масштабы иммиграции должны быть еще более значительными, чтобы Литва не превратилась в так и не догнавшую Западную Европу страну со стремительно стареющим населением²⁰. Большинство иммигрантов – русскоязычные.

Далее: русский язык как родной и как иностранный должен быть поддержан современной образовательной языковой политикой, считают эксперты: он нужен для подготовки политологов, журналистов, переводчиков, качественного владения им требует большинство работодателей, что подчеркивается в предложениях по трудоустройству²¹.

¹⁸ Об этом, напр.: A. Murauskaitė, G. Gudaitytė, *Be užsienio kalbų vargiai darba gausi: Vilniuje reikia vienu, Kaune – kitu*, <https://www.lrytas.lt/verslas/rinkos-pulsas/2019/08/22/news/be-uzsienio-kalbu-vargiai-darba-gausi-vilniuje-reikia-vienu-kaune-kitu-11528266> [дата доступа: 28.03.2020].

¹⁹ Migracija skaičiais...

²⁰ *Lietuvai per 30 metų reikės bent 300 tūkst. Imigrantų*, <https://www.15min.lt/verslas/naujiena/karjera/lietuvai-per-30-metu-reikes-bent-300-tukst-imigrantu-666-1207460> [дата доступа: 28.03.2020].

²¹ A. Černiauskaitė, *Rusų kalba Lietuvoje vis dar tarp paklausiausių*, <http://www.universitetozurnalistas.kf.vu.lt/2017/03/rusu-kalba-lietuvoje-vis-dar-tarp-paklausiausiu> [дата доступа: 26.03.2020]; G. Labanauskas, *Norime apsiginti nuo V. Putino? Mokykimės rusų kalbos!*, <https://www.diena.lt/naujienos/nuomones/nuomones/norime-apsiginti-nuo-v-putino-mokykimes-rusu-kalbos-877216> [дата

По мнению специалистов в области языковой политики государства, речь идет о комплексной величине, включающей две основные составляющие: *собственно языковую* и *собственно политическую*, каждая из которых может формировать *приоритетно лингвистическую модель* языковой политики (с преобладанием *лингвистической составляющей*) или модель *приоритетно политическую* (с преобладанием *политической составляющей*). «Специфика приоритетно лингвистической модели состоит в том, что характерная для нее стратегическая линия языковой политики выстраивается преимущественно на основе объективных лингвистических и социолингвистических показателей. Иными словами, она имеет довольно прочный исследовательский фундамент, включающий сведения [...] о специфике существующей языковой ситуации, ее динамических тенденциях...»²².

С позиций социолингвистики, для решения социально-экономических проблем в нынешней Литве значительно более оправданной представляется реализация приоритетно лингвистической модели языковой политики, сдерживающей влияние ее политической составляющей.

Целесообразность перемен в государственной языковой политике отмечается в предложениях Сейма Литвы, которые адресованы Министерству науки и образования и ректорам университетов страны. По словам главы специально созданной группы, она объединяет парламентариев, озабоченных тем, чтобы в Литве осуществлялась эффективная образовательная политика в отношении этнических меньшинств, в первую очередь, это касается многонационального Вильнюсского района.

доступа: 30.03.2020]; A. Murauskaitė, G. Gudaitytė, *Be užsienio kalbų vargiai darba gausi...*

²² Г.П. Нецименко, *Языковая политика в контексте исторических традиций и новых коммуникативных технологий*, [в:] *Актуальные этноязыковые и этнокультурные проблемы современности: этнокультурная и этноязыковая ситуация – языковой менеджмент – языковая политика*. Кн. III, Г.П. Нецименко (отв. ред.), Москва 2017, с. 21–22.

Государство должно стимулировать представителей нацменьшинств *хорошо* владеть родным языком начислением дополнительных баллов при поступлении в университеты. Это приведет к большей доступности высшего образования для абитуриентов-нелитовцев и, как следствие, позволит сформироваться более плотному слою интеллигентной, образованной молодежи, не нацеленной на эмиграцию и способной эффективно представлять свои этнические интересы в государственных структурах Литвы²³.

Очевидно, что планомерная поддержка полноценного аддитивного двуязычия позволила бы способствовать уменьшению в Литве дефицита специалистов с высокой русской культурно-языковой компетенцией в том числе и благодаря младшему поколению семей русскоязычных иммигрантов.

3.8. Понимание неразумности игнорирования языковой реальности приводит к переменам в литовском медийном дискурсе, формирующем общественное мнение и прямо влияющем на языковую политику государства.

Согласно исследованиям литовских социологов, осуществленным в первое десятилетие XXI в., наибольшее количество комментариев в те годы вызывали сетевые публикации, связанные с разжиганием этнической интолерантности, региональными этническими отношениями и конфликтами. Тематика толерантности, солидарности, культурных инициатив вызывала значительно меньший интерес интернет-комментаторов²⁴. В обществе было заметно явное нежелание понимать и учитывать исторические корни литовско-польско-русского многоязычия и причины его сохранения в определенных регионах страны –

²³ A. Kubilius *siūlo papildomą balų už gerą kalbos mokėjimą*, <http://www.delfi.lt/news/daily/education/a-kubilius-siulo-papildomu-balu-uz-gera-kalbos-mokejima.d?id=73337990> [дата доступа: 10.03.2020].

²⁴ L. Auškalnienė, *Etninis nepakantumas Lietuvos internetinėje žiniasklaidoje: komentarai internete*, „Etnišškumo studijos“ 2006, No. 1, с. 45–58.

в частности, в Вильнюсе и Вильнюсском крае, портовой Клайпедой и на некоторых других территориях²⁵.

В публикациях последних лет меняется не только подбор фактической, статистической информации о присутствии и перспективах русского языка в стране. Меняется тональность и аргументация в подаче такой информации – от проявлений категорического «лингвистического национализма» (термин из статьи литовского филолога-социолингвиста²⁶) до спокойной апелляции к трезвой оценке важности русского языка для Литвы вне зависимости от актуальных межгосударственных отношений.

Из статьи специалиста в области социальных наук: «Я не говорю, что в Литве нужно вернуть обязательное изучение русского языка в средних школах, как это было в советские времена... Пока еще знающих русский язык в Литве больше, чем владеющих английским: литовское общество стареет, как и во всей Европе. Но время идет, ситуация меняется. Рано или поздно нам нужно определиться, насколько и в каком смысле почти трехмиллионному народу нужно владеть языком народа в 150 миллионов: для того ли, чтобы понимать его политические притязания или для того, чтобы наслаждаться романом *Мастер и Маргарита* на языке оригинала»²⁷.

²⁵ Об этом подробнее: А. Лихачева, *Языковая повседневность Вильнюса с позиций аксиологической социолингвистики*, «Acta Linguistica Petropolitana. Труды Института лингвистических исследований РАН» 2018, т. 14, ч. 3, с. 213–232; А. Лихачева, *Чужое мнение и взаимоотношения русскоязычных жителей Литвы с родным языком*, «Коммуникативные исследования» 2014, № 2, с. 40–49.

²⁶ G. Tamaševičius, *Tauta, gimusi iš filologijos, ir lingvistinio nacionalizmo fenomenas*, „Darbai ir dienos“ 2001, № 56, с. 142–153. Об этом также см.: А. Лихачева, *Чужое мнение...*, с. 40–49; А. Лихачева, *Взаимодействие языков и «народная социолингвистика»: опыт Литвы*, [в:] Człowiek. Świadomość. Komunikacja. Internet, T. Soldatjenkova, I. Szypielewicz (ред.), Левен–Варшава 2014, с. 1105–1118.

²⁷ G. Labanauskas, *Norime apsiginti...*

4. Завершающие замечания

Выбирая Литву в качестве места отдыха или более длительного проживания, многие приезжие с бывшего постсоветского пространства и сегодня уверены или, по крайней мере, надеются на то, что русский язык здесь продолжает выполнять функции языка межнационального общения. Этому не мешают ни статистические данные о количественном соотношении этнических групп в Литве, среди которых русских – менее 6%, ни исходящие из СМИ предостережения о существующем в Литве отрицательном отношении к языку «большого соседа».

Казалось бы, при всем массово декларируемом владении английским языком, переезд в страну с доминирующим не глобальным английским, а территориально ограниченным «малым» языком, должен ощущаться как психологически более сложный. Однако русскоязычная иммиграция в Литву происходит. Причем можно констатировать двунаправленность этого процесса. С одной стороны, как показывает анализ собранных материалов, приезду и переезду русскоговорящих иностранцев способствует уже имеющаяся благоприятная, по их мнению, языковая ситуация в Литве. С другой стороны, именно благодаря въезду русскоговорящих иностранцев эта благоприятная для них ситуация сохраняется и даже приобретает большую устойчивость, а русский язык – с меньшим предубеждением со стороны литовского социума – сохраняет в литовских городах позиции реального языка-посредника во многих жизненных сферах, т. е. позиции «неофициального официального» языка, используемого не только в семейном, домашнем, но и в разных типах бытового внедомашнего и институционального общения.

| БИБЛИОГРАФИЯ

Вахтин Н.Б., Головкин Е.В., *Социоллингвистика и социология языка*, Санкт-Петербург 2004.

- Лихачева А., *Языковая повседневность Вильнюса с позиций аксиологической социолингвистики*, «Acta Linguistica Petropolitana. Труды Института лингвистических исследований РАН» 2018, т. 14, ч. 3, с. 213–232.
- Лихачева А., *Чужое мнение и взаимоотношения русскоязычных жителей Литвы с родным языком*, «Коммуникативные исследования» 2014, № 2, с. 40–49.
- Лихачева А., *Взаимодействие языков и «народная социолингвистика»: опыт Литвы*, [в:] *Człowiek. Świadomość. Komunikacja. Internet*, T. Soldatjenkova, L. Szypielewicz (ред.), Левен–Варшава 2014, с. 1105–1118.
- Нещименко Г.П., *Языковая политика в контексте исторических традиций и новых коммуникативных технологий*, [в:] *Актуальные этноязыковые и этнокультурные проблемы современности: этнокультурная и этноязыковая ситуация – языковой менеджмент – языковая политика*. Кн. III, Г.П. Нещименко (отв. ред.), Москва 2017, с. 21–22.
- Allard R., Landry R., *Ethnolinguistic Vitality Beliefs and Language Maintenance and Loss*, [в:] *Maintenance and Loss of Minority Languages*, W. Fase, K. Jaspaert, S. Kroon (eds.), Amsterdam 1992, с. 171–196.
- Auškalnienė L., *Etninis nepakantumas Lietuvos internetinėje žiniasklaidoje: komentarai internete*, „Etniškumo studijos“ 2006, № 1, с. 45–58.
- Fase W., Jaspaert K., Kroon S., *Maintenance and Loss of Minority Languages: Introductory Remarks*, [в:] *Maintenance and Loss of Minority Languages*, W. Fase, K. Jaspaert, S. Kroon (eds.), Amsterdam 1992, с. 3–13.
- Landry R., Allard R., *Diglossia, ethnolinguistic vitality, and language behaviour*, “International Journal of the Sociology of Language” 1994, No. 108, с. 15–42.
- Tamaševičius G., *Tauta, gimusi iš filologijos, ir lingvistinio nacionalizmo fenomenas*, „Darbai ir dienos“ 2001, № 56, с. 142–153.

Неттография

- Белорус назвал самый простой способ найти работу в Литве, <https://ru.delfi.lt/news/live/belorus-nazval-samyj-prostoj-sposob-najti-rabotu-v-litve.d?id=82145347> [дата доступа: 31.03.2020].
- Кишиневский Д., *Студент из Луцка: украинцы едут в Литву не только для того, чтобы работать на стройках*, <https://m.ru.delfi.lt/news/article.php?id=80414371> [дата доступа: 26.03.2020].

- Личный опыт: иммиграция в Литву из России по Blue Card*, <https://www.youtube.com/watch?v=OSaw44qTKkU> [дата доступа: 31.03.2020].
- Русскоязычный Вильнюс*, <https://www.facebook.com/groups> [дата доступа: 26.03.2020].
- A. Kubilius siūlo papildomų balų už gerą kalbos mokėjimą, <http://www.delfi.lt/news/daily/education/a-kubilius-siulo-papildomu-balu-uz-gera-kalbos-mokejima.d?id=73337990> [дата доступа: 10.03.2020].
- Bakūnaitė G., *Keičiasi Lietuvos paveikslas: padaugėjo gyventojų, bet džiaugtis nelabai yra kuo*, <https://www.delfi.lt/news/daily/lithuania/keiciasi-lietuvos-paveikslas-padaugejo-gyventoju-bet-dziaugtis-nelabai-yra-kuo.d?id=83264357&com=1> [дата доступа: 26.03.2020].
- Černiauskaitė A., *Rusų kalba Lietuvoje vis dar tarp paklausiausių*, <http://www.universitetozurnalistas.kf.vu.lt/2017/03/rusu-kalba-lietuvoje-vis-dar-tarp-paklausiausiu> [дата доступа: 26.03.2020].
- Labanauskas G., *Norime apsiginti nuo V. Putino? Mokykimės rusų kalbos!*, <https://www.diena.lt/naujienos/nuomones/nuomones/norime-apsiginti-nuo-v-putino-mokykimes-rusu-kalbos-877216> [дата доступа: 30.03.2020].
- Facebook.com/groups «Русскоязычный Вильнюс», «Жизнь в Литве».
- Lietuvai per 30 metų reikės bent 300 tūkst. Imigrantų*, <https://www.15min.lt/verslas/naujiena/karjera/lietuvai-per-30-metu-reikes-bent-300-tukst-imigrantu-666-1207460> [дата доступа: 28.03.2020].
- Lūžis: į Lietuvą jau atvyksta daugiau žmonių, negu išvyksta*, <http://www.ekspertai.eu/luzisi-lietuva-jau-atvyksta-daugiau-zmoniunegu-isvyksta> [дата доступа: 20.03.2020].
- Migracija skaičiais, European Migration Network, <http://123.emn.lt> [дата доступа: 21.03.2020].
- Mikoliūnaitė K., *Mazdaug pusė pernai į Lietuvą imigravusių žmonių – užsieniečiai, daugiausia iš Ukrainos*, <https://www.15min.lt/verslas/naujiena/finansai/mazdaug-puse-pernai-i-lietuva-imigravusiu-uzsienieciai-daugiausiai-ju-is-ukrainos-662-1259992> [дата доступа: 26.03.2020].
- Murauskaitė A., Gudaitytė G., *Be užsienio kalbų vargiai darba gausi: Vilniuje reikia vienu, Kaune – kitu*, <https://www.lrytas.lt/verslas/rinkos-pulsas/2019/08/22/news/be-uzsienio-kalbu-vargiai-darba-gausi-vilniuje-reikia-vienu-kaune-kitu-11528266> [дата доступа: 28.03.2020].
- Oficialiosios statistikos portalas, <https://osp.stat.gov.lt/informaciniai-pranesimai?articleId=6396554> [дата доступа: 21.03.2020].

Marc Ruiz-Zorrilla

Slavic Studies
University of Barcelona, Spain
ORCID: 0000-0002-6330-0161

Aleta Aidarova

Slavic Studies
University of Barcelona, Spain
ORCID: 0000-0002-5565-4533

**ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ РУССКОГО И ИСПАНСКОГО
ЯЗЫКОВ СО ЗНАЧЕНИЕМ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЧЕЛОВЕКА
С КОМПОНЕНТОМ *ДЕРЕВО* ИЛИ АНАЛОГИЧНЫМИ ПОНЯТИЯМИ**

| Streszczenie

JEDNOSTKI FRAZEOLOGICZNE JĘZYKA ROSYJSKIEGO I HISZPAŃSKIEGO
ZE ZNACZENIEM CHARAKTERYSTYKI CZŁOWIEKA,
ZAWIERAJĄCE KOMPONENT *DRZEWO* LUB ANALOGICZNE POJĘCIA

W artykule została podjęta próba opisanie jednostek frazeologicznych języka rosyjskiego ze znaczeniem charakterystyki człowieka, zawierających komponent *drzewo* lub analogiczne pojęcia (dąb, bierwiono, osika itd.) oraz ustalenia, w jakim stopniu odzwierciedlają one cechy narodowo-kulturowe. Dane jednostki frazeologiczne są analizowane z punktu widzenia znaczenia denotatywnego, znaczenia wartościującego, struktury i formy wewnętrznej oraz porównywane z odpowiednią grupą frazeologizmów w języku hiszpańskim. Jak pokazało przeprowadzone badanie, dana grupa jednostek frazeologicznych odznacza się specyfiką narodowo-kulturową i odzwierciedla bądź koncept „głupota”, bądź „głupota” w kombinacji z innymi negatywnymi charakterystykami.

• Słowa kluczowe: frazeologia rosyjska, frazeologia hiszpańska, frazeologia porównawcza, językowy obraz świata, modelowanie strukturalno-semantyczne

| Summary

RUSSIAN AND SPANISH PHRASEOLOGICAL UNITS
DENOTING HUMAN CHARACTERISTICS WITH A "TREE/WOOD" COMPONENT
OR COMPONENTS WITH A SIMILAR MEANING

The article attempts to describe Russian phraseological units denoting an individual's characteristic with a tree/wood component or components with a similar meaning (oak, log, aspen etc.) and to determine to what extent they reflect national and cultural peculiarities. The phraseological units under study are analysed from the perspectives of meaning, evaluation, structure, inner form and are compared to an equivalent group of Spanish idioms. The results of the research show that this group of phraseological units represents cultural and national specificities and reflects either "stupidity" concept or "stupidity" in combination with other negative characteristics.

• *Key words:* Russian phraseology, Spanish phraseology, comparative phraseology, linguistic view of the world, structural-semantic modeling

*Границы моего языка
означают границы моего мира
Людвиг Витгенштейн*

1. Введение

В последние десятилетия лингвисты акцентируют особое внимание на необходимости знания особенностей национальной специфики, как одной из главнейших сторон успешной межкультурной коммуникации. Однако, некоторые вопросы этнолингвистики продолжают оставаться спорными. Считается, что наше понимание и проживание ситуации зависит от того, какой интерпретационный выбор нам предоставили языковые привычки нашего общества¹. Культура и язык – неразрывно

¹ E. Sapir, *Culture, Language and Personality*, Berkeley 1958, с. 17.

связанные и взаимопитающие системы². В то же время существует мнение, что культура есть то, что современное общество думает и делает, язык же является инструментом и показывает, как именно оно думает. Ни то, ни другое, ни другие мнения не отрицают того факта, что каждый язык уникален в способах и многообразии языковых интерпретаций одних и тех же понятий и в обладании разной семантической емкостью слов. Это вполне может объясняться культурными, географическими и историческими особенностями этноса.

Ученые часто сходятся во мнении, что фразеологизмы являются одной из важнейших разновидностей языковых единиц, фиксирующих национально-специфичные, стереотипные представления о мире, что заставляет обращать внимание при поиске сходств и различий языковых картин мира именно на них. Принято считать, что немаловажная часть фразеологической системы одного языка состоит из языковых единиц, являющихся носителями культурных аспектов того народа, который говорит на этом языке. Другими словами, существует тесная связь между фразеологией одной определенной языковой общности и ее мировоззрением, его культурой и обычаями.

Только обращаясь к этнокультурным сведениям, можно образно мотивировать и значение таких фразеологизмов, как *перемывать косточки кому*; *бить баклуши* или *точить лясы*. С другой стороны, наблюдения над внутренней формой фразеологизмов показали, что образы, лежащие в структуре фразеологизмов, во многих случаях не только достаточно прозрачны, но и присутствуют во фразеологических системах близкородственных и неблизкородственных языков: достаточно привести фразеологизм *не видеть дальше своего носа* в славянских (белор. *не бачиць далей сваяго носа*, польск. *nie widzieć dalej swego nosa*), германских (нем. *nicht weiter sehen als die Nase reicht*, шведск. *se inte längre än näsan räcker*), и романских языках (исп. *no ver más allá de sus narices*, франц. *ne pas voir loin que le bout de son nez*), где перечисленные ФЕ

² E.A. Nida, *Lengua Cultura y Traducción*, [в:] *Lengua y Cultura. Estudios entorno a la Traducción*, M. Ángel Vega Cernuda, R. Martín-Gaitero (ред.), Madrid 1999, с. 2.

совпадают и по общему значению, «быть ограниченным, не замечать общего за частным»³, и по значению внутренней формы⁴.

Таким образом, одной из задач фразеологических исследований является установление того, в какой степени появление фразеологических единиц обусловлено, во-первых, спецификой мировоззрения определенного народа, во-вторых, явлением фразеологического заимствования, или, в-третьих, общечеловеческим мышлением и его способностями к категоризации. Другими словами, до того, как мы начнем делать выводы о национальной специфике каждой фразеологической системы нам нужно знать, какая часть данной фразеологической системы является исконной.

В настоящей работе предпринята попытка описать ФЕ русского языка со значением характеристики человека с компонентом *дерево* или аналогичными понятиями (*дуб, бревно, чурбан, осина* и т. д.). В результате поиска в словарях (фразеологический словарь Молоткова, фразеологический словарь Федорова, фразеологический словарь Яранцева, словарь-тезаурус современной русской идиоматики Баранова и Добровольского, историко-этимологический словарь русской фразеологии Мокиенко)⁵ обнаружено 29 фразеологических единиц (*дуб дубом, опилки в голове, глуп как пробка, лыком шит* и т. д.). Данные ФЕ анализируются с точки зрения денотативного значения, оценочного значения, структуры и внутренней формы, а также сопоставляются с соответствующей группой фразеологизмов в испанском языке, с целью выявить, насколько эта группа ФЕ является отражением национально-культурного видения мира русского народа.

³ А.И. Молотков, *Фразеологический словарь русского языка*, Москва 1967, с. 65.

⁴ M. Ruiz-Zorrilla Cruzate, *Aspectes formals i semàntics de fraseologia russa i castellana*, Barcelona 2005, с. 106.

⁵ А.Н. Баранов, Д.О. Добровольский, *Словарь-тезаурус современной русской идиоматики: около 8.000 идиом современного русского языка*, Москва 2007; А.К. Бирих, В.М. Мокиенко, Л.И. Степанова, *Словарь русской фразеологии. Историко-этимологический справочник*, Санкт-Петербург 1998; А.И. Молотков, *Фразеологический словарь...*; А.И. Федоров, *Фразеологический словарь русского литературного языка*, Новосибирск 1995; Р.И. Яранцев, *Русская фразеология. Словарь-справочник*, Москва 1997.

2. Анализ значения и структуры единиц

Семантический анализ материала показал, что большинство найденных фразеологических единиц характеризует человека на основе его умственных способностей, причем, согласно словарным дефинициям, практически все 29 единиц имеют значение «глупый, недалекий, бестолковый»: *глуп как бревно, глуп как палка, голова дубовая, голова еловая, дерево деревом, дуб дубом, дубина безголовая, дубина стоеросовая, дубовая голова, осиновая голова, осиновая чурка с глазами, пеня березовый, пеня дырявый, чурбан с глазами, опилки в голове у кого* и т. д. В ряде случаев в значении данных выражений может присутствовать также компонент «упрямый». В двух единицах превалирует значение «болтливый» (*деревянное ботало*), «грубый, неотесанный» (*бревно нетесанное, лыком шит*), хотя нельзя исключать, что в этих выражениях не присутствует сема «глупый, бестолковый». Кстати, ФЕ *лыком шит* является производным от выражения *не лыком шит*⁶, которое является единственной единицей из нашего корпуса с положительной оценкой умственных способностей человека, однако его значение «не такой уж простак», «не лишен знаний» свидетельствует о том, что положительная характеристика человека передается посредством отрицания негативной оценки.

Перед проведением анализа не было сомнений, что большая часть ФЕ будет иметь негативную коннотацию, так как тенденция устойчивых выражений фиксировать отрицательные реалии общеизвестна. Фразеология выражает отношение человека к миру, а человек, в свою очередь, ярче и экспрессивнее реагирует на негативные события. С точки зрения психологии и биологии это свойство имеет логичное объяснение: несвоевременная реакция на негативный раздражитель и несвоевременная реакция на раздражитель позитивный несут разную степень угрозы для жизни человека. Однако, что примечательно, все интересующие нас фразеологизмы описывающие характер имели

⁶ А.К. Бирих, В.М. Мокиенко, Л.И. Степанова, *Словарь русской...*, с. 405.

только отрицательную коннотацию, исключение может составлять разве что ФЕ *не лыком шит*, о значении которой мы говорили выше.

По своей структуре ФЕ настоящего исследования сводятся к следующим типам словосочетаний:

1. Существительное + прилагательное / прилагательное + существительное (*дубина еловая кто/у кого, бревно нетесанное кто, голова дубовая кто, пень дырявый кто* и т. д.). Данный тип структуры является самым продуктивным – он представлен 12 единицами, то есть 41% фразеологического материала. Что касается позиции компонентов в данных ФЕ, отметим, что обычный порядок слов в таких словосочетаниях в русском языке (сначала прилагательное, затем существительное) здесь нарушается, чтобы придать данным выражениям больше экспрессивности.

2. Существительное + предложная конструкция (*чурбан с глазами кто, пень в два обхвата кто* и т. д.). Данный структурный тип представлен всего 4 единицами, и очень близок концептуально к первому выявленному типу, однако несет в себе более богатый и сложный в семантическом плане образ.

3. Устойчивые сравнения (*глуп как полено кто, глуп как палка кто* и т. д.). Количество таких единиц довольно высокое, их 7, то есть, почти 25% всего материала.

4. Существительное + существительное в форме творительного падежа (*пень пнем кто, дуб дубом кто* и т. д.). Данный тип представлен 5 ФЕ, и он характеризуется структурной простотой и близостью к лексическим единицам. Как отмечает Валерий Михайлович Мокиенко, это выражение «построено по модели компаративно-тавтологического сочетания, реализованной в языке в виде множества устойчивых сочетаний: *тумамак тумак кто, сморчок сморчком кто* и т. п.»⁷.

⁷ Там же, с. 173.

Также встречается в единичном случае ФЕ с другой структурой: [*не*] *льком шит кто*, которая по многим параметрам является исключением правила в нашем корпусе.

Как показал анализ, ФЕ нашего исследования очень просты по своей структуре: в большинстве случаев это словосочетания существительное + прилагательное (или наоборот), устойчивые сравнения и даже тавтологические словосочетания типа *пень пнем*. Словосочетания с предложными конструкциями (*чурбан с глазами*, *пень в два обхвата*) практически единичны, а словосочетания с глаголами вообще отсутствуют.

3. Анализ по внутренней форме

Как мы показали в предыдущем разделе, ФЕ со значением характеристики человека с компонентом *дерево* или аналогичными понятиями используются преимущественно для характеристики человека на основе умственных признаков (глупость, необразованность и т. д.) и признаков характера связанных с ними (главным образом упрямство), при этом характерно, что все единицы имеют отрицательное оценочное значение. Цель этого раздела – показать, с помощью каких языковых средств достигается этот результат.

Образование идиоматических выражений является спонтанным процессом, не обусловленным семантическими правилами выбора и сочетания слов, как отмечает Наталия Николаевна Амосова⁸. Процесс образования идиоматических выражений заключается в трансформации сочетания слов в метафору или другой троп по сходству, существующему между смыслом, лежащим в основе номинативного замысла, и смыслом, обозначаемым сочетанием слов в его буквальном значении. При этом важно отметить, что образность выступает стимулятором эмоциональной реакции, являясь основой, на которой

⁸ Н.Н. Амосова, *Основы английской фразеологии*, Ленинград 1963, с. 28.

держится экспрессивное значение языковой единицы, так как через образ передается и денотативная, и коннотативная семантика слова и ФЕ⁹.

При описании образной организации ФЕ в центре внимания оказывается набор образов ФЕ, мотивирующих их значения. Целью ставится определение набора компонентных инвариантов у переменных словесных комплексов, на основании которых выявляются модели, по которым образованы те или иные ФЕ. Как отмечает В.М. Мокиенко,

Констатация моделируемого характера языка на разных уровнях стало в современной лингвистике аксиомой. Многообразие подходов к исследованию этого важного свойства рождает различные определения понятия «модель»: от относительно конкретной схемы закономерного расположения элементов в языковых единицах до гипотетического научного построения - конструкта, не являющегося частью языка как системы¹⁰.

Предполагается, что любое понимание модели должно отражать «внутреннюю сущность языковой единицы того или иного масштаба»¹¹. В основу понятия модели делается упор на логико-лингвистический, т. е. семантический критерий, что сближает определение фразеологической модели с понятием фразеологического мотива, на основе которого организуются словосочетания. Исходя из этой идеи, под *фразеологической моделью* мы понимаем, вслед за В.М. Мокиенко, «структурно-семантический инвариант устойчивых сочетаний, схематически отражающий относительную стабильность их формы и семантики»¹².

Компонент, объединяющий наш фразеологический материал, как отмечалось выше, слово *дерево* и аналогичные по значению слова (*дуб, пень, чурка*), а также слова, образованные от них (*деревянный, еловый,*

⁹ Н.А. Лукьянова, *Экспрессивность в системе, словаре и речи*, [в:] В.Н. Телия, Т.А. Графова и др., *Человеческий фактор в языке. Языковые механизмы экспрессивности*, Москва 1991, с. 176–177.

¹⁰ В.М. Мокиенко, *Славянская фразеология*, Ленинград 1989, с. 47.

¹¹ Там же.

¹² Там же, с. 87.

осиновый). Само слово *дерево* имеет два главных значения, первое – растение («многолетнее, как правило, крупное растение с твердым стволом, мощной корневой системой и образующими крону ветвями, покрытыми листьями или иголками»)¹³, второе – материал («древесный материал, идущий на изделия, постройки; бревно, древесина, пиломатериал, лес»)¹⁴. Как нам представляется, именно второе значение слова *дерево* и образованное от него понятие с компонентами «твердый», «однородный», «массивный», обычными для этого материала, создает образ, который при переносе на денотат «человек» переосмысливается с понятиями «глупый», «необразованный», «упрямый» и т. д., так как умение мыслить и рассуждать здраво связано в сознании с умением менять точку зрения, сопоставлять, воспринимать окружающее и т. д., то есть с противоположными понятиями («гибкий», «разнородный», «со сложной структурой» и т. д.). Однако, в этих фразеологизмах номинация производится, как правило, через отнесение к первому значению, «растение» (об этом свидетельствует наличие таких компонентов, как «дуб», «еловый», «осиновый» и т. д.), поэтому можно сказать, что изначальный метафорический перенос получает окончательный вид в форме ФЕ в результате метонимического переноса. Посмотрим, к каким концептуальным моделям восходят наши фразеологизмы по своей внутренней форме:

«Голова сделана из дерева»

Как показал анализ материала, присутствие компонента *голова* во фразеологизмах, характеризующих человека, является преимущественно результатом метафорического переноса на основе идеи, что так как голова содержит мозг, она содержит и все то, что связано с умственными способностями человека. Следовательно, компонент *голова* и его синоним *башка* используются как опорное слово со значением мыслительного

¹³ Д.Н. Ушаков, *Толковый словарь русского языка*, Москва 1934–1940, с. 691.

¹⁴ Там же.

аппарата человека, а данный аппарат определяется компонентом с общим значением «деревянный, состоящий из дерева», и это создает образ головы, сделанной из дерева, что делает невозможным способность мыслить: *голова еловая у кого, голова дубовая у кого, башка дубовая у кого, осиновая голова у кого*. В сочетаниях такого типа прилагательное не только усиливается выразительностью слова *голова*, но и становится основой семантики выражения. В свою очередь, наличие компонента *голова* позволяет ФЕ быть использованной со значением самого человека в результате метонимического переноса: *голова еловая кто, голова дубовая кто, башка дубовая кто, осиновая голова кто*.

«Голова наполнена ненужным содержанием»

В данной модели, как и в предыдущей, компонент *голова* используется со значением мыслительного аппарата, который, если наполнен определенным материалом, не может действовать как таковой. В данном случае этот материал – опилки. В нашей группе ФЕ данная модель представлена одной единственной единицей: *опилки в голове у кого*. Данный факт объясняется тем, что дерево, будучи твердым материалом, не подвергается переосмыслению как содержимое, а как содержащее. Можно считать, что в компоненте *опилки* не актуально то, что они из дерева, а то, что это материал с мягкой консистенцией (ср. *голова мякиной набита у кого, голова соломой набита у кого* и т. д.), поэтому «опилки» и «дерево» в данном случае семантически не связаны.

«Человек является деревянным предметом»

Третий выявленный семантико-структурный тип ФЕ нашего корпуса функционирует по модели «X есть Y», согласно которой человек получает характеристику посредством соотнесения с деревянным предметом на основе метафорического переосмысления. Так, глупого человека характеризуют такими ФЕ, как *дубина еловая кто, пень березовый кто, пень стоеросовый кто, чурбан с глазами кто, дубина стоеросовая кто* и т. д.

В данной модели опорный компонент, обозначающий деревянный предмет, к которому добавляется второстепенный момент, как правило, прилагательное (*еловая, нетесанное, дырявый* и т. д.) и в некоторых случаях предложная конструкция (*с глазами, в два обхвата*), которые конкретизируют значение и придает ему экспрессивность (*пень березовый кто, дубина еловая кто*). Хотя данный компонент в некоторых случаях может иметь размытое значение (напр. *дубина стоеросовая кто*), в большинстве случаев второстепенный компонент имеет довольно прозрачное значение. Например, во ФЕ *пень в два обхвата кто* сочетание *в два обхвата* имеет явное количественное значение и тем самым служит интенсификатором признака, лежащего в слове *пень*. В других ФЕ с компонентами как *дубина, пень* и т. д., соотносимыми с понятием *дерево*, создается двойная мотивация за счет второстепенного компонента: в обороте *пень дырявый кто* присутствуют одновременно компонент «дерево» и компонент «пустота», тем самым образуя единицу с особо сильной экспрессивностью. Примерно то же самое происходит с ФЕ *дубина безголовая кто*, где сочетаются компонент «дерево» и компонент «без головы», и *бревно нетесанное кто*, где наряду с компонентом «дерево», присутствует компонент «необработанный», то есть, «необразованный». Обращает на себя внимание внутренняя форма ФЕ (*осиновая*) *чурка с глазами кто* и *чурбан с глазами кто*, где значение оборота усиливается за счет добавления конструкции *с глазами*, что образует единицу, где присутствуют несовместимые признаки «дерево» и «человек или животное».

Внутри этой модели имеет смысл обратить особое внимание на группу единиц (их всего 5), в которых второстепенный элемент единицы является той же лексемой, что и главный компонент, но в косвенном падеже (*дерево деревом кто, дуб дубом кто* и т. д.). Компаративно-тавтологическая внутренняя форма таких единиц придает фразеологизму особенное эмфатическое значение, которое можно называть «абсолютным»¹⁵.

¹⁵ M. Ruiz-Zorrilla Cruzate, *Aspectes formals i semàntics de fraseologia...*, с. 131.

«Человек сделан из деревянного материала»

Данная модель представлена одним единственным фразеологизмом *лыком шит* и его антонимом *не лыком шит*, и следовательно не является характерной для русских ФЭ. Данное выражение имеет затемненную этимологию¹⁶, хотя исходя из того, что лыко – простой материал из коры деревьев, человек, шитый лыком – простой, лишенный знаний и способностей человек.

«Человек глуп как деревянный предмет»

Данная модель представлена концептуальной моделью, характерной для устойчивых сравнений (*глуп как бревно кто*, *глуп как дерево* и т. д.), где признак, лежащий в характеристике человека, усиливается с помощью сравнения с такими компонентами, как *бревно*, *палка*, *полено*, *пробка* или само *дерево* на основе типизированной ассоциации этих слов-компонентов с понятием «глупый, бестолковый». Несмотря на формальные различия между структурными типами «X глуп как Y» и «X есть Y», после анализа внутренней формы обеих моделей обнаружено, что выявленные мотивирующие образы являются общими в значительной степени (ср. ФЭ *пень березовый* и *глуп как пень*), из-за того, что в большинстве случаев эти обороты построены на переосмысленном значении таких лексических единиц, как *пень*, *полено* и т. д. Это позволило нам заключить, что семантико-логическая основа вышеназванных структурных типов одинакова.

Проведенный анализ показал, что во всех выявленных моделях компонент *дерево* или аналогичное понятие несет основную семантическую нагрузку выражения, на основе существующей метафоры «дерево-человек», которая, как отмечает В.М. Мокиенко, давно автоматизирована в языке и, когда присутствует во фразеологических единицах, когда денотатом является человек, неизбежно соотносится

¹⁶ А.К. Бирих, В.М. Мокиенко, Л.И. Степанова, *Словарь русской...*, с. 405.

с понятиями «глупость», «бестолковость», «недалекость» через переосмысление понятий «твердость», «массивность», «однородность» и т. д. В единичных случаях образованы внутренние формы с компонентами *опилки* и *лыко* посредством переосмысления «несущественный, бесформенный» и «простой, грубый» соответственно, но данные переносы являются исключениями.

Метафора «дерево-человек» для обозначения глупости человека настолько сильна во фразеологической системе русского языка, что способна менять общее значение оборота с семантически сильным опорным компонентом, например, в выражении *деревянное ботало*, в котором хотя и сохраняется значение «болтун», но добавляется значение «глупый, бестолковый» на основе ассоциаций, вызванных присутствием компонента *деревянный*. Эта семантическая доминанта, на наш взгляд, прослеживается в виде вторичной, дополнительной отрицательной коннотации в выражениях *не вырубишь топором; хоть кол на голове теши; заладить, как дятел* или *бесструнная балалайка*, где помимо главного образа возникают ассоциации о бестолковости человека или его действий. Например, в последней ФЕ бесспорен каламбур на основе слов *балалайка* (инструмент) и *балалайка* (балаболка), порождающий образ болтуна, однако, как нам предстает, где-то на втором плане добавляется компонент «бестолковый» благодаря тому, что балалайка без струн теряет возможность издавать складный звук и становится просто ненужным и бестолковым предметом из дерева.

Сопоставление с соответствующими единицами в испанской фразеологии

В рамках анализа фразеосемантической группы единиц со значением характеристики человека с компонентом *дерево* или аналогичными понятиями для выявления ее существенных признаков, нам показалось целесообразным сопоставить эту группу ФЕ с единицами из других языковых систем, и в связи с этим в этой работе произведен

компаративный анализ с соответствующей группой единиц такого неблизкородственного языка, как испанский.

Поиск соответствующих единиц осуществлен в словарях Buitrago, Seco, Varela¹⁷ – самых авторитетных фразеологических словарях испанского языка, в результате чего найдено 9 фразеологизмов со значением характеристики человека посредством компонента *дерево* или аналогичных понятий. Данный факт не вызван тем, что в анализе испанский материал не представлен в нужной мере: например, в нашем списке испанских ФЕ зафиксировано 115 фразеологизмов со значением характеристики признака интеллекта человека (русских фразеологизмов 171). Среди обнаруженных фразеологизмов встречаются такие единицы, как например, *cabeza de alcornoque* «голова пробкового дерева кто», *pedazo de alcornoque* «кусочек пробкового дерева кто», *cabeza llena de serrín* «голова наполнена древесной мукой у кого», *tiene virutas en la cabeza / la cabeza llena de virutas* «есть опилки в голове у кого/голова наполнена опилками у кого», *tonto como un tarugo* «глуп как полено», а также одна единица с любопытной структурой, но схожая с русскими единицами с компонентом «дуб»: *si le menean, da bellotas* «если его/ее потрясти, посыпаются желуди». Все эти выражения имеют значение «глупый, недалекий». То есть, в большей части испанских ФЕ прослеживаются модели и значения, выявленные в русском материале, однако очевидно количественное различие между двумя фразеологическими системами. Например, модель для русских устойчивых сравнений «человек глуп как деревянный предмет» реализуется с пятью разными компонентами (*бревно, палка, пень, полено, пробка*), тогда как в испанском оно реализуется с компонентом *tarugo* – «полено». Примерно то же самое происходит с моделью «человек является деревянным предметом», которая в русском языке представлена большим количеством единиц (*чурбан с глазами, чурка*

¹⁷ A. Buitrago, *Diccionario de dichos y frases hechas*, Madrid 1996; M. Seco, O. Andrés, G. Ramos, *Diccionario fraseológico documentado del español actual. Locuciones y modismos españoles*, Madrid 2004; F. Varela, H. Kubarth, *Diccionario fraseológico del español moderno*, Madrid 1994.

с глазами, дубина безголовая, деревянное ботало, шишка на ровном месте, пень дырявый, пень березовый, пень стоеросовый, бревно нетесанное, дубина стоеросовая), тогда как в испанском языке данная модель представлена всего двумя единицами *pedazo de alcornoque* «кусочек пробкового дерева кто» и *si le menean, da bellotas* «если его/ее потрясти, с него сыплются желуди».

С другой стороны, следует отметить, что среди испанских ФЕ обнаружены единицы со значениями, отсутствующими в русском материале. Например, существует устойчивое сравнение *fuerte como un roble* «сильный как дуб», построенное на сходстве между крепкой структурой дуба и крепким организмом человека, образ вполне понятный для носителя русского языка, но который однако не послужил основой для образования соответствующей фразеологической единицы. Примерно то же самое происходит с ФЕ *alto como un pino* «высокий как сосна», которая, хотя и может использоваться как окказиональное сравнение, не фиксируется словарями ввиду недостаточно частотного употребления. Как нам представляется, немаловажную роль здесь играет факт, что все русские ФЕ со значением характеристики человека с компонентом *дерево* обладают негативной оценочной семантикой, а сравнения «сильный как дуб» и «высокий как сосна» обладают положительной или, как минимум, нейтральной оценочной семантикой.

Наконец, имеет смысл остановиться на испанской ФЕ *tener madera de u.c.* «иметь дерево кого-л.». Данное выражение достаточно часто встречается в испанском языке, и употребляется в сочетании со словами *líder, héroe* и т. д. со значением «данный человек создан, чтобы стать лидером, героем и т. д.». В этой конструкции слово *madera* воспринимается как «материал, из которого сделан человек», то есть как качественная характеристика, и, самое главное, оно сочетается исключительно со словами для того, чтобы положительно охарактеризовать человека. Например, нельзя говорить о ком-то *tiene madera de traidor* «этот человек создан, чтобы стать предателем». На виду еще один пример ФЕ с компонентом *дерево*, обладающей положительным оценочным значением, что представляет перед нами фразеологическую картину, отличающуюся от картины в русском языке: во-первых, хотя большая часть единиц

характеризует человека на основе признака интеллекта, некоторые ФЕ характеризуют человека на основе внешнего вида, и одна из них актуализирует свое значение в зависимости от контекста, в котором выступает; во-вторых, хотя бóльшая часть единиц обладает негативной оценочной семантикой, треть ФЕ (3 из 9) используется для положительной характеристики человека.

4. Выводы

Проведенный анализ значения, структуры, внутренней формы ФЕ русского языка со значением характеристики лица с компонентом *дерево* и аналогичными понятиями, а также их сопоставление с соответствующей группой испанских ФЕ позволяет сделать следующие выводы:

1. Несмотря на достаточно узкие параметры выбора материала, нужно заметить, что количество зафиксированных словарями единиц достаточно большое (29).

2. Практически все единицы имеют значение «глупый, недалекий», хотя в некоторых, почти единичных случаях, оно сочетается со значениями «упрямый», «грубый», «болтливый». Все единицы, кроме выражения *не лыком шит*, имеют негативное оценочное значение.

3. Метафора «дерево-человек», как мотивирующая модель для идиоматических выражений со значением «глупый, недалекий», прочно вошла во фразеологическую систему русского языка, и об этом свидетельствует, во-первых, простая структура всех единиц нашей группы, во-вторых, практически нулевая варьированность их значения, в-третьих, негативная оценочная семантика, и в-четвертых, влияние в виде вторичной семантики на значение единиц, где компонент «дерево» не представлен буквально, но представлен подспудно.

4. Сопоставление с соответствующим фразеологическим материалом в испанском языке показало, что в русском языке ФЕ со значением характеристики лица с компонентом *дерево* и аналогичными понятиями

ми в три раза больше (29 и 9 ФЕ соответственно), что в испанском языке фразеологизмы с компонентом «дерево», хотя, как правило, также имеют значение «глупый», могут использоваться и для характеристики таких физических черт человека, как рост или телосложение и, наконец, что испанские ФЕ могут обладать положительным оценочным значением.

Исходя из вышеизложенного можно заключить, что данная группа русских ФЕ по своему составу, по семантическим свойствам, а также по своему положению во фразеологической системе в значительной степени обладает национально-культурной спецификой, то есть, обусловлена мировоззрением и культурой русского народа.

| БИБЛИОГРАФИЯ

- Амосова Н.Н., *Основы английской фразеологии*, Ленинград 1963.
- Баранов А.Н., Добровольский Д.О., *Словарь-тезаурус современной русской идиоматики: около 8.000 идиом современного русского языка*, Москва 2007.
- Бирих А.К., Мокиенко В.М., Степанова Л.И., *Словарь русской фразеологии. Историко-этимологический справочник*, Санкт-Петербург 1998.
- Лукьянова Н.А., *Экспрессивность в системе, словаре и речи*, [в:] В.Н. Телия, Т.А. Графова и др., *Человеческий фактор в языке. Языковые механизмы экспрессивности*, Москва 1991, с. 175–188.
- Мокиенко В.М., *Славянская фразеология*, Ленинград 1989.
- Молотков А.И., *Фразеологический словарь русского языка*, Москва 1967.
- Ушаков Д.Н., *Толковый словарь русского языка*, Москва 1934–1940.
- Федоров А.И., *Фразеологический словарь русского литературного языка*, Новосибирск 1995.
- Яранцев Р.И., *Русская фразеология. Словарь-справочник*, Москва 1997.
- Buitrago A., *Diccionario de dichos y frases hechas*, Madrid 1996.
- Nida E.A., *Lengua, cultura y traducción*, [в:] *Lengua y Cultura. Estudios en torno a la Traducción*, M. Ángel Vega Cernuda, R. Martín-Gaitero (ред.), Madrid 1999, с. 1–7.

- Ruiz-Zorrilla Cruzate M., *Aspectes formals i semàntics de fraseologia russa i castellana*, Barcelona 2005.
- Sapir E., *Culture, Language and Personality*, Berkeley 1958.
- Seco M., Andrés O., Ramos G., *Diccionario fraseológico documentado del español actual. Locuciones y modismos españoles*, Madrid 2004.
- Varela F., Kubarth H., *Diccionario fraseológico del español moderno*, Madrid 1994.

Maciej Walczak

Instytut Językoznawstwa
Uniwersytet Śląski, Polska
ORCID: 0000-0001-6313-5672

**КОРЕНЬ МУДР- / МАДР(Z)- / МЭДР(Z)-
В РУССКОМ И ПОЛЬСКОМ ЛЕКСИЧЕСКОМ ПРОЯВЛЕНИИ**

| Streszczenie

RDZEŃ *МУДР-* / *МАДР(Z)-* / *МЭДР(Z)-* W PRZESTRZENI LEKSYKALNEJ
JĘZYKA ROSYJSKIEGO I POLSKIEGO

W niniejszym artykule omawiane są rosyjskie i polskie leksemy (głównie rzeczowniki i przymiotniki) z rdzeniem *мудр-* / *мадр(z)-* / *мэдр(z)-* pod kątem ich przynależności do określonych części mowy i częstotliwości w ramach wspomnianych klas morfologicznych oraz właściwości semantycznych zarówno wspólnych dla obu języków, jak i indywidualnych dla każdego z nich. Materiał analizowany jest w oparciu o dane słowników objaśniających, a także etymologicznych, leksyki dawnej i gwarowej. Oprócz właściwości morfologicznych i semantycznych omawiane są także ich cechy słowotwórcze. Prezentacja materiału badawczego podporządkowana jest malejącej frekwencji danych części mowy w materiale rosyjskim.

• Słowa kluczowe: rdzeń, semantyka, leksyka, morfologia, słowotwórstwo

| Summary

THE *МУДР-* / *МАДР(Z)-* / *МЭДР(Z)-* ROOT IN THE LEXICAL SPECTRUM
OF THE RUSSIAN AND POLISH LANGUAGES

The article deals with the Russian and Polish lexemes (mainly substantives and adjectives) containing the *мудр-* / *мадр(z)-* / *мэдр(z)-* root with a special attention

to the adjunction to the specific parts of speech and the frequency within morphological classes and the semantic features, both common to these two languages and those being common in only one of these languages. The analysis is based upon the data from the explanatory and etymological dictionaries as well as the old and dialect lexis. The morphological, semantic and derivational features of these roots are also discussed. The research material is presented in decreasing frequency of the speech parts in question in the Russian language.

• Key words: root, semantics, lexis, morphology, word formation

Предлагаемый сопоставительный анализ семантических и словообразовательных особенностей лексем с корнем *мудр-* / *mądr(z)-* / *mędr(z)-* производился на материале не только современных русского и польского языков, но и с опорой на данные этимологии и истории, с привлечением единиц старославянского, древнерусского, старопольского, а также лексем диалектного происхождения. Цель осуществляемого исследования, тем самым, предполагает комплексное обозрение и выявление как общих, так и национально специфических черт семантики выбранных единиц с одновременным распределением их по морфологическим классам, внутри которых далее по лексико-семантическим группам.

Анализируемый материал классифицировался по морфологической принадлежности и в соответствии с убывающей частотностью в русской части, которая составляла основу последующих сравнений с польской. Учитывая то обстоятельство, что слова с данным корнем образуют обширную группу, объектом внимания были имена существительные и прилагательные, как наиболее представительные в количественном своем отношении в выбранных для сравнения языках. Обращение к единицам с указанным корнем мотивируется той немаловажной особенностью, что их русско-польское сопоставление позволяет увидеть разнообразие оттенков значений, придаваемых различными аффиксами (*мудрешенький*; *mędrusi* к примеру), не говоря также о весьма показательном несовпадении сходных своими корнями лексем (ср.: рус. *мудреный* vs польск. *zawiły, dziwaczny* или польск. *mądrala* vs рус. *умник*).

Исследуемые единицы, относящиеся к широко понимаемой интеллектуальной сфере, позволяют к тому же заметить двойственное, выражающееся и в языке, отношение к одному из основных показателей когнитивно характеризуемого человека – наличию знаний, жизненного опыта, разума, обладание которыми в пределах определенной нормы оценивается положительно, в то время как предполагаемая их избыточность, а также ложное убеждение в их наличии, наоборот, негативно. В связи с чем в значении многих единиц выбранного поля можно отметить отнюдь не случайные оценочные, аксилогически маркированные, компоненты. Как замечает Эва Стрась, ссылаясь на исследования Ядвиги Пузыниной и Нины Арутюновой, интеллектуальные ценности, относимые к группе психологических, передаются, наряду с другими, посредством концепта *мудрость/mądrość*, предполагающего соотнесенность с такими понятиями, как упоминавшийся перед этим разум, знания, приобретенные в процессе обучения либо извлекаемые из опыта, умение их использовать, понимание людей и мира, рассудок¹. Само понятие *мудрость* включается в ряд основных единиц русской ментальности, понимаясь как «целокупность ума-разума и веры, личной совестью сплавленная в надличностное значение, присущее достойному зрелому человеку. Несет в себе глубинное понимание мира, воплощенное в абсолютных величинах и выраженное в слове»². По словам Владимира Сергеевича Соловьева, «мудрость – как добродетель, есть способность наилучшим образом достигать наилучших целей или умение целесообразнейшего приложения своих умственных сил к предметам наиболее достойным»³. С собственно лингвистической точки зрения существительному *мудрость / mądrość*, по данным толковых словарей, присуща

¹ E. Straś, *Kategoria intensywności we frazeologii języka polskiego i rosyjskiego*, Katowice 2008, с. 191.

² В.В. Колесов, Д.В. Колесова, А.А. Харитонов, *Словарь русской ментальности*, т. 1, Санкт-Петербург 2014, с. 464.

³ В.С. Соловьев, *Собрание сочинений Владимира Сергеевича Соловьева*, т. 8, изд. 2, С.М. Соловьев, Э.Л. Радлов (ред.), Санкт-Петербург 1894–1897, с. 123.

наибольшая семантическая разнообразность, зачастую обуславливаемая контекстом, в силу чего данная лексема оказывается в центре субстантивных образований, которые по своей численности в обоих языках образуют довольно объемный лексический блок. Именно с них поэтому и начнем свой анализ.

1. Имена существительные

К группе имен существительных относятся лексемы разной стилистической и функциональной принадлежности. Необходимо отметить, что большинство из них – это лексика устаревшая. Выявленные единицы укладываются в следующие лексико-семантические группы (см. табл. 1).

Таблица. 1. Лексико-семантические группы существительных с корнем *мудр-* / *mądr(z)-* / *mędr(z)-*

Лексико-семантическая группа	Русский язык	Польский язык
Наименование человека	<i>любомудр, мудрила, диал. мудрилка, устар. мудрователь, устар. мудритель, устар. мудрительница, устар. мудровка, диал. мудровщик, диал. мудровщица, устар./диал. мудрушка, мудрец, устар. мудроправитель, устар. (пре)мудролюбец, устар. мудролюбица, диал. мудреница, устар. премудрец, устар. премудрехитрец</i>	<i>диал. mąderak, диал. mądraczek/mądraszek, устар. mądral, mądrala, диал. mędrala, диал. mądrzela/mądrela, диал. mądralina mądraliński, диал. mądralski, устар. mędrocha / mędrochna / mądrochna (диал. mądrachna) / mądroszka, устар. mądrelka, устар. mędroszka, устар. mędrochel, устар. mędrochelek, устар. mądrolubiec, устар. mądryni, mędrek, устар. mędrela, устар. mędroszek, диал. mądrośnik, mędrus, mędrzec, mędrzyni, mudrahel, mudrohel (два последних, как диалектизмы, фиксировались в крайнем польском языке⁴), przemądrzalec</i>

⁴ J. Karłowicz, *Słownik gwar polskich*, t. 3, Kraków 1903, s. 196.

Лексико-семантическая группа	Русский язык	Польский язык
Наименование отвлеченного признака	устар. <i>зломудрие</i> , устар. <i>мудречество</i> , <i>мудренность</i> , устар. <i>мудреноватость</i> , <i>мудрость</i> , устар. <i>многомудрие</i> , устар. <i>(пре)мудролюбие</i> , <i>любомудрие</i> , <i>целомудрие</i> , устар. <i>мудрство/мудроство/мудрество</i> , устар. <i>мудроумие</i> , устар. <i>мудрословие</i> , <i>премудрость</i> ,	<i>mądrość</i> , устар. <i>mędrko(w)stwo</i> , <i>mędrkowatość</i> , устар. <i>mądrostka/mędrostka</i>
Наименование отвлеченного действия	<i>мудрование/мудрование</i> , <i>мудрствование</i> , устар. <i>мудреглумление</i> , устар. <i>мудрешеперание</i> , устар. <i>мудроправительство</i> , устар. <i>мудросрждение</i>	ст.-польск. <i>mądrzenie</i> , <i>mędrkowanie</i> , <i>mądrawanie</i> , <i>wymądrzanie się</i> , диал. <i>mądralstwo</i>
Наименование конкретного объекта	диал. <i>мудрое</i> , устар. <i>мудрушка</i> ₂ , устар. <i>мудровальня</i> , диал. <i>мудренка</i>	<i>mądrawnia</i>
Наименование отвлеченных понятий	<i>премудрость</i> ₂ , устар. <i>мудрие мудрушка</i> ₃ , <i>суемудрие</i> , устар. <i>премудростилюбие</i> ('философия'), устар. <i>премудролюбление</i> ('философия')	<i>mądrość</i> ₂ , устар. <i>mądroliwość</i> , устар. <i>mądroznaność</i>
Ботанические наименования	<i>мудрия</i> , <i>мудрость</i>	<i>mądrzeniec</i>
Субстантивированные прилагательные	диал. <i>мудрое</i> , <i>мудрый</i> , <i>Премудрый</i>	<i>mądry</i>

Источник: J. Karłowicz, *Słownik gwar polskich*, t. 3, Kraków 1903, с. 133, 196; M. S.B. Linde, *Słownik języka polskiego*, t. 3, Lwów 1857, с. 67; *Słownik języka polskiego*, t. 1, A. Zdanowicz, M.B. Szyszka, J. Filipowicz i in. (red.), Wilno 1861, с. 81, 642; *Słownik języka polskiego*, M. Szymczak (red.), t. 2, Warszawa 1984, с. 129; *Słownik staropolski*, t. 4, S. Urbańczyk (red.), Wrocław-Warszawa-Kraków 1963–1965, с. 176; *Большой толковый словарь русского языка*, А.С. Кузнецов (ред.), Санкт-Петербург 2002, с. 561, 1387; В.И. Даль, *Толковый словарь живаго великорускаго языка*, т. 2, Москва-Санктъ-Петербургъ 1881, с. 356; *Словарь русских народных говоров*, вып. 18, Ф.П. Филин (ред.), Ленинград 1982, с. 330; *Словарь русского языка XI–XVII вв.*, вып. 9, Ф.П. Филин, Г.А. Богатова (ред.), Москва 1982, с. 294, 296; *Словарь русского языка XI–XVII вв.*, вып. 18, Ф.П. Филин, Г.А. Богатова (ред.), Москва 1992, с. 284.

Сопоставляя приведенные данные, можно заметить, что для обоих языков типично преобладание единиц, характеризующих человека. В подавляющем большинстве перечисленные лексемы обладают индивидуальными для каждого языка словообразовательными аффиксами и словообразовательным значением, предполагающим в русском лицо, характеризующееся действием, названным мотивирующим глаголом (суффиксы *-ец(ø)*, *-л(а)*, *-лк(а)*, *-тел'(ø)*, *-щик(ø)*; *-к(а)*⁵), осложняясь дополнительным модификационным значением женскости в случае наименований лиц женского пола с суффиксами *-иц(а)*, *-ниц(а)*. Перечень мотивирующих глаголов русских существительных довольно широк и по значению разнообразен:

- 1) *мудрить*: а) 'поступать мудро, излишне замысловато, пренебрегая простотой и ясностью; умничать': *мудрила* 'ирон. разг. о том, кто мудрит много или там, где не нужно'⁶; б) 'хитрить, придумывать что необычайное'⁷: *мудритель* 'тот, кто мудрит, мудрует', от чего *мудрительница*, диал. *мудрилка* 'хитроумный, хитрый человек'⁸.
- 2) *мудровать*: а) 'хитрить, придумывать что необычайное'⁹: *мудрователь*, *мудровка*, диал. *мудровщик* 'выдумщик', от чего *мудровщица*.

Сложные русские существительные мотивируются словосочетаниями, в которых глагол выступает в качестве опорного компонента: *править мудро* – *мудроправитель*, *любить мудрость* – *мудролюбец*, от чего *мудролюбица*. Исключение представляют лексемы *мудрец*, *мудрушка*, мотивируясь, как и большинство польских единиц, именем

⁵ Т.Ф. Ефремова, *Толковый словарь словообразовательных единиц русского языка*, Москва 2005, с. 145, 189, 242, 465.

⁶ *Большой толковый словарь русского языка*, А.С. Кузнецов (ред.), Санкт-Петербург 2002, с. 561.

⁷ В.И. Даль, *Толковый словарь живаго великорускаго языка*, т. 2, Москва–Санктъ-Петербургъ 1881, с. 356.

⁸ *Словарь русских народных говоров*, вып. 18, Ф.П. Филин (ред.), Ленинград 1982, с. 330.

⁹ В.И. Даль, *Толковый словарь живаго...*, с. 356.

прилагательным *мудрый* / *mądry* с особой активностью в польском суффиксов *-ak(ø)*, *-ek(ø)*, *-al(ø/a)*, *-el(ø/a)*: польск. *mędrzec*, диал. *mąderak*, *mądrak* (от чего, возможно, диал. *mądraczek* / *mądraszek* в значении ‘iron. *mądry*, *wścibski*, *chcący uchodzić za mądrego*’¹⁰), *mądral* (от чего, возможно, *mądralski* *mądraliński*, а также диал. *mądralina* ‘kobieta mająca pretensję do rozumu’¹¹), *mądrala*, диал. *mędrala*, *mędrek*, *mędrus* (окказиональное образование), *mędrela*, *mędroszek*, диал. *mądrzela* / *mądrela* (от чего *mą-drelka*), *mędrochel* (от чего *mędrochelek*) – ‘falszywie mądry, za bardzo mądrego się mający’¹², *mędrocha* (от чего *mędroszka*), *mędrochna*, *mądrochna*, *mądroszka* – ‘falszywie mądra, która udaje mądrą’¹³, *mądryni* 1. ‘kobieta mądra’; 2. ‘przebiegła, wykretna, chytra’¹⁴ (последнее значение присуще также лексемам *mądrocha*, *mędrocha*, *mądroszka*); *przemądrzalec* от *przemądrzały*.

Особого комментария требует устаревшая лексема *мудрушка*, отличающаяся многозначностью и предполагающая, соответственно нумерации в таблице, 1. ‘наряженный, окрутник’; 2. ‘хитрая вещица, игрушка’; 3. ‘обольщение, обманъ или шутка’¹⁵. Стоит при этом отметить, что у русских единиц *мудровка*, *мудрушка*, *мудрователь*, *мудритель*, *мудрительница*, *мудровицик*, *мудровицица* интуитивная семантика чрезмерного либо ложного, мнимого проявления признака с оттенком уничижительности и иронии не так ярко выражена, как в случае ряда польских подобных образований (ср. *mądrala*, *mądraliński* и др.), при том, что семантика обмана, ложного впечатления свойственна также и русским, в большинстве устаревшим, лексемам (ср. упоминавшуюся ранее лексему *мудрушка* в значениях ‘наряженный’ и ‘обольщение, обманъ или шутка’, наряду с анализируемыми в дальнейшем *мудрословие*,

¹⁰ J. Karłowicz, *Słownik gwar polskich...*, с. 133.

¹¹ Там же.

¹² См. толкование в: M.S.B. Linde, *Słownik języka polskiego*, t. 3, Lwów 1857, с. 67.

¹³ Там же.

¹⁴ *Słownik języka polskiego*, t. 1, A. Zdanowicz i in. (red.), Wilno 1861, с. 642.

¹⁵ Толкования данной лексемы приводятся на основании: В.И. Даль, *Толковый словарь живаго...*, с. 356.

мудрование, мудрые, суемудрие). Указанный семантический компонент отчетливее всего наблюдается у современной русской лексемы *мудрила* (см. приведенное ранее толкование). В контексте семантики русских лексем, нередко передающих представление о ком-либо мудром как хитром, хитростном, стоит отметить сходные значения, отмечаемые в некоторых толковых словарях польского языка, ср.: *mądrala* ‘żart. iron. ktoś przebiegły, chytry, przemądrzały, mający się za mądrego, popisujący się swoją (często rzekomą) wiedzą’¹⁶. Помимо этого значения польской единице присуще также ‘żartobliwie o mądrym dziecku, nad swój wiek rozwiniętym umysłowo’¹⁷, в русском не обнаруженное и свойственное, наряду со значением ‘mający się za mądrego, popisujący się swoją wiedzą’, скорее всего, существительному *умник* в значении ‘тот, кто умничает, считает себя умнее других’¹⁸.

В обоих языках можно заметить однокоренные, тождественные по морфемному составу и во многом сходные по семантике устаревшие лексемы: *мудролюбец* ‘мудролюбивый человек; философ’¹⁹ и *mądrołubiec* ‘filozof’²⁰, *мудролюбие, любомудрие* ‘то же, что философия’²¹, *mądrołubność, mądroznaność* ‘filozofia’²², представляющие собой кальки греческих лексем *φιλοσοφία* и *φιλόσοφος*. К данному ряду примыкает также пара *любомудр₁* ‘философ’²³ и *любомудр₂* ‘участник философско-литературного кружка «Общество любомудров»’²⁴. К числу калек с греческого, не имеющих в польском однокоренных субстантивных соответствий, следует

¹⁶ *Słownik języka polskiego*, t. 2, M. Szymczak (red.), Warszawa 1984, с. 129.

¹⁷ *Słownik języka polskiego*, W. Doroszewski (red.), <https://sjp.pwn.pl/doroszewski/madrala;5450186.html> [дата доступа: 2.03.2020].

¹⁸ *Большой толковый словарь...*, с. 1387.

¹⁹ В. Даль, *Толковый словарь живаго...*, с. 356.

²⁰ *Słownik języka polskiego*, t. 1, A. Zdanowicz..., с. 81.

²¹ Т.Ф. Ефремова, *Современный толковый словарь русского языка*, т. 1, Москва 2006, с. 1161.

²² *Słownik języka polskiego*, t. 1, A. Zdanowicz..., с. 81.

²³ Т.Ф. Ефремова, *Современный толковый словарь...*, с. 1161.

²⁴ Там же.

также отнести и рус. *целомудрие*, из ст.-слав. *цѣломѣдріе* – от греч. *σωφροσύνη* ‘рассудок; сдержанность; приличие’, и, возможно, образованные по модели греческих прилагательных: устар. *многомудрие* от *πολύσοφος* ‘очень умный’ и устар. *зломудрие* от *κακόφρων* ‘бестолковый, глупый’.

Семантические отличия прослеживаются у русских существительных *мудрствование*, *мудрование* / *мудрование*, которые по своим современным значениям представляются шире, чем польские *mędrkowanie* (диал. *mądralstwo*), *mądrowanie się*, *wymądrzanie się*. Современное значение лексем *мудрование* / *мудрование* ‘что-либо мудренное, излишне запутанное, сложное (о мыслях, поступках)’²⁵, а также *мудрствование* ‘мудренная, излишне затейливая мысль’²⁶ и отвлеченное действие по глаголу *мудрствовать* ‘рассуждать о чем-л. излишне глубокомысленно’ (ср. польск. *filozofować*) у польских единиц не фиксируются, ср.: *mędrkowanie* от *mędrkować* ‘popisywać się swoją wiedzą, zwykle wątpliwą’²⁷, *mądrowanie (się)* от *mądrować (się)* ‘mędrkować’²⁸. Существительное *мудрование* к тому же, развивая переносное значение мотивирующего глагола *мудровать* (то же, что *мудрить*) ‘заставлять исполнять свои прихоти’, обозначает процесс этого действия и его результат, что польским аналогам также не свойственно. Семантическая параллель к польским единицам отмечается только в случае неактуального в современном русском значения у древнерусской лексемы *мудрование*, предполагавшей ‘умствования, показную, ложную мудрость, лжеучение’²⁹, а также устаревших *мудрословие* ‘ложная, показная мудрость, умствование’³⁰, *суемудрие*

²⁵ Там же, с. 122.

²⁶ Там же.

²⁷ *Słownik języka polskiego*, W. Doroszewski (red.), <https://sjp.pwn.pl/szukaj/m%C4%99drkowa%C4%87.html> [дата доступа: 2.03.2020].

²⁸ Там же.

²⁹ *Словарь русского языка XI–XVII вв.*, вып. 9, Ф.П. Филин, Г.А. Богатова (ред.), Москва 1982, с. 296.

³⁰ Там же, с. 297.

‘пустые, неосновательные рассуждения, умствования’³¹, *мудрые* ‘суетливые, ложные уморассуждения, убеждения’³². В русскоязычном материале, в свою очередь, не прослеживается наименования мыслительных процессов, соответствующих старопольскому *mądrzenie* ‘rozumowanie’³³, частично близкой которому можно считать лексему *мудрование* в устаревшем значении ‘раздумья, помыслы’³⁴. В свою очередь, в польском материале не отмечается соответствия устаревшим русским образованиям *мудреглумление* (то же, что *мудрешеперание*) ‘забава, развлечение, связанное с ораторским искусством, красноречием’³⁵, *мудроправление* ‘мудрое управление’³⁶, *мудросуждение* ‘мудрое решение’³⁷ и *мудроумие* ‘хитрость’³⁸. В польском также не обнаруживается лексемы, аналогичной по составу морфем единице *мудречество* ‘состояние и наука мудреца’³⁹. В то время как лексемы *мудрец* (устар. *мудрокъ, премудрец*⁴⁰) и *mędrzec* по своим значениям совпадают: рус. ‘человек, обладающий высшим знанием; мыслитель, философ’. 2. *почтит.* ‘человек большого ума, умудренный знаниями и опытом’⁴¹; польск. ‘człowiek mądry, uczony, myśliciel, filozof’⁴²; ‘człowiek o wielkiej

³¹ *Словарь русского языка: В 4-х тт.*, т. 4, А.П.Евгеньева (ред.), Москва 1999, с. 302–303.

³² *Словарь русского языка XI–XVII вв.*, вып. 9..., с. 294.

³³ *Słownik staropolski*, t. 4, S. Urbańczyk (red.), Wrocław–Warszawa–Kraków 1963–1965, с. 176.

³⁴ *Словарь русского языка XI–XVII вв.*, вып. 9..., с. 295.

³⁵ Там же, с. 293.

³⁶ Там же, с. 297.

³⁷ Там же, с. 298.

³⁸ Там же.

³⁹ В.И. Даль, *Толковый словарь живого великорусского языка...*, с. 356.

⁴⁰ В древнерусском языке данная лексема обозначала также ‘софист, преподаватель риторики и философии’, см. *Словарь русского языка XI–XVII вв.*, вып. 18, Г.А.Богатова (ред.), Москва 1992, с. 284.

⁴¹ *Большой толковый словарь...*, с. 561.

⁴² *Słownik języka polskiego*, t. 2, M. Szymczak (red.)..., с. 147.

wiedzy i doświadczeniu'⁴³. Польской лексеме не свойственно значение *ирон.* 'тот, кто мудрит'⁴⁴ (ср. польск. *перен. filozof* 'filozofem nazywamy człowieka przemyślającego lub mędrkującego'⁴⁵). Стоит также отметить, что современное значение русской лексемы (*мудрец*) несколько сузилось по сравнению с древнерусским, в котором обнаруживались 1. 'искусный в чем-л. человек, мастер своего дела' (возможно, семантическая калька греческого *σοφός* – 1. *адъект.* 'умелый, искусный в ремесле, одаренный' → 2. *субст.* 'мудрец'); 2. 'поэт, сочинитель'⁴⁶ (см. последующее значение др.-рус. *мудрость*). В старопольском также прослеживается бóльшая семантическая разветвленность у существительного *mędrzec*, обозначающего 1. 'znawca i wykładacz Biblii, uczony w Piśmie Św.'; 2. 'czarownik, wróżbita'⁴⁷. В польском языке нет однокоренных соответствий лексеме *мудренность* (польск. *zawiłość; dziwaczność*) и соответствий *мудреноватость*.

С количественной точки зрения в обоих языках сопоставимы лексемы, обозначающие конкретные объекты и относящиеся к устаревшему либо диалектному пласту лексики, ср.: рус. диал. *мудрое*, диал. *мудренка*, устар. *мудрушка*₂ (их толкование далее) и устар. *мудровальня*; польск. устар. *mądrownia*. Сопоставляя данные словарей, можно отметить семантическую смежность рус. *мудровальня* 'место, где приобщаются к мудрости (о монастырях)'⁴⁸ и польск. *mądrownia* 'paucznia, akademia, główna szkoła'⁴⁹. При том, что в строгом смысле денотативная наполненность их различна (монастырь vs высшая школа), они способны

⁴³ *Słownik języka polskiego PWN*, <https://sjp.pwn.pl/szukaj/m%C4%99drzec.html> [дата доступа: 11.03.2020].

⁴⁴ *Большой толковый словарь...*, с. 561.

⁴⁵ *Inny słownik języka polskiego*, t. 1, M. Bańko (red.), Warszawa 2017, с. 407.

⁴⁶ *Словарь русского языка XI–XVII вв.*, вып. 9..., с. 294. Подобное значение присуще устар. лексеме *премудрехитрец* 'мудрый создатель, творец', см. *Словарь русского языка XI–XVII вв.*, вып. 18..., с. 284.

⁴⁷ *Słownik staropolski...*, с. 184.

⁴⁸ *Словарь русского языка XI–XVII вв.*, вып. 9..., с. 296.

⁴⁹ M.S.B. Linde, *Słownik języka polskiego...*, с. 67.

объединяться общим смысловым показателем 'пространственный объект наставительно-образовательного характера'. В польском языке не отмечается соответствий субстантивированному диалектизму *мудрое* 'род кушанья из ржаной муки, замешанной на воде или молоке'⁵⁰, а также существительному *мудренка* 'узор на холсте в виде мелких кружочков, вышитых по контуру красной бумажной нитью'⁵¹.

Как отмечалось в самом начале, существительные *мудрость* и *mądrość* характеризуются наибольшей семантической разнообразностью. Свидетельствуют об этом данные современных толковых словарей: рус. *мудрость* 1. 'свойство по значению прилагательного *мудрый*'; 2. 'глубокое знание, понимание чего-либо'; 3. '*разг.* = премудрость – то, что трудно или кажется трудным для понимания, усвоения // основы какого-либо дела, профессии, занятие которых необходимо для занятия этим делом'⁵² (ср. польск. *filozofia* 'to, co jest trudne do wykonania'⁵³); польск. *mądrość* 1. 'wiedza nabyta przez naukę lub doświadczenie, umiejętność jej wykorzystania, zastosowania; rozumienie świata i ludzi, wiedza o nich; rozum, rozsądek'; 2. 'to, że coś jest mądre'; 3. 'umiejętność szybkiego orientowania się, spryt, przebiegłość, przemysłność (potocznie także w stosunku do zwierząt)'; 4. zwykle w lm. *pot.* 'mądre poglądy, powiedzenia, wypowiedzi; często ironicznie o rzeczach pozornie mądrych, trudnych, a w rzeczywistości niezbyt skomplikowanych'⁵⁴. Сопоставление приведенных толкований дает возможность выявить некоторые русско-польские соответствия: полностью симметричны значения рус. 1. и польск. 2., рус. 2. и польск. 1., близки также значения рус. 3. ('то, что трудно или кажется трудным...') и польск. 4. ('o rzeczach pozornie mądrych, trudnych...'), при

⁵⁰ *Словарь русских народных...*, с. 331.

⁵¹ Там же, с. 330.

⁵² *Большой толковый словарь...*, с. 562, 964.

⁵³ *Wielki słownik języka polskiego*, https://www.wsjp.pl/index.php?id_hasla=35866&id_znaczenia=3998843&l=8&ind=0 [дата доступа: 10.03.2020].

⁵⁴ *Słownik języka polskiego*, t. 2, M. Szymczak (red.)..., с. 129. Ср. также значение лексемы *mądrość* '*posp. iron.* błaha myśl, niewielki rozum': *Słownik języka polskiego*, t. 1, A. Zdanowicz..., с. 641.

том, что русскому иронический оттенок не свойствен. В польском языке, как представляется, ироническая маркированность усиливается также посредством добавления уменьшительного суффикса *-k(a)* в устаревшей производной *mądrostka / mędrostka* ‘mały rozum, wybieg’⁵⁵. Семантика ‘основы какого-либо дела...’ у польской лексемы *mądrość* отсутствует. Примечательно, что лексема *мудрость* в древнерусском языке отличалась особенной многозначностью, предполагая, помимо упомянутых современных значений, также 1. ‘хитрость, лукавство, плутовство’; 2. ‘приспособление, изобретение’; 3. ‘произведение искусства’⁵⁶.

Следует добавить, что значения лексем *мудрость* и *премудрость* в современном русском речевом употреблении отчасти сохранили связь с их старославянскими и церковнославянскими семантическими аналогами, пересекаясь порой со значениями лексемы *мудрость* в древнерусском, особенно в контексте богословских и христианских текстов, в которых, по замечанию Евгения Михайловича Верещагина, между данными лексемами устанавливаются отношения не только градации качества, но и антонимии, имеющей теологические импликации⁵⁷. Не углубляясь в эти теологические подробности, отметим, что данные лексемы, наряду со старославянскими и древнерусскими вариантами *мждрость* и *прѣмждрость*⁵⁸, предполагают следующие контекстно обусловленные значения: ‘эмпирическая опытность человека, как земного, мирского, практического существа, действующего по природной сметке и на основе разума, обогащенного личным знанием...’⁵⁹ и ‘глубокая, высшая мудрость’, также ‘сверхразум, который свыше дается человеку’⁶⁰. Интересно отметить, что в древнерусском лексема

⁵⁵ Там же.

⁵⁶ *Словарь русского языка XI–XVII вв.*, вып. 18..., с. 297–298.

⁵⁷ Е.М. Верещагин, *М о у д р о с т ь* vs *п р е м о у д р о с т ь*: лингвотеологические наблюдения, [в:] *Славистика. Синхрония и диахрония. Сборник статей к 70-летию И.С. Улуканова*, В.Б. Крысьско (ред.), Москва 2006, с. 381.

⁵⁸ В источниках встречается вариантное написание префикса *прѣ-* и *пре-*.

⁵⁹ Е.М. Верещагин, *М о у д р о с т ь* vs *п р е м о у д р о с т ь*..., с. 388.

⁶⁰ Там же.

прѣмудрость обозначала к тому же: 1. ‘мысль, созерцание; мысленный образ, представление’; 2. ‘рассудительность, благоразумие’; 3. ‘хитрость, ухищрение, обман’; 4. ‘умение, мастерство, искусство’ (возможно, семантическая калька с греч. *σοφία* ‘умение, ловкость, искусство, мастерство, знание дела’); 5. ‘философствование’⁶¹. В теологическом контексте примечательно также наличие в русском субстантивированного прилагательного *Премудрый* в значении ‘в христианстве: одно из имен Бога’⁶².

Польское диалектное ботаническое наименование *mądrzeniec* ‘ostróżka; Delphinium L.’ (рус. *живокость*) может вызвать некоторые сомнения. Как представляется, корень *mądrz-* способен был появиться в результате ложного сближения фонетически созвучного корня *modrz-*, от *modr-* (*modry*), в котором корневой гласный лишен носового призвука. Тем самым, переход *modrz-* → *mądrz-*, возможно, обусловлен явлением вторичной назализации под воздействием начального *m*⁶³. В этой связи рассматриваемое наименование должно было предположительно звучать и записываться как **modrzeniec*. В подтверждение данной гипотезы можно привести явление, наблюдаемое на примере диалектного фитонима *mądre drzewo*, обозначающего *modrzew*⁶⁴. Данное слово, по одной из этимологических версий, связывается с общеславянским прилагательным **modrъ* и присущей ему семантикой цветообозначения⁶⁵ (ср. также другое диалектное название *modre drzewo* ‘*modrzew*’⁶⁶). Тем более, что

⁶¹ *Словарь русского языка XI–XVII вв.*, вып. 18..., с. 286.

⁶² *Большой толковый словарь...*, с. 964.

⁶³ Ср. также аналогичный процесс на примере старопольского ботанического названия *mędraka* ‘kuliste bulwy storczyków’ (см. *Słownik staropolski...*, с. 184), которое, вероятнее всего, восходит к латинскому наименованию *Mandraca satirion*, или же диал. *mądrzyk* (‘serek; grzyb prawdziwy, borowik’) – то же, что *małdrzyk* ‘rodzaj małych serów ze słodkiego mleka’ (см. *Słownik języka polskiego*, t. 1, A. Zdanowicz..., с. 626; M.S.B. Linde, *Słownik języka polskiego*, t. 3..., с. 21, 29; J. Karłowicz, *Słownik gwar polskich*, t. 3..., с. 105).

⁶⁴ J. Karłowicz, *Słownik gwar polskich*, t. 3..., с. 133.

⁶⁵ W. Boryś, *Słownik etymologiczny języka polskiego*, Kraków 2008, с. 335.

⁶⁶ Там же, с. 180.

в польском диалектном материале прослеживается довольно обширная группа лексем с корнем *modrz-*, обозначающих что-либо (темно-) синего цвета: *modrzusieńki*, *modrzuchny*, *modrzuteńki*, *modrzyzna*, *modrzyć*⁶⁷. К ряду ботанических наименований примыкают русские народные *мудрость* ‘*Sisymbrium Sophia*’⁶⁸ (возможно, калька второго компонента с латинского научного названия) и *мудрия* ‘будра плющевидная; *Glechoma hederacea* L.’⁶⁹, хотя в отношении последнего нет однозначных данных, подтверждающих связь по корню с остальными единицами.

Исследуемый корень обладает довольно высокой частотностью и в составе имен прилагательных.

2. Имена прилагательные

В группе имен прилагательных также можно отметить единицы разной функционально-стилистической принадлежности с явным преобладанием в русском устаревших лексем. Распределение русских и польских прилагательных по лексико-грамматическим разрядам приводим в таблице 2.

Сопоставление данных в таблице позволяет выявить значительную асимметрию в русскоязычной части качественных прилагательных по сравнению с польской, среди которых особенно частотны устаревшие сложные образования, обозначающие устар. *мудродруголюбный* ‘соединенный с мудростью и любовью к друзьям, близким’⁷⁰, устар. *мудрозрительный* ‘о духовной, умственной прозорливости’⁷¹, устар. *мудролюбимый* (то же, что *мудролюбивый*) ‘благоразумный, разумный’, устар. *мудролюбный* ‘благоразумный, мудрый’⁷², устар. *мудроречивый*

⁶⁷ J. Karłowicz, *Słownik gwar polskich*, t. 3..., с. 180.

⁶⁸ В.И. Даль, *Толковый словарь живаго...*, с. 356.

⁶⁹ *Словарь русских народных...*, с. 330.

⁷⁰ *Словарь русского языка XI–XVII вв.*, вып. 9..., с. 296.

⁷¹ Там же.

⁷² Там же.

‘выражающий, говорящий мудрые слова’⁷³, устар. *мудросложный* ‘содержащий мудрые слова, мудрый по содержанию’, устар. *мудроумный* ‘изоощренно мудрый, весьма умный’⁷⁴, устар. *мудроумышленный* ‘изоощренный (об уме)’⁷⁵, устар. *мудрохрабрый* ‘соединяющий в себе мудрость с храбростью’, диал. *многомудренный* ‘умный, мудрый’⁷⁶.

Таблица 2. Разряды русских и польских прилагательных с корнем *мудр- / mądr(z)- / mędr(z)-*

Лескико-грамматические разряды прилагательных	Русский язык	Польский язык
Качественные	диал. <i>многомудренный</i> , диал. <i>мудрастый</i> , диал. <i>мудренный</i> , устар. <i>мудрехонек</i> , устар. <i>мудрешенек</i> , <i>мудренный</i> , устар. <i>мудреноватый</i> , диал. <i>мудристый</i> , устар. <i>мудроватый</i> , устар. <i>мудродруголюбный</i> , устар. <i>мудрозрительный</i> , устар. <i>мудролюбивый</i> , устар. <i>мудролюбный</i> , диал. <i>мудронный</i> , устар. <i>мудроречивый</i> , устар. <i>мудросложный</i> , устар. <i>(пре)мудростный</i> , устар. <i>мудроумный</i> , устар. <i>мудроумышленный</i> , устар. <i>мудроустый</i> , устар. <i>мудрохрабрый</i> , <i>мудрый</i> , <i>премудрый</i> , диал. <i>мудрящий</i> , устар. <i>премудрственолобный</i>	<i>mądry</i> , <i>przemądrzały</i> , <i>mędrkowaty</i> , устар. <i>przemądry</i>
Относительные	устар. <i>(пре)мудростный</i> ₂ , устар. <i>мудрецкий</i>	устар. <i>mędrkowski</i>
Притяжательные	устар. <i>мудрецовъ</i> , устар. <i>мудреческий</i> ,	—

Источник: М. S. B. Linde, *Słownik języka polskiego*, t. 4, Lwów 1858, с. 550–551; *Słownik języka polskiego*, t. 1, A. Zdanowicz, M. B. Szyszka, J. Filipowicz i in. (red.), Wilno 1861, с. 650; *Słownik języka polskiego*, M. Szymczak (red.), t. 2, Warszawa 1984, с. 129, 985; *Большой толковый словарь русского языка*, А. С. Кузнецов (ред.), Санкт-Петербург 2002, с. 964; В. И. Даль, *Толковый словарь живаго великорускаго языка*, т. 2, Москва–Санктъ-Петербургъ 1881, с. 356; *Словарь русских народных говоров*, вып. 18, Ф. П. Филин (ред.), Ленинград 1982, с. 187; *Словарь русского языка XI–XVII вв.*, вып. 9, Ф. П. Филин, Г. А. Богатова (ред.), Москва 1982, с. 294, 296, 298.

⁷³ В словаре В. И. Даля дается без толкования.

⁷⁴ *Словарь русского языка XI–XVII вв.*, вып. 9..., с. 298.

⁷⁵ Там же.

⁷⁶ *Словарь русских народных...*, с. 187.

В польском языке, в отличие от русского, не отмечается прилагательных с суффиксами субъективной оценки: устар. *мудрехонек*, устар. *мудрешенек*, а также образований с семантикой неполной либо высокой интенсивности призака: устар. *мудроватый* 'затейливый, чудный, непонятный и трудный'⁷⁷, *премудрый*. Сравнение значения последней производной и польского префиксально-суффиксального прилагательного *przemądrzały* (то же, что устар. *przemądry*)⁷⁸ позволяет выявить ряд отличий: префикс *pre-* совмещает в себе два градуальных значения – высокой интенсивности признака, предполагая 'обладающий премудростью, исполненный глубокой, высшей мудрости'⁷⁹ (то же, что др.-рус. (*pre*)*мудростный*₁), и чрезмерной интенсивности – 'слишком трудный для понимания; мудреный'⁸⁰, что прослеживается и в польском – 'mającego przesadne mniemanie o swojej wiedzy, będący wynikiem takiego mniemania'⁸¹. Ближним русскому значению 'слишком трудный для понимания...' можно считать отмечаемое в польском 'jako mądre określamy coś, co jest trudne, gdyż wymaga dużej wiedzy lub umiejętności'⁸². С точки зрения современного употребления прилагательные *мудрый* и *мądry* в большинстве своих значений совпадают: рус. 1. 'одаренный большим умом и обладающий знанием жизни, опытом'; 2. 'основанный на глубоком понимании, знании чего-л., опыте'; польск. 1. 'mającą dużą wiedzę, inteligencję, doświadczenie, umiejący je wykorzystywać, zastosować; rozumny, rozsądny'; 2. 'znamionującą erudycję, rozum, rozsądek; dobrze, sensownie obmyślony, przemyślany'⁸³. В польском

⁷⁷ В.И. Даль, *Толковый словарь живаго...*, с. 356.

⁷⁸ Несмотря на свою архаичность, данная лексема фиксируется в современных польско-русских словарях, см., напр., D. Hessen, R. Stypuła, *Wielki słownik polsko-rosyjski*, P-Ż, wyd. 5, Warszawa 2001, с. 190.

⁷⁹ *Большой толковый словарь русского языка...*, с. 964.

⁸⁰ Там же.

⁸¹ *Słownik języka polskiego*, t. 2, M. Szymczak (red.)..., с. 985. Значение *przemądry* см.: S.M.B. Linde, *Słownik języka polskiego*, t. 4..., с. 550–551.

⁸² *Inny słownik języka polskiego*, t. 1..., с. 836.

⁸³ *Słownik języka polskiego*, t. 2, M. Szymczak (red.)..., с. 129.

отмечается также значение ‘nie dający się wyprowadzić w pole; sprytny, przebiegły, chytry (potocznie także o zwierzętach)’⁸⁴, для русского литературного прилагательного не характерное, но прослеживающееся у ряда русских существительных (ср. *мудрилка*, *мудрователь*, *мудровка*) и диалектных прилагательных *мудрый*, *мудрастый*, *мудристый*, *мудроный*, обозначающих ‘хитрый, хитроумный, находчивый’⁸⁵. Дополнительные значения лексемы *мудрый*, в польском не обнаруженные, выявляются на диалектном материале, в котором отмечены следующие: ‘хорошего качества’ (то же значение имеют *мудрящий*, *мудренький*), ‘капризный (о ребенке)’⁸⁶. Значение показной, ложной мудрости, присущее польской лексеме *mędrkowaty* и, возможно, ее производной *mędrko(w)stwo* (ср. 1. ‘fałszywa mądrość; sofistyka’; 2. ‘wybiegi, wykrety mędrka’⁸⁷), у современных русских единиц не обнаружено. В польском, в свою очередь, нет однокоренного соответствия русского прилагательного *мудренный* со значением ‘непонятный, сложный, трудный для понимания; замысловатый’⁸⁸.

В обоих языках имеются относительные прилагательные, ср.: рус. устар. *(пре)мудростный*₂ ‘1. относящийся к (пре)мудрости; 2. ‘связанный с умением, искусством, мастерством’⁸⁹, устар. *мудрецкий* ‘к нему относящийся (т. е. к мудрецу – М.В.)’⁹⁰; польск. устар. *mędrkowski* ‘przymiotnik od mędrka; z mądra głupi’⁹¹.

⁸⁴ Там же.

⁸⁵ *Словарь русских народных говоров*, вып. 18..., с. 330–331.

⁸⁶ Там же.

⁸⁷ *Słownik języka polskiego*, t. 1, A. Zdanowicz..., s. 650.

⁸⁸ Т.Ф. Ефремова, *Современный толковый словарь русского языка*, т. 2..., с. 122.

⁸⁹ *Словарь русского языка XI–XVII вв.*, вып. 9..., с. 294.

⁹⁰ В. Даль, *Толковый словарь живаго великорускаго языка...*, с. 356. В древнерусском языке выявляется очередное значение: ‘принадлежащий поэту, сочинителю’, ср. *Словарь русского языка XI–XVII вв.*, вып. 9..., с. 294.

⁹¹ *Słownik języka polskiego*, t. 1, A. Zdanowicz..., с. 650.

В польском языке отсутствуют притяжательные имена прилагательные, соответствующие русским устар. *мудрецов* 'принадлежащий мудрецу', устар. *мудреческий* 'принадлежащий мудрецу, ученому'⁹².

Сопоставление языкового материала по двум языкам позволило выявить особую активность корня *мудр-* / *mądr(z)-* / *mędr(z)-* в составе имен существительных, при этом русский язык отличается по частотности конкретных, а также абстрактных существительных, называющих отвлеченные признаки, действия и понятия, в то время как в польском особо активны существительные, представляющие собой нарицательные наименования человека. Для обоих языков характерна также высокая частотность устаревших лексем. Значительные расхождения прослеживаются в отношении высокой частотности русских имен прилагательных, особенно качественных, большинство из которых также относится к устаревшей лексике.

В семантике многих современных русских субстантивных и адъективных единиц на первый план выдвигается, как представляется, значение превышения, понимаемое, с одной стороны, как несоответствие прилагаемых интеллектуальных усилий, качеств и действий реально требуемым при постижении действительности и мыслительной обработке явлений окружающего мира, реализуясь в оппозиции *простое, понятное, ясное* ≠ *сложное, запутанное, непонятное, темное* (напр., *мудренный, мудрить, мудрость, мудрствование*), а также как высшая точка мыслительного познания, с другой (*премудрый, премудрость*). В современных польских единицах семантика превышения предполагает несоответствие интеллектуальных качеств реально имеющимся, показное и поэтому ложное, неестественное, направленное на обман и внешний эффект без соответствующей внутренней наполненности поведение, реализуясь также в виде противопоставления *скромность* ≠ *хвастливость, вычурность* (напр. *przemądrzały, mądrala, mądraliński, mędrek*). Отмеченное можно увидеть и на примере глаголов: рус. *мудрить*, которому в этой связи по «интуитивно» воспринимаемому значению

⁹² *Словарь русского языка XI–XVII вв.*, вып. 9..., с. 294.

ближе будет польск. *filozofować* ‘rozmyślać o czymś, wchodząc zbyttnio w szczegóły, komplikując’ (толкование собственное), в то время как польским *mądrować się, wymądrzać się* – рус. *умничать, рисоваться, зазнаваться, важничать*.

| БИБЛИОГРАФИЯ

- Большой толковый словарь русского языка*, А.С. Кузнецов (ред.), Санкт-Петербург 2002.
- Верещагин Е.М., *Моудрость vs премоудрость: лингвотеологические наблюдения*, [в:] *Славистика. Синхрония и диахрония. Сборник статей к 70-летию И.С. Улуханова*, В.Б. Крысько (ред.), Москва 2006, с. 379–399.
- Даль В.И., *Толковый словарь живаго великорускаго языка*, т. 2, Москва–Санктъ-Петербургъ 1881.
- Ефремова Т.Ф., *Толковый словарь словообразовательных единиц русского языка*, Москва 2005.
- Ефремова Т.Ф., *Современный толковый словарь русского языка*, т. 1–2, Москва 2006.
- Колесов В.В., Колесова Д.В., Харитонов А.А., *Словарь русской ментальности*, т. 1, Санкт-Петербург 2014.
- Словарь русских народных говоров*, вып. 18, Ф.П. Филин (ред.), Ленинград 1982.
- Словарь русского языка XI–XVII вв.*, вып. 9, Ф.П. Филин, Г.А. Богатова (ред.), Москва 1982.
- Словарь русского языка XI–XVII вв.*, вып. 18, Г.А. Богатова (ред.), Москва 1992.
- Словарь русского языка: В 4-х тт.*, т. 4, А.П. Евгеньева (ред.), Москва 1999.
- Соловьев В.С., *Собрание сочинений Владимира Сергеевича Соловьева*, т. 8, изд. 2, С.М. Соловьев, Э.Л. Радлов (ред.), Санкт-Петербург 1894–1897.
- Boryś W., *Słownik etymologiczny języka polskiego*, Kraków 2008.
- Hessen D., Stypuła R., *Wielki słownik polsko-rosyjski*, P–Ż, wyd. 5, Warszawa 2001.
- Inny słownik języka polskiego*, т. 1, М. Bańko (red.), Warszawa 2017.
- Karłowicz J., *Słownik gwar polskich*, т. 3, Kraków 1903.
- Linde M.S.B., *Słownik języka polskiego*, т. 3, Lwów 1857.
- Linde M.S.B., *Słownik języka polskiego*, т. 4, Lwów 1858.

Słownik języka polskiego, t. 1, A. Zdanowicz, M.B. Szyszka, J. Filipowicz i in. (red.), Wilno 1861.

Słownik języka polskiego, t. 2, M. Szymczak (red.), Warszawa 1984.

Słownik języka polskiego PWN, <https://sjp.pwn.pl/szukaj/m%C4%99drzec.html> [дата доступа: 11.03.2020].

Słownik języka polskiego, W. Doroszewski (red.), <https://sjp.pwn.pl/szukaj/m%C4%99drkowa%C4%87.html> [дата доступа: 2.03.2020].

Słownik staropolski, t. 4, S. Urbańczyk (red.), Wrocław–Warszawa–Kraków 1963–1965.

Straś E., *Kategoria intensywności we frazeologii języka polskiego i rosyjskiego*, Katowice 2008.

Wielki słownik języka polskiego, https://www.wsjp.pl/index.php?id_hasla=35866&id_znaczenia=3998843&l=8&ind=0 [дата доступа: 10.03.2020].

Андрей Зайнульдинов

Филологический факультет
Барселонский университет, Испания
ORCID: 0000-0003-2245-5156

ВЛИЯНИЕ ТЕМАТИЧЕСКОЙ ОТНЕСЕННОСТИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОЦЕНОЧНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ РУССКОЙ И ИСПАНСКОЙ ЛЕКСИКИ И ФРАЗЕОЛОГИИ ФСГ «ДЕРЕВЯННОГО»)

| Streszczenie

WPŁYW ZASZEREGOWANIA TEMATYCZNEGO NA KSZTAŁTOWANIE EMOCJONALNEGO WARTOŚCIOWANIA (NA PRZYKŁADZIE ROSYJSKIEJ I HISZPAŃSKIEJ LEKSYKI I FRAZEOLOGII FSG „DREWNIANY”)

Celem artykułu jest zbadanie pragmatycznego aspektu semantyki na materiale rosyjskiej i hiszpańskiej leksyki i frazeologii zawierającej slang ogólny. Autor analizuje funkcjonalno-semantyczną grupę (FSG) „drewniany”, której jednostki determinują powstawanie negatywnego wartościowania emocjonalnego, rozpatruje prawidłowości formowania znaczeń wtórnych, fenomen sensybilizacji. Tego typu prace sprzyjają rozwiązywaniu problemów związanych z opisem leksykograficznym i optymalizacją nauczania języka rosyjskiego i hiszpańskiego.

• Słowa kluczowe: pragmatyka, leksyka, frazeologia, język rosyjski, język hiszpański, wartościowanie emocjonalne, „drewniany”

| Summary

THE INFLUENCE OF THEMATIC RELEVANCE ON THE FORMATION OF EMOTIONAL EVALUATION (ON THE EXAMPLE OF RUSSIAN AND SPANISH VOCABULARY AND PHRASEOLOGY OF FSG “WOODEN”)

The purpose of this article is to study the pragmatic aspects of semantics on the material of Russian and Spanish vocabulary and phraseology including slang.

The author analyzes FSG “wooden”, which determines the occurrence of negative emotional evaluation, considers the patterns of the formation of secondary meanings, the phenomenon of intensification. Such works help to solve the problems of lexicographic description and optimize the study of Russian and Spanish languages.

• Key words: pragmatics, lexis, phraseology, Russian language, Spanish language, emotional evaluation, ‘wooden’

1. Введение

Данная работа осуществлена при поддержке и в рамках проекта *Desinformacion y agresividad en social media: analizando el lenguaje* Испанского министерства экономики и развития.

Целью настоящей статьи является исследование прагматического аспекта семантики на материале эмоционально-оценочной русской и испанской лексики и фразеологии, первичное значение языковых единиц (лексем или компонентов фразеологических единиц) которых относится к тематической группе (ТГ) «деревянного».

Методы исследования: комплексный дескриптивный, обобщающий данные идентификации, компонентного, контекстного и дефиниционного анализа (в рамках прагмалингвистического подхода), а также компаративный при сравнении русского и испанского языков.

Материал исследования взят из ЭМОС (*Словаря русской эмоционально-оценочной лексики и фразеологии*), созданного автором, а также толковых и фразеологических словарей испанского языка.

Русский корпус ФСГ «деревянного» в нашем словаре ЭМОС насчитывает более 200 лексических и фразеологических единиц, включая единицы общего сленга (жаргона). Испанский корпус ФСГ «деревянно-го» включает в себя более 50 лексических и фразеологических единиц, создан на основе DRAE, DRE, ELISOEZ, IRFS¹.

¹ А.А. Зайнульдинов, ЭМОС – Словарь русской эмоционально-оценочной лексики и фразеологии, Барселона 2005–2020; J. Nogueira, G. Turover, *Diccionario*

1.1. Теоретическое обоснование. Гипотеза

В рамках прагмалингвистики (теории речевого воздействия), согласно ее пониманию Люцией Акимовной Киселевой², критерием отнесения лексики к эмоционально-оценочным единицам является внутренняя форма. К маркерам, определяющим эмоциональную оценочность, наряду с другими, относится наличие образности метафорического характера или образности, возникающей из-за подчеркнутой затемненной мотивированности семантики на синхронном уровне³.

Автор выдвигает гипотезу, что принадлежность первичных номинативных значений лексических единиц к определенной ЛТГ (лексико-тематической группе) или ЛФТГ (лексико-фразеологической тематической группе, учитывая ФЕ) обуславливает возникновение вторичной эмоционально-оценочной семантики положительного либо отрицательного плана. Таким образом, негативная эмоциональная оценка может быть отражена в ФСГ (функционально-семантических группах) «грязи», «пустоты», «дьявольского», «черного», «деревянного», «соломы».

Подобная классификация ФСГ, объединяющих лексические и фразеологические единицы, которые выражают эмотивную оценочность (включая общий сленг/жаргон), представляется в системном виде впервые, хотя отдельные наблюдения по этому поводу можно обнаружить в ряде лексикологических и фразеологических исследований, культурно-этнографических работах Владимира Ивановича Даля, Александра Афанасьевича Потебни, Александра Сергеевича Фаминцына,

ruso-español, Madrid 1992 (DRE); D. Carbonell Basset, *Gran diccionario del argot*, Barcelona 2000 (ELSOEZ); *Diccionario de la lengua española*, Madrid 2001 (DRAE); *Испанско-русский фразеологический словарь: 30000 фразеологических единиц*, Э.И. Левинтова (ред.), Москва 1985 (IRFS).

² Л.А. Киселева, *Вопросы теории речевого воздействия*, Ленинград 1978, с. 55.

³ А.А. Зайнульдинов, *Эмоциональная оценочность русской лексики и фразеологии (опыт прагмалингвистического словаря)*, "Russian Language Journal" 2007, Vol. 57, с. 33.

Александра Николаевича Афанасьева, Алины Михайловной Мелерович, Валерия Михайловича Мокиенко и других⁴, где тематическая отнесенность к группе «деревянного» специально не упоминается, но, где, в частности, предлагаются некоторые закономерности переосмысления первичной семантики: «скудость сознавалась в образе камня, кости, пня, предметов, туго связанных, сжатого вообще и чего-то твердого»⁵.

1.2. ЛСГ (лексико-семантическая группа). ТГ (тематическая группа). ФСГ (функционально-семантическая группа)

Автор работы присоединяется к позициям лингвистов, признающих в рамках лексической системы существование родо-видового ряда 'синонимический ряд – лексико-семантическая группа (ЛСГ) – лексико-семантическое поле' и включающих в ЛСГ лексемы только одной части речи. В то же время обусловленность средств создания эмоционально-оценочной семантики тематической отнесенностью лексем требует учета принадлежности к определенным тематическим группам (ТГ); при этом учитывается тематическая отнесенность языковых единиц как смысловых комплексов, определяющая характер и знак эмоциональной оценки.

Специфика эмоционально-оценочной семантики определяет особый подход к выделению ЛСГ, учитывающий наряду с первичными номинативными также вторичные оценочные значения, т. е. принцип функционально-коммуникативной типологии прагмалингвистических единиц обуславливает основания группировок. В настоящей статье эмоционально-оценочная лексика описывается в рамках функционально-семантических групп (ФСГ), где принадлежность номи-

⁴ В.И. Даль, *Полное собрание сочинений в 8 томах*, Москва 1995–1996; А.С. Фаминцын, *Божества древних славян*, Санкт-Петербург 1995; А.Н. Афанасьев, *Поэтические воззрения славян на природу*, Москва 1994; А.М. Мелерович, В.М. Мокиенко, *Фразеологизмы в русской речи. Словарь*, Москва 1997.

⁵ А.А. Потебня, *Полное собрание трудов: Мысль и язык*, Москва 1999, с. 181.

нативных первичных значений к определенной тематической группе обуславливает формирование вторичного эмоционально-оценочного значения определенного оценочного знака: среди негативно-оценочных единиц выделяются ФСГ «грязи», «пустоты», «дьявольского», «черного», «соломы», «деревянного».

1.3. Структура основной части работы

ФСГ «деревянного» представляет собой группу лексических и фразеологических единиц, в рамках которой можно наблюдать все типичные закономерности создания и функционирования эмоциональной оценочности. Именно этот фактор определил структуру основной исследовательской части настоящей статьи, где последовательно рассматриваются:

- ЛСГ языковых единиц, оценивающих интеллектуальные способности;
- ЛСГ языковых единиц, оценивающих восприятие движения;
- ЛСГ языковых единиц, оценивающих психическое восприятие;
- ЛСГ языковых единиц, характеризующих внешность человека;
- ЛСГ языковых единиц со значениями «неважного» и «фальшивого, вторичного».

Затем представлена тематическая отнесенность наименований

- ТГ экзотических деревьев;
- ТГ инструментов для работы по дереву.

Особо рассматривается случай взаимодействия лексико-семантической и тематической отнесенности на материале ТГ названий деревянных музыкальных инструментов, вторичное значение которых создает ЛСГ единиц со значением «болтливости».

Ниже дана характеристика ФЕ с компонентом *madera* («дерево») в испанском языке и устойчивых сравнений с компонентами *дуб/roble* в испанском и русском языке.

В заключение основной части работы описываются феномены сенсбилизации, а также номинативно-оценочной и собственно-оценочной семантики.

2. Основная часть

Самая многочисленная группа лексических и фразеологических единиц представлена наименованиями общей отнесенности к ТГ **деревьев и их частей**, при этом в метафорических вторичных оценочных номинациях отсутствуют примеры переосмысления древесной терминологии (лексемы типа *крона, корни, ствол, ветви, древесина*).

2.1. ЛСГ языковых единиц оценки интеллектуальных способностей

Самую многочисленную группу как в русском, так и в испанском языке представляют собой лексические и фразеологические единицы, выражающие вторичной семантикой негативно-оценочную характеристику «глупости, тупости»: *бревно* – ‘2. сущ. с. (разг. бран.) крайнее неодобр. перен. О тупом, неотесанном человеке *Бревно ты такое!*’; ‘3. сущ. с. сленг. презр. перен. Глупый человек. *Не будь бревном затонувшим, соглашайся. – От бревна слышу.*’; *бревно неотесанное* – ‘(грубо-прост.) пренебр. О тупом, сером человеке’; *tronco* – ‘2. бран. об очень глупом человеке; букв. «бревно»’; *дерево* – ‘3. сущ. м. сленг. неодобр. перен. Глупый человек, тупица, бездарь.’; *como un madero, hecho un madero* – ‘2. (туп) как пень; болван, дубина; букв. «как дерево, сделан из дерева»’; *comer raja у madera* – ‘пренебр./презр. перен. Быть крайне невежественным, дремучим невеждой; букв. «есть солому и дерево»’; *полено* – ‘2. сущ. м. сленг. неодобр. перен. Дурак, идиот, глупец.’; *leño* – ‘5. разг. Человек без таланта и способностей; букв. «полено»’; *чурбан* – ‘2. сущ. м. (разг. бран.) крайнее неодобр. перен. Тупой человек, болван. *Этому чурбану не втолкуешь.*’; *zoquete* – ‘прил./сущ. Человек, которому

сложно понимать даже самые простые вещи. *Es un zoquete: por mucho que le repitas las cosas, no se entera*; «Он чурбан, сколько не повторяй, ничего не понимает»; букв. «чурбан, чурка»'.

Широко представлены также языковые единицы, первичная номинативная семантика которых относится к наименованиям предметов из дерева, а вторичные значения также оценивают глупость, тупость: *дубина* – '2. сущ. м. и ж. прост./разг. бран. крайнее неодобр. перен. Тупой, глупый человек.'; *кегля* – '2. сущ. м. (сленг) неодобр. перен. Глупый человек, тупица. *Ну ты и кегля, прям как хлопкороб*'; *шпала* – '3. сущ. м. сленг. неодобр. перен. Дурак, тупица. *Ты полная шпала!*; *Буратино, буратинка* – '2. сущ. ж. сленг. пренебр. Полный дурак, идиот, тупица.'; *Буратино недоструганный* – 'сленг. неодобр. Глупый, неразвитый'.

Негативную оценочную семантику выражают не только существительные, но и прилагательные, количество которых превалирует в русском языке: *деревянный (-ая, -ее)* – '2. прил. сленг. крайнее неодобр. перен. Глупый, недалекий, тупой (о человеке)'; *дубоватый (-ая, -ое)* – '2. прил. разг. неодобр. Тупой, глуповатый. *Несколько дубоват* кто-н.' (в оценочном значении переосмысливается семантика суффикса *-оват* «немного» как «немного глупый, тупой»); *дубовый (-ая, -ое)* – '5. прил. сленг. неодобр. перен. Некультурный, глупый (о человеке)'; *дремучий (-ая, -ее)* – '3. прил. сленг. неодобр. перен. Необразованный. некультурный (о человеке). *Дремучий невежда*'.

2.2. ЛСГ языковых единиц восприятия движения

Среди физических характеристик единицами вторичной номинации часто негативно оцениваются отсутствие движения, живости: *деревянный (-ая, -ое)* – '2. прил. разг. неодобр. перен. Лишенный естественной подвижности, выразительности, оттенков чувства; маловыразительный, бесчувственный, тупой. *Деревянный голос. Деревянное выражение лица. Деревянная походка*'; *дубоватый (-ая, -ое)* – '1. прил. разг. неодобр. Грубоватый, малоподвижный. *Несколько дубоват* кто-н.'; *колода* – '3. сущ. ж. (прост./разг.) неодобр. перен. О толстом, неповоротливом

человеке.’; *чурбан* – ‘3. сущ. м. разг. неодобр. перен. Неповоротливый человек.’; *бревно* – ‘3. сущ. сленг. презр. перен. Фригидная женщина.’; *полено* – ‘3. сущ. сленг. неодобр. перен. Фригидная женщина. *Сам спи с этим поленом.*’.

Естественно, отрицательная эмоциональная оценочность **неподвижности** может выражаться с помощью сравнений: *как пень или пнем* (стоять, сидеть и т. п.) – ‘разг. неодобр. Ничего не понимая, неподвижно, бессмысленно.’; ‘*молчит, как пень кто-н.* – разг. неодобр. (ничего не говорит’; *стоит как столб* – ‘разг. неодобр. О неподвижном человеке’; *dormir como un leño* – ‘разг. Спать глубоко; букв. «спать как полено»’; *como un madero; hecho un madero* – ‘1. (спит) как бревно, как убитый; букв. «как дерево; сделан из дерева»’; *como (hecho) un tronco* – ‘1. (лежать) неподвижно, без чувств. 2. (спать) как убитый, без просыпу; букв. «как бревно; сделан из бревна»’; *estar como un guardacantón* – ‘1. стоять как столбик; букв. «быть как столбик у дороги»’.

2.3. ЛСГ психического восприятия

Семантика «неподвижности» может трансформироваться в переносных значениях в более абстрактное отсутствие человеческих эмоций, что, в свою очередь, отражает закрепленное в языковом сознании и мышлении противопоставление мира души человека и отсутствия одушевленности растительного мира. Тот же признак твердости, неодушевленности, который определяет негативную оценочность единиц, характеризующих интеллектуальные способности, отсутствие физического движения, превращается в переносных значениях в негативно оцениваемые «равнодушие, отсутствия сердечности, чувств»: *деревяшка* – ‘сущ. м. и ж. разг. неодобр. перен. О бесчувственном, равнодушном человеке.’; *пень* – ‘2. сущ. м. (разг. бран.) пренебр./презр. перен. Тупой или бесчувственный человек.’; «упрямство»: *дубье* – ‘2. сущ. с. собир. (прост./разг. бран.) крайнее неодобр. О бестолковых, тупых или упрямых людях.’; *дуб, дубак, дубарь* – ‘2. сущ. м. разг. крайнее неодобр. перен. О тупом, нечутком человеке.’; *чурка* – ‘4. сущ. ж. разг.

неодобр. перен. О бесчувственном, равнодушном человеке.' *madero*, *madera* – 'разг. Полицейский; букв. «дерево»'; *leño* – '6. разг. Тяжелый, невыносимый человек; букв. «полено»'.

2.4. ЛСГ языковых единиц, характеризующих внешность человека

В меньшей степени представлены характеристики:

- «некрасивого» (обычно в сочетании с другими признаками «нескладности, отсутствия изящества»): *колода* – '4. сущ. ж. сленг. неодобр. перен. Некрасивая, нескладная женщина.'; '3. сущ. ж. (прост./разг.) неодобр. перен. О толстом, неповоротливом человеке.'; *коряга* – '2. сущ. м. сленг. неодобр. перен. Некрасивая, неизящная девушка, женщина. *Эй, красавица! Да не ты, коряга!*'
- «старого»: *старый пень, пень трухлявый* – 'сленг. неодобр. Старый человек; шутл. о любом человеке';
- «плоского» (обычно в сочетании с другими признаками отсутствия красоты): *доска* – '2. сущ. ж. сленг. неодобр. перен. Женщина, обладающая плоской, мужеподобной фигурой.'; *плоскодонка* – '2. сущ. ж. сленг. неодобр. перен. Женщина с плоской грудью, худая, некрасивая.'; *доска два соска* – 'сленг. неодобр. Женщина, обладающая плоской, мужеподобной фигурой'.

Характеристика «высоты» часто сочетается с признаком «худобы»: *шпала, шпалка* – '2. сущ. ж. сленг. неодобр. перен. Высокий человек.'; *дрын* – '2. сущ. м. сленг. неодобр. перен. Человек высокого роста. ср. 1. (прост.) Большая палка.'; *дубина* – '3. сущ. м. и ж. (прост.) неодобр. перен. О высоком, долговязом человеке.' (пример многозначности); *орясина* – 'сущ. м. и ж. (прост./разг. бран.) крайнее неодобр. перен. О человеке очень высокого роста, обычно глупом, бестолковом. *Такая орясина выросла, а учиться не хочет.* ср. 1. Большая палка, дубина.' (пример многозначности); *лыжа* – '2. сущ. ж. сленг. неодобр. перен. Длинный, высокий, худой человек.'; *свая* – '2. сущ. ж. сленг. неодобр. перен. Высокий человек.'; *за швабру прятаться* – 'неодобр. об очень худом человеке.'.

2.5. ЛСГ языковых единиц со значениями «неважного» и «фальшивого, вторичного»

Интересна группа лексических единиц в семантикой чего-либо «**неважного**»: *дрова* – ‘2. сущ. м. сленг. неодобр. перен. Ерунда, безделица, чушь. *Это не проблемы, а дрова.*’; *фанера* – ‘3. сущ. м. сленг. неодобр. перен. Ерунда, чушь. *Мыло, мочалка, тапочки, ну и фанера там всякая.*’; *мебель* – ‘2. сущ. ж. сленг. неодобр. перен. Что-л. факультативное, второстепенное; чужие, остальные (о людях). *Ну, вчера пришли Петька, Ленка, ну и там мебель всякая.*’; *труха* – ‘2. сущ. ж. чего или какая. разг. неодобр. перен. Что-л. неимеющее ценности, никчемное, пустое, бесполезное.’; ‘3. сущ. ж. сленг. неодобр. перен. Чушь, ерунда. ср. 1. Сыпучая сухая масса – мелкие остатки сена, перегнившего дерева, бумаги.’ *для мебели* – ‘пренебр. о ком-л., чье присутствие совершенно бесполезно.’

Возможно также возникновение семантики «**фальшивого, вторичного**»: *липа* – ‘2. сущ. ж. разг. неодобр. Фальшивка, подделка.’; ‘3. сущ. ж. сленг. неодобр. перен. Ерунда, дрянь; подделка, обман; что-л. вторичное. *Завшивел после поездки, видать, на липе поспал* (о постельном белье, идущим на вторичное использование в поезде без стирки). *В столовке хлебнул липы* (о слабом чае, в который добавляется сода для придания ему цвета крепкого, хорошо заваренного напитка).’; *фанера* – ‘2. сущ. ж. сленг. неодобр. перен. Музыка не в живую.’; ‘4. сущ. м. сленг. неодобр. перен. Документы (обычно поддельные)’.

2.6. ТГ названий экзотических деревьев

Значительную группу представляют собой языковые единицы, относящиеся, согласно своей первичной семантике, к **ТГ названий экзотических деревьев**, которые обладают большим экспрессивным зарядом: *бамбук* – ‘1. сущ. м. сленг. пренебр. перен. Лицо южной национальности.’; ‘2. сущ. м. сленг. пренебр. перен. Глупый человек, тупица; *бамбуковый (-ая, -ое)* – ‘2. прил. сленг. пренебр. перен. Глупый, тупой,

недогадливый. *Ты сам бамбуковый или у тебя папа деревянный?* – что же ты такой глупый-то.; *баобаб* – ‘2. сущ. м. сленг. пренебр. перен. Глупый человек, тупица.’; *пробка* – ‘3. сущ. ж. сленг. неодобр. перен. Дурак, тупица. ср. 1. Легкий и мягкий пористый наружный слой коры некоторых древесных растений (преимущественно пробкового дуба).’; *пробковый* (-ая, -ое) – ‘2. прил. сленг. неодобр. перен. Глупый, тупой, необразованный.’; *cabeza de alcornoque* – ‘пренебр/презр. Туп как пень, болван, дурак; букв. «голова из пробкового дерева»’; *cabeza de acebuche* – ‘пренебр/презр. Туп как пень, болван, дурак; букв. «голова из оливкового дерева»’.

Подобную семантику глупости выражают и фразеологические единицы типа *здравствуй, дерево; полное дерево; африканское дерево* – ‘сленг. неодобр. Глупый человек, тупица, бездарь. *Он полное дерево, он таблицу умножения с законами октябрят путает.*’; *только что с дерева слез* – ‘кто сленг. презр. 1. О тупом, глупом, неразвитом человеке.’; *полено недоступное* – ‘сленг. неодобр. Глупый, неразвитый.’; *труха в голове* – ‘у кого-н. разг. неодобр. перен. О путаных суждениях, мыслях’; *пенек замшелый, пенек с ушами, пенек с глазами* – ‘сленг. неодобр./пренебр. Глупый человек’; *пробковое дерево* – ‘сленг. неодобр. Глупый, тупой, необразованный.’

2.7. ТГ названий инструментов для работы по дереву

Многочисленна группа лексических и фразеологических единиц, первичная номинативная семантика которых связана с наименованиями инструментов для работы по дереву: *долото* – ‘2. сущ. м. сленг. неодобр. перен. Глупый человек, недотепа, бездарь, простофиля.’; *пила* – ‘3. сущ. ж. сленг. неодобр. перен. Зануда; тот, кто все время бранится, ворчит, пристаёт к кому-л.’; *топор* – ‘2. сущ. м. разг. пренебр. Глупый, необразованный человек. *Что за топор!*’; *фуганок* – ‘2. сущ. м. сленг. неодобр. перен. Доносчик, стукач.’

Сюда же можно отнести единицы на основе глаголов *долбить, пилить, строгать*: *долбак* – ‘сущ. м. сленг. крайнее неодобр. Дурак,

идиот, тупица.»; *долбанный* (-ая, -ее) – ‘прил. сленг. крайнее неодобр. перен. Ненормальный, глупый; со странностями; неуравновешенный (о человеке).»; *долбокрут, долбонавт, долбонос* – ‘сущ. м. сленг. крайнее неодобр. перен. Дурак, тупица, простофиля.»; *недоструганный* (-ая, -ое) – ‘2. прил. сленг. неодобр. перен. Глупый, неразвитый.»; *неотесанный* (-ая, -ое) – ‘прил. (прост./разг.) крайнее неодобр. перен. Грубый, некультурный. *Неотесанный невежда. Болван неотесанный.*»; *пиленный* (-ая, -ое) – ‘2. прил. сленг. неодобр. перен. Заезженный, испорченный, изношенный, поношенный.»; *пилить* – ‘1. глаг. несов. разг. неодобр. перен. Играть на смычковом музыкальном инструменте.»; ‘2. глаг. несов. кого разг. неодобр. перен. Бесперывно упрекать, попрекать. *Пилить мужа.*»; *раздолбай* – ‘сущ. м. сленг. неодобр. Бездельник, глупец, дурачок; тот, кому на все наплевать.»; *раздолбайский* (-ая, -ое) – ‘2. прил. сленг. неодобр. Наплевательский, абы как (о действии, поведении); глупый, придурковатый (о человеке). *Раздолбайская школа* (где плохо учат). *Раздолбайская порода – пьют да гуляют* (о семье).»; *тюкнутый* (-ая, -ое) – ‘2. прил. сленг. неодобр. перен. Ненормальный, сумасшедший.’

2.8. ТГ названий деревянных музыкальных инструментов / ЛСГ со значением «болтливости»

Особую подгруппу отрицательно-оценочной лексики и фразеологии в русском языке представляют единицы, первичная семантика которых соотносится с ТГ «деревянных музыкальных инструментов» (*бандура* – ‘2. сущ. ж. (прост./разг.) неодобр. перен. Громоздкий и нескладный предмет. ср. 1. Украинский народный струнный щипковый музыкальный инструмент.’). В сленге и разговорной речи формируется негативно оцениваемое значение болтливости: *балалайка* – ‘1. сущ. ж. (жарг.) неодобр. перен. Девушка, подруга, приятельница. 2. сущ. ж. (жарг.) пренебр. перен. Болтун, пустомеля. Первоначально: трехструнный щипковый музыкальный инструмент с треугольной декой.»; *бесструнная балалайка* – ‘разг. неодобр. пренебр. Болтун, пустомеля.»; *трещотка* –

‘З. сущ. м. и ж. разг. неодобр./пренебр. Человек, который громко, без умолку говорит, таратора, болтун (болтунья)’.

2.9. ФЕ (фразеологические единицы) с компонентом «дерево» в испанском языке

Особое место в испанском языке занимают фразеологизмы с компонентом *madera* (дерево): *de la misma madera* – ‘Похожий, такой же, одного поля ягода, из одного теста, той же масти; букв. «из того же дерева»’; *saber uno a la madera* – ‘Быть похожим на своих родителей; весь в мать, в отца; букв. «знать кого-то того же дерева»’; при этом оценочность может быть как негативная, так и позитивная: *descubrir uno la madera* – ‘Проявить себя с дурной стороны, разоблачить себя; букв. «обнаружить кого-то того же дерева»’ с одной стороны и *no holgar la madera* – ‘Работать не покладая рук; букв. «не отдыхать от дерева»’ – с другой.

Оценочный знак ФЕ с семантикой материала в смысле основы характера зависит от компонента *bueno/malo* (хороший/плохой): *ser uno de buena madera*; *tener uno buena madera* – ‘Обладать хорошими природными данными (крепким здоровьем, способностями, хорошим характером); букв. «быть хорошего дерева; иметь хорошее дерево» “– Pero tal vez ustedes no se tuieran ahora, porque son de buena madera...” «– Ну, может быть, сейчас вы и не умрете, вы ведь народ выносливый» (V. Teitelboim, *La semilla en la arena*)’; *ser uno de mala madera*; *tener uno mala madera*; *pesar la madera* – ‘1. Быть ленивым, отлынивать от работы; быть нерадивым, недобросовестным. 2. Иметь дурные наклонности.’ Тем не менее при отсутствии этого компонента также создается оценочное значение: *(no) tener madera (de)* – ‘(Не) быть созданным для чего-л., (не) быть способным на что-л., к чему-л. “No se hace uno golfo con la misma facilidad con que se aprueba el bachillerato: es mucho más difícil y hay que tener madera.” «Стать бродягой не так просто, как сдать экзамен на степень бакалавра: это куда труднее и надо иметь это в крови.» (J.A. Novais, *El espontáneo*)’; *tener madera de* – ‘экспр. Иметь способности для чего-либо // *tener pasta de santo*; букв. «святой пасты»’.

2.10. Сравнения с компонентом «дуб» и «дуб» как квазисимвол

Интересны переносные значения лексической единицы *дуб* при характеристике человека. В русском языке системно реализуется позитивная эмоциональная оценка в устойчивых сравнениях с этим компонентом: *здоров как дуб (дубок)* – ‘разг. одобр. О ком-л. очень здоровом (*крепок/ силен/могуч как дуб*)’, в то время как в метафорическом употреблении, а также с экспрессивными суффиксами возникает негативная эмоциональная оценка: *дуб, дубак, дубарь* – ‘3. сущ. м. сленг. неодобр. перен. Глупый человек, тупица’. В испанском языке наименование дуба становится квазисимволом, значение которого похоже на значение устойчивого русского сравнения: *ser de roble uno* – ‘1. быть сильным, здоровым, крепким. 2. обладать твердым характером, несгибаемой волей; букв. «быть дубом»’; *como el (un) roble; más fuerte que un roble* – ‘Сильный, здоровый; букв. «как дуб; сильнее, чем дуб»’; *duro como el roble; más duro que un roble* – ‘Твердый как камень; букв. «крепкий как дуб; крепче, чем дуб»’; *más firme que un roble* – ‘Стойкий, несгибаемый; букв. «крепче, несгибаемее, чем дуб»’.

2.11. Сенсibiliзация оценочной семантики

Типичной характеристикой использования эмоционально-оценочной лексики и фразеологии (на фразеологическом уровне, в рамках контекста высказывания) является сенсibiliзация, усиление интенсивности иллокутивного эффекта. Учитывая факт, что фразеологические единицы по своей природе представляют собой мини-высказывания (по крайней мере этимологически), могут быть отмечены случаи, когда определения опорных компонентов, чья лексическая семантика уже обладает определенной эмотивной оценочностью, естественным образом усиливают иллокутивный эффект воздействия: *полено недоступанное* сленг. неодобр. Глупый, неразвитый.’; *бревно неотесанное* – ‘(грубо-прост.) пренебр. О тупом, сером человеке’, *бесструнная балалайка* – ‘разг. неодобр. пренебр. Болтун, пустомеля.’; *пень трухлявый* – ‘сленг.

неодобр. Старый человек; шутол. о любом человеке.'; *дубина безголовая (стоеросовая), дубовая башка, пень стоеросовый, балбешка стоеросовая.*

Для фразеологизмов русского языка типична сенсбилизация за счет использования форм творительного падежа: *дубина дубиной, чурбан чурбаном, пень пнем.* Данные примеры отражают принцип избыточности, свойственный использованию фразеологии⁶, в испанском языке этот феномен не наблюдается.

Фразеологизмы могут создаваться на основе интенсификации признака (своего рода гиперболизация): *без сучка без задоринки* – 'разг. одобр./восх. Без каких-либо помех, без затруднений (идти, действовать и т. п.). Говорится о беспрепятственном осуществлении каких-л. дел, о безукоризненном поведении человека, о ком- или чем-л. совершенно безупречном'.

2.12. Номинативно-оценочные и собственно-оценочные значения

Начиная с работ Л.А. Киселевой, наряду с номинативным и дейктическим типом значения выделяется номинативно-оценочный тип с большей или меньшей долей одного из компонентов – номинативного и прагматического (экспрессивного)⁷. Абсолютное большинство языковых единиц ФСГ «деревяного», характеризующих человека, как в русском, так и в испанском языке в равной степени сочетают эти компоненты.

Гораздо в меньшем объеме присутствуют лексические единицы с превалированием номинативного компонента, описывающие предметы: *деревянистый (-ая, -ое)* – '2. прил. (разг.) неодобр. перен. Жесткий и невкусный. *Деревянистая редиска. Деревянистая репа.*'; *дубовый (-ая, -ое)* – '2. прил. (разг.) неодобр. перен. Жесткий, несъедобный. *Дубовые яблоки.*'

⁶ В.М. Мокиенко, *Славянская фразеология: учебное пособие для вузов*, Москва 1989, с. 131

⁷ Л.А. Киселева, *Вопросы...*, с. 45.

Также немногочисленны случаи создания **обще-оценочного значения**, когда расширяется круг оцениваемых объектов и доминирует оценочная семантика: *дремучий* (-ая, -ее) – ‘2. прил. неодобр. перен. О носителе каких-н. отрицательных качеств: совершенный, полный. *Дремучий невежда.*’; *труха* – ‘3. сущ. м. (сленг) неодобр. перен. Плохой, ненадежный человек.’; *трухлявый* (-ая, -ое) – ‘2. прил. (сленг) неодобр. перен. Плохой, ненадежный (о человеке).’, рассмотренная выше ФЕ *без сучка без задоринки*.

3. Выводы. Заключение

Проведенное исследование позволило подтвердить гипотезу о том, что принадлежность первичных номинативных значений лексических единиц к определенной ФСГ, в нашем случае группе «**деревянного**», обуславливает возникновение вторичной эмоционально-оценочной семантики отрицательного плана.

И в русском, и в испанском языке абсолютное большинство вторичных образных значений как лексики, так и фразеологии указанной группы выражают экспрессивную негативную эмоциональную оценку. Чаще всего во вторичных оценочных значениях и русских, и испанских языковых единиц ФСГ «деревянного» реализуется семантика «глупости, тупости». Ярко выражен феномен сенсбилизации как усиления эффекта воздействия. Доминирующий тип значения – номинативно-оценочный. Наш материал демонстрирует превалирование количества русских образных лексических и фразеологических единиц данной группы по сравнению с испанскими, хотя подтверждение этого факта требует более объемного исследования.

Следует отметить общность закономерностей формирования отрицательной оценочности в русском и испанском языках, подтверждающую существование общей модели оценочной семантики как единой системы, а также отсутствие принципиальной разницы в образной структуре и способах формирования оценочной номинации в русском

и испанском языках, определяемое едиными рамками христианской культуры и цивилизации и общностью происхождения языков.

Безусловно, предложенный анализ не является исчерпывающим исследованием аксиологического аспекта эмоционально-оценочной лексики и фразеологии, тем не менее выявленные семантические закономерности могут быть использованы при развитии концепций лингвокультурологии и стилистики, а также в лексикографической практике и преподавании русского языка как иностранного.

| БИБЛИОГРАФИЯ

- Афанасьев А.Н., *Поэтические воззрения славян на природу*, Москва 1994.
- Даль В.И., *Полное собрание сочинений в 8 томах*, Москва 1995–1996.
- Зайнульдинов А.А., *ЭМОС – Словарь русской эмоционально-оценочной лексики и фразеологии*, Барселона 2005–2020.
- Зайнульдинов А.А., *Эмоциональная оценочность русской лексики и фразеологии (опыт прагмалингвистического словаря)*, “Russian Language Journal” 2007, Vol. 57.
- Испанско-русский фразеологический словарь: 30000 фразеологических единиц*, Э.И. Левинтова (ред.), Москва 1985.
- Киселева Л.А., *Вопросы теории речевого воздействия*, Ленинград 1978.
- Мелерович А.М., Мокиенко В.М., *Фразеологизмы в русской речи. Словарь*, Москва 1997.
- Мокиенко В.М., *Славянская фразеология: учебное пособие для вузов*, Москва 1989.
- Потебня А.А., *Полное собрание трудов: Мысль и язык*, Москва 1999.
- Фаминцын А.С., *Божества древних славян*, Санкт-Петербург 1995.
- Carbonell Basset D., *Gran diccionario del argot*, Barcelona 2000.
- Diccionario de la lengua española*, Madrid 2001.
- Nogueira J., Turover G., *Diccionario ruso-español*, Madrid 1992.

III.

— JĘZYK ROSYJSKI JAKO OBCY –
UJĘCIE GLOTTODYDAKTYCZNE

Joan Castellví

Slavic Studies
University of Barcelona, Spain
ORCID: 0000-0003-4676-9643

Diana Gamirova

PhD programme, University of Barcelona
Slavic Studies,
University of Barcelona, Spain
ORCID: 0000-0001-7597-6989

СЛОВЕСНОЕ УДАРЕНИЕ В ПРОИЗВОДНЫХ СЛОВАХ В КУРСЕ РКИ: ПОИСК ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТЕЙ

| Streszczenie

AKCENT WYRAZOWY W SŁOWACH POCHODNYCH
W KURSIE RJO: POSZUKIWANIE SEKWENCJI

Akcent jest jednym z najtrudniejszych aspektów języka rosyjskiego jako języka obcego (RJO). Różnorodność podejść do opisu akcentu rosyjskiego wyraźnie świadczy o jego złożoności: A.A. Zaliznyak (1980) przedstawia 6 schematów głównych i 4 drugorzędne, N.Y. Shvedova i V.V. Lopatin (1980) – 8 schematów, V.A. Red'kin (1971) – 10. Ponadto, wyrazy złożone i pochodne mają własne reguły przypisywania akcentu w zależności od struktury morfemicznej. Te zasady słowotwórstwa i derywacji pozwalają znaleźć regularności, których można nauczyć nawet na niższych poziomach edukacji. W niniejszym artykule przedstawiamy przegląd rdzeni i tematów wyrazów rosyjskich, afiksoidów i afiksów, pozwalających przewidzieć pozycję akcentową w dowolnych formach, w których występują. Omawiamy i analizujemy, które kryteria językowe powinny być stosowane, aby rozważyć, które morfologiczne jednostki mogą zostać uwzględnione w tym celu w sylabusie RJO.

• Słowa kluczowe: akcent, słowotwórstwo, derywacja, fonetyka, język rosyjski jako obcy

| Summary

WORD STRESS IN DERIVATIVE WORDS
IN AN RFL COURSE: SEQUENCE SEARCH

Word stress is one of the most difficult aspects of Russian as a foreign language (RFL). Russian stress is both free and mobile: not only can it fall on any word syllable, but it also can occupy different positions in different forms of the same word. The variety of approaches to the description of the Russian stress clearly evidences its complexity: A.A. Zaliznyak (1980) presents 6 main and 4 secondary word accent schemes, N.Y. Shvedova & V.V. Lopatin (1980), 8 schemes, and V.A. Red'kin (1971), 10 schemes. In addition, compound words and derivatives have their own rules of stress assignment depending on the morphemic structure of these word types. It is these rules for compounding and derivation that allow us to find regularities that can be taught even at the lower levels. In the present article we provide a survey of Russian word roots and stems, affixoids and affixes that entail a predictable stress position in any form of the words they occur in. We discuss and analyse which linguistic criteria should be applied in order to consider which morphological units might be included in an RFL syllabus.

• Key words: stress, word formation, derivation, phonetics, Russian as a foreign language

1. Постановка проблемы

Словесное ударение является одной из самых сложных тем для изучения на уроках русского языка как иностранного¹. Сложность определения места ударения в русском языке заключается в том, что оно характеризуется разноместностью и подвижностью. То есть, в отличие, например, от чешского, польского и французского языков, в которых ударение фиксированное и падает соответственно на первый, пред-

¹ Среди редких работ, посвященных словесному ударению в РКИ, следует упомянуть очень интересные книги М.Н. Шутовой, *Пособие по обучению русскому ударению*, Москва 2016 и Д.К. Харта, *О русском ударении – просто*, Санкт-Петербург 2013.

последний и последний слог, в русском языке ударение может размещаться на любом слоге слова и занимать разные позиции в одном слове, в зависимости от формы данного слова. Кроме того, ударение в той или иной позиции порой несет смыслоразличительную функцию: *дóм* (Им. п. ед. ч.) – *дóма* (Род. п. ед. ч. / наречие) – *домá* (Им. п. мн. ч.).

В лингвистике нет единого подхода к описанию словесного ударения в русском языке. В *Грамматическом словаре* А.А. Зализняка² выделяются 6 основных акцентных схем и 4 второстепенных; в *Краткой русской грамматике* Н.Ю. Шведовой и В.В. Лопатина³ – 8 акцентных схем, а в работе В.А. Редькина *Акцентология русского языка*⁴ – 10 акцентных схем.

Сложность темы обуславливает особенности ее преподавания. Интересно, что акцентные схемы русского языка не рассматриваются в основных курсах бакалавриата на филологических факультетах – как в русскоязычных вузах, так и вообще в мире. На уроках РКИ для нефилологов комментарии о месте словесного ударения могут входить в общую работу над произношением, однако, исходя из нашего опыта, такой работе преподаватели обычно уделяют немного учебного времени и зачастую только на начальных этапах изучения языка.

В то же время, для преподавания русского языка как иностранного, эта тема особенно трудна по причине того, что на постановку ударения влияют различные факторы: частеречная принадлежность и морфемный состав слова; является ли слово производным или нет; для заимствованных слов – степень освоенности носителями языка.

Словесное ударение отдельно рассматривается в курсе фонетики на филологическом факультете Барселонского университета. В этом разделе даются основные акцентные схемы существительных и глаголов. Тем не

² А.А. Зализняк, *Грамматический словарь русского языка. Словоизменение*, Москва 1980, с. 25–55.

³ *Краткая русская грамматика*, Н.Ю. Шведова, В.В. Лопатин (ред.), Москва 1989.

⁴ В.А. Редькин, *Акцентология современного русского литературного языка*, Москва 1971, с. 14.

менее, рассмотрение этой темы мало влияет на способность студентов правильно определять ударные слоги в словах. Это происходит из-за того, что при идентификации акцентной схемы студент должен заранее знать позицию ударения в парадигме конкретного слова, но именно правильное определение места ударения является основной проблемой. Таким образом, знакомство с акцентными схемами может дать студентам-носителям представление о возможных позициях ударения в русском языке, но не поможет им правильно определять ударный слог.

При создании наших рекомендаций и учебных материалов мы учитываем этот факт, а также то, что большинство людей, изучающих русский язык как иностранный, не являются филологами и не способны выполнять лингвистический анализ на разных уровнях языковой системы. Поэтому наши рекомендации должны работать для значительного круга лексики и должны быть сформулированы таким образом, чтобы студенты могли применять их, не прибегая к строгому фонетическому, морфемному или этимологическому разбору слова. Итак, наша задача – обнаружить последовательные модели ударения и определить критерии их отбора для учебных материалов.

Известно, что в разных группах слов существуют последовательности в постановке ударения. Так, в сложных словах и производных словах-дериватах правила расположения ударения зависят от корней, аффиксоидов и аффиксов, составляющих слова; достаточно большое количество суффиксов и некоторые корни сложных слов соответствуют последовательным моделям словесного ударения. Благодаря этому можно подобрать материалы для практических уроков РКИ для широкого круга учащихся. Кроме того, некоторые слова с несуффиксальными концами, идентичными интересующим нас суффиксам, отвечают тем же последовательным моделям ударения. Мы также включаем такие слова в учебные материалы с той оговоркой, что не все подобные концы слов выделяются как суффиксы.

В данной статье мы рассмотрим закономерности постановки ударения в производных словах и предложим список корней и суффиксов, которые можно включать не только в уроки РКИ по фонетике и словообра-

зованию, но и в общие практические курсы для студентов-нефилологов по мере того, как производные слова появляются на уроке, если преподаватель считает это уместным.

2. Ударение в сложных словах

В произношении сложных слов, по отношению к ударению различаются три типа: сложные слова с двумя главными ударениями, слова с побочным ударением и слова без побочного ударения.

Сложные слова с двумя главными ударениями (*стрóйплоща́дка, оди́ннадцатие́тажный*) находятся за рамками настоящей статьи. Далее мы рассмотрим правила постановки ударения в сложных словах с побочным ударением и без него.

2.1. Сложные слова с побочным ударением

В сложных словах побочное ударение обычно падает на первый компонент сложного слова, а главное ударение – на второй. В эту группу входят:

- 1) сложные слова без интерфикса, которые пишутся через дефис: *аудиен́ц-за́л, я́сли-са́д, ви́це-мини́стр;*
- 2) слова с малоупотребительным или длинным первым компонентом: *га́льванопла́стика, ра́диопереда́ча.*

По нашему мнению, последний тип не стоит иметь в виду на уроках РКИ в силу того, что выделить и предложить законченный список префиксоидов, в которых встречается побочное ударение, представляется трудной задачей.

2.2. Сложные слова без побочного ударения

Композиты без побочного ударения – это общеупотребительные сложные слова с ударением на опорном слове. Большая часть сложных слов

производится при помощи суффиксоидов и для нашего анализа особый интерес представляют суффиксоиды, которые имеют на себе ударение: *-бой, -вар, -вед, -вод, -воз, -гон, -граф, -дей, -дел, -дром, -ед, -крад, -лаз, -лов, -лог, -люб, -ман, -нос, -роб, -руб, -фаг, -фил, -фоб, -фон, -хот*.

Мы, однако, предлагаем рассматривать на уроках РКИ не все аффиксоиды из этого списка. Критерием отбора аффиксоидам может служить их продуктивность и происхождение корней. Исходя из наших целей, мы рассматриваем только самые продуктивные и частотные из них.

2.3. Сложные слова с продуктивными суффиксоидами

Далее будут рассмотрены наиболее продуктивные суффиксоиды, реализующие последовательные модели ударения: *-вед, -ведени(е), -вод, -про-вод, -вод-ство, -лог, -фоб*.

Суффиксоид и основа *-вед, -вед-ени(е)* могут иметь ударение на корне или на суффиксе.

Суффиксоид *-вед* несет ударение на корне, когда он обозначает «человек, изучающий что-либо»: *языковед, пушкиновед*; а основа *-вед-ени(е)*, когда обозначает «наука» или ее отрасли: *книговедение, страноведение, востоковедение* и др.

В суффиксоиде *-вед-ени(е)* ударение падает на суффикс, когда обозначает действие по значению глагола «вести»: *заведение, производение* и др.

В суффиксоидах *-вóд, -про-вóд; -вóд, -вóд-ство* ударение стоит на корне слова. Примеры: *экскурсовóд, дымоотвóд, водопровóд, газопровóд, цветовóд, садовóд* и др.

Прóвод и *провóд* (и соответствующие производимые слова) относятся к двум моделям ударения: 1) *прóвод* (линия электропередачи, мн. ч. *прóводá*) и 2) *провóд* (действие по значению гл. проводить, мн. ч. *провóды*).

Можно не только рассматривать аффиксоид *-вод* вместе с суффиксами *-óд, -рóд, -хóд*, но также включить все слова на несуффиксальный *-од*: *электрóд, нарóд, комóд* и др. В этой группе обнаруживается мало частотных исключений, среди них: *обод, метод, пóвод, вы́вод, гóрод, гóлод, хóлод*.

Аффиксоид *-лог* является безударным. В сложных словах, образующихся с данным аффиксоидом, различаются две модели ударения:

- 1) с ударением в интерфиксе (*-о́-лог*) – относится к человеку, изучающему что-либо: *фило́лог, пингвино́лог, пато́лог, зоо́лог* и др. (искл.: *минерало́г*);
- 2) с ударением в конце основы в любом другом значении (*-ло́г*): *като́лог, моноло́г, диало́г, филоло́гия, теоло́гия, анало́гия* и др. (искл.: *ана́лог*).

Суффиксоид *-люб*: *трудолюб, однолю́б*. В *Грамматическом словаре*⁵ перечислены только 16 слов с аффиксоидами *-люб*, хотя модель с этим аффиксом продуктивная: *кинолю́б, чае́люб*.

Другие аффиксоиды: *-клас́сник, -на́вт, -ско́п, -те́ка, -уго́льник*. Данные корни и аффиксоиды представляют собой маленькие группы слов. Однако, их можно рассматривать на уроках РКИ, так как они легко идентифицируются и имеют на себе неподвижное ударение: *одноклас́сник, космона́вт, дискоте́ка, тре́угольник*.

2.4. Заимствованные слова с корнем-неаффиксоидом и заимствованными аффиксоидами

Суффиксоид *-метр* может иметь два значения и две модели постановки ударения:

- 1) единица метрической системы (ударение на корень *-ме́тр*): *киломе́тр, сантиме́тр*;
- 2) другое значение (ударение на первом компоненте слова): *хроно́метр, диа́метр, периме́тр* (искл.: *амперме́тр, вольтме́тр*).

В этой группе предлагаем также рассматривать заимствования из английского языка с корнем *-ме́н* с ударением на аффиксоиде: *спортсме́н, бизне́змэн, джентльме́н, суперме́н* и др. (искл. *ба́рмен*).

⁵ А.А. Залиняк, *Грамматический словарь русского...*

Отметим, что большинство заимствований из французского языка сохраняют постановку ударения языка-источника и имеют ударение на последнем слоге: *консомé, этáж, вестибю́ль* и др. В таких словах положение ударения не зависит от морфемного членения.

3. Ударение в производных словах-derivатах

Согласно В.А. Редькину⁶, можно выделить два класса суффиксов:

- 1) Суффиксы первого класса: ударение производимых зависит от производящих слов. Эти суффиксы не представляют интерес с точки зрения преподавания РКИ, поскольку положение ударения оказывается непредсказуемым для учащегося. Ударение в производных словах может стоять как на одном и том же слоге во всех формах (*зажигáть – зажига́ем → зажига́-лка*), так и на разных слогах основы (*копи́ть – копи́м → копи́-лка*).
- 2) Суффиксы второго класса: ударение не зависит от ударения производящих. В данном классе учащийся может идентифицировать суффиксы и определить положение ударения, так как они представляют собой последовательные, неподвижные парадигмы.

Мы будем рассматривать только суффиксы второго класса, которые выделяются в 3 подкласса.

- 1) Ударение размещается на последнем слоге перед словообразующим суффиксом: *-енка, -знь, -ик, -ика, -лец, -ок, -ек, -чек, -ок, -онька, -енька, -очка, -са, -тельство, -тор, -ушко, -юшко, -ха, -шество, -чик, -щик*.
Примеры: *прати́тельство, ди́ктор, боли́знь*.
- 2) Ударение падает на суффикс: *-авец, -авица, -ад, -ада, -аж, -ал, -анин/-янин, -анка/-янка, -ант/-янт, -арий, -арник, -ат, -ация/-яция/-изация, -ачка /-ячка, -ежка, -ель, -ена, -енка/-онка, -ент, -ер, -есса, -еха/-оха, -ешка, -изм, -иня/-ыня, -ионер, -ир, -иса, -ист, -ит, -итель, -овина, -ович/-евич*.

⁶ В.А. Редькин, *Акцентология современного русского...*, с. 45.

-онок/-енок, -тяй, -уга, -юга, -ура, -уха, -уша, -фикация/-ификация, -чанин, -чонок, -ыга, -юка, -яга, -яй. Примеры: красáвец, стюардэсса, теннисíст, электрифика́ция.

- 3) Ударение падает на окончание: -ады́я, -ак, -як, -аль, -ль, -анек, -анье, -ание, -ар/-яр, -арь, -ач, -ва, -ева, -еж, -изна, -инство, -инский, -ич, -няк, -овня, -тух, -ун, -чак, -юзга. Примеры: новизна́, болтовня́, мелюзга́.

Как мы видим, список суффиксов оказывается очень большим и в него попадают суффиксы как частотные (-ация/-яция, -ок, -тор и др.), так и малоупотребительные (-знь); как придерживающиеся одной акцентной модели в своем большинстве, так и имеющие значительное количество исключений. Ниже будут предложены критерии для отбора суффиксов для материалов уроков по РКИ.

3.1. Критерии отбора суффиксов для объяснения последовательных моделей ударения

В следующем параграфе мы предложим несколько критериев отбора суффиксов для объяснения ряда моделей ударения. Мы бы хотели обратить особое внимание на то, что данный отбор не подразумевает, что суффиксы и образованные при их помощи слова должны быть проигнорированы на курсах РКИ. Необходимость комментария по каждому конкретному случаю всегда определяется преподавателем в зависимости от длительности курса и его задач, специализации и уровня студентов. Мы же приводим некоторые практические рекомендации, которые помогут сосредоточиться на наиболее ясных и последовательных моделях ударения, включающих определенное количество частотных слов.

3.1.1. Частотность суффиксов и производимых слов

Мы считаем, что в учебные материалы, посвященные последовательностям ударения, можно не включать суффиксы, которые дают мало производных слов или производят не частотные слова, например, такие

как: **-знь**: *болéзнь, жízнь*; **-авец**: *красáвец, мерзáвец*; **-ал**: *национáл, персонáл*; **-иса**: *актрíса, директрíса*; **-яга**: *бедня́га, работя́га*; **-юзга** (уникальный суффикс): *мелюзга́*.

Необходимо еще раз подчеркнуть, что на основе данного и последующих критериев мы лишь делаем вывод о том, что выделение суффикса и рассмотрение положения ударения в парадигме слов с этим суффиксом было бы непродуктивным: это значительно увеличило и усложнило бы общую картину для студентов, в то время как позволило бы проследить положение ударения только в очень небольшом количестве слов.

Что касается частотных слов, образованных при помощи нечастотных суффиксов (здесь: *жизнь, актриса, персонал*), то студенты имеют больше шансов запомнить ударение в таких словах вне зависимости от их состава, так же, как и преподаватель на уроках имеет больше возможностей для того, чтобы обращать внимание студентов на постановку ударения в этих словах.

3.1.2. Регулярность

Мы считаем, что группы суффиксов с большим количеством исключений являются нежелательными, так как исключения затрудняют идентификацию акцентных моделей. Ярким примером может служить суффикс **-éние** (*упражнéние, прощéние* и т. д.). Редькин⁷ приводит более сорока исключений при постановке ударения в словах с данным суффиксом, такие как: *обеспéчение, обнару́жение, очеловéчение, повéшение, сосредóточение* и др.

3.1.3. Идентификация морфемного состава слов

Среди суффиксов мы встречаем такие, которые трудно идентифицировать студентам, если они не владеют значительным словарным запасом, например: *лука́вин-к(а) – вечер-й́нк(а)*.

⁷ В.А. Редькин, *Акцентология современного русского...*, с. 53.

Следует исключить и те случаи, когда присутствие или отсутствие другого префикса или суффикса определяет положение ударения: *при-вóд* – *не́вод*, *ра́ковин(а)* – *крест-о́в-ин(а)*, *крест-о́в-ин(а)* – *глуб-ин(á)*.

Нам кажется, что не стоит включать также похожие суффиксы и комбинации суффиксов, которые следуют разным акцентным моделям. Например, *-ель*, *-тель* (сравни *-а-тель*, *-и-тель*): *капе́ль*, *колыбе́ль*. Суффикс *-ель* является достаточно редким суффиксом и имеет много исключений (*ги́б-ель*, *поги́б-ель*).

Можно увидеть, что более частотны слова на несуффиксальный *-éль*, *’ель*: *моде́ль*, *апрéль*, *виолонче́ль*, *карусéль*, *портфе́ль* и др.; однако и здесь имеется ряд исключений: *кабе́ль*, *карто́фель*, *каше́ль*, *ме́бель* и др.

Суффикс *-тель* (когда *-а/и-тель*): на начальных уровнях – частотный, его нетрудно идентифицировать; в производных словах с этим суффиксом ударение последовательно падает на основу: *преподава́тель*, *иска́тель*, *води́тель*, *учи́тель* (искл. *де́ятель*, *иссле́дователь*).

Таким образом, мы считаем целесообразным включать только самые частотные суффиксы, либо те суффиксы, которые образуют частотные слова. Кроме того, необходимо исключить из списка омонимичные суффиксы, имеющие разные модели постановки ударения, и суффиксы, которые, при наличии определенной акцентной модели, образуют много слов-исключений, так как это может затруднить определение предложенных последовательных моделей.

3.2. Классификация суффиксов

В обзоре отобранных нами суффиксов мы будем классифицировать их на основании того, какое положение занимает ударение в слове, образованном при помощи данных суффиксов.

3.2.1. Ударение на последнем слоге основы производного слова

Суффикс *-ик(а)*: *ло́гика*, *матема́тика*, *мето́дика*, *опти́ка*, *пла́стика*, *пра́ктика*, *поли́тика*, *руси́стика*, *те́хника*, *характери́стика*, *эконо́мика*

и др. Среди редких исключений – названия растений и ягод: *ежевика*, *гвоздика*, *земляника*, *черника* и т. п.; а также некоторые не частотные слова: *мастика*, *тюника*, *улика*.

Суффикс **-тор**: *администратор*, *вентилятор*, *диктор*, *директор*, *инспектор*, *редактор*, *проектор*, *радиатор*, *репетитор*, *скульптор* и др. К относительно частотным исключениям можно отнести: *мотор*, *монитор*, *повтор*, *простор* и др.

3.2.2. Ударение на суффиксе производного слова

Суффиксы **-аци(я)**, **-изаци(я)**, **-фикаци(я)**, **-ификаци(я)**: *авиация*, *интеграция*, *модификация*, *делегация*, *презентация*, *систематизация* и др.

Суффикс **-ент**: *ассистент*, *конкурент*, *корреспондент*, *оппонент*, *рецензент* и др.

Суффикс **-ер**: *мушкетер*, *киоскер*, *режиссер*, *шахтер*. На самом деле такой суффикс не является проблематичным, так как [о] после мягкого согласного всегда является ударным.

Суффикс **-изм**: *альпинизм*, *атеизм*, *модернизм*, *терроризм*, *туризм*, *социализм* и др.

Суффикс **-ант (-янт)**: *апеллянт*, *диктант*, *мигрант*, *магистрант*, *мутант*, *фигурант* и др.

Суффикс **-ист**: *активист*, *импрессионист*, *гитарист*, *солист*, *таксист*, *медалист*, *футболист* и др.

Суффикс **-ит**: *бронхит*, *метеорит*, *одессит*, *сульфит*, *эрудит* и др.

3.2.3. Ударение на окончании производного слова

На наш взгляд, производные слова с ударением на окончании представляют незначительный интерес для нашего исследования, поскольку группа является достаточно сложной. Это обусловлено, во-первых, тем, что морфемный состав слов трудно идентифицировать. Во-вторых, суффиксы этой акцентной модели образуют в основном малоупотребительные слова, причем, в небольшом объеме.

4. Заключение

В данной работе нами были рассмотрены некоторые закономерности акцентуации сложных слов и производных слов-derivатов в русском языке.

С целью отобрать материал для курсов РКИ, мы выделили следующие факторы, влияющие на включение последовательных моделей ударения в содержание курса:

- 1) омонимия суффиксов;
- 2) их продуктивность и частотность;
- 3) прозрачность морфемного состава производного слова;
- 4) количество исключений (при постановке ударения).

Кроме того, мы сделали обзор некоторых сравнительно частотных аффиксоидов и суффиксов, которые следуют одной и той же акцентной схеме и потому могут быть включены в курс РКИ.

Мы считаем, что в зависимости от контекста обучения и целей курса, эти рекомендации можно использовать как для составления учебных материалов РКИ по теме ударения, так и в виде комментариев, которые преподаватель может делать по ходу урока, обращая внимание студентов на последовательности акцентуации определенных групп слов. Благодаря тому, что для идентификации данных моделей не требуется специальная филологическая подготовка, а комментарии об особенностях ударения могут быть даны при появлении на уроках новой лексики, такие рекомендации могут быть использованы для работы на любом уровне обучения языку.

| БИБЛИОГРАФИЯ

- Зализняк А.А., *Грамматический словарь русского языка. Словоизменение*, Москва 1980.
- Краткая русская грамматика*, Н.Ю. Шведова, В.В. Лопатин (ред.), Москва 1989.

Редькин В.А., *Акцентология современного русского литературного языка*, Москва 1971.

Харт Д.К., *О русском ударении – просто*, Санкт-Петербург 2013.

Шутова М.Н., *Пособие по обучению русскому ударению*, Москва 2016.

Marzanna Karolczuk

Zakład Językoznawstwa Interkulturowego i Glottodydaktyki
Uniwersytet w Białymstoku, Polska
ORCID: 0000-0003-3457-4910

FRAZEOLOGIZMY NA LEKCJI JĘZYKA ROSYJSKIEGO JAKO (DRUGIEGO) JĘZYKA OBCEGO W POLSKIEJ SZKOLE ŚREDNIEJ

| Streszczenie

W niniejszym artykule podjęto dyskusję na temat miejsca frazeologizmów w dydaktyce szkoły średniej; zaprezentowane zostały również wyniki analizy podstawy programowej i podręczników do nauki języka rosyjskiego jako obcego. W literaturze badawczej i dydaktycznej z zakresu glottodydaktyki podkreśla się, że jednym z warunków skutecznej komunikacji jest opanowanie przez ucznia podsystemów językowych, a wśród nich zasadnicze znaczenie ma podsystem leksykalny. Nauczanie słownictwa na lekcji języka obcego, zdaniem badaczy i praktyków, powinno obejmować frazeologizmy. Jak pokazała analiza podstawy programowej, w dokumencie tym nie rekomenduje się *explicite* pracy z frazeologizmami na lekcjach drugich języków obcych. Wyniki badania sześciu serii podręczników pokazały, że frazeologizmy występują w nich incydentalnie.

• Słowa kluczowe: frazeologizmy, język rosyjski jako obcy, szkoła średnia, podręczniki

| Summary

PHRASEOLOGISMS IN RUSSIAN AS A (SECOND) FOREIGN LANGUAGE LESSON
IN POLISH SECONDARY SCHOOL

This article discusses the place of phraseologisms in secondary school teaching. It also presents the results of the analysis of the core curriculum and coursebooks

for learning Russian as a foreign language. The research and didactic literature on glottodidactics emphasize that one of the conditions for effective communication is the mastery of language subsystems by the learner, in which the lexical subsystem is essential. In the opinion of researchers and practitioners, phraseologisms should be included in vocabulary teaching in a foreign language lesson. As the analysis of the core curriculum has shown, this document does not explicitly recommend teaching phraseologisms in second language lessons. The results of the evaluation of six coursebook series show that phraseologisms occur in them incidentally.

• **Key words:** phraseologisms, Russian as a foreign language, secondary school, coursebooks

1. Wprowadzenie

Dynamicznie zmieniająca się rzeczywistość, związana z ułatwioną komunikacją i intensyfikacją kontaktów między ludźmi mówiącymi różnymi językami, wpływa na rosnące oczekiwania wobec skutecznej dydaktyki języków obcych. Współczesne koncepcje nauczania i uczenia się języków obcych, ale też osoby uczące się, świadome swoich potrzeb prywatnych i zawodowych oraz wymogów, jakie stawia otaczający świat, zorientowane są na kształtowanie umiejętności porozumiewania się z obcokrajowcami. Porozumiewanie się oznacza interakcję między osobami, rozwiniętą umiejętność tworzenia spójnych, logicznych wypowiedzi oraz rozumienia wypowiedzi tak ustnych, jak i pisemnych. Przetwarzanie tekstów w języku obcym, uczestnictwo w komunikacji, realizacja celów komunikacyjnych wymagają znajomości określonego zasobu środków językowych. W kontekście porozumiewania się na pierwszy plan wysuwa się leksyka, ponieważ, jak często podkreśla się w literaturze metodycznej, skupianie się na gramatyce nie powinno być celem samym w sobie, ale narzędziem, które wspiera skuteczną komunikację. Jak zauważa Dorota Padzik, „użytkownicy języka właściwie są w stanie porozumieć się bez znajomości zasad gramatyki. W określonych okolicznościach użycie zwrotu ‘chcieć pić’ zapewne spełni swoją rolę i dosta-

niemy jakiś napój. Gramatyka pozwala jednak precyzować wypowiedzi ustne i pisemne”¹. Natomiast Krystyna Miłułka zdecydowanie podkreśla, iż bez kompetencji językowej można jedynie „jakoś dogadać się”, ale na pewno nie porozumiewać się². Hanna Komorowska zaznacza, że najczęstszą przyczyną blokady komunikacji jest nieznanostwo potrzebnego słownictwa³. Podobne stanowisko prezentuje Joanna Targońska, pisząc, że „słownictwo jest jednym z najważniejszych podsystemów językowych, gdyż jego znajomość stanowi podstawę wszelkich działań językowych”⁴. Nie można nie zgodzić się z Moniką Sułkowską, która twierdzi, że

komponent leksykalny z tej perspektywy pozostaje właściwie centralnym elementem języka, dlatego też w ostatnich czasach studia nad słownictwem rozwijają się bardzo intensywnie. Jednostki leksykalne opisywane są z punktu widzenia słowotwórczego, znaczeniowego, a także z punktu widzenia ich kolokacji, czyli możliwości ich występowania z innymi jednostkami leksykalnymi. Zwłaszcza ten ostatni aspekt pozostaje bardzo istotny dla procesu nauczania i uczenia się języka obcego, gdyż wiele błędów w komunikacji w języku wyuczonym wynika z niewłaściwego stosowania reguł kolokacyjnych, a jest to najczęściej efektem przenoszenia tych reguł z języka ojczystego. Stąd też istotna rola przyswajania nie tylko samego leksemu, ale zarazem kontekstów jego użycia, które ilustrują działające w danym przypadku reguły kolokacyjne. W obrębie zasobu leksykalnego każdego języka znaczącą rolę odgrywają utrwalone struktury wielowyrazowe⁵.

¹ D. Padzik, *Kreatywne nauczanie gramatyki według metody indukcyjnej*, „Języki Obce w Szkole” 2020, nr 1, s. 35; zob. J. Targońska, *Kompetencja kolokacyjna – niedostatecznie rozpoznany komponent kompetencji leksykalnej*, „Neofilolog” 2014, nr 43/2, s. 193, <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/n/article/view/19420/19160> [dostęp: 1.02.2020].

² K. Miłułka, *O poprawności gramatycznej: wczoraj – dziś – jutro*, „Języki Obce w Szkole” 2013, nr 4, s. 102, <http://jows.pl/sites/default/files/mihulka.pdf> [dostęp: 1.02.2020].

³ H. Komorowska, *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa 2001, s. 115.

⁴ J. Targońska, *Kompetencja kolokacyjna...*, s. 193.

⁵ M. Sułkowska, *Frazeodydaktyka i frazeotranslacja jako nowe dyscypliny frazeologii stosowanej*, „Applied Linguistics Papers” 2018, Vol. 25(2), s. 172, <https://rebus.us>.

Słownictwo w kształceniu językowym powinno być rozumiane nie tylko jako oddzielnie wyrazy, ale, zdaniem badaczy, przede wszystkim jako połączenia wyrazowe, obejmujące zarówno luźne, jak i stałe związki wyrazowe (np. frazeologizmy). Połączone ze sobą jednostki leksykalne lub związki wyrazowe znajdują odzwierciedlenie w leksykonie mentalnym⁶. Znajomość słownictwa języka obcego jest zatem ważna, ale uczący się powinni pamiętać, że wyrazy nie funkcjonują jako oddzielne elementy danego języka, słownictwo „podlega pewnej organizacji, a pewne terminy i pojęcia pozostają wobec siebie w różnych stosunkach: wzajemne zawieranie się, krzyżowanie, nakładanie znaczeń; należenie do wspólnych pól semantycznych czy rodzin wyrazów itd. Podlegają również zasadom czy regułom słowotwórczym, charakterystycznym dla danego języka”⁷.

Użytkownik języka potrzebuje słownictwa, znajomości zasad wymowy, kodu kulturowego, musi być w stanie zrozumieć informację, którą chce mu przekazać rozmówca, aby móc poprawnie na nią zareagować.

Celem niniejszych rozważań jest podjęcie dyskusji na temat miejsca frazeologizmów w dydaktyce szkoły ponadpodstawowej. Szczególna uwaga zostanie ukierunkowana na lekcje języka rosyjskiego jako obcego.

edu.pl/handle/20.500.12128/7069 [dostęp: 25.05.2020]; zob. także: A. Seretny, *Stopień trudności słowa w perspektywie glottodydaktycznej*, „Języki Obce w Szkole” 2016, nr 1, s. 17–25, http://jows.pl/sites/default/files/seretny_0.pdf [dostęp: 4.02.2020]; M. Sowa, *Pierwsze słówka... Nauka leksyki na poziomie A1/A2 dla potrzeb komunikacji zawodowej*, „Języki Obce w Szkole” 2017, nr 3, s. 14–19, http://jows.pl/sites/default/files/jows-3-2017_magdalenasowa_1.pdf [dostęp: 5.02.2020]; J. Targońska, *Problematyczne obszary pracy nad słownictwem na lekcji języka obcego – próba diagnozy przyczyn słabo rozwiniętej kompetencji leksykalnej uczniów*, „Języki Obce w Szkole” 2017, nr 3, s. 4–13, http://jows.pl/sites/default/files/jows-3-2017_joanatargonska_1.pdf [dostęp: 4.02.2020].

⁶ J. Targońska, *Frazeodydaktyka i jej rola w rozwijaniu (wybranych elementów) kompetencji leksykalnej*, „Prace Językoznawcze” 2017, t. 19, nr 4, s. 148.

⁷ Pisarska A., *Najważniejsze kierunki badań translologicznych*, [w:] *Współczesne tendencje przekładoznawcze. Podręcznik dla studentów neofilologii*, A. Pisarska, T. Tomaszewicz (red.), Poznań 1996, s. 62.

2. Podstawa programowa – analiza wybranych założeń, dotyczących nauczania drugiego języka obcego

Zgodnie z podstawą programową obowiązującą od 2018 roku⁸ podstawowym celem kształcenia językowego na lekcji drugiego języka obcego w szkole średniej / technikum jest skuteczne porozumiewanie się w języku obcym, tak w mowie, jak i w piśmie. Język obcy należy traktować jako narzędzie, za pomocą którego uczeń osiąga zamierzone cele komunikacyjne. W dokumencie tym przewiduje się również, że poszczególne kompetencje (w tym umiejętności) w zakresie języka obcego mogą rozwijać się nierównomiernie, a osiągnięty poziom uzależniony jest od wielu czynników, w tym od warunków, w których ten proces się odbywa. Długość nauczania i uczenia się języka obcego również ma wpływ na poziom osiągniętych wyników⁹. W przypadku drugiego języka obcego, uczniowie mogą rozpocząć jego naukę dopiero w szkole średniej lub kontynuować naukę języka, rozpoczętą w szkole podstawowej. Zakłada się, że po zakończeniu edukacji językowej uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych z zakresu leksyki, gramatyki, ortografii i fonetyki, potrafi przekazać w języku obcym informacje określone w języku polskim oraz posiada świadomość podobieństw i różnic między językami. Ponadto proces nauczania powinien być ukierunkowany na rozwijanie sprawności językowych, co oznacza, że absolwent szkoły ponadpodstawowej rozumie i przetwarza proste wypowiedzi ustne i pisemne, samodzielnie potrafi stworzyć krótkie, spójne i logiczne ustne oraz pisemne informacje, a także zabiera głos w prostej rozmowie, reaguje odpowiednio do sytuacji komunikacyjnej w formie prostego pisemnego lub ustnego tekstu. Natomiast nauczyciel powinien zadbać o kształtowanie i podtrzymanie motywacji do nauki poprzez uświadamianie uczniom znaczenia znajomości języków obcych w życiu prywatnym oraz zawodowym, a także tworzenie i wykorzystanie na lekcji takich zadań językowych, które ilustrują

⁸ Podstawa Programowa, <https://podstawaprogramowa.pl/Liceum-technikum/Jezyk-obcy-nowozytny> [dostęp: 1.02.2020].

⁹ Istnieje wiele innych czynników, które wpływają na osiągnięcia uczniów, np. indywidualne motywacje, zdolności, style i strategie uczenia się itp.

przydatność języka obcego do osiągnięcia zamierzonych celów komunikacyjnych. Nauczanie drugiego języka obcego powinno dotyczyć takich środków i sprawności językowych, które umożliwiłyby skuteczne porozumiewanie się w zakresie następujących tematów: człowiek, miejsce zamieszkania, edukacja, praca, życie prywatne, żywienie, zakupy i usługi, podróżowanie i turystyka, kultura, sport, zdrowie, nauka i technika, świat przyrody, życie społeczne.

Jak pokazuje powyższa analiza, podstawa programowa nie określa, czy i w jakim zakresie powinny być nauczane frazeologizmy na lekcjach drugich języków obcych w szkołach ponadpodstawowych.

3. Frazeologizmy w kształceniu językowym

Osiągnięcie kompetencji komunikacyjnej, rozumianej jako skuteczne i swobodne porozumiewanie się w języku obcym, nie jest procesem ani łatwym, ani szybkim. Wymaga tak od osoby uczącej się, jak i nauczyciela podejścia świadomego, czyli planowanego i zorganizowanego, regularnej pracy, poznania i stosowania odpowiednich strategii uczenia się oraz metod i sposobów nauczania. Jednym z warunków skutecznej i satysfakcjonującej komunikacji jest opanowanie podsystemów językowych, a wśród nich ważne miejsce zajmuje podsystem leksykalny. Jak zostało zauważone wyżej, interakcję w języku obcym może zaburzać nieznamość odpowiedniego słownictwa na poziomie receptywnym i produktywnym. Oznacza to, że osoba komunikująca się w języku obcym (na określonym w danym momencie poziomie) rozumie leksykon danego języka i aktywnie posługuje się nim w mowie i piśmie. Co więcej, „trudności w rozumieniu interlokutora i powstałe w ten sposób bariery komunikacyjne mogą znacząco obniżać poziom motywacji do nauki języka. Dlatego też należy zadbać o przyswojenie słownictwa wystarczającego dla potrzeb komunikacji, zarówno czynnego, jak i biernego”¹⁰.

¹⁰ E. Dźwierzynska, *Psychologiczne czynniki warunkujące możliwość intensyfikacji przyswajania obcojęzycznej leksyki w procesie kształtowania kompetencji komunikacyjnej*, „Linguodidactica” 2016, t. 20, s. 54; zob także: J. Targońska, *Problematyczne obszary pracy...*, s. 5.

Ważną część leksyki stanowią frazeologizmy. Można spotkać się nawet ze stwierdzeniem, że „trudno mówić o znajomości języka obcego bez znajomości jego frazeologii”¹¹.

Frazeologizmy rozumiane są jako wielowyrazowe konstrukcje, funkcjonujące w języku jako semantyczna całość, a ich znaczenie nie jest sumą znaczeń poszczególnych składników, co oznacza, że „nie należy rozumieć i tłumaczyć ich dosłownie, człon po członie”¹². Są one charakterystyczne dla danego obszaru kulturowego, odkrywają przed osobą uczącą się języka obcego wartości danego społeczeństwa, które posługuje się danym językiem, a więc są narzędziem za pomocą którego jednostka poszerza wiedzę o przyswajanej kulturze. W kontaktach międzyludzkich użyty frazeologizm przekazuje „treść oraz uczucia i emocje nadawcy. (...) ułatwia i ubarwia nasz kod językowy”¹³. Znajomość frazeologizmów związana jest zatem nie tylko z ich rozumieniem, ale też uświadomieniem przez jednostkę szerszego znaczenia kulturowego i umiejętnego wykorzystania tych konstrukcji w komunikacji.

Jak zostało już powiedziane, nauka pojedynczych słówek w kształceniu językowym jest niewystarczająca. Jest to mocno ograniczone w przypadku stałych związków wyrazowych, które odznaczają się idiomatycznością, ale również takie skonwencjonalizowane związki wyrazowe, które nie są idiomatyczne. Dlatego też nie można wielowyrazowych konstrukcji (np. frazeologizmów) „przenosić element po elemencie z jednego języka (...)

¹¹ J. Olechno-Wasiluk, *Kompetencja frazeologiczna i jej wpływ na kształtowanie kompetencji interkulturowej w nauczaniu języka rosyjskiego jako obcego*, „Acta Polono-Ruthenica” 2014, t. 19, s. 243; zob. E. Awramiuk, M.K. Frąckiewicz, J. Szerszunowicz, *Frazeologia w kształceniu językowym*, Białystok 2016.

¹² H. Stypa, *O (nie)przetłumaczalności związków frazeologicznych – polskie ekwiwalenty zerowe frazeologizmów zoonimicznych w języku niemieckim*, „Rocznik Przekładoznawczy. Studia nad Teorią, Praktyką i Dydaktyką Przekładu” 2008, nr 3/4, s. 226.

¹³ A. Urbaniak, *Obraz świata ukryty w potocznej frazeologii*, „Językoznawstwo: Współczesne Badania, Problemy i Analizy Językoznawcze” 2011, nr 1(5), s. 185; zob. H. Synowiec, *Problemy frazeologii w kształceniu językowym uczniów*, [w:] *Wiedza o języku i kompetencje językowe uczniów*, B. Nieszporek-Szamburska (red.), Katowice 2012, s. 285–297, https://rebus.us.edu.pl/bitstream/20.500.12128/4804/1/Synowiec_Problemy_frazeologii_w_ksztalceniu.pdf [dostęp: 1.02.2020].

do innego języka obcego, gdyż ekwiwalentne związki leksykalne nie muszą się składać z identycznych wyrazów”¹⁴. W literaturze przedmiotu wyróżnia się i nazywa poszczególne fazy pracy z frazeologizmami. Są to: wykształcenie lub rozbudzenie u uczących się świadomości frazeologicznej, rozpoznawanie frazeologizmów, rozszyfrowywanie ich znaczenia, użycie frazeologizmów¹⁵.

W uproszczeniu praca nad słownictwem, w tym z frazeologizmami, w procesie nauczania drugiego języka obcego na poziomie szkoły ponadpodstawowej może uwzględniać następujące etapy: wybór leksyki/słownictwa, prezentacja, semantyzacja, utrwalanie i powtarzanie oraz użycie w określonych sytuacjach. Celem pracy nad leksyką w szkole jest takie jej przyswojenie, które da możliwość sprawnego przywołania słów z leksykonu mentalnego i odpowiedniego użycia w sytuacji komunikacyjnej¹⁶.

4. Frazeologizmy na lekcjach języka rosyjskiego – wyniki analizy podręczników

Celem analizy podręczników do nauki języka rosyjskiego w szkole ponadpodstawowej była próba odpowiedzi na następujące pytania: 1) czy frazeologizmy uwzględniane są w procesie dydaktycznym? 2) jakie sposoby pracy z frazeologizmami proponowane są przez autorów podręczników? oraz 3) czy materiały dydaktyczne wspomagają nauczyciela w procesie nauczania frazeologizmów poprzez zastosowanie 3 etapów pracy: wprowadzenie i semantyzacja, utrwalanie i powtarzanie, zastosowanie w określonej sytuacji?

Analizie zostało poddanych 6 serii podręczników do nauki języka rosyjskiego w szkole średniej: *Новый диалог*, *Вот и мы*, *Успех*, *Как дела*, *Новые встречи*, *Экспедиция* (tabela 1)¹⁷.

¹⁴ J. Targońska, *Frazeodydaktyka i jej rola...*, s. 148.

¹⁵ J. Targońska, *Frazeodydaktyka i jej rola...*, s. 159–163.

¹⁶ E. Dźwierzynska, *Psychologiczne czynniki warunkujące...*, s. 55; zob. także: J. Targońska, *Problematyczne obszary...*, s. 6.

¹⁷ Analiza nie objęła najnowszych podręczników, ponieważ w momencie badania nie wszystkie części najnowszych serii były wydane.

Tabela 1. Frazeologizmy i zadania z nimi związane w materiałach dydaktycznych – wyniki analizy wybranych podręczników

Podręcznik	Frazeologizmy występujące w podręczniku / zakres tematyczny	Zadania zaproponowane przez autorów podręczników
Новый диалог 2 св. 5, s. 30	<p>Увидеть Неаполь и умереть</p> <p>Zakres tematyczny: podróże, turystyka</p>	<p>Jak rozumiesz frazeologizm: zobaczyć Neapol i umrzeć («Увидеть Неаполь и умереть»)? Wybierz właściwą odpowiedź (polecenie w podręczniku zapisane zostało również w języku rosyjskim).</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) В городе много бандитов, кто туда попадет, может быть убит. 2) Город настолько красив, что до смерти другого такого не увидишь. 3) В городе часто бывают землетресения, во время которых можно погибнуть.
Новый диалог 3, св. 4, s. 110	<p>Мы в ответе за тех, кого приручили</p> <p>Zakres tematyczny: świat przyrody</p>	<p>Jak rozumiesz frazeologizm «Мы в ответе за тех, кого приручили». Wybierz właściwą odpowiedź.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Нужно заботиться о тех, кого мы взяли к себе домой. 1) Нужно заботиться о беспризорных людях. 2) Нужно заботиться о всех животных и растениях. <p>Wyjaśnienie: Крылатая фраза «Мы в ответе за тех, кого приручили» взята из повести французского писателя Антуана де Сент-Экзюпери «Маленький принц». Лис в повести учит Маленького принца заботиться о близких, в данном случае о розе.</p>
Новый диалог 3, св. 8A, st. 111	<ol style="list-style-type: none"> 1. биться как рыба о лед, 2. взять быка за рога, 3. гол как сокол, 4. еху понятно, 5. как пчелы на мед, 6. писать как курица лапой, 7. слово не воробей, 8. доказывать, что ты не верблюд, 9. ворон считать <p>Zakres tematyczny: świat przyrody</p>	<p>Dobierz do frazeologizmów ich znaczenia:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) доказывать свою невиновность, непричастность к чему-либо, б) очень бедный человек, в) безрезультатная деятельность, г) быть невнимательным, рассеянным, д) что сказано, того не воротишь, от того не откажешься, е) о чем-либо, что привлекает внимание, е) о том, кто пишет небрежно, некрасиво и неразборчиво, ж) сразу приступить к делу / разговору, з) очень просто, понятно всем и всякому

Podręcznik	Frazeologizmy występujące w podręczniku / zakres tematyczny	Zadania zaproponowane przez autorów podręczników
Новый диалог 3, ćw. 8Б, s. 111	—	Uzupełnij zdania właściwymi frazeologizmami z ćw. 8A
Успех 1, s. 117	<p>вавилонское столпотворение</p> <p>Zakres tematyczny: różnotematyczne teksty do czytania</p>	<p>Wyjaśnienie: Вы, наверное, знаете польское выражение „wieża Babel”. Его употребляют для описания беспорядка, неразберихи, шума. По-русски это выражение звучит «вавилонское столпотворение» и имеет такое же значение, как по-польски.</p>
Как дела 2 ćw. 6, s. 113	<ul style="list-style-type: none"> • ждать у моря погоды, • плыть по течению, • сечь корабли, • море по колено, • сесть на мель, • плыть против течения, • плавать как топор, • капля в море <p>Zakres tematyczny: podróże, przyroda, pogoda</p>	<p>Посмотри на картинки и подбери к ним данные ниже фразеологизмы. Как ты их понимаешь? А как в данной ситуации мы говорим по-польски?</p>
Как дела 2, s. 113	<ul style="list-style-type: none"> • от души отлегло <p>Zakres tematyczny: podróże, przyroda, pogoda</p>	<p>W podręczniku zamieszczono dialog: К капитану парохода подходит пассажирка и спрашивает: – Это правда, что море в этих местах имеет глубину три километра? – Что вы! Не больше пятисот метров. – Ну, слава Богу, у меня от души отлегло. А то я так боялась. От души отлегло – успокоилась</p>
Как дела 3, ćw. 3, s. 67	<ol style="list-style-type: none"> 1) после дождика в четверг, 2) мне по карману / мне не по карману 	<p>После дождика в четверг – значит неизвестно когда. Знаешь ли подобный фразеологизм в польском языке? А может в другом иностранном языке, который ты изучаешь?</p>

Podręcznik	Frazeologizmy występujące w podręczniku / zakres tematyczny	Zadania zaproponowane przez autorów podręczników
[cd.] Как дела 3, Ćw. 3, s. 67	Zakres tematyczny: sport i turystyka	Это нам / мне по карману – так говорим в ситуации, когда данная вещь не очень дорогая, когда мы можем себе позволить ее купить. Когда что-то слишком дорого, говорим: Это мне / нам не по карману. Frazeologizmy zostały zaprezentowane w dialogach.
Вот и мы 2, Ćв. 3, s. 17	<ol style="list-style-type: none"> 1. крепкий как дуб, 2. дрожит как осина (осиновый лист), 3. стройный как тополь, 4. толстый как баобаб, 5. заблудиться в трех соснах, 6. чем дальше в лес, тем больше дров <p>Zakres tematyczny: świat przyrody, pory roku</p>	<p>W słowniku frazeologizmów znajdź podane niżej zwroty. Tam, gdzie to możliwe podaj ich polskie odpowiedniki. Następnie dopasuj opisy do właściwych wyrażień.</p> <ol style="list-style-type: none"> a) всего боится, дрожит от страха, б) сильный, здоровый человек, в) по ходу дела становится труднее, г) растеряться, даже в несложной ситуации, д) большой, крепкий, е) красивый, высокий
Вот и мы 2, Ćв. 4, s. 17	—	<p>Nie rozumiesz, co oznaczają zwroty z Ćв. 3. Poproś kolegę/koleżankę o wyjaśnienie. Przykład:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Не знаю, что значит: дрожит как осина. – Так скажем о человеке, который всего боится.
Экспедиция Р2, Ćв 9, s. 93,	<ol style="list-style-type: none"> 2) Беречь как зеницу ока. 3) Не верить своим глазам. 4) Смотреть другими глазами. 5) На глазах. 6) Читать по глазам. 7) Есть глазами. <p>Zakres tematyczny: Samopoczucie, uczucia</p>	<p>Что означают фразеологизмы? Найди их значение в колонке рядом.</p> <ol style="list-style-type: none"> A. удивляться, Б. узнавать правду, В. охранять, Г. пристально смотреть, Д. так, что видно, Е. относиться по-другому.
Новые встречи	—	—

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników analizy podręczników.

Analiza podręczników pokazała, że frazeologizmy, mimo że bardzo rzadko, to jednak są uwzględnione w treściach kształcenia językowego na poziomie szkoły średniej. Jedynie w serii *Новые встречи* nie odnaleziono interesujących nas zwrotów językowych.

Wyniki analizy materiałów dydaktycznych pokazały, że ich autorzy zaproponowali pracę z frazeologizmami jedynie na pierwszym etapie nauczania słownictwa. Etap wprowadzania i wyjaśniania tych zwrotów z wykorzystaniem obrazu, kontekstu, przekładu, czyli wykorzystanie różnych skojarzeń z zapisem werbalnym może sprzyjać lepszemu zapamiętaniu na tym etapie pracy. Prezentacja i semantyzacja tych konstrukcji językowych obejmuje takie sposoby, jak:

- 1) Indukcyjne nauczanie leksyki poprzez samodzielny dobór (przez uczniów) do przedstawionych frazeologizmów ich znaczenia, sformułowanego przez autorów książek. Warto w tym miejscu dodać, że taka prezentacja materiału posiada ogromne walory: rozwija domysł językowy i umiejętność krytycznego myślenia, kształtuje samodzielność ucznia, sprzyja trwałemu zapamiętywaniu słownictwa.
- 2) Indukcyjna prezentacja frazeologizmów, polegająca na przyporządkowaniu obrazków ilustrujących znaczenie frazeologizmów do tych zwrotów.
- 3) Indukcyjny sposób pracy dodatkowo uzupełniony o objaśnienie słowne.
- 4) Semantyzacja oparta na indukcji, poszerzona o polecenie samodzielnego doboru polskiego odpowiednika lub poproszenie kolegi/koleżanki o wyjaśnienie znaczenia w języku rosyjskim.
- 5) Wyjaśnienie opisowe w języku rosyjskim połączone z użyciem frazeologizmu w zdaniu, dialogu lub wskazanie synonimu.
- 6) Wyjaśnienie znaczenia za pomocą krótkiej wypowiedzi połączone z podaniem odpowiednika w języku polskim.

Można konstatować, że praca z frazeologizmami kończy się na pierwszym etapie nauki słownictwa. Najbardziej popularnym tematem, w ramach którego autorzy podręczników prezentują interesujące nas tu stałe związki wyrazowe jest świat przyrody i podróże. W przeanalizowanych podręcznikach zidentyfikowano jedno zadanie utrwalające leksykę, polegające na uzupełnieniu kilku zdań odpowiednimi rosyjskimi frazeologizmami przedstawionymi w pod-

ręczniku. Nieobecność ćwiczeń utrwalających i powtórzeniowych wpływa na słabe zapamiętanie i przyswojenie nowej leksyki. W analizowanych seriach nie odnaleziono ćwiczeń, które można przyporządkować do trzeciego etapu nauczania leksyki, tj. zastosowania jej przez uczniów w określonej sytuacji. Jak pokazało badanie, frazeologizmy stanowią tę część leksyki, której nauczanie i przyswajanie za pośrednictwem podręczników ukierunkowane jest na rozwijanie receptywnych sprawności językowych w formie pisemnej. Oznacza to, że osoba ucząca się będzie rozpoznawać i rozumieć rosyjskie frazeologizmy, może nawet poprawnie zbuduje z nimi zdania, ale może mieć trudności ze zrozumieniem ich i wykorzystaniem w realnej ustnej komunikacji. Dość słabo jest kształtowana w podręcznikach świadomość podobieństwa i różnic między językami w omawianym obszarze, tj. między językiem rosyjskim i polskim. Zostało to potwierdzone w badaniu, które pokazało, że polscy uczniowie często rozpoznają i rozumieją frazeologizmy rosyjskie, ale nie potrafią dobrać do nich odpowiedników w języku polskim¹⁸. Należy też stwierdzić, że podręczniki w niewielkim stopniu wspierają pracę nauczycieli. Optymalna praca z frazeologizmami na lekcji języka rosyjskiego musiałaby być uzupełniona dodatkowymi materiałami dydaktycznymi przygotowanymi przez pedagogów. Mogą to być treści już istniejące w innych podręcznikach lub zadania całkowicie autorskie.

5. Podsumowanie

Celem niniejszych rozważań była analiza miejsca frazeologizmów w nauczaniu języków obcych oraz prezentacja wyników badania diagnostycznego, ukierunkowanego na eksplorację podręczników do nauki języka rosyjskiego w szkole średniej, w kontekście nauczania związków frazeologicznych. Nie chodzi o to, aby spierać się czy szukać jednoznacznej odpowiedzi, czy stałe konstrukcje językowe powinny być częścią treści kształcenia językowego. To, jakie treści nauczane są w szkołach zależy od podstawy programowej

¹⁸ M. Karolczuk, *O znajomości polskich i rosyjskich frazeologizmów przez uczniów polskich szkół*, „Linguodidactica” 2019, t. 23, s. 97–108.

(programu nauczania) oraz celów kształcenia. Nie chodzi również o to, aby stworzyć ranking podręczników i pokazać, który z nich najlepiej wykorzystuje frazeologizmy w procesie nauczania języka obcego. Każdy podręcznik może (i powinien) być uzupełniany, jeśli zachodzi taka potrzeba, materiałami przygotowanymi przez nauczyciela.

Wyniki analizy podręczników mogą być impulsem do podjęcia refleksji na temat procesu dydaktycznego w szkole oraz do krytycznej obserwacji istniejących materiałów wspomagających nauczanie języka obcego. Dobrze by było, aby nauczyciel miał świadomość, że frazeologizmy stanowią część leksyki, którą warto uwzględnić na lekcji języka obcego, aby umiał samodzielnie je dobrać, zgodnie z programem, celami, tematami leksykalnymi i sytuacjami komunikacyjnymi oraz potrafił je zastosować w odpowiednich ćwiczeniach na lekcji. Pedagog może inspirować się istniejącymi materiałami dydaktycznymi niezależnie od realizowanego podręcznika¹⁹ lub tworzyć autorskie.

| BIBLIOGRAFIA

- Awramiuk E., Frąckiewicz M.K., Szerszunowicz J., *Frazeologia w kształceniu językowym*, Białystok 2016.
- Dźwierzżyńska E., *Psychologiczne czynniki warunkujące możliwość intensyfikacji przyswajania obcojęzycznej leksyki w procesie kształtowania kompetencji komunikacyjnej*, „Linguodidactica” 2016, t. 20, s. 51–61.
- Karolczuk M., *O znajomości polskich i rosyjskich frazeologizmów przez uczniów polskich szkół*, „Linguodidactica” 2019, t. 23, s. 97–108.
- Komorowska H., *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa 2001.
- Łazarczyk M., Wojciechowska A., *Praktyczne wykorzystanie frazeologizmów w szkole*, „Języki Obce w Szkole” 2012, nr 4, s. 110–117, http://jows.pl/sites/default/files/Wojciechowska_PDF.pdf [dostęp: 4.02.2020].

¹⁹ Mogą to być zadania uwzględnione w starych podręcznikach, formy pracy zaproponowane w publikacjach naukowych i dydaktycznych i odnoszące się do innych języków obcych (np. M. Łazarczyk, A. Wojciechowska 2012, B. Poluszyński 2014, M. Pudło 2018).

- Mihułka K., *O poprawności gramatycznej: wczoraj – dziś – jutro*, „Języki Obce w Szkole” 2013, nr 4, s. 95–102, <http://jows.pl/sites/default/files/mihulka.pdf> [dostęp: 1.02.2020].
- Olechno-Wasiluk J., *Kompetencja frazeologiczna i jej wpływ na kształtowanie kompetencji interkulturowej w nauczaniu języka rosyjskiego jako obcego*, „Acta Polono-Ruthenica” 2014, t. 19, s. 243–250.
- Padzik D., *Kreatywne nauczanie gramatyki według metody indukcyjnej*, „Języki Obce w Szkole” 2020, nr 1, s. 35–38.
- Pisarska A., *Najważniejsze kierunki badań translologicznych*, [w:] *Współczesne tendencje przekładoznawcze. Podręcznik dla studentów neofilologii*, A. Pisarska, T. Tomaszewicz (red.), Poznań 1996, s. 11–69.
- Podstawa Programowa, <https://podstawaprogramowa.pl/Liceum-technikum/Jezyk-obcy-nowozytny> [dostęp: 1.02.2020].
- Poluszyński B., *Jak praktycznie nauczać o polskich i angielskich idiomatyzmach – na przykładzie jednostek leksykalnych zawierających nazwy kolorów*, „Języki Obce w Szkole” 2014, nr 1, 26–31, <http://jows.pl/sites/default/files/poluszynski.pdf> [dostęp: 1.02.2020].
- Pudło M., *Wykorzystanie źródeł internetowych w procesie nauczania i uczenia się frazeologizmów niemieckich*, „Języki Obce w Szkole” 2018, nr 4, s. 93–97, http://jows.pl/sites/default/files/wydania/jows_4_2018-interaktywny_1_0.pdf [dostęp: 1.02.2020].
- Seretny A., *Stopień trudności słowa w perspektywie glottodydaktycznej*, „Języki Obce w Szkole” 2016, nr 1, s. 17–25, http://jows.pl/sites/default/files/seretny_0.pdf [dostęp: 4.02.2020].
- Sowa M., *Pierwsze słówka... Nauka leksyki na poziomie A1/A2 dla potrzeb komunikacji zawodowej*, „Języki Obce w Szkole” 2017, nr 3, s. 14–19, http://jows.pl/sites/default/files/jows-3-2017_magdalenasowa_1.pdf [dostęp: 5.02.2020].
- Stypa H., *O (nie)przetłumaczalności związków frazeologicznych – polskie ekwiwalenty zerowe frazeologizmów zoonimicznych w języku niemieckim*, „Rocznik Przekładoznawczy. Studia nad Teorią, Praktyką i Dydaktyką Przekładu” 2008, nr 3/4, s. 225–237.
- Sułkowska M., *Frazeodydaktyka i frazeotranslacja jako nowe dyscypliny frazeologii stosowanej*, „Applied Linguistics Papers” 2018, Vol. 25(2), s. 169–181, <https://rebus.us.edu.pl/handle/20.500.12128/7069> [dostęp: 25.05.2020].
- Synowiec H., *Problemy frazeologii w kształceniu językowym uczniów*, [w:] *Wiedza o języku i kompetencje językowe uczniów*, B. Nieszporek-Szamburska (red.), Katowice 2012, s. 285–297, https://rebus.us.edu.pl/bitstream/20.500.12128/4804/1/Synowiec_Problemy_frazeologii_w_ksztalceniu.pdf [dostęp: 1.02.2020].

- Targońska J., *Kompetencja kolokacyjna – niedostatecznie rozpoznany komponent kompetencji leksykalnej*, „Neofilolog” 2014, nr 43/2, s. 193–208, <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/n/article/view/19420/19160> [dostęp: 1.02.2020].
- Targońska J., *Problematyczne obszary pracy nad słownictwem na lekcji języka obcego – próba diagnozy przyczyn słabo rozwiniętej kompetencji leksykalnej uczniów*, „Języki Obce w Szkole” 2017, nr 3, s. 4–13, http://jows.pl/sites/default/files/jows-3-2017_joannatargonska_1.pdf [dostęp: 4.02.2020].
- Targońska J., *Frazeodydaktyka i jej rola w rozwijaniu (wybranych elementów) kompetencji leksykalnej*, „Prace Językoznawcze” 2017, t. 19, nr 4, s. 147–168.
- Urbaniak A., *Obraz świata ukryty w potocznej frazeologii*, „Językoznawstwo: Współczesne Badania, Problemy i Analizy Językoznawcze” 2011, nr 1(5), s. 185–190.

Analizowane podręczniki

- Вот и мы* 1. Język rosyjski dla szkół ponadgimnazjalnych, M. Wiatr-Kmieciak, S. Wujec, Warszawa 2008.
- Вот и мы* 2. Język rosyjski dla szkół ponadgimnazjalnych, M. Wiatr-Kmieciak, S. Wujec, Warszawa 2009.
- Вот и мы* 3. Język rosyjski dla szkół ponadgimnazjalnych, M. Wiatr-Kmieciak, S. Wujec, Warszawa 2010.
- Как дела?* 1. Podręcznik do języka rosyjskiego dla szkół ponadgimnazjalnych, H. Granatowska, I. Danecka, Warszawa 2002.
- Как дела?* 2. Podręcznik do języka rosyjskiego dla szkół ponadgimnazjalnych, H. Granatowska, I. Danecka, Warszawa 2005.
- Как дела?* 3. Podręcznik do języka rosyjskiego dla szkół ponadgimnazjalnych, H. Granatowska, I. Danecka, Warszawa 2004.
- Новые встречи* 1. Podręcznik do języka rosyjskiego. Kurs dla początkujących, H. Dąbrowska, M. Zybert, Warszawa 2002.
- Новые встречи* 2. Podręcznik z ćwiczeniami do języka rosyjskiego. Kurs dla początkujących, M. Zybert, Warszawa 2003.
- Новые встречи* 3. Podręcznik z ćwiczeniami do języka rosyjskiego. Kurs dla początkujących, M. Zybert, Warszawa 2004.
- Новый Диалог* 1. Język rosyjski do szkół ponadgimnazjalnych. Podręcznik z ćwiczeniami do szkół ponadgimnazjalnych. Zakres podstawowy. Kurs dla początkujących, M. Zybert, Warszawa 2012.
- Новый Диалог* 2. Podręcznik dla szkół ponadgimnazjalnych. Zakres podstawowy. Kurs dla początkujących i kontynuujących naukę, M. Zybert, Warszawa 2014.

- Новый Диалог* 3. Podręcznik dla szkół ponadgimnazjalnych. Zakres podstawowy. Kurs dla początkujących i kontynuujących naukę, O. Tatarczyk, A. Ślęzak-Gwizdała, Warszawa 2014.
- Успех* 1. Podręcznik do języka rosyjskiego. Kurs kontynuacyjny, A. Pado, Warszawa 2002.
- Успех* 2. Podręcznik z ćwiczeniami do języka rosyjskiego. Kurs kontynuacyjny, A. Pado, Warszawa 2003.
- Успех* 3. Podręcznik z ćwiczeniami do języka rosyjskiego. Kurs kontynuacyjny, A. Pado, Warszawa 2004.
- Экспедиция!* 1. Cz. 1. Liceum i Technikum. Podręcznik z ćwiczeniami, J. Dosz, J. Gregorczyk, J. Szubska, Warszawa 2002.
- Экспедиция!* 1. Cz. 2. Liceum i Technikum. Podręcznik z ćwiczeniami, J. Dosz, J. Gregorczyk, J. Szubska, Warszawa 2002.
- Экспедиция!* 1. Podręcznik z ćwiczeniami dla początkujących, J. Gregorczyk, J. Smo-lińska, Warszawa 2003.
- Экспедиция!* 2. Podręcznik z ćwiczeniami dla początkujących, J. Gregorczyk, J. Smo-lińska, Warszawa 2003.
- Экспедиция!* 2. Cz. 1. Liceum i Technikum. Podręcznik z ćwiczeniami, J. Gregorczyk, J. Szubska, J. Dosz, Warszawa 2003.
- Экспедиция!* 2. Cz. 2. Liceum i Technikum. Podręcznik z ćwiczeniami, J. Gregorczyk, J. Szubska, Warszawa 2004.
- Экспедиция!* 3. Cz. 1. Liceum i Technikum. Podręcznik z ćwiczeniami, J. Dosz, J. Gregorczyk, J. Szubska, Warszawa 2004.
- Экспедиция!* 3. Cz. 2. Liceum i Technikum. Podręcznik z ćwiczeniami, J. Dosz, J. Gregorczyk, J. Szubska, Warszawa 2005.

Joanna Osipowa-Policha

Instytut Filologii Wschodniosłowiańskiej
Uniwersytet Jagielloński, Polska
ORCID: 0000-0003-1578-5739

STUDENT ZAGROŻONY DYSLEKSJĄ NA KIERUNKU FILOLOGIA ROSYJSKA

| Streszczenie

Niniejszy artykuł jest próbą przybliżenia zjawiska dysleksji oraz charakteru zaburzeń dyslektycznych. Od kilku lat obserwujemy przyrost osób z zaburzeniami ze spektrum dysleksji. Osoby z dyslektycznymi problemami często pozostają niezdiagnozowane. Te trudności dają o sobie znać również w trakcie nauki na studiach, w tym na kierunkach neofilologicznych. W artykule zostały zaprezentowane wyniki badań przeprowadzonych wśród studentów pod kątem zagrożenia dysleksją. Dokonana na podstawie zebranych wyników analiza wykazała, że problemy natury dyslektycznej w języku rodzimym mogą wpływać na akwizycję języka obcego. Celem artykułu jest zwrócenie uwagi na szersze rozumienie zjawiska dysleksji powszechnie rozumianej jako specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu. W szerszym ujęciu są to trudności w czytaniu i pisaniu, polegające na zaburzeniu linearnego przetwarzania języka, spowodowane zaburzeniami percepcji wzrokowej, słuchowej oraz prawopółkulowymi strategiami opracowywania materiału językowego.

- Słowa kluczowe: zagrożenie dysleksją, przyczyny dysleksji, studia neofilologiczne, trudności w nauce, postępujący problem

| Summary

STUDENT AT RISK OF DYSLEXIA IN RUSSIAN PHILOLOGY

This article is an attempt to illustrate the phenomenon of dyslexia and the nature of dyslexic disorders. For several years we have been observing an increase

in population with dyslexia spectrum disorders. People with dyslexic problems often remain undiagnosed. These difficulties are also evident during studies, including Modern Language Faculties. The article presents the results of research conducted among students in relation of the risk of dyslexia. The analysis based on the collected results showed that dyslexic problems in the native language affect the acquisition of a foreign language. The purpose of the article is to draw attention to the broader understanding of the phenomenon of dyslexia not only as specific difficulties in reading and writing, but also as difficulties in reading and writing caused by visual and auditory perception disorders, as well as right hemispheric strategies for processing language material.

• *Key words:* risk of dyslexia, causes of dyslexia, Modern Language Studies, difficulties in studying, progressive problem

Zjawisko dysleksji jest coraz częstszym problemem dzieci i młodzieży. Zazwyczaj o tym zjawisku mówimy w kontekście szkoły podstawowej, ewentualnie średniej. Na uczelniach wyższych problem dysleksji nie jest poruszany niemal w ogóle, zakładając mylnie, że studentów ten problem już nie dotyczy¹. Z powodu braku egzaminów wstępnych nie ma również możliwości weryfikacji pod kątem predyspozycji językowych oraz ewentualnych zaburzeń dyslektycznych osób aplikujących na studia neofilologiczne. Doświadczenie autorki pokazuje, że osób z zaburzeniami ze spektrum dysleksji na studiach filologicznych będzie przybywać, gdyż zagrożenie dysleksją staje się coraz bardziej powszechne wśród dzieci i młodego pokolenia². W dalszej części

¹ Osoby z zaburzeniami ze spektrum dysleksji mają trudności nie tylko w zakresie czytania i pisania. Przekładają się one również na trudności w innych dziedzinach, co prowadzi do tego, że często dzieci dyslektyczne mają problemy z nauką w ogóle. Oczywiście o ile nie są podejmowane próby pomocy takim dzieciom w nauce przy zastosowaniu odpowiednich metod i technik.

² Pisze o tym między innymi J. Cieszyńska-Rożek: „Zagrożenie dysleksją nie jest jedynie mitem i jak się okazało, dotyczy nie tylko niewielkiej grupy dzieci obciążonej czynnikami dziedzicznymi, ale całej populacji współczesnych dzieci uczących się według innych, nowych, ale nieskutecznych strategii”. J. Cieszyńska-Rożek, *Metoda*

artykułu zostanie omówione zjawisko dysleksji, jej przyczyny, objawy, jak również zostaną przedstawione wyniki badania pod kątem zagrożenia dysleksją wśród studentów filologii rosyjskiej.

Warto zaznaczyć, że nie istnieje jedna spójna definicja dysleksji, jak również jednoznaczna charakterystyka jej przyczyn oraz sposobów diagnozowania. Katarzyna Maria Bogdanowicz przytacza osiem różnych określeń tego zjawiska³, zaznaczając, że od lat 90. powstało ich kilkadziesiąt. Najbardziej powszechna jest definicja Międzynarodowego Towarzystwa Dysleksji, która została zaadaptowana również na gruncie polskim przez K.M. Bogdanowicz i brzmi:

Dysleksja jest jednym z wielu różnych rodzajów trudności w uczeniu się. (...) Charakteryzuje się trudnościami w dekodowaniu pojedynczych słów, co najczęściej odzwierciedla niewystarczające zdolności przetwarzania fonologicznego. Trudności w dekodowaniu pojedynczych słów są zazwyczaj niewspółmierne do wieku życia oraz innych zdolności poznawczych i umiejętności szkolnych; trudności te nie są wynikiem ogólnego zaburzenia rozwoju ani zaburzeń sensorycznych. Dysleksja manifestuje się różnorodnymi trudnościami w odniesieniu do różnych form komunikacji językowej, często oprócz trudności w czytaniu, dodatkowo pojawiają się trudności w opanowaniu czynności pisania i poprawnej pisowni⁴.

Zjawisko jest nadal badane i pojawiają się zarówno definicje ogólne, jak i bardziej szczegółowe. W obrębie dysleksji jako trudności w czytaniu i pisaniu wyróżnia się obecnie również dysgrafię (trudności w zapisywaniu tekstu), dysortografię (błędy ortograficzne), dyskalkulię (trudności w liczeniu).

Bazując na istniejących definicjach, ale poszerzając je o zagadnienia związane z neurobiologicznymi procesami przetwarzania językowego, nowe podejście do dysleksji proponują Jagoda Cieszyńska-Rożek oraz Marta Korendo. Jagoda Cieszyńska-Rożek charakteryzuje dysleksję jako „trudności w line-

Krakowska wobec zaburzeń rozwoju dzieci. Z perspektywy fenomenologii, neurobiologii i językoznawstwa, Kraków 2013, s. 213.

³ K.M. Bogdanowicz, *Dysleksja a nauczanie języków obcych. Przewodnik dla nauczycieli i uczniów z dysleksją*, Gdańsk 2011, s. 37–40.

⁴ *Ibidem*, s. 37–38.

arnym opracowaniu informacji: symbolicznych, czasowych, motorycznych, manualnych i językowych⁵. Marta Korendo zaś szczegółowo opisuje pojęcia dysleksji syntagmatycznej oraz paradygmatycznej⁶, które zostały zdefiniowane przez Szkołę Krakowską (obecnie Metoda Krakowska), której założycielką jest J. Cieszyńska-Rożek. Odwołanie się do tych pojęć jest bardzo istotne, gdyż wskazują one również na przyczyny zjawiska dysleksji, nie koncentrując się jedynie na jej objawach, czyli trudnościach z poprawnym czytaniem i pisanem. Warto podkreślić, że „prawidłowe korzystanie z elementów systemu językowego, oznaczające w praktyce poprawne budowanie wypowiedzi, wymaga umiejętności dokonywania wyborów poszczególnych elementów oraz zdolności linearnego ich uporządkowania. Te umiejętności konieczne są na wszystkich poziomach systemu językowego⁷”.

W odniesieniu do dysleksji syntagmatycznej oraz paradygmatycznej istotne jest zwrócenie uwagi na językowe funkcje mózgu, które wynikają z odmiennego sposobu przetwarzania bodźców w prawej i lewej półkuli⁸. Osoby z zaburzeniami dyslektycznymi charakteryzują się prawopółkulowym przetwarzaniem informacji, w tym informacji językowych. Prawa półkula mózgu również odgrywa rolę w procesach językowych, niemniej jednak to procesy zachodzące w lewej półkuli odpowiadają za większość funkcji językowych. Prawa półkula przetwarza język holistycznie i globalnie, odpowiada za rozróżnianie samogłosek, wyrazów dźwiękonaśladowczych, prozodię

⁵ J. Cieszyńska-Rożek, *Dysleksja jako problem linearnych przekształceń*, „Polonistyka” 2009, nr 8, cyt. za M. Korendo, *Strategie terapeutyczne w dysleksji paradygmatycznej i syntagmatycznej*, „Studia Pedagogiczne. Problemy społeczne, Edukacyjne i Artystyczne” 2011, t. 20, s. 63.

⁶ Według autorki dysleksja syntagmatyczna polega na zaburzeniu linearnego porządku, sekwencji oraz szeregów, zaś paradygmatyczna na zaburzeniu w wyborze odpowiedniego elementu – dźwiękowego, fleksyjnego, ortograficznego, leksykalnego – ze zbioru innych, podobnych do niego elementów. M. Korendo, *Strategie terapeutyczne w dysleksji...*, s. 63–64.

⁷ Ibidem, s. 63.

⁸ J. Cieszyńska, M. Korendo, *Wczesna interwencja terapeutyczna. Stymulacja rozwoju dziecka od noworodka do 6. roku życia*, Kraków 2017, s. 271–272.

mowy, rozumienie metafor. Lewa półkula odpowiada za wszystkie procesy analityczne w mózgu, w związku z czym to właśnie w niej dokonują się złożone operacje werbalne⁹. Lewa półkula mózgu w związku z sekwencyjnym przetwarzaniem bodźców odpowiada również za szeroko rozumiane porządki linearne w języku, które wpływają na umiejętność pisania i czytania. Chodzi zarówno o linearny porządek fonemów, liter, jak również układ wyrazów w zdaniu (związki fleksyjno-składniowe). Osoby z zaburzeniami dyslektycznymi będą miały problemy z wyżej wskazanym linearnym porządkiem¹⁰. Stąd błędy podczas przepisywania i samodzielnego tworzenia tekstów (opuszczanie, przekręcanie lub przestawianie liter, sylab oraz wyrazów). Podobne problemy towarzyszą odczytywaniu. Dodatkowo pojawiają się trudności z sekwencyjnym (linearnym) przetwarzaniem tekstu¹¹ oraz z operacjami matematycznymi.

Zaburzenia mogą dotyczyć analizy oraz syntezy wzrokowej, pamięci symultanicznej oraz sekwencyjnej, jak również percepcji słuchowej. W zależności od przyczyny zaburzenia, jednostka może przejawiać określony typ trudności. Osoba bez zaburzeń grafopercepcyjnych, ale z zaburzonym słuchem fonemowym może poprawnie wykonywać polecenia wydane w formie pisemnej oraz wykonywać ćwiczenia polegające na napisaniu tekstu, ale mieć spore trudności w rozumieniu poleceń ustnych i wykonywaniu ćwiczeń kształtujących sprawność rozumienia ze słuchu. Osoba z zaburzeniami grafopercepcji będzie wykazywała się ogromnymi trudnościami w samym czytaniu, jak również w rozumieniu tekstu czytanego, pisaniu, wykonywaniu poleceń, objaśnień oraz instrukcji w formie pisemnej.

Można zatem podsumować, że dysleksja to „trudności w czytaniu i pisaniu spowodowane zaburzeniami percepcji wzrokowej, słuchowej i/lub prawopółkulowymi strategiami opracowywania materiału językowego”¹².

⁹ Ibidem, s. 272.

¹⁰ M. Korendo, *Strategie terapeutyczne w dysleksji...*, s. 64–65.

¹¹ Linearne przetwarzanie tekstu to nie tylko właściwa kolejność liter i głosek, ale również porządek przyczynowo-skutkowy oraz wyrażanie relacji czasowych.

¹² M. Korendo, *Strategie terapeutyczne w dysleksji...*, s. 63.

Poza czynnikami genetycznymi, na rozwój dysleksji mają wpływ czynniki cywilizacyjne. Dzieci od wczesnego dzieciństwa „bombardowane” są bodźcami prawopółkulowymi, natomiast wykonują bardzo mało ćwiczeń lewopółkulowych. Ograniczona ilość ćwiczeń pamięci wzrokowej oraz słuchowej, lekceważenie na początkowym etapie rozwoju dziecka nauki czytania, nie mówiąc już o nadmiernym kontakcie z wysokimi technologiami – to wszystko ma znaczący wpływ na ryzyko pojawienia się i dalszego rozwoju dysleksji. Dlatego możemy przypuszczać, że osób zagrożonych będzie przybywać.

Jak powszechne jest zjawisko dysleksji? Zdania w tej kwestii są podzielone. Według niektórych badaczy uczniowie w polskich szkołach nie są odpowiednio zdiagnozowani¹³. Ma to związek z powszechnym podejściem, że dysleksję można rozpoznać dopiero od czwartej klasy szkoły podstawowej¹⁴. Część badaczy uważa, że można to zrobić znacznie wcześniej, gdyż pewne trudności o charakterze dyslektycznym przejawiają się bardzo wcześnie i osoby zagrożone dysleksją można identyfikować w momencie rozpoczęcia edukacji szkolnej¹⁵. Zgodnie z tymi wnioskami, dzieci z grupy ryzyka dysleksji, bez odpowiedniego badania, utrwalają zaburzone funkcje i przez dłuższy czas pozostają ze swoimi trudnościami językowymi. W najgorszej sytuacji pozostają dzieci niezdiagnozowane, gdyż problemy pogłębiają się na

¹³ Patrz: M. Korendo, *Dysleksja – problem cywilizacyjny*, 2018, <https://centrummetodykrakowskiej.pl> [dostęp: 30.04.2020].

¹⁴ Wytyczne ogólnopolskie są następujące. Dopiero w II–III klasie możemy mówić o zagrożeniu dysleksją i dziecko jest kierowane do poradni psychologiczno-pedagogicznej. Po dłuższym czasie oczekiwania na wizytę i kilkumiesięcznych testach dzieci mogą otrzymać orzeczenie o dysleksji. Tak długi czas postępowania diagnostycznego w założeniu ma wyeliminować nadużycia. Patrz: M. Bogdanowicz, *Ryzyko dysleksji, dysortografii i dysgrafii. Skala Ryzyka Dysleksji wraz z normami dla klas I i II*, Gdańsk 2012, s. 24–32.

¹⁵ J. Cieszyńska i M. Korendo uważają, że zagrożenie dysleksją można stwierdzić już w wieku przedszkolnym, a zdiagnozować dysleksję po pierwszym roku nauki w szkole. Por. M. Korendo, *Dysleksja – problem cywilizacyjny...*

dalszych etapach edukacji i najczęściej dzieci te są postrzegane jako leniwe, roztrzepane, zapominalskie, z trudnościami w koncentracji.

Na uczelniach wyższych stykamy się z problemami dyslektycznymi z pewnym opóźnieniem. Na studia trafiają osoby niedodiagnozowane, które z powodu utrudnionej procedury nigdy nie były badane pod kątem dysleksji lub nie otrzymały orzeczenia o dysleksji. Przejawiają one jednak trudności charakterystyczne dla osób dyslektycznych, co niewątpliwie utrudnia im studiowanie. Teoretycznie studentów z zaburzeniami ze spektrum dysleksji powinno być mniej na kierunkach neofilologicznych, gdyż wieloletnie trudności z czytaniem i pisanem oraz szeroko rozumianym przetwarzaniem języka raczej zniechęcają niż zachęcają do podejmowania takich studiów. Jednakże, w opinii autorki niniejszego artykułu, osób z zaburzeniami o charakterze dyslektycznym na studiach filologicznych może być nawet więcej niż na innych kierunkach, gdyż z powodu swoich trudności wybierają kierunki, na które wymagania rekrutacyjne są niższe. Często są to osoby bardzo pilne, zawsze przygotowane do zajęć, podejmujące dodatkowe wyzwania, zgłaszające się do zadań dodatkowych, ale trudności w nauce skutkują popełnianiem tych samych błędów lub brakiem efektów. Czasami osoby te są postrzegane przez wykładowców analogicznie jak dzieci w szkole, czyli jako mało pracowite i nieuważne lub niemające „zdolności językowych”.

Powodem powstania niniejszego artykułu oraz przeprowadzenia badania opisanego poniżej, były obserwowane przez autorkę trudności z nauką języka rosyjskiego wśród studentów filologii rosyjskiej na różnych poziomach nauczania. Od 2004 roku autorka tekstu wielokrotnie zetknęła się ze studentami, w przypadku których nie można było zaobserwować odpowiednich do nakładu pracy efektów nauczania. Pomimo wielu ćwiczeń, powtarzania, przywoływania reguł, zwracania uwagi na powtarzające się błędy, studenci i tak je popełniali. Z czasem pojawiło się przypuszczenie, że pewne uporczywe błędy, niezrozumienie materiału, bardzo powolne przyswajanie wiedzy nie wynika z lenistwa lub braku „zdolności językowych”, lecz ich podłożem są zaburzenia natury dyslektycznej.

Powyższe refleksje skłoniły autorkę do przeprowadzenia badania, które miało pokazać, w jakim zakresie oraz jaki odsetek studentów wykazuje

trudności związane z dysleksją, jak również to, czy ewentualne trudności w zakresie języka rodzimego wpływają na akwizycję języka obcego. Badanie zostało przeprowadzone pod kątem rozumienia tekstu słuchanego (analiza i synteza słuchowa) oraz w zakresie rozumienia tekstu pisanego (analiza i synteza wzrokowa). Wzięto pod uwagę właśnie te dwie sprawności ze względu na to, że przeprowadzenie testu pisemnego (sprawdzenie umiejętności pisania) na I roku studiów licencjackich było niemożliwe ze względu na zbyt krótki okres nauki języka rosyjskiego. Autorce zależało na przeprowadzeniu analogicznych testów, by móc porównać ze sobą wyniki w obydwu badanych grupach. Test z rozumienia tekstu pisanego (sprawność czytania ze zrozumieniem) wydawał się natomiast kluczowy ze względu na ogromną rolę, jaką przypisuje się czytaniu w procesie kształtowania funkcji poznawczych oraz nabywania systemu językowego¹⁶. Celem przeprowadzonego badania było:

- zweryfikowanie, czy wśród studentów są osoby z trudnościami o charakterze dyslektycznym;
- określenie, czy ewentualne zaburzenia dyslektyczne w języku ojczystym przekładają się na analogiczne trudności w języku rosyjskim;
- ustalenie, z jakimi problemami percepcji i przetwarzania tekstów pisanych (czytanie ze zrozumieniem) oraz tekstów odsłuchiowanych mają studenci.

Grupę badaną stanowili studenci filologii rosyjskiej w Instytucie Filologii Wschodniosłowiańskiej Uniwersytetu Jagiellońskiego. Badanie przeprowadzono z udziałem studentów I roku studiów licencjackich. Wzięło w nim udział 12 osób (4 mężczyzn i 8 kobiet). Drugą badaną grupę stanowili studenci I roku studiów uzupełniających magisterskich. Obejmowała ona 14 osób (4 mężczyzn i 10 kobiet).

Narzędziem badawczym, które zastosowano był przykładowy test certyfikacyjny Państwowej Komisji ds. Poświadczenia Znajomości Języka Polskiego

¹⁶ Patrz: J. Cieszyńska-Rożek, *Metoda Krakowska wobec zaburzeń...*, s. 213–214; K.M. Bogdanowicz, *Dysleksja a nauczanie języków...*, s. 23–27.

jako Obcego¹⁷. W obydwu grupach wykorzystano egzamin certyfikatowy z języka polskiego na poziomie C2 w zakresie rozumienia tekstu pisanego (czytanie ze zrozumieniem) oraz tekstu słuchanego. W ramach badania opanowania tych samych sprawności w języku rosyjskim w grupie na I roku studiów magisterskich wykorzystano przykładowy test certyfikatowy na poziomie C1 z języka rosyjskiego jako obcego Państwowego Instytutu Języka Rosyjskiego im. A.S. Puszkina w Moskwie¹⁸. Na I roku studiów licencjackich wykorzystano samodzielnie opracowany test¹⁹. Każdorazowo przeprowadzono test rozumienia ze słuchu (w języku polskim i rosyjskim) oraz test rozumienia tekstu pisanego (w języku polskim i rosyjskim).

Wyniki przedstawiają się w sposób następujący:

A. I rok studiów licencjackich

1. Wynik ogólny:

a) wynik punktowy

Punkty	Czytanie po polsku na 29 pkt	Słuchanie po polsku na 40 pkt	Czytanie po rosyjsku na 15 pkt	Słuchanie po rosyjsku na 18 pkt
Minimum	14,5	33	7,5	7,5
Średnia	18,5	36	12	13
Maksimum	23	40	14,5	16

¹⁷ <http://certyfikatpolski.pl/o-egzaminie/przykladowe-testy-zbiory-zadan> [dostęp: 30.04.2020].

¹⁸ <https://www.pushkin.institute/Certificates/CCT/tests-online.php> [dostęp: 30.04.2020].

¹⁹ W grupie na poziomie A1 nie było możliwości wykorzystania testu certyfikatowego ze względu na to, że studenci byli zaledwie po 3 miesiącach nauki, a najniższy poziom certyfikatowy to A2. Wykorzystano zatem test złożony z ćwiczeń słuchowych z podręcznika *Новый диалог 1* (M. Zybert, Warszawa 2014) oraz tekstów własnych.

b) wynik procentowy

%	Czytanie po polsku	Słuchanie po polsku	Czytanie po rosyjsku	Słuchanie po rosyjsku
Minimum	50%	83%	50%	42%
Średnia	63%	90%	79%	71%
Maksimum	79%	100%	97%	89%

2. Wyniki szczegółowe:

a) wynik testu w języku polskim dla I roku studiów licencjackich

Czytanie pkt.	Słuchanie pkt.	Płeć	Czytanie %	Słuchanie %	Osoba
19	36	kobieta	66%	90%	A
16,5	36	kobieta	57%	90%	B
19,5	38,5	kobieta	67%	96%	C
23	35	mężczyzna	79%	88%	D
20	36	kobieta	69%	90%	E
21	40	mężczyzna	72%	100%	F
21	35	mężczyzna	72%	88%	G
19,5	37	kobieta	67%	93%	H
15	35,5	kobieta	52%	89%	I
14,5	33	mężczyzna	50%	83%	J
14,5	34,5	kobieta	50%	86%	K
16,5	36,5	kobieta	57%	91%	L

b) wynik testu w języku rosyjskim dla I roku studiów licencjackich

Czytanie pkt.	Słuchanie pkt.	Płeć	Czytanie %	Słuchanie %	Osoba
11,5	15	kobieta	77%	83%	A
10,5	9	kobieta	70%	50%	B
14,5	13,5	kobieta	97%	75%	C
13,5	14,5	mężczyzna	90%	81%	D
12,5	16	kobieta	83%	89%	E
12,5	16	mężczyzna	83%	89%	F
13	12	mężczyzna	87%	67%	G
12,5	13	kobieta	83%	72%	H
10,5	12	kobieta	70%	67%	I
7,5	7,5	mężczyzna	50%	42%	J
13,5	13	kobieta	90%	72%	K
9,5	12,5	kobieta	63%	69%	L

W zakresie rozumienia tekstu pisanego poniżej średniej (63% wyniku testowego) test z języka polskiego napisało 7 osób z 12, zaś powyżej średniej – 5 osób z 12. Jeżeli chodzi o język rosyjski, to w zakresie czytania poniżej średniej (79%) test zdało 5 osób z 12, zaś powyżej średniej – 7 osób z 12.

W zakresie rozumienia ze słuchu poniżej średniej (czyli 90%) pracę z języka polskiego napisało 5 osób (z 12 osób), zaś na poziomie średniej lub powyżej średniej – 7 osób z 12. Jeżeli chodzi o język rosyjski, to w zakresie rozumienia ze słuchu poniżej średniej (71%) test zdało 5 osób z 12, zaś powyżej średniej – 7 osób z 12.

Co ciekawe zarówno w przypadku studentów I roku studiów licencjackich, jak również na I roku SUM²⁰ test z czytania w języku polskim wypadł gorzej niż test słuchania, natomiast, jeżeli chodzi o test z rosyjskiego, relacje były odwrotne. Test słuchania wypadł gorzej niż test czytania.

B. I rok studiów magisterskich uzupełniających

1. Wynik ogólny:

a) wynik punktowy

%	Czytanie po polsku na 29 pkt	Słuchanie po polsku na 40 pkt	Czytanie po rosyjsku na 30 pkt	Słuchanie po rosyjsku na 25 pkt
Minimum	15	24,5	11	12
Średnia	22	35	23	18
Maksimum	25,5	38,5	26	24

b) wynik procentowy

Czytanie po polsku	Słuchanie po polsku	Czytanie po polsku	Słuchanie po rosyjsku	Słuchanie po rosyjsku
Minimum	52%	61%	37%	48%
Średnia	75%	87%	77%	71%
Maksimum	88%	96%	87%	96%

²⁰ SUM – studia uzupełniające magisterskie (studia II stopnia).

2. Wyniki szczegółowe:

a) wynik testu w języku polskim dla I roku studiów uzupełniających magisterskich

Czytanie pkt.	Słuchanie pkt.	Płeć	Czytanie %	Słuchanie %	Osoba
24	37	kobieta	83%	93%	A
22,5	31,5	kobieta	78%	79%	B
25,5	36,5	kobieta	88%	91%	C
24	36,5	kobieta	83%	91%	D
22,5	37	kobieta	78%	93%	E
20,5	38,5	kobieta	71%	96%	F
19	24,5	mężczyzna	66%	61%	G
24	37	mężczyzna	83%	93%	H
21,5	36	mężczyzna	74%	90%	I
23,5	35,5	kobieta	81%	89%	J
16	32	kobieta	55%	80%	K
15	35	mężczyzna	52%	88%	L
24	32,5	kobieta	83%	81%	M
23,5	37,5	kobieta	81%	94%	N

b) wynik testu w języku rosyjskim dla I roku studiów uzupełniających magisterskich

Czytanie pkt.	Słuchanie pkt.	Płeć	Czytanie %	Słuchanie %	Osoba
25	18	kobieta	83%	72%	A
24	20	kobieta	80%	80%	B

Czytanie pkt.	Słuchanie pkt.	Płeć	Czytanie %	Słuchanie %	Osoba
23	19	kobieta	77%	76%	C
23	18	kobieta	77%	72%	D
22	19	kobieta	73%	76%	E
25	14	kobieta	83%	56%	F
11	15	mężczyzna	37%	60%	G
25	20	mężczyzna	83%	80%	H
26	19	mężczyzna	87%	76%	I
24	23	kobieta	80%	92%	J
23	24	kobieta	77%	96%	K
24	12	mężczyzna	80%	48%	L
24	13	kobieta	80%	52%	M
26	15	kobieta	87%	60%	N

W zakresie rozumienia tekstu pisanego poniżej średniej (75% wyniku testowego) test z języka polskiego napisało 5 osób z 14, zaś powyżej średniej 9 osób z 14. Jeżeli chodzi o język rosyjski, to w ramach czytania poniżej średniej (77%) test zdały 2 osoby z 14, zaś na poziomie średniej lub powyżej – 12 osób z 14 (w tym 3 osoby zdały test na 77%).

W obszarze rozumienia ze słuchu poniżej średniej (czyli 90%) pracę z języka polskiego napisały 4 osoby z 14, zaś powyżej średniej – 10 osób z 14. Jeżeli chodzi o język rosyjski, to w zakresie rozumienia ze słuchu poniżej średniej (71%) test zdało 5 osób z 14, zaś powyżej średniej 7 osób z 14.

O ile na wynik testu w języku rosyjskim (szczególnie na I roku studiów licencjackich) mogły wpływać różne czynniki, takie jak, na przykład, okres

nauki języka rosyjskiego²¹, predyspozycje językowe, poziom motywacji i zaangażowania, o tyle zakładano, że wyniki z języka polskiego dla rodzimego użytkownika w obydwu testach powinny plasować się średnio na poziomie 85–90%.

Może się wydawać, że średnia testu w zakresie rozumienia ze słuchu na poziomie 90% i 87% (dla obydwu grup odpowiednio) nie jest wynikiem złym i nie świadczy o większych problemach z analizą i syntezą słuchową lub zaburzeniami słuchu fonemowego. Niemniej jednak, o ile wynik poniżej 85% osiągnęło w sumie 5 osób z 26 w obydwu grupach (czyli około 20% badanych), o tyle poniżej 90% już dwa razy więcej (11 osób z 26), czyli prawie połowa badanych. Pamiętajmy, że mówimy o teście w języku polskim, który rozwiązywali rodzimi użytkownicy języka. Istotne są również wyniki poniżej średniej. Najniższy wynik w zakresie rozumienia ze słuchu w obydwu grupach, to test na poziomie 61% (I rok SUM), czyli zaledwie o 1% została przekroczona dopuszczalna norma, by test w ogóle zdać (gdyby to był normalny test certyfikacyjny). Analogicznie w grupie na I roku studiów licencjackich najniższy wynik wyniósł 68%. Należy podkreślić, że język polski nie był językiem obcym (drugim) dla żadnej z testowanych osób.

Niewątpliwie najbardziej zaskakujące były wyniki testu z czytania w języku polskim. Poniżej 85% test napisało 12 z 12 osób na I roku studiów licencjackich oraz 13 z 14 osób na I roku SUM. W przedziale od 50–60%, który skutkuje niezaliczeniem testu, w obydwu grupach znalazło się w sumie aż 7 osób z 26 osób (czyli ponad jedna trzecia wszystkich badanych). Tak niski wynik może już jednoznacznie wskazywać na pewne zaburzenia w analizie i syntezie wzrokowej (rozumienia wewnętrznej struktury i spójności tekstu, trudności z wnioskowaniem i rozumieniem relacji przyczynowo-skutkowych), zaś odsetek osób, które tego testu *de facto* nie zdały jest zastanawiający.

²¹ Wszyscy studenci deklarowali naukę języka rosyjskiego od podstaw, niemniej jednak dla części osób zajęcia języka rosyjskiego na studiach nie były pierwszym zetknięciem się z tym językiem obcym.

Wynik niżej zaprezentowanej średniej we wszystkich czterech testach skłania do jednoznacznych wniosków, że mamy do czynienia z osobą zagrożoną dysleksją, z zaburzeniami ze spektrum dysleksji lub z niezdiagnozowaną dysleksją i sugerują zasadność przeprowadzenia dalszych badań pod tym kątem.

a) najslabsze wyniki dla I roku studiów licencjackich:

Płeć/ osoba	Czytanie po polsku	Słuchanie po polsku	Czytanie po rosyjsku	Słuchanie po rosyjsku
K (I)	52%	89%	70%	67%
M (J)	50%	83%	50%	42%

b) najslabsze wyniki dla I roku studiów magisterskich:

Płeć/ osoba	Czytanie po polsku	Słuchanie po polsku	Czytanie po rosyjsku	Słuchanie po rosyjsku
M (G)	66%	61%	37%	60%
M (L)	52%	88%	80%	48%

Wyniki przeprowadzonego badania pozwalają na wyciągnięcie następujących wniosków:

- 1) W większości przypadków można przeprowadzić korelację między wynikami osiąganymi w zakresie poszczególnych sprawności w języku rodzimym i języku rosyjskim.
- 2) Porównanie wyników w języku ojczystym między grupami pokazało, że test rozumienia ze słuchu nieznacznie lepiej wykonała grupa na I roku, natomiast test rozumienia tekstu pisanego (czytanie ze zrozumieniem) znacząco lepiej wykonała grupa na I roku SUM, co może wskazywać na rosnącą sprawność słuchania ze zrozumieniem oraz słabnącą sprawność

czytania ze zrozumieniem, biorąc pod uwagę rocznik urodzenia badanych studentów²².

- 3) Porównując poszczególne ćwiczenia w zakresie różnych sprawności, można wykazać typy zadań, które sprawiały szczególną trudność obydwu grupom.
- 4) Wynik testu sprawności słuchania ze zrozumieniem w języku polskim w obydwu grupach był zdecydowanie lepszy niż wynik testu badającego sprawność rozumienia tekstu pisanego. Ten fakt może świadczyć o coraz większych trudnościach w zakresie sprawności czytania ze zrozumieniem, co wpisuje się w trend ogólnospołeczny.
- 5) Odsetek osób, które osiągnęły wynik poniżej średniej co najmniej w trzech z czterech części przeprowadzonego badania, wyniósł odpowiednio: 5 osób z 12 (42%) na I roku studiów licencjackich oraz 3 osoby z 14 (21%) na I roku SUM. Ten wynik może świadczyć o postępujących cywilizacyjnie trudnościach o charakterze dyslektycznym²³.

W przypadku zaburzeń dyslektycznych u osoby dorosłej, trudno mówić o jakiejś określonej terapii, gdyż niewłaściwe schematy są już zbyt mocno utrwalone. Bardziej chodzi o wspomaganie tych procesów, które rozwijają lewopółkulowe przetwarzanie języka oraz o wprowadzenie pewnych rozwiązań, które ułatwią uczenie się języka obcego²⁴. Dlatego tak ważne jest, w opinii autorki, zwrócenie uwagi na omawiany tu problem w aspekcie uniwersyteckiego nauczania języków obcych oraz studiów neofilologicznych. Osoba,

²² Niewątpliwie w celu jednoznacznego potwierdzenia tego wniosku niezbędne są dalsze badania na grupach bardziej zróżnicowanych wiekowo. W niniejszym badaniu I rok studiów licencjackich to w przeważającej większości osoby urodzone w roku 2000, zaś na I roku SUM są to osoby urodzone w latach 1997–1998.

²³ Równocześnie jest to smutna konstatacja faktu, że osoby z trudnościami dyslektycznymi najczęściej nie radzą sobie z nauką na studiach neofilologicznych i rezygnują ze studiów samodzielnie lub nie otrzymują promocji na kolejny rok studiów.

²⁴ W przypadku zdiagnozowanych dzieci terapia może odnieść znaczący skutek. Patrz. M. Korendo, *Strategie terapeutyczne...*, K.M. Bogdanowicz, *Dysleksja a nauczanie języków obcych...*, s. 204–212.

która nie ma świadomości źródła swoich trudności i dostępnych możliwości, dzięki którym może nauczyć się radzić z problemami, będzie odczuwała zniechęcenie, brak motywacji do nauki oraz obniżone poczucie własnej wartości.

Warto, by do programów nauczania języków obcych zostały włączone, w większym wymiarze, ćwiczenia lewopółkulowe. Warto również trenować pamięć zarówno wzrokową, jak i słuchową. Nieoceniona jest rola treningu czytania (głośnego i cichego). Ale można również uczynić rzeczy prostsze, takie jak bardziej przejrzyste materiały (zwiększyć czcionkę oraz odstępy między wierszami, stosować czcionkę bezszeryfową). Uważa się, że osobom dyslektycznym łatwiej jest orientować się w tekście czarno-białym bez przesadnej i jaskrawej szaty graficznej.

W podsumowaniu warto powiedzieć, że osoba mająca trudności o charakterze dyslektycznym powinna mieć świadomość, że je posiada i umieć zorganizować swoją pracę w taki sposób, by skutki owych zaburzeń niwelować. Nauczyciel (w tym nauczyciel języka obcego) również powinien mieć wiedzę w tej dziedzinie, by mieć świadomość, z jakimi konkretnymi trudnościami może borykać się zaburzony uczeń/student. Posiadając taką wiedzę, nauczyciel będzie w stanie zweryfikować, które błędy wynikają z niewiedzy studenta, a które z zaburzeń, jak również będzie mógł dobierać ćwiczenia i materiały z uwzględnieniem obecności w grupie osób z trudnościami o charakterze dyslektycznym.

Zagadnienie zagrożenia dysleksją oraz zaburzeń ze spektrum dysleksji wśród studentów kierunków neofilologicznych na pewno wymaga dalszych badań, ponieważ na podstawie otrzymanych dotąd wyników można stwierdzić, że takich studentów będzie przybywać.

| BIBLIOGRAFIA

- Bogdanowicz K.M., *Dysleksja a nauczanie języków obcych. Przewodnik dla nauczycieli i uczniów z dysleksją*, Gdańsk 2011.
- Bogdanowicz M., *Ryzyko dysleksji, dysortografii i dysgrafii. Skala Ryzyka Dysleksji wraz z normami dla klas I i II*, Gdańsk 2012.

- Cieszyńska J., Korendo M., *Wczesna interwencja terapeutyczna. Stymulacja rozwoju dziecka od noworodka do 6. roku życia*, Kraków 2017.
- Cieszyńska-Rożek J., *Dysleksja jako problem linearnych przekształceń*, „Polonistyka” 2009, nr 8, s. 18–22.
- Cieszyńska-Rożek J., *Metoda Krakowska wobec zaburzeń rozwoju dzieci. Z perspektywy fenomenologii, neurobiologii i językoznawstwa*, Kraków 2013.
- Korendo M., *Dysleksja – problem cywilizacyjny*, 2018, <https://centrummetodykrakowskiej.pl> [dostęp: 30.04.2020].
- Korendo M., *Dysleksja – problem wciąż nieznanym*, „Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne” 2009, t. 18, s. 231–242.
- Korendo M., *Strategie terapeutyczne w dysleksji paradygmatycznej i syntagmatycznej*, „Studia Pedagogiczne. Problemy społeczne, Edukacyjne i Artystyczne” 2011, t. 20, s. 61–70.
- Zybert M., *Новый диалог 1. Język rosyjski*, Warszawa 2014.

Netografia

- <http://certyfikatpolski.pl/o-egzaminie/przykladowe-testy-zbiory-zadan> [dostęp: 30.04.2020].
- <https://www.pushkin.institute/Certificates/CCT/tests-online.php> [dostęp: 30.04.2020].

Karolina Gołąbek

Instytut Filologii Wschodniosłowiańskiej
Uniwersytet Jagielloński, Polska
ORCID: 0000-0003-4416-6347

CERTYFIKACJA W ZAKRESIE RJB A ELEMENTY PODWÓJNEJ KOMPETENCJI

| Streszczenie

Celem artykułu jest przyjrzenie się egzaminom certyfikacyjnym w zakresie rosyjskiego języka biznesu (RJB) w kontekście testowania kompetencji językowej oraz elementów wiedzy zawodowej. Opracowanie obszarów tematycznych, do których odnosi się certyfikat z rosyjskiego języka biznesu, a także konkretnych zawodów, z którymi sam certyfikat jest związany, zostanie poprzedzone dokładną analizą zadań egzaminacyjnych. Dokonana na tej podstawie obserwacja pokaże, w jakim stopniu egzaminy z RJB spełniają wymagania testowania dla potrzeb zawodowych. Za przedmiot do analizy w niniejszym artykule posłużą dwa egzaminy. Pierwszy, opracowany przez Państwowy Instytut Języka Rosyjskiego im. A.S. Puszkina w Moskwie we współpracy z Rosyjską Izbą Przemysłowo-Handlową, poświadcza znajomość RJB w formie certyfikatu o nazwie *Русский язык: деловое общение (Бизнес. Коммерция)*. Drugi egzamin, zorganizowany przez Państwowy Uniwersytet w Sankt Petersburgu, potwierdza znajomość języka rosyjskiego poprzez certyfikat ekonomiczny – *Русский язык в деловом общении (III сертификационный уровень, профессиональный модуль)*.

• Słowa kluczowe: glottodydaktyka, certyfikacja, podwójna kompetencja, język specjalistyczny, język biznesu, terminologia specjalistyczna

| Summary

RUSSIAN BUSINESS CERTIFICATION
AND ELEMENTS OF DOUBLE COMPETENCE

The aim of this article is to look at the certification exams in Business Russian from the point view of testing the language and professional competence. Sketching out the thematic fields to which the certificate in Business Russian refers to, as well as specific professions which the certification itself is associated with, will be preceded by a thorough analysis of specific examination tasks. They will show to what extent business certification exams meet the test requirements for professional needs. Two exams will be used as the subject of analysis in the present article. The first one compiled by the A.S. Pushkin State Institute of Russian Language in Moscow in cooperation with the Russian Chamber of Commerce and Industry, certifies the knowledge of Business Russian in the form of a certificate called *Russian for Business Communication (Business. Commerce)*. The second exam, organized by the State University of Saint Petersburg, confirms the knowledge of the *Russian language by an economic certificate – Russian language in business communication (Third level of certification, vocational module)*.

• Key words: glottodidactics, certifications, dual competence, special language, business language, Business Russian terminology

WSTĘP

Niniejszy artykuł będzie poświęcony certyfikacji w zakresie rosyjskiego języka biznesu (RJB). Zostaną w nim pokrótce przybliżone dwie formuły, w oparciu o które przebiega egzamin na certyfikat z RJB. Następnie zaś analizie zostaną poddane różne typy i rodzaje zadań egzaminacyjnych kształtujących, w pierwszej kolejności, kompetencje językowe. Oprócz wspomnianego komponentu językowego również istotne w procesie komunikacji językowej w środowisku zawodowym będą konkretne działania realizowane odpowiednio do przyjętych w zawodzie czy branży reguł użycia tegoż języka¹. W artykule

¹ E. Gajewska, M. Sowa, *LSP, FOS, Fachsprache... Dydaktyka języków specjalistycznych*, Lublin 2014, s. 208.

zastanowimy się również nad tym, w jakim stopniu proponowane zadania egzaminacyjne uwzględniają współistnienie języka i działania w sytuacjach komunikacyjnych typowych dla danej aktywności zawodowej.

W języku rosyjskim mamy do czynienia z dwiema formułami, w oparciu o które przebiegają egzaminy na certyfikat w sferze RJB. W ramach pierwszej z nich, tj. moskiewskiej, zdający otrzymują certyfikat pod nazwą *Русский язык: деловое общение (Бизнес. Коммерция)*, który wydawany jest przez Państwowy Instytut Języka Rosyjskiego im. A.S. Puszkina w Moskwie przy współpracy z Rosyjską Izbą Przemysłowo-Handlową. Certyfikat ten ma charakter wielostopniowy i poświadcza znajomość RJB na trzech różnych poziomach zaawansowania językowego. Poziomom *Threshold*, *Vantage* i *Effective operational proficiency* odpowiadają kolejno poziomy B1, B2 oraz C1 w ESOKJ. Drugą jednostką certyfikującą znajomość RJB jest Petersburski Uniwersytet Państwowy, który przeprowadza egzamin na certyfikat w formule petersburskiej. Na jego podstawie zdający otrzymują dokument o nazwie *Русский язык в деловом общении (III сертификационный уровень, профессиональный модуль)*. Sam egzamin na certyfikat w formule petersburskiej został zaprojektowany w oparciu o Rosyjski Państwowy System Testowania Obywateli Obcych Państw w Zakresie Znajomości Języka Rosyjskiego (TRKI). Certyfikat wydawany po jego zdaniu odnosi się jednak do jednego, konkretnego poziomu referencyjnego, tj. TRKI-3, któremu odpowiada poziom C1 w ESOKJ.

W związku z tym, iż wspomniane certyfikaty, poświadczające znajomość RJB, uwzględniają różne obszary specjalizacji, tj. ekonomię, prawo, turystykę, hotelarstwo, psychologię czy socjologię należałoby się, w pierwszej kolejności, zastanowić do jakich zawodów konkretnie odnosi się JB (por. pkt 1.1 niniejszego tekstu), jak również, do jakiej grupy zawodowej adresowane są egzaminy interesujących nas certyfikatów z RJB (por. pkt 1.2). W dalszej kolejności przeanalizujemy, w jakim stopniu egzaminy testujące znajomość języków specjalistycznych uwzględniają specyfikę porozumiewania się językiem w kontekście zawodowym, a zatem przeplatanie się kompetencji językowych i elementów wiedzy zawodowej. Po przybliżeniu założeń teoretycznych testowania specjalistycznego (por. pkt 2.1) zastanowimy się, w jakim stopniu są one realizowane we wspomnianych certyfikatach RJB (por. pkt 2.2).

1. Do kogo adresowane są certyfikaty z RJB?

1.1. Problemy z ujęciem zakresu języka biznesu (JB)

Język biznesu jest najbardziej popularną odmianą języka specjalistycznego zarówno jeśli chodzi o gotowe materiały czy propozycje kursów, jak i liczbę dostępnych na rynku certyfikatów. Co jednak kryje się pod pojęciem *język biznesu*? Na jego wieloaspektowość zwrócił uwagę Evan Frendo. Autor angielskojęzycznego podręcznika do metodyki nauczania języka biznesu *How to teach business English* podkreśla, iż już samo słowo *business* stanowi tzw. *umbrella term*² czyli słowo parasol, a posługiwanie się językiem biznesu i nauczanie go to często funkcjonowanie nie tylko w jednej, ale przynajmniej w kilku dziedzinach znajdujących się pod tym parasolem. Ekonomia, reklama, public relations jak również psychologia czy socjologia to tylko niektóre z gałęzi, dających wiedzę niezbędną do zarządzania firmą, warunkujących skuteczność działania i powodzenie w biznesie. Język biznesu, zdaniem autora, należałoby definiować w odniesieniu do trzech istotnych obszarów. Pierwszy z nich stanowią jego użytkownicy – ludzie biznesu, którzy wykorzystują tę odmianę języka zarówno w aspekcie zawodowym, poprzez analizowanie danych, prognozowanie, negocjacje, zawieranie transakcji/kompromisów, telefonowanie, zakup, sprzedaż, produkcja etc., jak również towarzyskim podczas krótkich rozmów typu *small talk*. Drugi z wymienionych obszarów definicyjnych stanowią biznesowe umiejętności komunikacyjne, niezbędne na danym stanowisku pracy. Trzeci odsyła nas do branży, w której JB stanowi źródło pisemnej oraz ustnej komunikacji biznesowej. Użytkownicy używają języka biznesu przede wszystkim po to, aby mogli więcej osiągnąć w swojej pracy. Jak zauważa Monika Neymann „język biznesu nie jest celem samym w sobie, lecz środkiem do porozumiewania się w biznesie”³. Autorka, definiując język biznesu, pisze o nim jako o „zasobie wiedzy specjalistycznej, który

² E. Frendo, *How to teach business English*, Essex 2005, s. 7.

³ M. Neymann i in., *Business Communication, czyli sztuka porozumiewania się w biznesie*, Warszawa 2008, s. 57.

wykorzystywany jest w komunikacji zawodowej do porozumiewania się tylko w odniesieniu do określonych tematów specjalistycznych”⁴.

Definiując pojęcie języka biznesu dla celów dydaktyki języków obcych Piotr Mamet stwierdził, iż język stanowi pewną całość złożoną z różnych innych subjęzyków: języka finansów, bankowości, reklamy, negocjacji oraz języka handlowego i urzędniczego, które zakładają znajomość podstaw ekonomii i prawa⁵. Według wspomnianego autora należałoby stworzyć katalog dziedzin związanych z samym pojęciem biznesu, do których należałoby zaliczyć ekonomię, reklamę i *public relations*, zagadnienia związane z działalnością gospodarczą (tj. zawieranie transakcji, prowadzenie negocjacji), technikę (tj. znajomość pojęć, jak również podstawowych procesów produkcyjnych oraz technologicznych). Katalog ten dopełnia, zdaniem autora, socjologia i psychologia, które to dziedziny dostarczają wiedzy na temat przyzwyczajzeń konsumentów czy odmiennych sposobów prowadzenia biznesu, wynikających z różnic kulturowych i cywilizacyjnych w różnych krajach, a mających swe przełożenie na skuteczność działania w świecie biznesu.

Nie inaczej dzieje się w przypadku teoretycznych podejść do zdefiniowania zakresu RJB. Pierwsze z nich odnosi się do komunikacji w biznesie (ang. *business communication*⁶, ros. *деловое общение, деловая коммуникация*). Podejście to jest szczególnie mocno zakorzenione w literaturze glottodydaktycznej oraz w nazwach certyfikatów, gdzie przyjęły się następujące terminy:

⁴ Ibidem.

⁵ P. Mamet, *Języki specjalistyczne. Zagadnienia dydaktyki i przekładu*, Katowice 2003, s. 37.

⁶ Polskie ekwiwalenty angielskiego *business communication* to: *komunikowanie się w biznesie, komunikowanie się w organizacjach* oraz *komunikacja biznesowa*. W polskiej literaturze fachowej żaden z wymienionych powyżej ekwiwalentów nie jest jeszcze na tyle popularny, aby wypierać inne. Dla potrzeb niniejszej rozprawy autorka przyjmuje wersję polską: *komunikacja biznesowa* oraz angielską: *business communication*. W języku rosyjskim powszechnie stosowane jest określenie *деловое общение* i takie też będzie używane w cytowanych rosyjskojęzycznych źródłach.

русский язык в деловом общении oraz *русский язык делового общения (РЯДО)*. Współcześnie komunikacja w biznesie stanowi nie tylko chwyt marketingowy czy przemijającą modę w zarządzaniu, ale także niezbędny składnik każdej strategii biznesowej, podyktowanej bardzo często czynnikami polityczno-ekonomicznymi⁷. Ten rodzaj komunikacji obejmuje, w szerszym ujęciu, interakcje w miejscu pracy, w węższym zaś – terminologię obecną w komunikacji pisemnej. Nikołaj Obozow poszerza nieco pojęcie komunikacji biznesowej o psychologię stosunków społecznych w firmie, które realizując się w formie zabawy, gry czy pracy, przekładają się na efektywność zawodową oraz ogólne relacje międzyludzkie, stanowiąc ich „żywą tkankę”⁸. Komunikacja w biznesie to rodzaj transakcji, w której aby doszło do prawdziwego porozumienia, muszą być zaangażowane dwie strony: nadawca i odbiorca komunikatu. Dzięki temu stanowi ona „rdzeń lingwistycznego istnienia współczesnego społeczeństwa”⁹.

Drugie z podejść, mających na celu określenie granic RJB, odnosi się do dziedziny zastosowania języka – gospodarki i ekonomii, obejmującej handel krajowy oraz zagraniczny, zatrudnienie, bankowość i finanse. Katalog dziedzin związanych z pojęciem i funkcjonowaniem rosyjskiego języka biznesu dopełnia socjologia oraz psychologia. Pierwsza z nich dostarcza wiedzę o różnicach kulturowych i cywilizacyjnych, o rynku konsumenckim i przyzwyczajeniach klientów w zakresie percepcji pewnych pojęć czy znaków ułatwiających komunikację w świecie biznesu (np. znakowanie towarów, ros. *маркировка*). Druga z wymienionych dziedzin, tj. psychologia, poszerza wiedzę niezbędną do zarządzania strukturą handlową lub wpływania na klienta przy użyciu werbalnych i niewerbalnych narzędzi komunikacji w celu osiągnięcia zamierzonego skutku – podpisania kontraktu czy pomyślnego zakończenia długofalowych negocjacji handlowych. Obszar odniesienia wykorzystywany

⁷ С.П. Кушнерук, *Документная лингвистика (русский деловой текст)*, Волгоград 1999, s. 9.

⁸ Н.Н. Обозов, *Психология межличностных отношений*, Киев 1990, s. 48.

⁹ В.Г. Костомаров, *Наш язык в действии: Очерки современной русской стилистики*, Москва 2005, s. 54.

do zdefiniowania RJB określanego w rosyjskiej literaturze glottodydaktycznej jako *бизнес-русский* lub *русский язык для бизнеса* wydaje się jednak kryterium mało ostrym ze względu na brak precyzyjnego rozgraniczenia poszczególnych dziedzin między sobą.

Trzecie z zaproponowanych kryteriów odsyła nas do zdefiniowania zakresu RJB przez pryzmat jego funkcjonowania w dyskursie specjalistycznym, który to dyskurs „wymaga odmiennego użycia języka pod względem specyficznych struktur składniowych, słownictwa, stylistyki czy właściwych sobie sposobów komunikacji”¹⁰. Każdy dyskurs może się łączyć z szeroko pojętą komunikacją. Specyfika dyskursu jest zatem zawarta zarówno w treści komunikatu, w celach komunikacyjnych, jak i w relacjach pomiędzy uczestnikami określonej sytuacji komunikacyjnej. Może być on również rozpatrywany jako interakcja pomiędzy nadawcą i odbiorcą komunikatu, która prowadzi do osiągnięcia określonego celu: podpisania kontraktu, sprzedaży/zakupu towarów, skorzystania z usług¹¹ lub jako tenże proces interakcji partnerów biznesowych, mający na celu organizację i optymalizację działalności o charakterze produkcyjnym, naukowym czy pedagogicznym¹².

Ostanie z kryteriów definicyjnych, odnoszące się do szeroko pojętej dydaktyki rosyjskiego języka biznesu, stanowi kryterium interkulturowe. Oznacza to, iż w nauczaniu rosyjskiego języka biznesu należy uwzględnić aspekt realioznawczy, tj. znajomość tradycji i kultury danego narodu, ze szczególnym uwzględnieniem Rosji jako partnera biznesowego¹³. Definicję kryterium interkulturowego w kontekście języka biznesu należałoby poszerzyć dodatkowo o kulturę firmy jako organizacji określanej mianem kultury przedsiębiorczości

¹⁰ M. Sowa, *Nomenklatura na usługach dydaktyki. Koncepcje nauczania języka francuskiego dla potrzeb zawodowych*, „Języki Obce w Szkole” 2016, nr 3, s. 5.

¹¹ Ю.В. Данюшина, *Бизнес-дискурс: термин, типология, анализ*, «Известия ВГПУ» 2010, nr 2, s. 49.

¹² А.П. Панфилова, *Деловая коммуникация в профессиональной деятельности*, Санкт-Петербург 1999, s. 15.

¹³ С.Г. Тер-Минасова, *Язык и межкультурная коммуникация*, Москва 2000, s. 28.

(ros. *корпоративная культура*, ang. *corporate culture*)¹⁴. Kultura ta często utożsamiana jest zarówno z etykietą obowiązującą w sprawach życia gospodarczego, jak również z techniką prowadzenia interesów¹⁵ zaś głównym jej celem jest dążenie do współpracy, osiągnięcie zysku i powodzenia w świecie biznesu.

Widoczne rozbieżności w kwestii zakresu JB nie mogą pozostać bez wpływu na certyfikację, gdyż chcąc precyzyjnie ocenić umiejętności w danym zakresie, trzeba wcześniej ten zakres zdefiniować. Dla interesującego nas RJB bardziej precyzyjne określenie jego granic mogłoby zostać dokonane w oparciu o adresatów certyfikacji.

Przeanalizujemy zatem, do przedstawicieli jakich zawodów adresowane są dwa z omawianych w niniejszym artykule certyfikatów, a mianowicie moskiewski: *Русский язык: деловое общение (Бизнес. Коммерция)* oraz petersburski: *Русский язык в деловом общении (III сертификационный уровень, профессиональный модуль)*.

1.2. Certyfikacja w zakresie RJB: szeroki wachlarz zawodów

Potencjalni odbiorcy danego certyfikatu mogą zostać przez autorów tegoż określone wprost. Należą do nich przedsiębiorcy, właściciele firm, pracownicy firm, w których wymagana jest znajomość RJB, trenerzy sprawności biznesowych oraz interpersonalnych. Do grupy docelowej użytkowników RJB w kontekście certyfikacji, oprócz wspomnianych wcześniej osób posiadających już pewne doświadczenie zawodowe w biznesie, należy dołączyć również uczących się i nauczających, dla których motywację do nauki stanowi przyszła,

¹⁴ W polskiej literaturze fachowej stosowane są następujące określenia: *kultura przedsiębiorczości*, *kultura korporacyjna* lub *kultura biznesu*. Jednak żaden z wymienionych powyżej ekwiwalentów nie jest jeszcze na tyle popularny, aby wypierać inne. Dlatego dla potrzeb niniejszego artykułu autor przyjmuje wersję *kultura przedsiębiorczości*. W języku rosyjskim powszechnie stosowane jest określenie *корпоративная культура* i takie też będzie używane w cytowanych rosyjskojęzycznych źródłach. W języku angielskim powszechnie stosowane jest określenie *corporate culture*.

¹⁵ П.Н. Шихирев, *Введение в российскую деловую культуру*, Москва 2000, s. 47.

potencjalna konieczność komunikowania się tym językiem w sytuacjach biznesowych. Do grupy tej należą studenci uczelni o profilu ekonomicznym lub inżynierskim, absolwenci studiów filologicznych, zamierzający w niedalekiej przyszłości wykorzystywać RJB w pracy zawodowej, jak również nauczyciele oraz wykładowcy. Wszystkie wyżej wymienione osoby mogą zostać określone jako te, które „interesują się dziedziną biznesu” i stanowią bardzo szerokie grono odbiorców o nie do końca zdefiniowanych potrzebach zawodowych.

W celu precyzyjnego wyszczególnienia zawodów, co do których adresowana jest certyfikacja z RJB należałoby się odwołać do umiejętności, jakie winny przejawiać osoby zamierzające przystąpić do obu omówionych egzaminów. Warto zaznaczyć, iż są one dosyć luźno sprofilowane pod kątem wykonywanego zawodu. Dzieje się tak za sprawą umiejętności, na tyle szeroko ujętych, iż można je z powodzeniem odnieść do wielu zawodów i branż. Powołując się na informacje umieszczone w wewnętrznych dokumentach dla egzaminatorów¹⁶, do egzaminu certyfikatowego z RJB może przystąpić zarówno agent ubezpieczeniowy, pracownik agencji reklamowej, pracownik działu promocji, pracownik sektora bankowego, agent ubezpieczeniowy, jak również sekretarka, gdyż zawody te wymagają posiadania takich umiejętności, jak: prowadzenie specjalistycznych konsultacji drogą telefoniczną oraz mailową, prowadzenie dokumentacji związanej z określoną branżą zawodową (ubezpieczeniową, prawną, handlową), zawieranie umów z klientami (prawnych, handlowych, kredytowych), redagowanie dokumentacji (prawnej,

¹⁶ Zob: Т.И. Иванова и др., *Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Третий профессиональный уровень*, Москва–Санкт-Петербург 1999; Л.С. Журавлева, М.М. Калиновская, Н.В. Лаврова, *Стандарт. Русский язык делового общения. Бизнес. Коммерция. Базовый сертификационный уровень*, Москва 2002; Л.С. Журавлева, Л.Б. Трушина, О.А. Ускова, *Стандарт. Русский язык делового общения. Бизнес. Коммерция. Средний сертификационный уровень*, Москва 2002; Л.С. Журавлева и др., *Стандарт. Русский язык делового общения. Бизнес. Коммерция. Продвинутый сертификационный уровень*, Москва 2007; Л.С. Журавлева и др., *Русский язык профессионального общения. Модуль Бизнес. Базовый уровень. Описание целей и содержание обучения*, Москва 2007.

handlowej, kredytowej), np. prośby, roszczenia, kontraktu, statusu spółki etc. Za bardziej wyspecjalizowane uchodzą takie zawody, jak: makler, celnik, logistyk czy spedytor, co widać na przykładzie umiejętności kształtowanych u zdających w ramach certyfikacji. Umiejętności, jakimi powinien wykazywać się makler, to: realizacja zleceń klientów (np. zakup/sprzedaż akcji), przygotowywanie analiz giełdowych oraz rekomendacji, informowanie klientów o aktualnej sytuacji rynkowej. Umiejętności realizowane w ramach zawodu celnika wiążą się z załatwianiem formalności celnych związanych z transportem towarów, stosowaniem przepisów prawa celnego obowiązującego na terytorium Federacji Rosyjskiej, informowaniem o procedurach celnych związanych z eksportem/importem towarów. Umiejętności na stanowisku logistyka związane są, między innymi, z wyszukiwaniem dostawców, komunikacją na linii klient – przedsiębiorstwo w zakresie opiniowania jakości dostaw i wyboru odpowiedniego środka transportu, składaniem zamówień, negocjowaniem cen i warunków dostaw. Powiązane zaś z logistą stanowisko spedytora uwzględnia takie umiejętności, jak: organizowanie siatki dostaw, przygotowanie przesyłki do transportu (pakowanie, oznakowanie towaru), opracowanie dokumentacji przewozowej czy organizowanie odprawy celnej.

Jak widać, certyfikaty RJB adresowane są do zawodów tak różnych, jak: sekretarka, pracownik działu promocji, pracownik agencji reklamowej, pracownik sektora bankowego, agent ubezpieczeniowy, makler czy logistyk. Nie sposób nie zadać sobie pytania o konsekwencje, jakie będzie to miało w praktyce dla opracowania zadań egzaminacyjnych.

2. Certyfikaty RJB a kompetencja zawodowa

2.1. Certyfikaty RJB: testowanie nastawione na sprawdzanie ogólnej kompetencji językowej czy na specjalistyczne kompetencje zawodowe?

Istotą testowania specjalistycznego jest badanie nie tylko umiejętności władania językiem, ale też zdolności posługiwania się nim do realizacji właściwych

dla danego pracownika kompetencji zawodowych. Aby przekonać się, czy zostały one ujęte w formacie interesujących nas certyfikacji należy przyrzeć się, po pierwsze – strukturze samego egzaminu na certyfikat, a po drugie – wybranym zadaniom egzaminacyjnym w części pisemnej oraz ustnej. Zabieg ten wykaże, w jakim stopniu wiedza językowa oraz zawodowa zdającego będą się przeplatać w konkretnych zadaniach testowych zaprojektowanych na potrzeby wspomnianego egzaminu.

Certyfikатовy test biegłości z rosyjskiego języka biznesu składa się z dwóch głównych części: pisemnej oraz ustnej. W skład części pisemnej wchodzi następujące równoważne bloki:

- 1) Rozumienie tekstów (ros. *Чтение*);
- 2) Pisanie (ros. *Письмо*);
- 3) Rozumienie ze słuchu (ros. *Аудирование*);
- 4) Znajomość leksyki (ros. *Лексика*);
- 5) Poprawność gramatyczna (ros. *Грамматика*);
- 6) Zachowania społeczne (ros. *Социальное поведение*);
- 7) Kultura i realia Rosji (ros. *Русская цивилизация*).

Stopień skomplikowania leksykalnego i strukturalnego tekstów będących podstawą do wykonania zadań testowych, jak i sam gatunek tekstu w poszczególnych częściach egzaminu są dostosowane do poziomu zaawansowania językowego. Na poziomie podstawowym będą to krótkie teksty w formie prostego listu handlowego (np. zaproszenia) lub ogłoszenia reklamowego. Na poziomie wyższym będzie to pismo handlowe, a na najwyższym: kontrakt, ustawa lub, jak w przypadku certyfikacji petersburskiej, fragmenty opowiadań czy powieści popularnych rosyjskich autorów. Leksyka, z jaką możemy się spotkać w poszczególnych typach zadań, nie wymaga od zdającego rozległej wiedzy w certyfikowanej dziedzinie, np. z zakresu ekonomii czy handlu, lecz wyłącznie jej wycinka. Omawiane zagadnienia, takie jak transport czy logistyka, wymagają od zdającego poznania przepisów *Incoterms*, regulujących międzynarodową wymianę handlową między sprzedawcą i odbiorcą lub bezgotówkowych form płatności, takich jak akredytywa czy inkaso. Poza tymi nielicznymi wyjątkami zdający zdecydowanie częściej wykorzystuje

wiedzę z języka ogólnego niż wiedzę z dziedziny podlegającej certyfikacji. W częściach egzaminu takich, jak: rozumienie tekstów, rozumienie ze słuchu, znajomość leksyki, znajomość gramatyki, zachowania społeczne, kultura i realia Rosji testowana jest ona za pomocą zadań zamkniętych typu: wielokrotny wybór (WW), prawda–fałsz (PF), zadania na dobieranie (D). Techniki testowania wiedzy za pomocą ćwiczeń tego rodzaju są jednak bardzo odległe od rzeczywistych działań językowych w środowisku zawodowym. Dlatego chcąc określić, w jakim stopniu zadania testowe badają tzw. podwójną kompetencję warto zwrócić szczególną uwagę na część poświęconą pisaniu oraz mówieniu, w których dominują zadania typu otwartego: krótkiej (KO) lub rozszerzonej odpowiedzi (RO).

W ramach otwartych zadań pisemnych osoby przystępujące do egzaminu mają stworzyć ogłoszenie reklamowe, przygotować ofertę handlową (poziom podstawowy), wypełnić formularz biznesowy (poziom średnio zaawansowany) lub stworzyć fragment kontraktu (poziom zaawansowany). Tematyka, forma oraz styl zadań w tej części egzaminu są zatem zróżnicowane i mają dać zdającym możliwość wykazania się znajomością zarówno słownictwa, jak i składni, adekwatnie do poziomu zaawansowania językowego oraz tematyki poszczególnych zadań. W przypadku petersburskiej certyfikacji, realizacja zadań pisemnych nie będzie wymagała od zdającego wiedzy specjalistycznej, celem testu będzie bowiem sprawdzenie umiejętności zastosowania języka rosyjskiego w piśmie, a nie wykazanie się wiedzą na tematy związane z certyfikowaną branżą.

W ramach jednego z zadań egzaminacyjnych w części pisemnej moskiewskiego egzaminu biznesowego *Русский язык: деловое общение (Бизнес. Коммерция)* na poziomie średnio zaawansowanym zdający mają za zadanie zredagować pismo handlowe, będące odpowiedzią na zapytanie ofertowe od firmy klienta odnośnie zrealizowania zamówienia na zakup towaru. Egzaminowani w swej odpowiedzi na zapytanie ofertowe klienta mają wyrazić pisemną gotowość zrealizowania zamówienia i określić warunki dostawy oraz płatności. Od zdających przy konstruowaniu takiego pisma wymagana jest wiedza zarówno w warstwie merytorycznej, jak i stylistycznej ze zwróceniem szczególnej uwagi na składnię tekstu (struktura, budowa i szyk zdań),

morfologię (reguły gramatyczne, związek zgody, rekcja czasowników), na jego techniczną stronę (rozmieszczenie graficzne tekstu korespondencyjnego, zasady ortografii i interpunkcji), jak również na organizację samego tekstu (jego spójność, formułowanie zdań zgodnie z przyjętym stylem, prawidłowe rozmieszczenie głównej i „pobocznej” myśli, stosowanie akapitów). Nabyte przez zdającego podczas kursów przygotowujących na certyfikat umiejętności techniczne oraz językowe wiążą się z umiejętnościami określanymi w języku rosyjskim mianem wyjściowych (ros. *исходные способности*)¹⁷, tj. pamięcią słuchową i wzrokową, rozbudowaną wyobraźnią, zdolnością logicznego myślenia, domysłem i umiejętnościami prognozowania. Podczas wykonywania w.w zadania zdający zmuszony jest uruchomić swoją podstawową wiedzę w takich dziedzinach jak finanse, gdy chodzi o zaproponowanie dogodnej formy rozliczenia, handel, z którym powiązana jest kwestia sprzedaży towaru, transport i logistyka, z którymi koresponduje dostawa, znakowanie towaru oraz znajomość przepisów *Incoterms* czy handel zagraniczny i wspomniane prawo, w ramach których zdający powinni wykazać się podstawową wiedzą związaną z formalnościami celnymi obowiązującymi w kraju i za granicą.

Zadanie odnoszące się do petersburskiego egzaminu na certyfikat *Русский язык в деловом общении (III сертификационный уровень, профессиональный модуль)* polega na przygotowaniu przez zdającego wypowiedzi pisemnej na temat: *Sytuacja ekologiczna na świecie i moje zaangażowanie w nią*. Wymaga ono pisemnego wyrażenia opinii na temat ekologii, ochrony środowiska. Konstruktorzy tego zadania, w celu zawężenia i tak szerokiego problemu, jakim jest ekologia, dołączyli do niego instrukcję w formie planu, zgodnie z którym należy wykonać zadanie. Tematyka tego ćwiczenia wpisuje się bardzo mocno w tematykę certyfikacji ogólnej i nie wymaga od zdającego wykonania działania w obrębie certyfikowanej branży czy zawodu. Jego autorzy nie umieszczają zadania w kontekście biznesowym: nie narzucają zdającemu zarówno konkretnej roli (np. prezesa firmy, potencjalnego inwestora, współpracownika), jak i pisemnej formy, przy pomocy której zdający ma naświetlić

¹⁷ А.А. Акишина, О.Е. Каган, *Учимся учить для преподавателя русского языка как иностранного*, Москва 2008, s. 119.

cały problem ekologii (np. artykuł do czasopisma biznesowego dotyczący ekologii). Dlatego też ten typ zadania, jak i przeważająca większość, w ramach certyfikacji petersburskiej nie testuje tzw. podwójnej kompetencji.

W części ustnej egzaminu (ros. *Говорение*) egzaminatorzy oceniają kompetencję komunikacyjną zdającego rozumianą jako umiejętność posługiwania się systemem językowym w różnych kontekstach i sytuacjach oraz umiejętność tworzenia płynnych wypowiedzi zgodnych z normami i konwencjami społeczno-kulturowymi. Rozwiązywane w jej ramach zadania komunikacyjne są ściśle powiązane z gatunkiem wypowiedzi (ros. *жанр речи*) pod pojęciem którego, w odniesieniu do języka specjalistycznego, kryje się wypowiedź ustna oparta na zawodowej interakcji członków określonej wspólnoty komunikacyjnej, np. ludzi biznesu, pracowników firm. Będą to: monolog, dialog, polilog. W części ustnej egzaminów certyfikujących z RJB bardzo popularne jest zadanie typu prezentacja (ros. *презентация*). Na egzaminie *Русский язык: деловое общение (Бизнес. Коммерция)* na poziomie średnio zaawansowanym oraz zaawansowanym ma ona formę monologu. W zadaniach tego typu rolę zdającego jest 20-minutowa wypowiedź na wylosowany temat. Sytuacja ma formę oficjalnego wystąpienia z okazji otwarcia przedstawicielstwa firmy N w Moskwie.

Na kursach języka specjalistycznego dla celów zawodowych, jak również w egzaminach ukierunkowanych na ten cel sprawdza się technika kontroli i oceny sprawności mówienia w formie symulacji i odgrywania ról zawodowych (ros. *ролевая игра*). Jak zauważa Magdalena Sowa, „sam komponent językowy nie jest wystarczający w ewaluacji znajomości języka, dlatego w ocenie należy wziąć pod uwagę rzeczywistą skuteczność zawodową w języku obcym”¹⁸. Skuteczność ta podlega ocenie właśnie poprzez zastosowanie zadania typu *role play*¹⁹. Zdający, w ramach zadania tego typu, losuje kartę z krótkim opisem sytuacji, rolę jaką przyjdzie mu odegrać w mającym nastą-

¹⁸ M. Sowa, *Savoir-évaluer, czyli co i jak oceniać w języku obcym*, „Języki Obce w Szkole” 2015, nr 3, s. 43–48.

¹⁹ H. Komorowska, *Sprawdzanie umiejętności w nauce języka obcego. Kontrola. Ocena. Testowanie*, Warszawa 2005, s. 108.

pić akcie komunikacji. Umieszczony na niej plan stanowi pewnego rodzaju instrukcję co do argumentacyjnej skuteczności działania zdającego w danej rozmowie (sposobów wyrażania poglądów, obrony swojego stanowiska). Na egzaminie *Русский язык: деловое общение (Бизнес. Коммерция)*, w którym pojawia się ten rodzaj zadania, jedną z ról w symulacji odgrywa zdający, drugą natomiast, w zależności od stopnia specjalistyczności zadania, przyjmuje na siebie egzaminator-glottodydaktyk (EG) lub egzaminator-ekspert (EE). Bywają również sytuacje, w których interakcję podejmuje 3 osoby: zdający, egzaminator-glottodydaktyk, który weryfikuje wiedzę językową, oraz egzaminator-ekspert, kontrolujący wiedzę zawodową.

Na egzaminie *Русский язык: деловое общение (Бизнес. Коммерция)* odgrywane są role potencjalnego managera firmy oraz producenta towaru, w które wcielają się kolejno zdający oraz egzaminator-glottodydaktyk, klienta oraz producenta/sprzedawcy, którego rolę przyjmuje egzaminator-ekspert, uczestników rozmów telefonicznych, negocjatorów czy ostatecznie głównego managera firmy, dyrektora generalnego oraz dyrektora finansowego, w których wcielają się kolejno zdający, EG oraz EE. Bilet egzaminacyjny zawiera informację o miejscu przebiegu rozmowy, roli zdającego oraz egzaminatorów, o sytuacji i problemie, jakiego ona dotyczy, jak również oczekiwany jej efekt.

Podobnie skonstruowane są zadania w części sprawdzającej sprawność mówienia na egzaminie *Русский язык в деловом общении (III сертификационный уровень, профессиональный уровень)*. Bilet egzaminacyjny zawiera szczegółowy opis sytuacji, na podstawie którego zdający wraz z egzaminującym-glottodydaktykiem odgrywają scenkę imitującą autentyczną sytuację odnoszącą się bardziej do codziennych życiowych sytuacji, niż zawodowych. Dlatego warto zwrócić uwagę na fakt, iż język biznesu stanowi tutaj pewną „otoczkę” do zadań i ma zdecydowanie mniejszy wpływ na ich realizację niż język w odmianie ogólnej. Wystarczy przyjrzeć się zadaniom komunikacyjnym w ramach egzaminu, które dotyczą kupna biletu, rezerwacji pokoju w hotelu czy zgłoszenia szkody do towarzystwa ubezpieczeniowego w związku z uszkodzeniem pojazdu w wyniku wypadku. Są to sytuacje pozabiznesowe, na pograniczu spraw codziennych oraz zawodowych, które nie wymagają od zdającego specjalistycznej wiedzy z danej dziedziny, jak również

aktywnego uczestnictwa w nich egzaminatora-eksperta z certyfikowanej dziedziny. Przykładem takiego zadania jest rozmowa, podczas której zdający oraz egzaminator-glottodydaktyk wcielają się w role kolegów. Rozmowa zaś dotyczy wątpliwości jednego z nich co do trafności podjętej decyzji, związanej z wynajęciem mieszkania. Rola interlokutora polega na przekonaniu swojego rozmówcy, iż był to dobry pomysł.

W ramach petersburskiego egzaminu zdający i egzaminator-glottodydaktyk mogą się wcielać kolejno w role klienta oraz kasjera, turysty i pracownika hotelu, poszkodowanego oraz likwidatora szkód, którzy wchodzą w naturalną interakcję w stosownym dla danej sytuacji miejscu.

Jak widać, certyfikaty RJB: *Русский язык: деловое общение (Бизнес. Коммерция)* i *Русский язык в деловом общении (III сертификационный уровень, профессиональный модуль)* odwołują się, w przeważającym stopniu, do technik i celów właściwych testowaniu ogólnemu i w związku z tym nie należą do egzaminów o wysokim stopniu specjalistyczności, czyli uwzględniających takie sytuacje, w których brak wiedzy specjalistycznej uniemożliwia prawidłowe wykonanie zadania.

W przypadku moskiewskiego egzaminu mamy do czynienia z podejściem, w którym wiedza specjalistyczna stanowi pewnego rodzaju „otoczkę” do zadania i ma zdecydowanie mniejszy wpływ na jego realizację. W przypadku petersburskiego egzaminu wiedza językowa w żaden sposób nie jest powiązana z wiedzą zawodową, co oznacza, iż prawidłowe wykonanie zadania testowego wymaga od zdającego uruchomienia wiedzy językowej w stopniu ogólnym.

2.2. Testowanie znajomości języka ogólnego dla potrzeb zawodowych na przykładzie określonych typów działań powiązanych z certyfikacją w obrębie RJB

Testowanie znajomości języka dla potrzeb specjalistycznych różni się od założeń testowania dla potrzeb ogólnych. Celem testowania języków obcych dla potrzeb zawodowych powinno być sprawdzenie, czy i w jakim stopniu użytkownik języka będzie w stanie poradzić sobie z realizacją zadań języ-

kowych w typowych zawodowych sytuacjach komunikacyjnych. Czy zatem test egzaminacyjny z RJB projektuje konkretne zadania zawodowe i czy w związku tym sam egzamin odpowiada założeniom testowania dla potrzeb zawodowych? Obserwacja w tym kierunku zostanie poczyniona pod kątem przydatności przykładowych typów zadań egzaminacyjnych w przyszłej pracy zawodowej.

Podczas konstruowania samych ćwiczeń, zdaniem Elżbiety Gajewskiej i Magdaleny Sowy, „akcent należy położyć zarówno na ich autentyczność jak i na powiązanie wiedzy językowej z wiedzą specjalistyczną”²⁰. Zadanie musi zawierać w sobie „specyficzne treści dziedziny w najbardziej adekwatny dla niej sposób”²¹. Oznacza to, iż na egzaminach z języka specjalistycznego, w tym z rosyjskiego języka biznesu, obok umiejętności językowych, pomiarowi powinny być poddane zarówno wiedza, jak i kompetencje zawodowe, które w rzeczywistym działaniu zawodowym są ze sobą ściśle powiązane. Przeanalizujmy zatem teraz, w jakim stopniu założenia te zostały uwzględnione przez autorów omawianych certyfikatów.

Pierwszą grupę działań, powiązanych z certyfikatem z RJB, stanowią te, z którymi zdający spotkają się w części pisemnej egzaminu. Egzaminowani, w zależności od okoliczności biznesowych, mają za zadanie przygotować proste pisma handlowe zawierające, np. prośbę, podziękowanie, zaproszenie lub, w przypadku długofalowej współpracy z klientem – zapytanie ofertowe czy reklamację, które to dokumenty wymagają od zdającego nie tylko umiejętności językowych, ale również ograniczonej wiedzy zawodowej odwołującej się do takich domen, jak handel, finanse, logistyka czy reklama. Redagowanie korespondencji handlowej pociąga za sobą kolejne z działań, które polegają na wypełnieniu dokumentacji biznesowej (faktur, zamówień, wniosków na wyjazd, wniosków kredytowych, przelewów bankowych, biznes-planów etc.).

Drugą grupę działań stanowią te, z którymi zdający spotkają się w części ustnej egzaminu. Reprezentują ją, na przykład, negocjacje biznesowe. Egzaminowani wchodzi w rozmaite interakcje z egzaminatorami, często jako

²⁰ E. Gajewska, M. Sowa, *LSP, FOS, Fachsprache...*, s. 211.

²¹ *Ibidem*.

strona inicjująca rozmowę, przedstawiają swój punkt widzenia, wchodzą w konflikty, osiągają porozumienie prowadzące do określonego celu, np. podpisania kontraktu. Kolejne działanie zawodowe o charakterze ustnym stanowi rozmowa telefoniczna. Wymaga ono od zdającego zarówno wykazania się umiejętnościami językowymi (zwłaszcza przedstawienie problemu za pomocą środków językowych), jak i interpersonalnymi – wchodzenie w relacje z rozmówcami, podtrzymywanie rozmowy, uszczegółowienie informacji etc. Rozmowa telefoniczna powinna zmierzać do osiągnięcia określonego celu, jakim jest wstępne naświetlenie problemu oraz niezobowiązujące deklaracje na temat przyszłej współpracy handlowej. Kolejna czynność zawodowa, z jaką spotkamy się w części ustnej egzaminu, odsyła nas do spotkań biznesowych, podczas których zdający podejmują komunikację z pracodawcą, partnerami biznesowymi, uwzględniającą różnorodność kulturową i światopoglądową swoich rozmówców.

Należy jasno podkreślić, iż egzamin certyfikacyjny z RJB projektuje szeregi nie do końca sprecyzowanych działań zawodowych, które odnoszą się do wielu obszarów oraz zawodów z nimi powiązanych. Zadania polegające na zredagowaniu pism handlowych oraz wypełnieniu dokumentacji handlowej (zamówień, faktur, zleceń na transport towaru) w części pisemnej egzaminu może podjąć się zarówno logistyk w ramach dziedziny bardziej wyspecjalizowanej jak logistyka, transport, reklamacja, jak i sekretarka, w której zakres obowiązków wchodzi kontrolowanie zamówień firmy, fakturowanie, prowadzenie dokumentacji przedsiębiorstwa, związane z dziedziną administracji. Przykładowe negocjacje biznesowe w części ustnej egzaminu może prowadzić zarówno pracownik działu promocji, chcący wynegocjować najlepsze warunki udziału firmy w targach (np. rodzaj stoiska wystawowego, jego metraż, położenie), jak również sekretarka monitorująca, w imieniu szefa, przybycie delegacji biznesowej i negocjująca ostateczny termin przyjazdu gości. Biznesowe rozmowy telefoniczne we wspomnianej ustnej części egzaminu może wykonywać zarówno makler, informujący klienta o aktualnej sytuacji rynkowej i stanie akcji, jak i agent ubezpieczeniowy, negocjujący drogą telefoniczną warunki ubezpieczenia majątku ruchomego i nieruchomego.

Nadmieniona zatem wielość oraz różnorodność zawodów, jak również czynności z nimi powiązane sprawia, iż w przypadku wspomnianej certyfikacji z RJB trudno mówić o tym, że odbywający się w jej ramach test wiedzy językowej oraz zawodowej (sprawdzanej w ograniczony sposób) projektuje konkretne zadania zawodowe.

3. PODSUMOWANIE

Rosyjski język biznesu jest bardzo złożonym i nieprecyzyjnym zagadnieniem, tak w teorii (pkt 1.1), jak i w praktyce, co widać po szeroko ujętych adresatach certyfikacji (pkt 1.2). Z tego też powodu trudno jest tak skonstruować egzaminy, aby mogły testować także wiedzę zawodową (przedstawioną w pkt. 2.1). Dokonana w pkt. 2.2 analiza certyfikatów RJB pokazuje, że mają one cechy testowania ogólnego a stopień specjalizacji działań zawodowych podejmowany przez zdających nie jest wysoki. Do wykonania wspomnianych zadań niezbędne są umiejętności językowe w mowie i piśmie typowe dla sytuacji komunikacyjnych oraz, w niewielkim stopniu, elementy wiedzy fachowej sprowadzającej się do znajomości określonych terminów i pojęć stanowiących wspólny mianownik dla wielu obszarów, branż czy zawodów. Dzieje się tak za sprawą dwóch istotnych czynników.

Po pierwsze, trudno jednoznacznie określić grono docelowe, do którego adresowany jest certyfikat z RJB, a które reprezentują: sekretarka, ekonomista, bankowiec, logistyk, spedytor. Umiejętności zawodowe, które zdający nabywają podczas kursów przygotowujących do certyfikowanych egzaminów, w dokumentach wewnętrznych dla egzaminatorów potraktowane są na tyle szeroko, iż mogą one stanowić wspólny mianownik dla kilku z powyższych profesji (por. pkt 1.2).

Po drugie, zadania testowe przygotowywane w ramach certyfikowanego egzaminu z RJB tylko w niewielkim stopniu testują wiedzę zawodową zdającego w dziedzinie podlegającej certyfikacji. Konstruktorzy testów egzaminacyjnych uwzględniają w nich cały szereg ćwiczeń, które, jak to się dzieje szczególnie w przypadku certyfikacji petersburskiej, bardziej sprawdzają

wiedzę językową (poprawność gramatyczną, ortograficzną, znajomość leksyki) niż zawodową w odnośnej dziedzinie podlegającej certyfikacji. To, w jakim stopniu egzamin odzwierciedla autentyczne zadania zawodowe jest zależne od osób, które mają wpływ na jego kształt. Wprawdzie, jak zauważa Dan Douglas, zadania egzaminacyjne nigdy nie będą w pełni autentyczne, gdyż sam fakt, iż odbywają się w sytuacji egzaminacyjnej na to nie pozwala²². Daje się zauważyć, jaką rolę przy tworzeniu obu z wymienionych egzaminów odgrywali glottodydaktycy, a jaką specjaliści z dziedziny, której egzamin dotyczy. W przypadku certyfikacji moskiewskiej można zaobserwować większy wkład ze strony fachowców z zakresu dziedzin specjalistycznych poprzez większy stopień zadaniowości testu (por. pkt 2.1). Świadczą o tym zaprezentowane w niniejszym artykule zadania, zarówno w części pisemnej, jak i ustnej (por. pkt 2.2). W przypadku certyfikacji petersburskiej mamy do czynienia z większym wpływem glottodydaktyków, który odznacza się tym, iż sam test składa się z zadań sprawdzających poprawność gramatyczną, a nawet ortograficzną, czy znajomość słownictwa ogólnego lub podstawowych terminów. Nie widać w nich potrzeby zastosowania przez zdającego umiejętności językowych nastawionych na autentyczne działanie zawodowe (por. pkt 2.1 oraz pkt 2.2).

Należy jasno podkreślić, iż zarówno certyfikacja moskiewska, jak i petersburska ukierunkowane są na mniej wyspecjalizowane treści, odnoszące się do różnych dziedzin zawodowych. Nie obierają one za cel konkretnej specjalności, a uwzględniają raczej użycie języka w szerokiej gamie działań zawodowych wykonywanych w języku rosyjskim. W środowisku zawodowym pewne czynności mogą być wspólne wielu pracownikom bez względu na ich specjalność, obszar pracy czy zajmowane stanowisko. Oferta certyfikowanego kursu z RJB jest zatem adresowana do jak najszerszej grupy potencjalnych odbiorców zainteresowanych raczej podwyższeniem swoich kompetencji językowych, w mniejszym zaś stopniu zawodowych. Fakt ten widoczny jest w strukturze samego egzaminu, obejmującego szeroką gamę zagadnień o dość wysokim stopniu ogólności.

²² D. Douglas, *Assessing Languages for Specific Purposes*, Cambridge 2000, s. 371.

Certyfikat z RJB, co należy jasno podkreślić, nie jest „szyty na miarę” konkretnego pracodawcy i koncentruje się na kształtowaniu w pierwszej kolejności kompetencji językowych, a dopiero w drugiej – zawodowych, wedle założenia, że posługiwanie się językiem jest bezwzględnym warunkiem otrzymania i utrzymania zatrudnienia²³, co przekłada się na rentowność opisanych w niniejszym artykule certyfikowanych egzaminów z RJB.

| BIBLIOGRAFIA

- Douglas D., *Assessing Languages for Specific Purposes*, Cambridge 2000.
- Frendo E., *How to teach business English*, Essex 2005.
- Gajewska E., Sowa M., *LSP, FOS, Fachsprache... Dydaktyka języków specjalistycznych*, Lublin 2014.
- Komorowska H., *Sprawdzanie umiejętności w nauce języka obcego. Kontrola. Ocena. Testowanie*, Warszawa 2005.
- Mamet P., *Języki specjalistyczne. Zagadnienia dydaktyki i przekładu*, Katowice 2003.
- Neymann M., Karpiński Ł., Szadyko S., Żywot-Chabrzyk M., *Business Communication, czyli sztuka porozumiewania się w biznesie*, Warszawa 2008.
- Sowa M., *Savoir-évaluer, czyli co i jak oceniać w języku obcym*, „Języki Obce w Szkole” 2015, nr 3, s. 43–48.
- Sowa M., *Nomenklatura na usługach dydaktyki. Koncepcje nauczania języka francuskiego dla potrzeb zawodowych*, „Języki Obce w Szkole” 2016, nr 3, s. 4–11.
- Акишина А.А., Каган О.Е., *Учимся учить для преподавателя русского языка как иностранного*, Москва 2008.
- Данюшина Ю.В., *Бизнес-дискурс: термин, типология, анализ*, «Известия ВГПУ» 2010, № 2, s. 48–52.
- Журавлева Л.С. и др., *Русский язык профессионального общения. Модуль Бизнес. Базовый уровень. Описание целей и содержание обучения*, Москва 2007.
- Журавлева Л.С. и др., *Стандарт. Русский язык делового общения. Бизнес. Коммерция. Продвинутый сертификационный уровень*, Москва 2007.

²³ M. Sowa, *Nomenklatura na usługach...*, s. 8.

- Журавлева Л.С., Калиновская М.М., Лаврова Н.В., *Стандарт. Русский язык делового общения. Бизнес. Коммерция. Базовый сертификационный уровень*, Москва 2002.
- Журавлева Л.С., Трушина Л.Б., Ускова О.А., *Стандарт. Русский язык делового общения. Бизнес. Коммерция. Средний сертификационный уровень*, Москва 2002.
- Иванова Т.И. и др., *Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Третий профессиональный уровень*, Москва–Санкт-Петербург 1999.
- Костомаров В.Г., *Наш язык в действии: Очерки современной русской стилистики*, Москва 2005.
- Кушнерук С.П., *Документная лингвистика (русский деловой текст)*, Волгоград 1999.
- Обозов Н.Н., *Психология межличностных отношений*, Киев 1990.
- Панфилова А.П., *Деловая коммуникация в профессиональной деятельности*, Санкт-Петербург 1999.
- Тер-Минасова С.Г., *Язык и межкультурная коммуникация*, Москва 2000.
- Шихирев П.Н., *Введение в российскую деловую культуру*, Москва 2000.