

*Б. Норман*

## **СБОРНИКИ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ**

Лингвистические задачи – сравнительно новый жанр научной и учебной литературы. Хотя, по сути, в работах классиков филологической науки – Ш. Балли, Л. В. Щербы, П. С. Кузнецова, А. А. Реформатского и др. – встречаются научные идеи, сформулированные в расчете на активное соучастие читателя.

Этот год – юбилейный для «Сборника задач по «введению в языковедение», по преимуществу применительно к русскому языку» классика мировой науки И. А. Бодуэна де Куртенэ (1912). В послесловии к этой книге ученый выражал свое крайне отрицательное отношение к экзаменационному контролю за приобретением знаний. Будучи принципиальным противником школярского, механистического подхода к обучению, Бодуэн называл экзамены «бесцельной, бессмысленной, оглупляющей и вообще вредной работой». И пояснял:

«С моей точки зрения, следует гоняться не за насаждением в голове разных более или менее интересных сведений, не за отождествлением человеческой головы со справочной книжкой, а необходимо привить этой голове понимание основных вопросов данной науки. Понять надлежащим образом хотя бы один научный вопрос из области существующего, происходящего и переживаемого гораздо ценнее, нежели проглотить много непереверенных частных и пересказывать собственными словами содержание прочитанных книг. Предлагаемый мною «Сборник задач» имеет целью именно заставлять занимающихся «введением в языковедение» уяснить себе, понимают ли они отдельные элементарные вопросы языковедения. Чтение разных «курсов», учебников и прочих книг должно иметь целью довести до подобного понимания, проверкою же понимания является переработка задач» [Бодуэн де Куртенэ 1912: 90].

Таким образом, именно решением лингвистических задач Бодуэн предлагал заменить рутинные по своей форме экзамены. И тут же высказывал надежду, что предлагаемый им «Сборник задач» может в какой-то степени заменить собой «связное изложение «введения в языкознание» в особой книге».

Надо сказать, что придуманные и включенные Бодуэном в «Сборник» задачи отличаются не вполне традиционным содержанием. Часто они содержат в себе научную проблему, до решения которой читатель должен дойти самостоятельно. Например:

№ 187. Объяснить появление двойного *бы*, напр.: *что бы было бы, чтобы... сделал бы*. «Чтобы повышение окладов не производилось бы механически...».

№ 191. Как надо смотреть на «звательные падежи» (Vocativi): *Боже, отче, Иисусе, господи, владыко...?* Чем объяснить выражение: *в Бозе почивший?*

А иногда читателю просто предлагается парадокс, даже, я бы сказал, провокация. Вот, например:

№ 52. Какой вред для развития ума и для здравого суждения о вещах происходит от грамотности?

Бодуэн не стеснялся, в соответствии со своей лингвистической концепцией (вспомним его редакторскую работу над Толковым словарем Даля), включать в задачи материал просторечия и жаргонов, ср.: *дирижаба* ‘дирижабль’, *некрут* ‘рекрут’, *курсучка* ‘курсистка’, *говназия* ‘гимназия’ и т. п. (№№ 226 – 229).

Новую жизнь лингвистическим задачам в русской научной традиции дал А. А. Зализняк. В 60-е годы теперь уже прошлого века он публикует в научном издании серию лингвистических задач, которые реализуют структурный подход, набиравший к тому времени силу в гуманитарных науках [Зализняк 1963]. Прежде всего эти задачи отличались тем, что были основаны на материале не известных для читателя языков (чаще всего – в той или иной мере экзотических: арабского, санскрита, баскского, венгерского и др.). Соответственно, решение должно было строиться исключительно на поиске количественных соответствий (в том числе в плане выражения и в плане содержания), а также учитывать об-

щие принципы построения семиотической системы. Вот образец такой задачи:

Дан текст из 12 фраз на незнакомом языке (баскском). Известно, что одна из фраз грамматически неправильна из-за ошибки в одном слове...

1. Gizona joaten da.
2. Gizonak zalida ikusten du.
3. Astoa atzo joaten zan.
4. Gizonak atzo joaten ziran.
5. Astoak zalidiak atzo ikusten zuen.
6. Zalidiak gizona ikusten du.
7. Zakurrak joaten dira.
8. Gizonak zakurra atzo ikusten zuen.
9. Zakurrak astoak ikusten ditu.
10. Zaldiak gizonak atzo ikusten zituen.
11. Zakurra atzo joaten zan.
12. Gizonak astoak atzo ikusten zituen.

*Задание.* Найти грамматически неправильную фразу и сделать ее грамматически правильной, изменив (или заменив) в ней только одно слово.

Главная научная ценность такого рода задач – в отработке определенной дешифровальной методики, полностью отвечающей духу структурализма. Позже задачи такого рода стали называть самодостаточными. В условии должны быть представлены только необходимые и достаточные языковые факты, затем на основании этих данных строится матрица, и дальше матрица работает, порождая необходимый результат. Знать сам язык, на материале которого строилась задача, было не нужно, более того – нужно было не знать язык. Но хотя А. А. Зализняк прилагал к своим задачам и ответы (фактически – весь ход решения), они все равно оставались трудными для среднестатистического филолога и несли на себе печать загадочности и научной элитарности...

Примерно в то же время, начиная с 1965 года, Московский университет начинает проводить ежегодные олимпиады для старшеклассников по языковедению и... математике. Уже из са-

мого названия олимпиад ясно, что важнейшим принципом решения задач здесь была строгость логического мышления, объединяющая лингвистику с точными науками. А. А. Зализняк, кстати, и здесь выступал в качестве одного из составителей задач. Другими энтузиастами олимпиадного дела в Советском Союзе были В. В. Раскин, Б. Ю. Городецкий, А. Н. Журинский, В. М. Алпатов и другие известные лингвисты. Олимпиады получили широкую известность, а использовавшиеся на них задачи издавались отдельными брошюрами. Благодаря этому и преподаватели, и студенты Белорусского государственного университета тоже получили возможность с ними познакомиться. В 1972 году материалы I – VII олимпиад были изданы целым сборником в известной серии «Публикации Отделения структурной и прикладной лингвистики», патроном которой был профессор В. А. Звегинцев (200 задач 1972). Таким образом Филологический факультет Московского университета «засталбливал» свой приоритет по отношению к новому лингводидактическому жанру.

Но через 10 лет издательство «Просвещение» справедливо решило, что задачи могут представлять интерес для широкой школьной аудитории и в 1983 году выпустило сборник лингвистических задач (Лингвистические задачи 1983) с подзаголовком «Книга для учащихся старших классов» невиданным тиражом в 180 тыс. экз.! Этот сборник сыграл значительную роль в вовлечении старшеклассников в занятия лингвистикой или, во всяком случае, в пробуждении у них интереса к данной, неизвестной им до тех пор, науке. (Понятно, что уроки русского языка в школе имеют к лингвистике лишь косвенное отношение!) Надо сказать, что благодаря массовому тиражу книги жанр лингвистических задач стал известен и довольно широкой, не только учительской, аудитории.

Особо следует сказать о роли А. Н. Журинского, африканиста по основной своей специальности. Он активнейшим образом с самого начала участвовал в подготовке и проведении олимпиад, но ранняя смерть помешала ему продолжить это дело. В 1995 г. в рамках программы «Обновление гуманитарного образования в

России» (с поддержкой Фонда Сороса) вышла книга А. Н. Журинского «Лингвистика в задачах» [Журинский 1995]. Она включает в себя более 200 задач на материале самых разных языков.

В 80-е годы в проведении Московских олимпиад по языковедению и математике был сделан довольно долгий перерыв, а с 1988 года инициативу перенял Российский государственный гуманитарный университет, где собралась большая группа высококвалифицированных и заинтересованных лингвистов: М. А. Кронгауз, Г. Е. Крейдлин, Е. В. Муравенко и др. Они и сегодня занимаются организацией олимпиадного движения школьников и продолжают разработку специальных материалов в данном направлении (см.: Лингвистика для всех 2004; Кронгауз 2006; Задачи лингвистических олимпиад 2006 и др.).

Очевидно, что разнообразный дидактический материал необходим и для студентов филологических факультетов, в учебный план которых включены дисциплины «введение в языкознание» и «общее языкознание». В советскую эпоху задачи по языкознанию активно использовались на практических и семинарских занятиях. Известны выходившие в разные годы сборники Л. Р. Зиндера, С. И. Калабиной, В. Н. Ключевой, В. А. Малаховского, И. П. Мучника и др. Но основная масса представленных здесь заданий носит сугубо учебный, «проверочный» характер и мало чем отличается от упражнений.

Начиная с 70-х годов, в ходе своей преподавательской работы в Белорусском государственном университете, я стал все более ощущать, что нашим студентам не хватает методических изданий, в которых собственно научные проблемы сочетались бы с определенной толикой занимательности. Результатом стало составление оригинальных задач, публиковавшихся в периодических изданиях по филологии, а затем собранных в нескольких книгах. Среди задач были и образцы семиотических ситуаций, и тексты, которые следовало расшифровать, и примеры из «экзотических» языков...

Но главное – мне хотелось, «в продолжение бодуэновских традиций, специально привлечь внимание будущих филологов к

«обыкновенному чуду» повседневного общения, к фактам живой речи, к особенностям протекания речемыслительных процессов. При таком подходе объектом лингвистического наблюдения становится вся та реальная речевая среда, в которой обитает человек, в том числе разговорная речь во всех ее проявлениях (включая просторечие), тексты художественной и публицистической литературы, устное народное творчество, песни и загадки, шутки и обмолвки, вывески и географические названия и т. д., и т. п.» [Норман 1989: 6].

Естественно, что собственно лингвистические вопросы проецировались в задачах на широкий филологический и в целом гуманитарный фон. И это тоже составляло одну из «сверхзадач» изданий. Приведу несколько образцов таких задач, содержащих в себе культурологический элемент и рассчитанных на расширение общеобразовательного кругозора читателя.

1. Что объединяет русские фамилии *Агин*, *Бецкой*, *Пнин*, *Мянцева*?

2. В словаре современного русского языка слова *туш* ‘музыкальная здравица’ и *тушь* ‘специальные чернила для черчения’ разделены многими другими словами. А в словаре Владимира Даля они идут рядом, одно за другим. Почему?

3. Некий мемуарист рассказывает, что его родители жили до революции в доме, на котором висела вывеска «Кабакь». Можно ли ему верить?

4. Среди действующих лиц комедии Д. И. Фонвизина «Недоросль» названы: Простаков; г-жа Простакова, его жена; Митрофан, их сын, недоросль; Еремеевна, мама Митрофана. Значит ли это, что Митрофан приходится госпоже Простаковой неродным сыном?

5. Героиня одной из пьес Людмилы Петрушевской хвастается: «У меня мамин отец при царе был генерал-губернатор. Мама мамина была гувернанткой». Вопрос: если правда то, о чем говорит героиня, то состояли ли ее дедушка и бабушка в браке?

6. Почему сочетание *два печника* выглядит для нас естественнее, чем *двое печников* (хотя правила русского языка и такое

допускают)? А вот сочетания *двое солдат* или *двое студентов* подобных сомнений не вызывают и воспринимаются вполне нормально?

7. Мог ли подследственный в середине прошлого века дать признательные показания?

8. Допустим, вы пишете в письме: «Вчера я был у Петровых». Как фамилия хозяина дома, у которого вы были в гостях?

9. Есть такое крылатое латинское выражение: *Omnia mea mecum porto*. Что по-русски значит: «Всё мое ношу с собой». Какое слово в латинском оригинале значит «ношу»?

10. В какой ситуации используется в речи выражение *чуждак-человек*?

Приведу на всякий случай и ответы:

1. Русские фамилии типа *Агин, Бецкой, Пнин, Мянцев* возникли путем усечения известных в дворянской среде фамилий (*Елагин, Трубецкой, Репнин, Румянцев*). Обычно такие фамилии давали побочным (внебрачным) детям.

2. Дело не в том (как можно было бы подумать), что со времен Владимира Даля в русском языке появилось много новых слов, а в особенностях правописания. До орфографической реформы 1918 года слово *тушь* писалось с твердым знаком на конце: *тушьь*. Поэтому в Словаре Даля *тушьь* и *тушь* идут рядом.

3. Верить мемуаристу не стоит, потому что *кабак* (или, в старой орфографии, *кабакь*) – это разговорное (просторечное) название заведения, которое официально называлось *питейным домом*. Официальная вывеска на доме «Кабакь» вряд ли была возможна, могло быть написано «Питейный домь», «Трактирь» или «Ресторань».

4. Слово *мама* в перечне действующих лиц комедии «Недоросль» употреблено в особом, устаревшем ныне значении – ‘нянька, кормилица’. Так что Еремеевной зовут няньку, а матерью Митрофана является госпожа Простакова.

5. *Генерал-губернатор* – высший чиновник царской России, управлявший одной или несколькими губерниями. *Гувернантка* – женщина (обычно иностранка), занимающаяся домашним воспи-

танием детей. Хотя оба слова – и *губернатор*, и *гувернантка* – восходят к латинскому *gubernator* со значением ‘управляющий, руководитель’, жена генерал-губернатора по своему статусу не могла работать гувернанткой. Следовательно, либо мать упомянутой героини Л. Петрушевской была **внебрачной** дочерью генерал-губернатора, либо, что более вероятно, эта героиня просто выдумывает, врет (к тому же, возможно, смешивая слова *губернатор* и *гувернантка*).

6. Собирательные числительные (*двое, трое, четверо* и т.д.) легче употребляются с существительными, называющими людей, для которых свойствен «групповой» образ жизни. Поэтому словосочетание *двое солдат* выглядит естественнее, чем *двое печников*.

7. Нет, слово *признавательный* в середине прошлого века имело только одно значение: ‘благодарный, испытывающий признательность к кому-л., чему-л.’. А значение ‘содержащий признание в каком-то преступлении’ появилось у него позже, на рубеже XX и XXI веков.

8. Скорее всего, фамилия хозяина дома – *Петров*. Но нельзя исключить и другой вариант: в русском языке существует несклоняемая фамилия *Петровых* (с ударением на последнем слоге).

9. *Ношу с собой* – значит «ношу со мной». Легко предположить, что *теа* и *тесит* в латинском выражении – это «моё» и «со мной» (формальное сходство свидетельствует о едином значении). А из оставшихся слов на роль «ношу» более всего подходит *porto* (ср. русские слова *порт, транспорт, импорт, экспорт, депортировать, портмоне* и др. – везде можно усмотреть идею «носить» или «возить»). Действительно, *porto* по-латыни ‘носить’.

10. Разговорное выражение *чудак-человек* обычно употребляется как обращение в ситуации, когда говорящий снисходительно относится к какому-то неверному или странному поступку собеседника.

Из ответов следует, что лингвистические задачи охватывают и частичку энциклопедических знаний. Приведенные примеры подтверждают мысль о взаимосвязи разных видов информации в формировании интеллектуального опыта человека. Овладеть сло-



вом (в том числе термином) в достаточной мере, уяснить себе его значение можно только опираясь на определенные сведения из области культуры и науки. (Это определяет конкретные задачи, стоящие перед лексикографией.) С другой стороны, процесс познания с неизбежностью задействует слово: язык, насколько может, компенсирует ограниченность наших чувств и мозга в пространстве и времени. И от языкового знания, через него и благодаря ему, человек может перейти к знаниям культурного и энциклопедического характера.

В каком-то смысле задачи, над которыми я работал, представляли собой компромисс между чисто дидактическими заданиями, ставящими своей целью проверку и закрепление теоретического материала, и попыткой подтолкнуть читателя к собственному научному поиску. И оказалось, что интерес к такого рода литературе значительно шире, чем это можно было бы предположить. После публикации задач я стал получать письма и отзывы от незнакомых мне людей, иногда даже не филологов; а учителя так просто нещадно эксплуатировали мои задачки в своих классной и внеклассной работе (далеко не всегда, кстати, ссылаясь на первоисточник).

Интерес к языковым головоломкам оправдан многими факторами. Известно, что в средних учебных заведениях – школах и гимназиях – сохранилась традиция проведения лингвистических олимпиад и конкурсов. Как средство интеллектуального досуга подобный материал использовался и используется в научно-популярных журналах: «Знание – сила», «Наука и жизнь» и др. Задачи филологического толка нередко фигурируют в числе прочих в различных телевизионных интеллектуальных играх и шоу – таких, как «Что? Где? Когда?», «Хочешь стать миллионером?», «Один против всех» и др. Иначе говоря, общество в целом заинтересовано в определенном объеме филологических знаний – и это сигнал для лексикографов, журналистов, популяризаторов науки. Недаром сегодня в качестве отдельного объекта научного исследования вырисовывается так называемая «наивная лингвистика» носителя языка.

Я напомним слова Л. В. Щербы, обращенные к учителям: «...Дети владеют всеми грамматическими категориями своего родного языка и... наша задача только разбудить у них лингвистический инстинкт и заставить осознать уже имеющиеся категории» [Щерба 1957: 83]. А как быть с глубоко дремлющим лингвистическим инстинктом студента или вообще взрослого носителя языка – стоит ли его будить? Вообще, с моей точки зрения, наибольшее удовлетворение преподаватель-языковед испытывает тогда, когда он объясняет студенту то, что тот, как оказывается, и сам знает, или, еще лучше, подводит его к этому объяснению. Это эффект типа: «Так я же это знал! А почему оно сразу не пришло мне в голову?!» В этом – эвристическая ценность задач: они, побуждая человека к маленьким открытиям, активизируют работу ума.

Постановка, казалось бы, простых вопросов позволяет носителю языка осознать те «тонкие различия, которые знает язык» (Ю. Д. Апресян). Это касается значения слов, употребления грамматических форм, построения высказываний и т. д. Скажем, если спросить человека, в чем смысловая разница между двумя следующими русскими фразами:

*С 9 сентября они не виделись.*

*После 9 сентября они не виделись,*

то сначала они кажутся синонимичными: можно сказать и так, и так. Но, поразмыслив, носитель языка пытается найти между этими вариантами некоторое различие. Оказывается, в первом случае *9 сентября* – просто **дата**, а во втором – день некоторого **события**. Задача, собственно говоря, совсем несложная. Но далее можно подтолкнуть учащегося на размышления об отражении в языке временной последовательности и о месте событий на этой оси...

Приведу пример другой задачи.

Одинакова ли синтаксическая роль слова *его* в следующих словосочетаниях: *его отношение к Маше* и *отношение его к Маше*?

Ответ. Местоимение *его* в словосочетании *его отношение к Маше* играет роль определения: *чье отношение? – его*. Мы воспринимаем эту форму так же, как притяжательное прилагательное, например: *Петино отношение*. А в случае *отношение его к Маше* местоименная форма *его* выполняет функцию дополнения: *отношение кого? – его* (так же как *отношение Пети* и т. п.). Отсюда вытекает, во-первых, вывод о том, что разный порядок слов в этих двух примерах сигнализирует разные синтаксические отношения. А во-вторых, вывод о том, что за словоформой *его* скрываются два омонима: личное и притяжательное местоимения.

Можно добавить к этой задаче продолжение: Почему мы говорим: *его дом*, но *Я был у него дома*? И можно ли сказать: *Я был у его дома*? Как изменится тогда значение?

Ответ: Протетическое (приставное) *н* появляется только у личного местоимения 3-го лица в косвенных падежах (*его, ее, ему, ей, их, им, ими*) в положении после предлога: *у него, для нее, от них*. Притяжательное местоимение такого *н* не принимает. *Я был у его дома* – значит ‘я был **возле** дома, где он живет’. *Его* здесь – притяжательное местоимение.

И эта задача может иметь продолжение. Если приставное *н* появляется у личного местоимения после предлога, то почему же оно не появляется в случаях типа *вопреки ему, благодаря ей, навстречу им*? Почему мы не говорим «вопреки нему» и т. п.?

Ответ. Предлоги *вопреки, благодаря, навстречу* – поздние. Видимо, они появились тогда, когда правило «протетического» *н* уже перестало действовать.

Конечно, процесс решения задач включает в себя и элемент гипотезы и догадки (например, в последнем случае нужно предположить «поздний» характер предлогов *вопреки, благодаря, навстречу*), но это естественные компоненты мыслительной деятельности. Риск такой попытки окупается удовлетворением от ощущения творчества.

Позволю себе одно отступление. В 80-90-е годы я имел честь состоять в переписке с замечательным русским филологом М. В. Пановым. И как-то в письме позволил себе усомниться в сущест-

вовании так называемых фаукальных согласных – любимого де-тища Панова. Я написал: «Ну как это в слове *дно* всего два звука: [дн] и [о], если на протяжении артикуляции [дн] меняется и положение увулы, и интенсивность работы голосовых связок?» На что Михаил Викторович ответил мне следующее (привожу фрагмент письма):

«Теперь о фаукальных. Существование у них сложное и ненадежное. <...> Почему же, если фаукальные – разряд необязательный, я так к нему привязан? <...>

Студент – большой любитель спутать звук и букву. Все средства надо использовать, чтобы отучить его, бесшабашного студю, от этого занятия. От спутывания звука и буквы. Ничего для этого не жалко. А фаукальные – хорошее средство ошеломить студента, подорвать его преклонение перед буквой. В слове *тлеть* – 5 букв, а звуков... три! Студент поражен и к букве начинает относиться с недоверием. Хорошо! А в слове *дно* – три буквы, а звуков всего два! Студент на букву начинает смотреть с подозрением, а на звук – с почтением. Звук, оказывается, – сам по себе; он сам большой; он вовсе не тень буквы. Прекрасно! Вы сами прекрасно знаете, как трудно дается эта мысль, как она, даже вместившись в головы студентов, быстро из них «вымещается», выветривается. Тут у преподавателя эти фаукальные штучки не враги, а помощники. Вот почему я за них».

Вот этот момент увлекательности, неожиданности, самостоятельного открытия весьма желателен и важен в лингвистических задачах. И дело преподавателя – только направить поиск студента в нужную сторону.

В этом плане особого внимания заслуживает пособие [Кронгауз 2006]. Автор его, известный московский ученый, обобщил в книге свой опыт в области преподавания семантических дисциплин. Принципиально новаторский характер сборника заключается прежде всего в том, что в нем расширен круг научных понятий, используемых в лингводидактической практике. Тематами задач становятся парадигматические отношения, семантические пропорции, семантика пола, компоненты текста и их связи, аномаль-

ные фразы и т.п. Вводятся новые для учащихся виды заданий, такие как атрибуция стихов (стиль и определение авторства) и т.п. Многие разделы книги отличаются своей занимательностью. Здесь и «Семантические загадки», и анализ механизмов юмора (лингвистический взгляд на анекдоты), и определение глагола по набору словообразовательных признаков, и восстановление текста из «рассыпанных» (данных в случайной последовательности) фраз и т.п. Важнейшая цель автора – подтолкнуть студента к самостоятельному научному творчеству. Чтобы у читателя сложилось впечатление об эвристическом характере пособия, приведу две задачи из раздела «Значение служебных слов» (в книге, подчеркну, приводятся и решения задач).

**Задача 16.4.** Очень трудно объяснить выбор между предложениями *в* и *на*, поскольку он зависит от разных факторов. Попробуйте сформулировать правила выбора предлога, основанные на семантике существительного, в следующих случаях.

1. Завтра мы идем в театр.
2. Завтра мы идем в музей.
3. Завтра мы идем в кино.
4. Завтра мы идем на этот спектакль.
5. Завтра мы идем на этот фильм.
6. Завтра мы идем на эту выставку.

Объясняют ли сформулированные вами правила такие два примера, если нет, то как быть?

7. Завтра мы идем на этот матч.
8. Завтра мы идем на стадион.

**Задача 16.11.** Сформулируйте правила выбора между двумя конструкциями: предлогом *с* (с творительным падежом существительного), с одной стороны, и родительным падежом существительного – с другой.

1. Это человек с большим носом.
2. Это мужчина низкого роста.
3. Это спортсмен с большой перспективой.
4. Это человек большого мужества.

5. Это военный с большими заслугами перед Родиной.

6. Это профессионал высокого класса.

Выберите нужную конструкцию (одну из двух приведенных выше) в следующих случаях. Объясните свой выбор.

7. Это человек (дурная слава).

8. Это человек (редкое благородство).

9. Это артист (большой талант).

Любопытно, что когда мой сборник задач в 1-м своем издании вышел в Минске [Норман 1989], а затем в сильно расширенном варианте – в Москве [Норман 2006 и др.] и стал использоваться в учебном процессе, то коллеги-преподаватели нередко обращались ко мне с просьбой растолковать ту или иную задачу и сетовали, что в книгах нет ответов. Учитывая эту ситуацию, я стал в дальнейшем приводить и решения задач. В качестве «крестного отца» таких публикаций выступила московская газета для учителей «Русский язык» (издательский дом «Первое сентября»). И очередные сборники, выросшие из таких задач, регулярно публиковавшихся в журналах, складывались из двух частей: сначала – тематически сгруппированные задачи, а затем – ответы на них. Я имею в виду минское и московское издания «Русский язык в задачах и ответах» [Норман 2009; Норман 2011].

При этом, правда, выявились две проблемы. Одна из них – та, что ответ по объему обычно значительно превышает условие задачи, и, следовательно, книга сильно разрастается по величине. А вторая – то, что задача иногда допускает несколько ответов с разной степенью вероятности, и это непросто отразить в тексте. Поэтому я иногда позволял себе перед коллегами отшучиваться, говоря, что я сам не знаю ответов на все вопросы, которые придумал...

Великому Исааку Ньютону принадлежит фраза: «При изучении наук примеры не менее поучительны, нежели правила». Задача – еще лучший инструмент исследовательской деятельности, чем пример. Потому что она фокусирует внимание человека на определенной закономерности. И если в сознании индивида соот-

ветствующие знания сложились в неявной, интуитивной, «гештальтной» форме, то можно сказать, что, решая задачу, человек познает сам себя.

В современных условиях, когда, в соответствии с новыми учебными планами, все большая часть программ по лингвистическим дисциплинам отводится на самостоятельную работу студентов, роль лингвистических задач, несомненно, возрастает.

## ЛИТЕРАТУРА

- Бодуэн де Куртенэ, И. А.* Сборник задач по «введению в языковедение», по преимуществу применительно к русскому языку. СПб., 1912.  
200 задач по языковедению и математике. М., 1972.
- Журинский, А. Н.* Лингвистика в задачах. Условия, решения, комментарии. М., 1995.
- Задачи лингвистических олимпиад. 1965–1975 / Ред.-сост. В. И. Беликов, Е. В. Муравенко, М. Е. Алексеев. М., 2006.
- Зализняк, А. А.* Лингвистические задачи // Исследования по структурной типологии. М., 1963. С. 137-159.
- Кронгауз, М. А.* Семантика: задачи, задания, тесты. М., 2006.
- Лингвистика для всех: зимняя лингвистическая школа / Ред.-сост. Е. С. Абелюк, Е. В. Муравенко. М., 2004.
- Лингвистические задачи. Книга для учащихся старших классов. М., 1983.
- Норман, Б. Ю.* Сборник задач по введению в языкознание. Мн, 1989.
- Норман, Б. Ю.* Лингвистические задачи. М., 2006.
- Норман, Б. Ю.* Русский язык в задачах и ответах. Мн., 2009.
- Норман, Б. Ю.* Русский язык в задачах и ответах. М., 2011.
- Щерба, Л. В.* Избранные работы по русскому языку. М., 1957.