

К ВОПРОСУ О ДОСТУПНОСТИ РЕЧИ ПЕДАГОГА В СВЕТЕ УЧЕНИЯ О ВНУТРЕННЕЙ ФОРМЕ СЛОВА

Сергей Владимирович Феликсов,

кандидат филологических наук, доцент, Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, Москва, svfeliksov@gmail.com

- педагогическая риторика • качества речи педагога • доступность речи
- внутренняя форма слова • основы православной культуры

К ВОПРОСУ О ДОСТУПНОСТИ РЕЧИ ПЕДАГОГА В СВЕТЕ УЧЕНИЯ О ВНУТРЕННЕЙ ФОРМЕ СЛОВА

«Как сердцу высказать себя? Другому как понять тебя? Поймёт ли он, чем ты живёшь? Мысль изреченная есть ложь», – писал Ф.И. Тютчев в стихотворении «Silentium!» («Молчание!»)¹, отвергая тем самым идею о том, что слово с зеркальной точностью может выражать бытие.

Мысль Ф.И. Тютчева была подтверждена научно-экспериментальным путём нашим выдающимся психологом Л.С. Выготским, который в своём фундаментальном исследовании «Мышление и речь», описывая сложный процесс взаимоотношения мысли и слова, отмечал: «Речь по своему строению не представляет собой простого зеркального отражения строения мысли. Поэтому она не может надеваться на мысль, как готовое платье. Речь не служит выражением готовой мысли. Мысль, превращаясь в речь, перестраивается и видоизменяется. Мысль не выражается, но совершается в слове»².

Как подтверждают лингвистические наблюдения, многие из современных носителей русского языка, в том числе и педагоги, особенно остро ощущают ложность «отражательной» теории, испытывая в своей речевой практике при переходе от «внутреннего» к «внешнему» слову «живую драму речевого мышления»³. Подобную «драму», правда,

думается, совсем по другой причине испытывали и наши величайшие художники слова, доказательством чему служат черновики их сочинений с многочисленными языковыми вариациями. Этот факт обращает наше внимание на парадоксальную мысль другого русского поэта А.А. Фета, восклицавшего: «Как беден наш язык! – Хочу и не могу»⁴. Хотя всем известно, что русский язык «великий» и «могучий» и вовсе не является бедным, по крайней мере, в сравнении с испанским, французским, немецким, итальянским, греческим и латинским языками, что отмечал ещё на заре его образования как литературного М.В. Ломоносов⁵.

Таким образом, мы видим, что во многом отсутствие полного тождества между мыслью и выражающим её словом рождает проблему понимания. В современной науке в силу своей сложности проблема понимания рассматривается в различных аспектах, прежде всего, – психологическом, педагогическом и лингвистическом⁶. В соответствии с заявленной темой статьи обратимся к лингвопедагогической стороне данного вопроса, являющегося предметом изучения педагогической риторики (или образовательной лингвистики).

В педагогической риторике, как известно, выделяют ряд профессионально значимых для педагога качеств речи, таких как содер-

⁴ Фет А.А. Как беден наш язык! [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://rurоem.ru>.

⁵ Ломоносов М.В. Российская грамматика. СПб., 1755. С. 6.

⁶ См., например: Коробов Е.Т. Понимание как дидактическая проблема [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://magazine.mospsy.ru/nomer12/s09.shtml>.

¹ Тютчев Ф.И. Silentium! [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://rurоem.ru>.

² Выготский Л.С. Мышление и речь. М., 1999. С. 278.

³ Там же. С. 321.

жательность, логичность, точность, богатство и выразительность, благозвучие, чистота и др. В этой системе важное место занимает такое коммуникативное качество, как доступность речи, поскольку как бы речь ни была содержательна, логична, выразительна и пр., но если она непонятна слушающему, то «всуе трудится жидущий» её.

Традиционно в педагогической риторике доступная речь определяется как речь, которая не вызывает затруднения в понимании при её восприятии у адресата⁷. Исходя из данного определения, важным представляется разграничить, с одной стороны, понятия восприятия внешней, звучащей или письменной речи как разнообразных вариаций языковых знаков, а с другой стороны, само понимание речи, её внутренней или смысловой стороны. В связи с этим причины, мешающие восприятию и пониманию речи, могут быть классифицированы на 1) внешние (связанные с чёткостью артикуляции или качеством передачи графической системы знаков написанного текста) и 2) внутренние, или собственно языковые.

Первостепенную роль в процессе понимания речи играет слово, поскольку именно оно является основной значимой единицей языка, выражающей понятие, и в то же время тем средством, благодаря которому, по замечательному определению К.С. Аксакова, внутренний мир человека, выходя из неясности и определяясь, «подаёт руку миру внешнему»⁸. Именно посредством слова, как отмечал А.Ф. Лосев, у человека происходит «разумная встреча с бытием»⁹. В связи с этим, очевидно, что педагог должен особое внимание обратить, прежде всего, на то, какие слова он использует в процессе педагогического общения, ибо, по замечанию К.Д. Ушинского, «изучение каждого предмета передаётся ребёнку, усваивается им и выражается всегда в форме слова»¹⁰ и «всякая наука есть наука о смысле, или об осмысленных фактах», а значит – «каждая наука – в словах и о словах»¹¹.

⁷ Педагогическая риторика в вопросах и ответах. М., 2011. С. 144–146.

⁸ Аксаков К.С. Опыт русской грамматики. М. 1860. С. 4.

⁹ Лосев А.Ф. Философия имени. М. 1999. С. 43.

¹⁰ Ушинский К.Д. Собрание сочинений. Т. 6. М – Л. 1949. С. 263.

¹¹ Лосев А.Ф. Философия имени. С. 44.

В языкознании существуют различные основания для классификации лексических единиц, но из всего их многообразия представляется особо важным при исследовании заявленной в статье темы обратить внимание на существующее в языке различие слов в зависимости от того, насколько ясно «голос сознающего разума» сохраняет в них свой «отпечаток». Проявление данного признака можно отчётливо наблюдать, если мы сопоставим в одном ряду, например, следующие слова: *подснежник*, *рябина*, *кукушка*, *комната*, *стол*, *тротуар*.

Очевидно, что наиболее доступными для нашего понимания и содержательными являются первые три слова, поскольку они имеют «созначения» с другими коренными славянскими словами. Так, название цветка *подснежник* связано со словом «снег» и обусловлено тем, что это растение «развивается под снегом и расцветает сразу после его таяния»¹²; название ягоды *рябина* связано со словом «рябой» или «рябчик», «поскольку рябина (с ягодами, остающимися на зиму) в зимнее время служит главной пищей рябчиков»¹³; слово *кукушка* родственно звукоподражательному слову *ку-ку*, очевидно, что название этим словом птицы напрямую связано с теми звуками, которые она издаёт. В то же время «темнота» этимологического строения слов *комната*, *стол*, *тротуар* делает их «странными для нашего слуха и непонятными для разума»¹⁴.

На данное лексическое явление впервые «не только в отечественной, но и мировой новоевропейской литературе»¹⁵ обратил внимание в XVIII веке А.С. Шишков. В своих научных трудах он писал о том, что в словах, имеющих «прозрачную» этимологию наиболее полно выражено «разумное, осмысленное соотношение между понятием и выражающим его словом»¹⁶. Так, например, доказывая свою мысль, он отмечал: «лучше привыкнуть к богемскому слову *пешник*, нежели к французскому *тротуар*».

¹² Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. М., 2011.

¹³ Черных П.Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка. М., 1999.

¹⁴ Виноградов В.В. Язык Пушкина. М., 1935. С. 68–69.

¹⁵ Камчатнов А.М. А.С. Шишков как предтеча русской философии языка // Бюллетень Библиотеки «Дом А.Ф. Лосева». Вып. 9. М., 2009. С. 74.

¹⁶ Там же. С. 75.

«При слове *пешник*, гораздо приятнейшем для уха, я тотчас воображаю дорожку, по которой ходят пешком; а при слове *тротуар* надобно мне ещё узнать, что во французском языке есть глагол *trotter* (ступать), из которого сделано слово *trottoir* (ступальня). *Пешник* поймёт всякий, а для тротуара надобно всем учиться по-французски»¹⁷. Таким образом, Шишков делает вывод о том, что только «родное слово» в полной мере может быть «орудием мысли», поскольку оно содержит эту мысль в своём «умствовании», в то же время – заимствованные слова, по его мнению, это слова, «лишённые для нас своего заложенного в них «умствования», «слепые и глухие условные значки понятий, ничего не сообщающие нашему языковому уму и сердцу»¹⁸.

После А.С. Шишкова наиболее глубоко это явление было рассмотрено в трудах А.А. Потебни, который ввёл понятие «внутренней формы слова», определив его как «ближайшее этимологическое значение слова», и в связи с этим распределил слова в русском языке на три группы: 1) слова, которые имеют «внутреннюю прозрачную» или «ясную» форму; 2) слова, у которых «внутренняя форма» является «затемненной» или утраченной; 3) слова, у которых внутренняя форма отсутствует – заимствованные слова¹⁹. В нашем случае к первой группе будут относиться слова *подснежник*, *рябина*, *кукушка*, ко второй группе *комната*, *стол*, к третьей – *тротуар*.

В XX веке к понятию внутренней формы слова обращались многие лингвисты, давая этому термину различные дефиниции, например, известный языковед Ю.С. Маслов определяет внутреннюю форму слова как «сохраняющийся в слове отпечаток того движения мысли, которое имело место в момент возникновения слова»²⁰, а священник Павел Флоренский образно называет её «душой» слова²¹.

¹⁷ Цит. по: Виноградов В.В. Язык Пушкина. С. 69.

¹⁸ Камчатнов А.М. История русского литературного языка. М., 2015. С. 446.

¹⁹ Потебня А.А. Мысль и язык // Потебня А.А. Слово и миф / Из истории отечественной философской мысли / Сост. А.Л. Топоркова. М., 1989. С. 161.

²⁰ Маслов Ю.С. Введение в языкознание. М., 1987. С. 113.

²¹ Флоренский П.А. Строение слова // Контекст – 1972. М., 1973. С. 237.

Таким образом, лингвистическая концепция внутренней формы слова позволяет сделать нам важный в методическом отношении вывод о том, что педагог в процессе взаимодействия с учащимися (особенно дошкольного и школьного возраста), должен стремиться выстраивать свою педагогическую речь таким образом, чтобы основные смыслы высказывания по преимуществу были выражены лексикой, имеющей внутреннюю «прозрачную» форму. Именно подобный способ лексического выражения, как нам представляется, в наибольшей степени способен сделать речь педагога понятной для своих воспитанников.

О том же писал и К.Д. Ушинский, называя родной язык «удивительным педагогом», который не только учит ребёнка многому, но и «учит удивительно легко, по какому-то недостижимому облегчающему методу», как не мог бы познакомить ни один естествоиспытатель, историк, эстетик и философ²². Родное слово, по словам великого педагога, есть та «духовная одежда, в которую должно облечься всякое знание, чтобы сделаться истинной собственностью человеческого сознания»²³. Безусловно, такой способностью оно обладает прежде всего потому, что в нём содержится «сила» или «умствование», соприродное нашему ментальному пониманию действительности.

Подобная методическая установка гармонично сочетается и с запросами самого ребёнка, который начиная с раннего детства, по словам К.И. Чуковского, «бессознательно требует, чтобы в звуке был смысл, чтобы в слове был живой, осязаемый образ»²⁴. Доказательством этому служит такое явление, которое в психолингвистике принято называть «детской этимологией», когда ребёнок, изменяя слова, «стремится привести их в соответствие с существующими у него представлениями о мире вещей и явлений»²⁵. В своей критике взрослого языка дети доходят до желания заменить имеющиеся слова, словообразовательная природа которых им не понятна

²² Ушинский К.Д. Собрание сочинений. Т. 2. М – Л. 1948. С. 558–559.

²³ Ушинский К.Д. Собрание сочинений. Т. 5. М – Л. 1949. С. 356.

²⁴ Чуковский К.И. От двух до пяти. М., 1963. С. 12.

²⁵ Детская этимология [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.textologia.ru>.

(т.е. слова с «затемненной» внутренней формой), на более, с их точки зрения, понятные: «Почему ручей? Надо бы журчей. Ведь он не ручит, а журчит. Почему ты говоришь: тополь? Ведь он же не топает. Почему ты говоришь: ногти! Ногти у нас на ногах. А которые на руках – это руки. Почему ты говоришь: рыба клюет? Никакого клюва у ней нет»²⁶. «У двухлетних и трёхлетних детей, – писал Чуковский, – такое сильное чутьё языка, что создаваемые ими слова отнюдь не кажутся калекми, а, напротив, очень метки, изящны, естественны»²⁷.

Думается, что естественная склонность ребёнка самым «пристальным образом вглядываться в конструкцию каждого слова»²⁸ не угасает полностью в раннем детстве, а проявляется и на более поздних ступенях развития. Поэтому употребление в педагогической речи слов с внутренне «прозрачной» формой есть закономерный отклик на подобного рода стремление, который не только делает содержание изучаемого предмета более доступным для понимания, но и будет способствовать активизации языковых и мыслительных способностей учащегося относительно установления этимологии и словообразовательной структуры употребляемых ими слов. Развитие данных навыков является существенно необходимым в деле образования, поскольку, по словам К.Д. Ушинского, если ребёнок не привыкнет «вникать в смысл слова», то будет «темно понимать или вовсе не понимать его настоящее значение» и вследствие этого «всегда будет страдать от этого коренного недостатка при изучении» не только родного языка, но и «всякого другого предмета»²⁹. Достижение этой педагогической цели, безусловно, становится практически возможным только в том случае, если, несколько перефразируя слова А.С. Шишкова, – «ум» самого педагога будет утверждён «на корне» родного языка.

Воплощение данного подхода при обучении мы находим в произведениях многих наших выдающихся отечественных педагогов –

²⁶ Чуковский К.И. От двух до пяти. С. 26.

²⁷ Там же. С. 6.

²⁸ Там же. С. 26.

²⁹ Ушинский К.Д. Собрание сочинений. Т. 6. М – Л. 1949. С. 244.

К.Д. Ушинского, Ф.И. Буслаева, В.А. Сухомлинского и др. Так, например, замечательные образцы педагогической речи, насыщенной словами с «ясной» внутренней формой и в то же время глубоким нравственно-дидактическим содержанием, можно видеть в произведении В.А. Сухомлинского «Письма к сыну». Приведём для наглядности некоторые фрагменты из этого сочинения:

«Идея делает человека мужественным и бесстрашным. Если бы каждый молодой человек, каждая девушка в нашей стране жили благородной, возвышенной идеей, если бы идея была у каждого стражем совести, – наше общество стало бы миром идеальной нравственной, духовной красоты. <...> Духовная пустота делает безликой внешность человека. Безнравственная деятельность уродует. Привычка лгать, лицемерить, пустословить постепенно создаёт блуждающий взгляд: человек избегает прямо смотреть в глаза другим людям; в его глазах трудно увидеть мысль, он прячет её. Подхалимство, угодничество не только придают выражение подобострастия глазам, лицу, но накладывают отпечаток на всю внешность. Быть самим собой, дорожить своим достоинством – это живая кровь подлинной человеческой красоты»³⁰.

Полагаем, что системной реализации описанного выше методического подхода, связанного с совершенствованием педагогической речи в аспекте её доступности на лексическом языковом уровне, будет способствовать работа педагога над составлением словника, включающего слова с «прозрачной» внутренней формой, которыми он хотел бы пополнить активный словарный запас своих воспитанников посредством их употребления в своей речи в процессе педагогического взаимодействия.

Подобного рода лексикографическая работа могла бы вестись педагогом в двух аспектах и быть направленной, с одной стороны, на составление тематического словника, включающего в себя общеупотребительную лексику с внутренне «прозрачной» формой, соотносящуюся с различными фрагментами русской языковой картины мира (например:

³⁰ Сухомлинский В.А. Письма к сыну [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://nsportal.ru/node/21540/2011/11/sukhomlinskiy-v-a-pisma-k-synu>.

«человек»: двоюродный, домосед, дружелюбие, глубокомысленный, грязнуля, прадед, совесть, усердие; «предмет»: беседка, вешалка, лейка, подушка, прялка, расчёска, рукавица, салатница, скрипка; «растение»: голубика, земляника, колокольчик, маслина, подберёзовик, подорожник, подсолнечник; «животное»: глухарь, медведь, светлячок, удав; «природные явления»: водопад, ливень, снегопад; «время»: позавчера, среда, утренний, четверг; «пространство»: вершина, далеко, доверху; «общество»: воспитатель, доброволец, полководец, учитель и др.), а с другой стороны, имеет своей целью проектирование предметного тематического словника лексики с внутренне «прозрачной» формой с учётом конкретной специализации педагога.

Одной из актуальных и в определённой степени новых педагогических проблем для современного школьного российского образования является вопрос, связанный с религиозным воспитанием учащихся в рамках предмета «Основы религиозных культур и светской этики». В частности, перед педагогом данной дисциплины встаёт достаточно сложная задача, связанная с доступным для понимания учащихся 4-го класса изложением религиозных понятий и в то же время с их знакомством с русской религиозной языковой картиной мира, одной из особенностей которой, как известно, является её представленность в виде системы лексики, в большинстве своём заимствованной из других языков (греческого, латинского, еврейского).

В свете сказанного педагог «Основ религиозных культур и светской этики» должен обратить особое внимание на языковую природу религиозной лексики, используемую им в педагогической речи в процессе знакомства учащихся с религиозными понятиями и традициями. Актуальными в данном контексте представляются слова Ф.И. Буслаева³¹ и К.Д. Ушинского³², отмечавших, что именно благодаря родному языку во многом развиваются духовные способности учащихся, поскольку не условным звукам «учится ребёнок, изучая родной язык», но «пьёт духовную жизнь

и силу из родимой груди родного слова». В силу этого представляется особенно важным отметить, что соблюдение сформулированного нами выше методического принципа, относительно насыщения своей педагогической речи словами с внутренне «прозрачной» формой, является существенно необходимым при обучении школьников основам религиозной культуры, так как погружение учащихся в стихию родного слова, выражающего представления о религиозной святине своего народа, безусловно, будет способствовать не только укреплению единства и духовных связей между поколениями, но и более глубокому пониманию национальной религиозной и языковой традиции.

В связи с этим одной из важных задач, связанных с методическим обеспечением курса по основам религиозной культуры, является разработка предметного словника, включающего лексику активного словарного запаса, употребляющуюся в религиозной сфере и имеющую внутренне «прозрачную» форму.

В связи с этим в помощь педагогу предлагаем проект подобного рода словника для модуля «Основы православной культуры» (в рамках предмета «Основы религиозных культур и светской этики»). Лексический материал для данного словника был отобран на основе анализа содержания учебно-методических пособий по этому курсу и словарных источников, описывающих лексику православного вероучения³³; общее количество включённых в него слов составляет более 170 единиц. В словнике в качестве заглавных вокабул представлены имена существительные и прилагательные в именительном падеже (в т.ч. входящие в состав наиболее употребительных составных наименований), имеющие внутренне «прозрачную» форму и обозначающие религиозные понятия, связанные с православным вероучением. Слова в словнике расположены в соответствии с тематическо-алфавитным порядком. Распределение лексики по тематиче

³¹ Буслаев Ф.И. О преподавании отечественного языка. М., 1941. С. 32.

³² Ушинский К.Д. Собрание сочинений. Т. 2. С. 558.

³³ Кураев А.В. Основы религиозных культур и светской этики. Основы православной культуры. 4 класс. М., 2014; Дьяченко Г. Полный церковно-славянский словарь. М., 1993; Шипов Я. Православный словарь (серия словари школьника). М., 1998.

ким группам осуществлено на основании существующих в современном языкознании семантических классификаций религиозной лексики русского языка³⁴.

Тематический словарь лексики православного вероучения с внутренне «прозрачной» формой

1. Наименования основных богословских понятий: *благодать, боговоплощение, богоявление, вероисповедание, воскресение, воцерковление, грехопадение, заповедь, искупление, обожение, откровение, православие, пресуществление, распятие, таинство.*

2. Лексика христианской морали: *бескорыстность, благочестие, воздержание, добродетель, добросердечие, добросовестность, милосердие, милостыня, нестяжание, послушание, прощение, раскаяние, смирение, совесть, сострадание, трудолюбие, умеренность, целомудрие, человеколюбие.*

3. Имена Бога и Божьей Матери, наименования ангельской иерархии и ликов святых: *бессребреник, благоверные, блаженные, Богочеловек, Богородица, Владычица, Вседержитель, власти, господства, Господь, Искупитель, исповедники, мученик, начала, престолы, Промыслитель, пророки, силы, святители, Спаситель, столпники, Творец, Троица, Утешитель, Царица Небесная.*

4. Наименования членов Церкви: *затворник, благочинный, духовник, мирянин, молчальник, настоятель, отшельник, первосвященник, послушник, предстоятель, преосвященный, служитель, ставленник.*

5. Названия таинств и обрядов: *благословение, венчание, водоосвящение, крещение, обручение, оглашение, освящение, покаяние, поминовение, пострижение, причащение, рукоположение, священство, соборование.*

6. Названия элементов церковного календаря и церковных праздников: *Благовещение Пресвятой Богородицы, Великий пост,*

Вознесение Господне, Возвращение Креста Господня, двенадцатые праздники, мясоед, мясопуст, неделя, Петров пост, Покров Божьей Матери, попразднество, Преображение Господне, Радоница, Рождественский пост, Рождество Христово, Родительская суббота, Светлая седмица, Страстная неделя.

7. Лексика, именуемая храм и его части: *горнее место, двустолпие, жертвенник, завеса, звонница, колокольня, крестильня, напостолие, престол, подворие, придел, притвор, святилище, собор, трапезная, царские врата, часовня.*

8. Названия видов и элементов богослужения: *неседален, благодарение, благовест, вечерня, возношение, возглас, всенощная, заупокойное богослужение, молебен, обедня, отпевание, отпуст, полунощница, приношение, причастен, светилен, славословие, утренняя.*

9. Наименования предметов богослужения и частей священнического облачения: *дароносица, дарохранильница, запасные дары, запрестольный образ, звезда, молитвослов, набедренник, подсвечник, поручи, семисвечник, служебник, сосудоохранильница, трёхсвечник, требник.*

10. Лексика, именуемая силы зла, греховные страсти и поступки: *богохульство, высокомерие, грехопадение, измена, иноверие, искуситель, искушение, любоначалие, любостяжание, лицемерие, маловерие, неверие, отступник, отречение, прелюбодействие, прелесть, пустословие, раскольник, соблазн, тщеславие.*

Представляется, что включённые в словарь лексические единицы религиозной сферы употребления могут быть активно использованы педагогом в своей речи в рамках курса «Основы православной культуры», а также частично на уроках истории, русского языка и литературы при знакомстве школьников с русской религиозной традицией. При этом, безусловно, перечень слов может быть расширен в соответствии со стоящими перед педагогом задачами (в т.ч. на основе таких наиболее продуктивных для религиозной лексики словообразовательных элементов, как *бого-, благо-, добро-, правдо-, любо-, свято-* и т.п.).

³⁴ В частности, за основу была взята тематическая классификация, представленная в «Словаре православной церковной культуры» Г.Н. Складневской (см.: Складневская Г.Н. Словарь православной церковной культуры. СПб., 2000).

Помимо этого, необходимо отметить, что у некоторых иностранных религиозных слов существуют соответствующие им русские эквиваленты с внутренней «прозрачной» формой (например: *акафист – неседален, антиминс – напрестоллие, евхаристия – благодарение, ортодоксия – православие, катапетасма – занавес, теология – богословие, трикирий – трёхсвечник, хиротония – рукоположение*), что создаёт благоприятные условия для использования последних наравне с заимствованиями с целью повышения степени доступности педагогической речи.

Актуализация внутренней формы слова непосредственно связана с процессом этимологизации. В связи с этим необходимо обратить особое внимание педагогов на то, что в наше время становятся популярными мысли об этимологии слов русского языка, в том числе и религиозной сферы употребления, представителей так называемой любительской лингвистики (А.Т. Фоменко, А.Н. Драгункина, Н.Н. Вашкевича и др.). Эти авторы-любители, пренебрегая научными методами исследования, активно популяризируют в обществе собственные ложные идеи относительно происхождения того или иного слова. Подобные опыты, являя пример кощунства над наукой и ложной формы патриотизма, безусловно, приносят моральный вред обществу, поскольку оформляются в итоге в целые мировоззрения, пропагандирующие определённую идеологию. В связи с этим при объяснении

происхождения слов и их словообразовательных отношений педагог должен иметь подлинные научные знания в области этимологии, основанные на академических исследованиях, а не следовать псевдонаучным мифологическим идеям любителей лингвистических штудий.

В заключение отметим, что степень понятности речи педагога является не только показателем его коммуникативной грамотности, но в то же время и своеобразным барометром, определяющим то, насколько ясные и точные знания он имеет относительно преподаваемого им предмета. Ещё раз обращая внимание на ответственность педагога за свои речевые поступки, скажем, что выбор понятного слова – нелёгкий труд, зависящий от разных условий, не случайно В.В. Маяковский сравнивал его с трудом шахтёра, «изводящего единого слова ради тысячи тонн словесной руды»³⁵. Но, несмотря на это, нужно помнить и то, что труд этот не останется втуне, поскольку верно выбранное учителем доброе слово, понятное и пережитое сердцем его воспитанников, не только способно преобразить их внутренний мир в настоящем, но и, по выражению всё того же В.В. Маяковского, «приводить в движение тысячи лет миллионов сердца»³⁶. □

³⁵ **Маяковский В.В.** Разговор с фининспектором о поэзии [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://rupoem.ru>.

³⁶ Там же.