

Н. А. Анисимов

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ-КАРЕЛ ФИНСКОМУ ЯЗЫКУ

Труд И. В. Сталина „Марксизм и вопросы языкознания“ нанес сокрушительный удар марризму, вывел советское языкознание из состояния застоя, положил глубокое начало в перестройке преподавания языков в школе.

Известно, что вредное влияние марризма широко проникло в школу. В постановке преподавания языков в школе игнорировалась грамматика, т. е. сама основа для познания языка, познания его законов. Внимание преподавателей и учащихся сосредоточивалось на фантастических толкованиях значений слов на основе так называемого марровского семантического закона, семантических „пучков“, без учета фонетики, морфологии и истории того или иного языка. Правда, признавались фонетические переходы, но все фонетические явления, вся история фонетического развития сводилась к пресловутым четырем элементам, к так называемым четырем якобы первоначальным звуковым комплексам, к которым и подгонялось все многообразие звуков всех языков. Таким образом, любое слово можно было свести к какому угодно слову из какого угодно языка.

Все это, по существу, вело к подрыву преподавания языков в школе с точки зрения подлинного овладения языком, его орфографией и правилами грамматики. Больше того, у детей воспитывалось порочное нигилистическое отношение к языку, в особенности к грамматике.

Раскрывая характерные особенности языка как общественного явления, рождающегося и развивающегося вместе с обществом, И. В. Сталин указывает, что сущность специфики языка, его основу, составляют грамматический строй и основной словарный фонд, что все слова, имеющиеся в языке, составляют вместе так называемый словарный состав языка, однако словарный состав, взятый сам по себе, не составляет еще языка, а скорее всего является строительным материалом для него. „Но,— пишет И. В. Сталин,— словарный состав языка получает величайшее значение, когда он поступает в распоряжение грамматики языка, которая определяет правила изменения слов, правила соединения слов в предложения и, таким образом, придает языку стройный, осмысленный характер. Грамматика (морфология, синтаксис) является собранием правил об изменении слов и сочетании слов в предложении. Следовательно, именно благодаря грамматике язык получает

возможность облечь человеческие мысли в материальную языковую оболочку".¹

Отсюда ясно, что подлинное знание языка, умение правильно пользоваться могучим средством слова возможно только при накоплении у учащихся словарного запаса и твердого усвоения правил грамматики.

Обе эти важные стороны языка особенно трудно усваиваются учащимися тогда, когда изучаемый язык имеет, наряду со сходством, различные особенности, отличающие его от родной для детей речи.

От учителя в этом случае требуется большое педагогическое мастерство и великолепное знание как преподаваемого им языка, так и родного языка обучающихся детей, чтобы дать твердые знания и привить им любовь к изучаемому языку.

В школах Карело-Финской республики литературный финский язык введен не только для финнов, но и для карел. Хотя финский и карельский языки являются родственными, тем не менее, между ними имеются и различия. Особенно сильно эти различия наблюдаются в ливвиковском и людиковском диалектах карельского языка. Поэтому усвоение финского языка для карела-ливвика и карела-людика представляет свои трудности, которые должны внимательно и тщательно учитываться преподавателем финского языка в школе.

Карельский язык по своему словарному составу и по своему грамматическому строю не является совершенно однородным — в нем имеются довольно значительно отличающиеся друг от друга три диалекта: собственно-карельский, ливвиковский и людиковский. В каждом диалекте, кроме того, различаются еще отдельные говоры, тоже в той или иной мере отличающиеся друг от друга. Таким образом, карельский язык представляет собой довольно пеструю картину.

По отношению к литературному финскому языку карельские диалекты и говоры стоят не одинаково близко. Ближе всего к нему стоят северные говоры собственно-карельского диалекта, несколько дальше отклоняется ливвиковский диалект и дальше всех диалект людиков. Близость эта определяется тем, как много общностей в словарном составе, в грамматическом строе отдельного диалекта с литературным финским языком.

Каждый диалект и каждый говор характеризуется своими языковыми особенностями. Особенности эти представляют собой не какие-либо случайные явления, они вполне закономерно выработались на протяжении длительного периода времени, прошли долгий путь развития в каждом отдельном случае по своим определенным внутренним законам.

ФОНЕТИЧЕСКИЕ И ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ

Если у карел в одном месте мы встречаем таа „земля“ (как и в финском литературном языке), в другом тиаа, в третьем тоаа, в четвертом тооо, то это вовсе не случайное явление, а результат длительного развития, происходившего в каждом отдельном диалекте по своим

¹ И. Сталин. Марксизм и вопросы языкознания. Госполитиздат, 1950, стр. 23—24.

внутренним законам. Также не случайно, что в финском литературном языке мы имеем *ahtas* „тесный“, а в карельском, в том же значении, *ahtas, ahas, ahass* — это тоже результат длительного развития, происшедшего в каждом отдельном диалекте по своим внутренним законам. Примером результата длительного действия неодинаковых законов внутреннего развития является, хотя бы, форма глагола 2 л. множ. числа прошедшего времени изъявительного наклонения. Если для примера взять глагол „(вы) сказали“, то в карельском языке мы найдем по крайней мере семь разновидностей этой формы: 1) *sanoitta*, 2) *sanuit*, 3) *sanoitto*, 4) *sanuite*, 5) *sanuitto*, 6) *шапоја*.

Особенности карельских диалектов и говоров, имеющие за собой долгую историю своего развития, укрепившиеся среди отдельных групп населения, проявляют свою устойчивость в основном словарном фонде, а главным образом в грамматике. Фонетические особенности имеют большое значение. Они часто изменяют слово до неузнаваемости: *шави — savvu* „дым“, *d'уошша — juosta* „бежать“, *aivoiin — aijoi* „рано“, *pität — pitkät* „длинные“, *it'en — itken* „плачу“ и т. д. Эти особенности при обучении финскому языку необходимо учитывать.

Диалектные устойчивые особенности представляют собой в одних случаях прекрасный готовый материал при обучении детей-карел финскому языку и грамоте на финском языке, если слова и грамматические формы карельского языка полностью совпадают со словами и грамматическими формами финского языка. Опираясь на такой готовый материал, можно плодотворно строить учебную работу. В других случаях языковые особенности являются немалым препятствием, затрудняющим дело обучения. Учитель в своей практической работе в школе на первых порах сталкивается и с теми, и с другими явлениями. Он видит, что в одних случаях ученики свободно понимают его, в других случаях совершенно не понимают, в третьих — понимают неправильно, не так, как следует; в одних случаях литературно правильно произносят слова, в других случаях неправильно и т. д. и т. п. Разбираясь в причинах такого явления, учитель приходит к неизменному выводу, что все дело заключается в особенностях местного говора. Отсюда он должен поставить перед собою первоочередную задачу — разобраться в этих особенностях. Ясность в этом вопросе поможет ему в дальнейшем правильно строить педагогическую работу, поможет избавить себя и учеников от лишних неприятных явлений. С этой точки зрения комплектование школ учителями — уроженцами данной местности было бы весьма целесообразно.

Из опыта в прошлом можно сказать, что лучшая успеваемость по финскому языку наблюдалась в тех школах, в которых учитель не проходил мимо особенностей языка детей и, учитывая эти особенности, разными способами старался делать так, чтобы дети понимали все, что говорится в школе. Такие учителя знали заранее, что нужно на уроке объяснять ученикам, что им понятно без каких-либо объяснений, что может быть понято неверно и т. д. Если в ходе урока предстоит иметь дело с выражениями *tyttö lukee* „девочка читает“, *koira haukkuu* „собака лает“, *talvi tuli* „зима пришла“ и пр., учитель обратит основное внимание на правильность произношения, зная, что эти выражения по значению детям понятны без особых объяснений. Если же предстоит иметь дело с выражениями *äiti nukkuu* „мать спит“, *mummo kutoo sukkiä* „бабушка вяжет чулки“, *karhu ja kettu* „медведь и лиса“, учитель заранее знает, что слова *äiti, mummo,*

karhu детям (ливвикам) будут непонятны, что слово pikkuihу дети поймут как „дремлет“, а не как финское „спит“, слово kettu дети поймут как „пенка, пленка на молоке“, а не как финское „лиса“. Исходя из этого, учитель планирует свой урок.

Иначе дело обстоит у учителей, мало считающихся с родным языком детей. Они не знают, с чем встретятся на уроке, и лишь в ходе урока обнаружив, что ученики не понимают учителя, начинают давать многословные объяснения. Однако от этого многословия пользы мало. Дело улучшится только тогда, когда учитель на практике убедится, что нужно изменить метод работы. И еще хорошо, если учитель скоро перестроит работу, иначе падает успеваемость, ухудшается дисциплина и пр.

Должно быть совершенно ясно, что к обучению детей-карел грамоте на финском языке нельзя подходить точно так, как можно и как следует подходить к обучению грамоте на родном для ученика языке, на том языке, на котором говорят в его семье, говорят соседи и все окружающее население, на котором до школы говорил ученик. Игнорировать родной язык ученика и вовсе не принимать его во внимание было бы неправильно, это тормозило бы школьную работу.

Карельский язык, при всем своем родстве с финским, имеет не только общие с ним языковые явления, но и различающиеся, а подчас и резко различающиеся или совершенно отличные.

Слова финского и карельского языков частично одинаковы по произношению и по значению. В другой своей части они более или менее отличаются по произношению, но имеют общее значение. И в несравненно большей части они являются словами совершенно различными. Например, мы видим много схожего между финским antaa и карельским андуа „дать“, между финским ottaa и карельским оттуа „взять“, между финским neljä и карельским п'ел'і „четыре“, между финским jänis и карельским јаніö „заяц“, между финским varis и карельским варіö „ворона“ и т. д. (примеры в основном везде приводятся из ливвиковского диалекта).

Неизвестными, чужими для карел-ливвиков будут финские слова äiti вместо кар. тата „мать, мама“; isä вместо кар. tata „отец, тятя“, tunti вместо кар. baba „бабушка“, aurinko вместо кар. räiväine „солнце“, pöytä вместо кар. stola „стол“, lasi вместо кар. st'oklu „стекло“, ovi вместо кар. uksi „дверь“, sika вместо кар. роччі „свинья“, karhu вместо кар. kondii „медведь“, susi вместо кар. hukku „волк“, aami вместо кар. huondes „утро“, iso вместо кар. suUri „большой“, uuni вместо кар. раччі „печка“, useasti или usein вместо кар. puaksuh „часто“, sääski вместо кар. чакку „комар“ и т. д.

Финский и карельский языки имеют не только много общих слов, но также много общих грамматических форм и фонетических явлений. Однако между ними довольно много и различий. Так, карельский язык в большинстве говоров различает шипящие и свистящие звуки, знает глухие и звонкие согласные, знает мягкие согласные, а в финском языке шипящие и свистящие отсутствуют, не употребительны и мягкие согласные, весьма редки в употреблении звонкие согласные и т. д. В том и другом языке большинство согласных могут быть краткими и удвоенными. Дифтонги имеют место как в финском, так и в карельском языке, где они употребляются еще более широко. Деление слова на слоги, ударения, гармония гласных идут по одному

принципу. Встречаются общие явления в склонении имен и спряжении глаголов, но и различных моментов довольно много. Словообразование осуществляется по общим принципам, причем имеется ряд общих словообразовательных суффиксов и т. д.

Приведем в качестве образца некоторые слова, являющиеся общими для литературного финского и карельского языков:

ahven	„окунь“	liha	„мясо“
airo	„весло“	lohi	„лосось“
alela	„понижаться, спускаться“	maha	„живот, брюхо“
armas	„дорогой, милый, любимый“	mennä	„идти (туда), отправиться“ и пр.
arvata	„отгадать, разгадать“	meri	„море“
avain	„ключ“	mieli	„ум, разум, мысль“
avata	„открыть“	minä	„я“
erota	„отделиться, развестись“	nenä	„нос“
eräs	„некто, нечто, некоторый“	nuori	„молодой“
eväs	„провизия (в дорогу)“	nuorehko	„молодоватый, довольно мо- лодой“
jauho	„мука“	oja	„канавка, ров, ручей“
jouhi	„конский волос“	olen	„я есть“
juon	„я пью“	olla	„быть“
juot	„ты пьешь“	oma	„свой“
juuri	„корень“	paaha	„нехороший, плохой“
järvi	„озеро“	paikata	„наложить заплату“
kala	„рыба“	raja	„кузница“
kana	„курица“	raju	„ива“
kaste	„роса“	panna	„класть, положить“
kieli	„язык“	pino	„поленница (дров)“
kivi	„камень“	puikko	„заноза“
kirves	„топор“	riihi	„рига“
kuu	„месяц“	sana	„слово“
kuuluu	„слышится, слышно“	sinä	„ты“
lahti	„залив“	sormi	„палец (руки)“
lammas	„овца“	sula	„талый“
lastu	„щепка“	suu	„рот“
lehti	„лист“	talvi	„зима“
lapsi	„дитя, ребенок“	terä	„лезвие“
leski	„вдова, вдовец“	tuuli	„ветер“ и т. д.

В приведенных словах их фонетический состав, произношение и основное значение совершенно одинаковы для литературного финского и карельского языков (ливвиковский диалект). Это родные, известные детям слова, находящиеся у них в повседневном употреблении. Это тот готовый языковый материал, с которым ученик впервые приходит в школу, который должен служить опорой в учебной работе учителя, особенно в первый период учебы.

Известные трудности обучения детей представляет очень большая группа слов, имеющих в финском литературном и карельском языках одинаковое значение, но по звучанию различающихся в большей или меньшей степени. Различия касаются многих фонетических явлений: неодинаковое оформление конца слова в номинативе единственного числа, замена глухих согласных звонкими, твердых мягкими, неоди-

наковое произношение и различное употребление сложных гласных и пр. Приведем некоторые примеры:

финск. карельск.

aalto — aldo	„волна“
ahava — ahau	„весенний свежий ветер“
aika — algu	„время“
ainoa — ainavo	„единственный“
aisa — aiжу	„оглобля“
aita — aidu	„забор, изгородь“
apu — abu	„помощь“
ajaa — ajua	„гнать, ехать“
antaa — andua	„дать“
apaja — abai	„тоня“
auttaa — avvuttua	„помогать“
elää — eliä	„жить“
emäntä — emändy	„хозяйка“
harmaa — harmai	„серый, седой“
jalka — jalgu	„нога“
Jänis — Jänöi	„заяц“
karpalo — guarbalo	„клюква“
koira — koiru	„собака“
kaataa — kuadua	„валить“
korvo — korvoi	„ушат“
käki — kägöi	„кукушка“
kesä — kezä	„лето“
koura — kobru	„горсть“
kuiva — kuivu	„сухой“
laina — laihin	„долг, заем“
lavitsa — lauчу	„скамейка“
leppä — leppy	„ольха“
matala — madal	„неглубокий, низкий“
metso — meçoi	„глухарь“
mustikka — must'oi	„черника“
myynti — myöndy	„продажа“
nauraa — nagrua	„смеяться“
nauru — nagro	„смех“
paljas — pal'as	„голый“
pokka — n'uoкku	„клюв“
pokkia — n'uoкkie	„клевать“
rampa — rambu	„хромой“
repo — reboi	„лиса“
saada — suaja	„получить“
selkä — selgy	„спина“
silmä — silmy	„глаз“
silta — sildu	„мост“
sokea — sogei	„слепой“
taakka — takku	„ноша“
teeri, tieri — tedri	„тетерев“
tikka — t'ikku	„дятел“
uni — un'i	„сон“
vaahto — vuahti	„пена“
ääni — iäni	„голос“
varis — varoi	„ворона“ и т. д.

В этом списке (его можно было бы продолжить) нет ни одного слова, произношение которого у ливвиков совпадало бы с литературным произношением на финском языке. Встречаясь с такого рода словами, учитель все внимание должен сосредоточить на изжитии диалектных особенностей речи учащихся и на внедрении правильного литературного произношения (от этого потом во многом будет зависеть орфография). Работа эта кропотливая, требующая времени и беспрестанного внимания.

Учитель должен терпеливо исправлять речь учащихся, показывать образец правильного литературного произношения, не уставать требовать от учеников повторения и повторения. Вдумчивая, терпеливая настойчивость не замедлит принести хорошие результаты. Работа облегчается тем, что тут придется иметь дело со словами, похожими на родные и обозначающими знакомые понятия.

Из всех лексических расхождений между литературным финским языком и диалектом ливвиков наибольшего внимания к себе требуют случаи, когда одинаковые или близкие по звучанию слова имеют различное значение. Это слова такого порядка, как например: ehättää — финск. „спешить“, кар. ehättiä „перевезти“ (на лодке и пр.); по-карельски „спешить“ — kiirehtiä или huol'ittua; kaikesti — финск. „всегда“, кар. kaikesti — „всячески, всяко, на всякий лад“; по-карельски „всегда“ — ainos или aivon; kalma — финск. „смерть“, кар. kalmu „могила“; по-карельски „смерть“ — surmu и т. д. Как видно из приведенных примеров, значения слов в карельской и финской лексике разошлись. Перед учителем стоит серьезная задача — привить иное понимание слова. Вместо карельского значения ученику надо запомнить финское значение или известные слова заменить другими, имеющими иное значение словами. Ученик знает слово karhu „ярка, неоягившаяся молодая овца“. Теперь же ему нужно словом karhu называть уже не „ярку“, а „бегство, побег“ и запомнить слово в этом значении. Изменение значения известных, привычных слов — дело не такое легкое и требует многократных, терпеливых повторений. Нужно, чтобы учитель особо занялся подбором таких слов, которые одинаково произносятся, но имеют разное значение. Вдобавок к приведенным выше словам дадим еще несколько, с которыми учитель неизбежно встретится: ankuri „якорь“, кар. „большой рыболовный крючок“, tuhma „глупый, бестолковый“, кар. „некрасивый“; pisto „укол, укус“, кар. „закол (забор в воде для ловли рыбы)“, haukku „лай, тьякканье“, кар. „ястреб“, hillo „варенье“, кар. „хлеб, накрошенный в уху, суп, молоко и пр.“, karju „боров“, кар. „стадо“, „крупный“ (горох и пр.); kauhu „ужас, страх“, кар. „ковш“; hako „хвойная ветка“, кар. hago „гнилое дерево“, guskea „коричневый“, кар. guskei „красный“, nukkuu „спать“, кар. nukkuo „дремать“; poltin „горелка“, кар. „полтинник“, toga „ссора, перебранка“, кар. „драка“; tapella „драться, биться“, кар. „убивать“; työntää „толкать“, кар. työndiä „отпустить, выпустить, послать“; uskä „кашель“, кар. usku „охапка“ и т. д.

Большого внимания к себе требуют случаи, когда знакомое, привычное для ученика слово приходится заменять новым, незнакомым ему словом. Например, кар. räiväine, финск. aurinko „солнце“, кар. huondes финск. aamu „утро“, кар. mата, muato, финск. äiti „мать, мама“; кар. tata, tuatto, финск. isä „отец“; кар. d'ad'a, d'iäd'o, финск. setä, eno „дядя“, кар. huovi(s), финск. halpa „дешевый“, кар. oгаine, финск.

paskali „шило“; кар. syöttö, финск. liego „дождевой червь“; кар. ehty, финск. ilta „вечер“; кар. kazvain, финск. syylä „бородавка“; кар. kyp'n'ys, финск. kōnkäs „порог“, кар. oigei, финск. suoga „прямой“; кар. salvat, финск. sulkea „закрывать“ и пр.; кар. p'ielus, финск. tuupu „подушка“; кар. kurgičchi, финск. kesakko „веснушка“; кар. šiiloi, финск. pokkopen „крапива“; кар. äiju, финск. paljo „много“ и т. д.

Здесь речь идет тоже об изменении словаря учащихся, но дело облегчается тем, что тут нет путаницы привычных, знакомых слов и понятий. От ученика требуется, чтобы он запомнил новое слово (для него иноязычное) и заменил им свое, привычное. Здесь не нужно будет применять особой методики, чтобы он в дальнейшем „охапку“ не называл „кашлем“, „ковшик“ — „страхом“ и т. д.

С первых же дней обучения в школе учителю придется заняться расширением словаря учащихся неизвестными словами, обозначающими новые для учеников понятия. Имеется в виду, главным образом, всякая терминология, и в первую очередь грамматическая, как tavu, lause, viiva, kerake, ääntiö и т. д. и т. п. Карельский язык, как бесписьменный, не имел и не имеет своей грамматической, научной и другой терминологии, и ученик в первую очередь должен усвоить необходимые термины. Кроме того, карельский язык с давних пор впитывал в себя и продолжает впитывать русские слова. Таких заимствований из русского языка очень много. В финском же языке вместо этих слов бытуют свои, выработанные внутри своего языка, средствами и на материале своего языка. Таким образом, объем работы по расширению запаса слов учащихся возрастет. Ясно, что такая работа не может проходить только от случая к случаю, не может быть кратковременной — это планомерно построенный, рассчитанный на ряд лет серьезный труд, проводимый с применением различных методов.

В карельском языке не совсем ясно положение с согласными после согласных внутри слова. Например: pertt'i — pert'i „изба“, т. е. после *r—tt'* или *t'*; parkk'i или parki „дубильная кора“, т. е. после *r—kk'* или *k*; palkku или palku „плата, оклад“, т. е. после *l—kk* или *k* и т. д. В произношении одних карел в таких случаях совершенно ясно выступают одиночные *t*, *k* и др., а в произношении других наблюдаются колебания: то как будто это одиночные, то как будто более или менее усиленные, приближающиеся к двойным. Об этом приходится говорить особо, так как с этим связан довольно тяжелый для наших школ вопрос о правописании подобных слов с двойными согласными. В значительной части школ это место школьной программы было камнем преткновения, гнездом орфографических ошибок. Вполне естественно, что учителя уже давно обратили внимание на такое трудное место программы, обсуждали вопрос и предлагали некоторые способы преодоления трудности. Предложения главным образом сводятся к тому, что нужно вводить больше упражнений на эти случаи, противопоставляя слова с двойными согласными словам с одним согласным (aita — aitta и пр.).

Нужно прежде всего сказать, что ошибки на двойные согласные бывают двух родов: двойные согласные после гласного (sukka „чулок“, ottaa „вязать“ и т. д.) и двойные согласные после согласного (parkki „дубильная кора“, pirtti „изба“ и т. д.). Часто эти два случая смешивают, считая, что это одно и то же. А это далеко не так. Двойные согласные после гласного в карельском языке широко бытуют (как и в финском), часто различаются от одиночных и в произноше-

нии и на слух. Карельский ребенок сравнительно легко определит, что в *kukka* после *и* двойное *k*, а в *kuika* — одно *k*, и ему не представляет большого труда научиться правильно писать подобные слова. Здесь требуется, чтобы ученику было знакомо слово, чтобы он понимал его и правильно произносил; правильно произносится, он будет и правильно писать. Если же ученик не понимает значения слова, не знает правильного его произношения, то ошибки при письме вполне естественны. Борьба с ошибками или, правильнее, — борьба за предупреждение ошибок в употреблении двойных согласных после гласного должна начинаться с устной работы над словом: во-первых, чтобы учащиеся понимали слово и, во-вторых, чтобы правильно произносили его, не ошибались в произношении. Если эта работа будет закреплена некоторым количеством упражнений (*laki — lakki, mato — matto, tuki — tukki, lauta — lautta, aita — aitta* и т. д.), то не будет ошибок и в письменных работах учеников.

Рассмотрение ошибок на двойные согласные показывает, что действительно нельзя путать два таких случая, как *tukki* и *parkki*, что ошибки в основном падают на случаи, подобные *parkki* (т. е. когда двойной согласный приходится после согласного, а не после гласного). Если для детей-карел написание слов *sukka, tyttö, seppä, katto, pallo, tukki* и пр. совпадает с их привычным произношением и потому ошибки в таких словах — явление случайное, а не массовое, притекающее не от незнания, а от невнимательности, то совершенно иначе дело обстоит со словами *talkkuna* „толокно“, *lampu* „лампа“, *sirppi* „серп“ и пр. Здесь привычное произношение не совпадает с требованиями правописания, слух не подсказывает ученику, что нужно писать *lkk, mpp, rpp* и пр. Наоборот, слух и произношение подсказывают, что нужно писать *talkuna* (кар. *talkun*), *lampu, sirpi* (кар. *širpi*) и пр.

Вот почему ошибки в правописании двойных согласных, выступающих после согласного, являются массовыми, трудно изживаемыми. Они имеют питательную почву в глубине диалектов или говора ученика.

Для изжития ошибок некоторые учителя предлагают проводить больше упражнений с сопоставлением слов с одним согласным и с двойными согласными; например: *kanta* „каблук, основание“, *kartta* „карта“, *kampa* „гребень“, *kamppailla* „бороться“, *kalke* „стук“, *kalkki* „известь“, *särki* „плотва“, *särkkä* „отмель“ и т. д. Такие сопоставления, по сути дела, дают очень мало пользы для правописания, а в определенных случаях приносят прямой вред. Ведь никакое количество сопоставлений не подскажет ученику, почему же все-таки в *rimppu* „насос“ пишется два *p*, а в *rimpulí* „хлопок, вата“ — одно *p*; *korppi* „ворон“ — два *p*, *korpi* „глухой лес“ — одно *p*; *kansa* „народ“ — одно *s*, *kanssa* „с, со“ — два *s* и т. д. и т. п.

Работу, на наш взгляд, надо строить иначе. Следует начинать с устной работы над словом. Речь идет не только о словах, в которых выступают двойные согласные после согласного. Нужно, чтобы ученики прежде всего знали значение слова, чтобы правильно его произносили. Следует заметить, что очень многие из таких слов детям незнакомы. Необходимо, чтобы они утвердились в знании значения слова и не путали его с другими словами. После этого ученикам совсем нетрудно определить, что они имеют дело именно с двойным согласным. Затем это слово следует записать в особую таблицу. Нам кажется, что не является антипедагогическим и антиметодическим,

если в карельской школе ученики будут записывать, запоминать и заучивать слова с двойными согласными после согласного в середине слова. Постепенно составятся таблицы, которые ученики всегда должны иметь при себе. Следовало бы иметь и стенные таблицы. К этим словам следует постоянно возвращаться, повторять, пока в этом будет необходимость.

МОРФОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ

Из морфологических особенностей укажем лишь на некоторые. Нет ни одного карельского диалекта, в котором склонение имен и спряжение глаголов совпадали бы со склонением и спряжением финского литературного языка. Вопрос прежде всего касается местных падежей — внутренне-местных и внешне-местных. Они представляют особые трудности для учителя. У ливвиков, например, положение следующее: внутренне-местные падежи инессив и элатив формально не различаются, они объединены в один падеж с окончанием *-s* (вместо финск. *kalassa, silmistä* и пр. у ливвиков *kalas, silmäs* и пр.). Для различения значений этих падежей при элативе употребляется послелог *päi*, иллатив имеет окончание *-h*, присоединяемое к основе (вместо *taloon, suohon, teihin* и пр. у ливвиков *taloh, suoh, teih* и пр.). Внешне-местные падежи адессив и аблатив тоже не различаются, они объединены в один падеж с окончанием *-l* (вместо финск. *kaivolla, kivellä* и пр. у ливвиков *kaivol, kivel* и пр.). Для различения значения этих падежей при аблативе также употребляется послелог *päi*. Аллатив имеет окончание *-le* (вместо финск. *-lle*), но употребляется он не у всех ливвиков, и тогда все три внешне-местных падежа, где аллатив не употребляется, объединены в один с окончанием *-l*.

Партитив у ливвиков имеет целый ряд окончаний, эссив вместо финск. *-na (-nä)* оканчивается на *-nnu (-nnu)*, транслатив вместо финск. *-ksi* оканчивается на *-kse*, абессив вместо финск. *-tta (-ttä)* оканчивается на *-ta (-tä)* и *-ttah (-ttäh)*.

У людиков и собственно-карел особенности в склонении имен другие.

Учащиеся обычно без особого труда усваивают новые для них падежи и падежные формы. Учителя с самого начала учебы, с первых дней школьной работы, обращают внимание на падежные формы, стараются разъяснить их, довести до сознания детей содержание падежей. Правда, в это время еще не даются названия падежей, не разъясняют, что такое падеж и проч., но дети уже начинают понимать разницу между *kaarpissa, kaarista, kaarilla* и т. д.

К такой работе вынуждает учителя учет особенностей языка учащихся. Учитель видит, что если он с первых же шагов не займется этим делом, ученики в очень многом не поймут его.

Надо сказать несколько слов о собственно-карелах. У них имеется два внешне-местных падежа: адессив на *-lla (-llä)* и аблатив на *-lda (-ldä)*; аллатива на *-lle* нет, его функции несет на себе адессив. В части школ с трудом идет освоение аллатива, т. е. выделение этого незнакомого детям падежа из состава привычного, знакомого адессива. Нередко ошибки в употреблении аллатива и адессива удерживались не только до 4-го, но даже и до 7-го класса. Причина в том, что в школе своевременно не учли эту особенность местного диалекта, не обратили на нее должного внимания, а затем к делу отнеслись

формально, стали количественно увеличивать упражнения по правилу: если слово отвечает на вопрос *milla?*, то его надо ставить в адессиве с окончанием *-lla* (*-llä*), а если отвечает на вопрос *mille?*, то его надо ставить в аллативе с окончанием *-lle*. Но беда здесь в том, что хотя правило это ученики затвердили и знают, они не знают главного — когда ставится вопрос *milla?*, когда *mille?*, что означает *milla?*, что означает *mille?* В языке учащихся нет понятия *mille?*, оно сливается с *milla?*, целиком заменяется *milla?* Задача заключается не в количестве упражнений, а в том, чтобы ученики четко различали *milla?* и *mille?* (если предмет лежит на чем-либо, то это *milla?*, а если предмет кладется на что-либо, то это *mille?*).

Из спряжения глаголов следует указать на расхождение в повелительном наклонении (3 лицо): финское окончание — *-koon* (*-kõön*), карельское — *-kkah* (*-kkäh*), *-gah* (*-gäh*), *-ttaheze* (*-ttäheze*), *-daheze* (*-däheze*) — *otakkah*, *syögäh*, *otettahaze*, *syödäheze*.

Затем требуют упоминания окончания глаголов 1, 2 и 3 лица множественного числа: вместо финских *-mme*, *-tte*, *-vat* (*-vät*) у ливвиков выступают *-mmo* (*-mmō*), *-tto* (*-ttō*), *-tah* (*-täh*): *otammo*, *otatto*, *otetah* и пр., а в прошедшем времени (3 лицо) — *-ttih*, *-dih* (*otettih*, *syödih*).

В неопределенно-личной форме глагола (в пассиве) у ливвиков окончанием является окончание 3 лица множественного числа, действительного залога (актива), т. е. форма пассива и форма актива совпадают (*otetah*, *annetah* и пр.). В финском же языке пассив имеет свою особую форму, которая образуется из удлиненного конечного гласного основы пассива плюс окончание пассива *-n* (суффикс пассива *-tta* или *-ta*): *otetaan*, *annetaan* и пр.

При разработке вопроса о притяжательной суффиксации следует учитывать, что у ливвиков эти суффиксы употребляются не широко, как в финском литературном языке, а очень ограниченно — лишь в отношении близких родственников. Суффикс 2 лица *-s*: *tuamas* „твоя мать“, *veiles* „твой брат“ и пр., суффикс 3 лица *-h*: *tuattah* „его отец“, *t'outah* „его тятя“ и пр. Сохранились лишь следы суффикса 1 лица *-n'i*, который без ласкательно-уменьшительного суффикса не употребляется (*tuamozen'i*, *tuamoizen'i* „маменька моя“ и пр.). В финском языке мы имеем:

1 л. <i>laukkuni</i>	„моя сумка“	<i>laukkumme</i>	„наша сумка“
2 л. <i>laukkusi</i>	„твоя сумка“	<i>laukkunne</i>	„ваша сумка“
3 л. <i>laukkunsa</i>	„его сумка“	<i>laukkunsa</i>	„их сумка“

Из синтаксических вопросов наибольшее внимание обращает на себя неодинаковое употребление генитива. Для ливвиков чуждо такое построение предложений, как *apoin rojan uida* „разрешил (я) мальчику купаться“, *minun on kylmä* „мне холодно“, *sinun täytyy mennä* „тебе надо идти“. Ливвики подобные предложения строят по русскому образцу: *minul on vilu* „мне холодно“, *sinul (e) pidäy mennä* „тебе надо идти“ и т. д. Вместо генитива в финском языке у ливвиков — объединенный внешне-местный падеж.

ВЫВОДЫ

Здесь были затронуты только некоторые вопросы сходства и различия между финским литературным и карельским языками. Их можно значительно расширить. Сравнения делались с одним говором ливви-

ковского диалекта (коткозерским), а не со всем диалектом в целом. Из незатронутых говоров этого диалекта заслуживает внимания Видлицы, Большие Горы, Погран-Кондуши и другие пункты Олонецкого района; Пульчейлу, Колатсельгу и другие пункты Ведлозерского района, где в отношении долготы гласных дело обстоит очень близко к литературному финскому языку (таа „земля“, ään'i „голос“, andaa „дать“ и пр.). Мало затронут собственно-карельский диалект и вовсе не затронут людиковский.

Однако материал все же приведен достаточный для того, чтобы показать, что обучение финскому литературному языку и грамоте на финском языке детей-карел представляет известные трудности. От учителя требуется знание не только финского литературного языка, но и знание хотя бы основных особенностей языка своих учеников. От учителя требуется продуманная, планомерная, настойчивая работа над словарным составом, над правильным литературным произношением, над усвоением грамматики, над орфографией. Требуется правильная дозировка времени на подачу нового материала, на закрепление пройденного материала, на систематическое, повседневное повторение. О терпеливом исправлении речи учащихся нельзя забывать ни на одну минуту.

На одном из совещаний в Министерстве просвещения республики была отмечена одна характернейшая черта в работе многих наших школ: указывалось, что в ряде школ речь учащихся пестрит диалектизмами. Это, надо думать, прямое следствие недоучета значения родного языка учащихся, недоучета того, что язык устойчиво держится своих грамматических правил (писанных или неписанных), своего основного словарного фонда. И если только упустить это из виду, ученики, незаметно для себя, будут вплетать в речь свои привычные слова, свои привычные формы и пр. Нельзя не учитывать того, что обучать карел финскому литературному языку — значит изменять в той или иной мере привычные нормы грамматики карельского языка, изменять словарный состав языка, т. е. в короткий срок учебы в школе переделать речь, на которой ребенок говорит и на которой говорит все окружающее население. Многие считают, что карельский бесписьменный язык не может оказать влияния на установившийся литературный финский язык. Но факты показывают, что это не так, если после семи лет учебы на финском языке мы наблюдаем многочисленные диалектизмы.

Диалектизмы в речи учащихся говорят, очевидно, и о том, что кое-где существует недооценка требований к улучшению преподавания финского языка и недооценка важного значения овладения нашей молодежью правильной устной и письменной литературной речью.

Учитывать сходства и различия между литературным финским и карельским языками вовсе не означает, что эти сходства и различия, а также вытекающие отсюда трудности должны найти место в школьных программах и учебниках финского языка. Если поместить их в программы и учебники, то это будет означать, что мы делаем этот материал предметом изучения в школе. Это будет означать, что в северной Карелии нужно изучать ливвиковские и людиковские явления, совершенно неизвестные северным карелам, ливвики должны изучать людиковские и собственно-карельские явления, тоже неизвестные им, а людики должны изучать незнакомые им явления языка

ливвиков и собственно-карел — получилось бы нечто похожее на сравнительную грамматику. Ясно, что такая постановка вопроса принесла бы только большой вред. Нужно лишь учитывать при преподавании финского литературного языка местные говоры, их особенности и в этом плане строить и методику уроков.

Что же касается методических пособий для учителя, то в них, по нашему мнению, следует указать на сходства и различия, на трудности, проистекающие отсюда, давать указания на то, как использовать в учебной работе эти сходства и различия, давать примеры преодоления отдельных трудностей и т. д.

В учебниках финского языка небесполезно будет несколько расширить упражнения на случаи, представляющие наибольшие трудности и являющиеся общими для всех карел (например, отдельные случаи чередования ступеней согласных, склонения имен, спряжения глаголов и пр.).

Сектор языкознания Института языка, литературы и истории Карело-Финского филиала АН СССР закончил составление диалектологического атласа карельского языка. В нем будут отражены особенности всех карельских диалектов и говоров республики. Атлас будет служить важным подспорьем в работе учителя с детьми-карелами.