

Лазарев Юрий Васильевич

ДИСКУССИИ О ШКОЛЬНОМ ИЗУЧЕНИИ ДРЕВНЕЙ РУССКОЙ СЛОВЕСНОСТИ В ПУБЛИКАЦИЯХ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА

В статье анализируются дискуссии, которые имели место в педагогической журналистике второй половины XIX века и были связаны с изучением в средних учебных заведениях произведений древней русской литературы. Представлены позиции участников дискуссии – сторонников академического и воспитательного направлений в преподавании древней русской словесности.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2013/11-2/32.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2013. № 11 (29): в 2-х ч. Ч. II. С. 121-125. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2013/11-2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: voprosy_phil@gramota.net

В качестве примера приведем работу студентов-переводчиков над переводом технического текста, посвященного автожирам. Во-первых, подчеркнем, что студенты знакомы с теорией гармонизации переводческого пространства, понимают проблему синергии смыслов и переводческой гармонии. Не останавливаясь на различных переводческих операциях и действиях, подчеркнем значимость работы с параллельными текстами. Текст оригинала был представлен на русском языке. Во-первых, студенты познакомились с материалами, посвященными автожирам как персональному транспортному средству, который в настоящее время активно разрабатывается учеными в России. Во-вторых, они занимались поиском текстов на ИЯ, что позволило им создать минисловарь тех контекстуальных значений терминов и терминоидов, которые могут быть использованы при переводе, что является одним из условий гармонизации смыслов в переводческом пространстве. Подчеркнем, что в группе шло постоянное обсуждение результатов поиска (предпереводческий анализ), затем каждый студент переводил свой фрагмент самостоятельно (собственно перевод), и, наконец, постпереводческий анализ осуществлялся также совместно. Такая последовательность действий помогла студентам добиться качественного перевода технического текста.

Можно предположить, что исследование письменного перевода технического текста сквозь призму концепции переводческого пространства позволит в дальнейшем создать целостную картину данного процесса.

Список литературы

1. **Алексеева Л. М.** Специфика научного перевода. Пермь: Изд-во Перм. гос. ун-та, 2002. 125 с.
2. **Кушнина Л. В.** Перевод как синергетическая система // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2011. Вып. 3 (15). С. 81-86.
3. **Нестерова Н. М., Наугольных А. Ю., Наугольных Е. А.** «Сказать мало, но хорошо»: деятельностная характеристика реферативного перевода // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2012. № 7. Ч. 1. С. 146-149.

FUNCTIONING OF TECHNICAL TEXT IN TRANSLATION SPACE

Kushnina Lyudmila Veniaminovna, Doctor in Philology, Professor
Perm National Research Polytechnic University
Lkushnina@yandex.ru

The article is devoted to the features of the technical text functioning under conditions of specific communication between the representatives of different linguocultures. The possibility of analyzing the process of technical text translation from the perspective of the conception of translation space as the synergetic model of translation is considered. The processes that occur in each of the fields of translation space are described. It is proposed that the "birth" of a new text as a fact of another culture occurs as a result of the synergy of all fields meanings.

Key words and phrases: translation space; translation time; meaning; synergy; translation strategy.

УДК 372.882

Педагогические науки

В статье анализируются дискуссии, которые имели место в педагогической журналистике второй половины XIX века и были связаны с изучением в средних учебных заведениях произведений древней русской литературы. Представлены позиции участников дискуссии – сторонников академического и воспитательного направлений в преподавании древней русской словесности.

Ключевые слова и фразы: педагогическая публицистика; история школьного литературного образования; изучение древнерусской литературы.

Лазарев Юрий Васильевич, к. пед. н., доцент
Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина
jurnalist.rgu@gmail.com

ДИСКУССИИ О ШКОЛЬНОМ ИЗУЧЕНИИ ДРЕВНЕЙ РУССКОЙ СЛОВЕСНОСТИ В ПУБЛИКАЦИЯХ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА[©]

Вопрос отбора литературного материала для классных занятий – один из самых дискутируемых в истории методики преподавания словесности. Размышления о том, какие произведения в наибольшей степени отвечают задачам школьного образования, можно встретить в трудах многих методистов второй половины XIX века. Особенно бурные споры возникали по поводу образовательно-воспитательного значения древней русской словесности.

В первой половине XIX века школьные хрестоматии и книги для чтения традиционно включали большое количество разножанровых памятников древней литературы – молитв, слов, поучений, хождений, житий и т.д. Однако уже в начале 60-х годов XIX века разворачиваются острые дискуссии о месте этой литературы

в общем школьном курсе, и начинается процесс ее постепенного отчуждения от школы. Эти споры следует рассматривать как отражение общего подъема в методической науке в период образовательных реформ конца 50-х – 60-х годов XIX века, сопровождавшихся бурным развитием педагогической журналистики.

Критическое отношение к древней литературе в школе в значительной степени определено авторитетом В. Г. Белинского. Критик, недостаточно хорошо знавший древнюю русскую письменность (в своих статьях он всего лишь несколько раз упоминает летописи, «Слово о полку Игореве» и «Моление Даниила Заточника»), разделял литературу и словесность. Воспитательную роль он признавал лишь за литературой XIX века, отказывая в таком праве словесности (куда он включал и древнюю литературу). Литературные, общественные и педагогические взгляды Белинского, воспринятые многими демократически ориентированными учителями и методистами, естественно, повлияли и на отношение к древней литературе, которая воспринималась ими как нечто архаичное, консервативное.

Ряд преподавателей словесности выступили с требованием изъять из программы памятники древней духовной литературы как сложные для восприятия и не соответствующие современным целям литературного образования. Например, словесник, автор учебных пособий К. Петров призывал сократить раздел древней литературы и за счет этого расширить изучение новейших писателей [12, с. 175].

Неоднозначное отношение к изучению древней литературы высказывалось и на учительских съездах преподавателей-словесников, прошедших в ряде учебных округов в период с 1863 по 1867 год. Так, в программе преподавания словесности, выработанной на съезде Одесского учебного округа (1865 г.), содержится обширный перечень памятников литературы («Летопись» Нестора, «Поучение» Мономаха, «Домострой», «Слово о полку Игореве», «Стоглав», «Повесть о Горе-Злосчасти», Переписка Грозного и Курбского, «Послание» Ивана Грозного в Белозерский монастырь). А в речи на открытие Московского съезда учителей-словесников (1866 г.) председательствующий Н. С. Тихонравов высказал мнение, что «важнейшие памятники древнерусской и народной литературы мало разработаны, или же существенное содержание их не может быть доступно ученикам 5-7 классов гимназий» [1, с. 953]. В результате в программу, составленную по итогам съезда, были включены лишь отрывки из «Летописи» Нестора и «Слово о полку Игореве».

Отразилась тенденция к сокращению древней литературы и в Программах для поступающих в Московский университет. Если программа 1864 года, подготовленная под руководством Ф. И. Буслаева, предполагала изучение ряда памятников [15], то программа 1865 года, разработанная при активном участии Н. С. Тихонравова, существенно их сократила [14].

Дискуссия об изучении древнерусских памятников развернулась на страницах педагогических журналов. Словесник Н. П. Некрасов, анализируя программы Московского и Петербургского съездов словесников, военных гимназий, приходит к выводу, что Московская программа гораздо более удовлетворяет как педагогическим, так и научным требованиям, однако нуждается в расширении в части, касающейся древнерусской литературы [7; 8]. В ответной статье преподаватель В. Авилов, заявив, что увлечение древнерусской литературой пришло в гимназию из университетов, выступает против широкого изучения древнерусской литературы, так как она слишком сложна [1].

Определить объем памятников, которые могут войти в курс преподавания без излишнего обременения учеников, попытался учитель словесности В. П. Скопин. В своих статьях в прогрессивном педагогическом журнале «Учитель» он одним из первых среди русских словесников попытался популяризировать метод немецкого педагога Л. Эккардта, широко обсуждавшийся на страницах педагогических изданий. Эккардт придавал большое значение эстетическому воспитанию, которое, как он считал, возбуждает работу мысли и должно гармонично развивать воображение и чувство, а этому способствует изучение исключительно высокохудожественных произведений. Скопин анализирует наиболее распространенные хрестоматии М. С. Пенинского, А. Д. Галахова, Ф. И. Буслаева, О. Ф. Миллера и приходит к выводу, что объем и содержание изучаемого материала у составителей разнятся, и прежде всего от того, что они понимают под историей литературы. «Одни под литературой понимают всю сумму письменных произведений, другие всю сумму произведений, в которых проявляются стремления человека к истине и красоте; третьи, наконец, просто понимают под историей литературы историю цивилизации. Некоторые, кроме того, под идеальным стремлением понимают только выработку нравственного идеала человечества» [16, с. 327]. Последний подход (такого взгляда придерживается В. Я. Стоюнин), по мнению Скопина, наиболее удобен с педагогической точки зрения, так как позволяет уменьшить объем изучаемых в школе произведений. Утверждая практический метод преподавания словесности (ученики сами должны проработать материал), Скопин предлагает убрать из программы все, что не относится к литературе (исторические документы, законы, духовные тексты). «Понимая под литературой всю письменность народа, – заявляет он, – составители набирали в историю ее такие имена и такие сочинения, которые с историей литературы имеют лишь самое далекое соотношение» [Там же, с. 324].

Наиболее аргументированный критический анализ взглядов Скопина по вопросу изучения древней литературы дал преподаватель русского языка и словесности А. Г. Филонов, ранее выступавший за сохранение объемного курса духовной литературы. Он публикует специальную статью, в которой упрекает Скопина за то, что тот, развивая идеи Стоюнина, не признает никакого значения за памятниками русской духовной литературы и призывает со страниц журнала других учителей отказаться от их изучения [18]. Филонов, последовательно приводя доводы Скопина против изучения чисто духовной литературы, опровергает их на примерах из произведений. Он оспаривает утверждение Скопина о том, что учителю при разборе потребуются специальные знания, обширные комментарии из богословия, из истории церкви, то есть из тех предметов, которые ведут преподаватели Закона Божьего.

Скопин заявляет, что история литературы есть история постепенной выработки нравственного идеала, и анализирует три сосуществующих идеала, находящих выражение в древнерусской литературе. Это идеал народа (былины), идеал князя с дружиной («Повесть временных лет», «Слово о полку Игореве», «Поучение Владимира Мономаха») и идеал духовенства (жития). По мнению Скопина, в процессе освоения исторического курса учащиеся должны знакомиться с этими идеалами, а русская духовная литература эти идеалы не отражает. Однако, утверждает Филонов, не указан еще один идеал, объединяющий три предшествующих. Это идеал христианства, который «увлекал за собой и народ, и князя с дружиной, и духовенство» [Там же, с. 14]. Именно этот идеал более всего влиял на формирование русского общества, входил во все сферы быта древнего общества, отразился и в литературе, и в народной поэзии – песнях, былинах, сказках. «Если не может подлежать никакому сомнению, – обращается Филонов к оппоненту, – что христианство принесло новый могущественный идеал в народную жизнь древнего Русского общества, и если по новому определению история литературы есть история развития нравственного идеала, – то вы должны включить в курс ее и литературу чисто духовную» [Там же, с. 15].

На аргумент Скопина, что в произведениях духовной литературы показан аскетический идеал духовенства, оторванного от жизни, от бед и тревог русского общества, Филонов вновь находит убедительные возражения, подкрепленные примерами из Слов Кирилла Туровского, Иллариона, Феодосия, Иосифа Волоцкого. Исключение из курса произведений духовного содержания лишит учеников возможности познакомиться с высокогуманными мыслями и воззрениями. «Русские духовные писатели, – утверждает Филонов, – в своих поучениях всегда стояли на стороне слабого, угнетенного; они постоянно вступались за права меньших наших братьев и громко говорили против всякого рода насилия. Уважение к человеку и его разумной природе воспитывали они своими посланиями, поучениями, житиями» [Там же, с. 21].

Статья Филонова не осталась без внимания и вызвала полемику в печати. В журналах «Филологические записки» и «Отечественные записки» появились рецензии, авторы которых поддержали Филонова в критической оценке вопросно-ответной системы преподавания словесности, но высказались против изучения духовной литературы [2, с. 68-72; 9, с. 113]. В свою очередь, словесник П. П. Зеленецкий выступил против огульного исключения из программы произведений древности. По его мнению, курс древней литературы нужно сократить, но не из-за сложности восприятия учениками духовных произведений, требующих специальных богослужебных знаний, а из-за ограниченности времени, отведенного в школе на изучение литературы [4].

Мнение о том, что древняя русская литература не интересна для гимназистов, скучна и должна быть сведена в средней школе к минимуму, в окончательном виде сформулировал известный методист В. П. Острогорский. Он ближе всего принял эстетико-педагогическую теорию Эккардта. Вместе с филологом Н. Я. Максимовым Острогорский издал пособие Эккардта «Руководство к чтению поэтических сочинений». Книга переиздавалась пять раз (последнее издание вышло в 1911 г.), была одобрена Учебным комитетом Министерства народного просвещения для библиотек и рекомендована в качестве учебного пособия при обучении русской словесности в старших классах средних учебных заведений.

Острогорский считает, что необходимо останавливаться на всестороннем разборе только немногих высокохудожественных произведений, которые, «возбуждая и работу мысли, в то же время должны гармонически развивать и остальные великие душевные силы: воображение и чувство» [20, с. 6], и исключает из преподаваемого им курса всю древнюю литературу за исключением «Слова о полку Игореве». В статье «Беседы о преподавании словесности» он пишет: «Вся история древней русской литературы, проходящая ныне в мужских гимназиях очень подробно, представляет материал почти один только исторический, бытовой, к тому же совсем исключительный, духовно-монашеский, а никак не эстетический, общечеловеческий, который мог бы благотворно воспитать сердце и воображение юноши, дать уму здоровую пищу и общечеловеческую оценку жизни» [10, с. 64].

Кстати, В. Я. Стоюнин, на авторитет которого опирались и Скопин, и Острогорский в борьбе с древнерусской литературой, вовсе не отрицал необходимость ее изучения в школе. Главное, по мнению Стоюнина, чтобы литературные образцы изучались с учетом исторической эпохи и того, как она (эпоха) повлияла на автора. Знакомясь с памятником древности, ученик должен познавать прошлое своего народа. Исходя из этого, Стоюнин рекомендует включать лишь вершинные произведения той или иной исторической эпохи («Повесть временных лет» Нестора, «Слово о полку Игореве», «Повесть о Горе-Злосчасти» и пр.). При этом Стоюнин был сторонником педагогического принципа Коменского (от близкого – к далекому, от знакомого – к незнакомому), поэтому считал, что вначале следует изучать современную литературу и лишь потом, в старших классах, древнюю.

Свое отношение к преподаванию древней литературы высказал в ряде статей и московский учитель-словесник, позже известный ученый-филолог А. И. Кирпичников [6]. Наиболее полно его взгляды представлены в статье «К вопросу о программе русской словесности в наших гимназиях» [5]. Эта публикация – отклик на продолжавшуюся полемику о программах по словесности для гимназий. Непосредственным поводом к ее написанию явилась публикация преподавателя Кронштадтской гимназии, а позже автора многих пособий и учебников П. Смирновского, который в собственном варианте программы, построенной по жанрово-видовому принципу, предложил изучать произведения древнерусской письменности не в V, а в VII, выпускном, классе. В это время, как он считал, ученики (здесь явно отразилась позиция Стоюнина) приобретут возможность на основании прочитанных произведений современных авторов дать оценку произведениям древним, которые будут читаться с большим пониманием и большим интересом [17].

Кирпичников, согласившись со Смирновским, что в V классе немисливо изучать произведения русской словесности до Карамзина, выступает против их включения и в «краткий очерк хода развития русской словесности» в конце VII класса, так как при этом страдает хронологический принцип изучения словесности и «преподаватель не будет иметь возможности прочесть даже отрывки из этих произведений, а рассуждения о писателях без знакомства с их произведениями приучают только к неосновательности и фразерству» [5, с. 151].

В предложенном им самим варианте программы историю древней русской литературы с подробным разбором ряда произведений и отрывков следует изучать в курсе VI класса. При этом Кирпичников включает в программу значительное число произведений («Проповеди» Луки Жидяты, «Слово о Законе и Благодати» митрополита Иллариона, «Житие Феодосия Печерского» Нестора, летопись Нестора, «Слово о полку Игореве», «Поучение» Владимира Мономаха, «Моление» Даниила Заточника, Слова Серапиона Владимирского, «Житие Сергия Радонежского», «Задонщину», «Стоглав», «Домострой», переписку Курбского и Ивана Грозного).

Дискуссии о содержании образования обычно обострялись в периоды реформ, обсуждения и утверждения учебных планов и программ. Потому следующий всплеск публикаций о месте и объёме древнерусской литературы в школе приходится на 90-е годы XIX века. 20 июля 1890 года были утверждены новые учебные планы и примерные программы мужских гимназий и прогимназий. В соответствии с ними на изучение произведений древней литературы отводится значительное количество времени. В V классе следует читать и разбирать произведения русской словесности с XI века, в VI классе идет чтение и разбор произведений с XVI века до времен Карамзина. При этом от учителя требуется, чтобы при прохождении курса он не «вдавался на уроках ни в критику, ни в излишние историко-литературные подробности, а имел в виду главным образом ознакомить учеников с содержанием, планом, литературною формою, основной идеей и языком читаемого и разбираемого произведения» [13, с. 97].

В отклике на новые программы Ю. Н. Верещагин выражает сомнение в применимости данных требований к текстам древней русской литературы. «Такие произведения, – пишет автор пособий для учителей-словесников, – как слова Иллариона и Кирилла Туровского, летопись и поучение Владимира Мономаха, Моление Даниила, Домострой и пр., или неопределенны по своей форме, или не дают возможности указать в них идею и план» [3, с. 369]. И в это же время учитель-словесник А. Флеров публикует образец разбора первого произведения в курсе V класса – «Слова о Законе и Благодати» митрополита Иллариона, делая особый акцент на большом воспитательном и художественном потенциале древнерусской литературы [19].

Таким образом, к концу XIX века споры об образовательном и духовно-нравственном значении древней словесности разгорелись с новой силой. В небольшом этюде «Учитель словесности», имеющем полемический характер и проникнутом обличительным пафосом, В. П. Острогорский с горечью пишет: «Словесность по большей части – великое горе для учащегося, это всестороннее грамматическое и историческое изучение древних памятников... – для несчастных юношей 14 – 15 лет, которые на этих памятниках должны учиться современной речи и развивать свой эстетический вкус!» [11, с. 83].

Список литературы

1. **Авилов В.** По поводу статьи г. Некрасова «О программах по русскому языку и словесности» // Педагогический сборник. 1867. № 11. С. 938-959.
2. **Б. п.** // Отечественные записки. 1871. № 1.
3. **Верещагин Ю.** О чтении произведений русской словесности в старших классах // Педагогический еженедельник. 1894. № 48. С. 369-371.
4. **Зеленецкий П. П.** Исторический обзор преподавания русского языка и словесности в среднеучебных заведениях // Семья и школа. 1874. Кн. II. № 3. Отд. I. С. 189-220; № 4. С. 300-344.
5. **Кирпичников А.** К вопросу о программе русской словесности в гимназиях // Журнал Министерства народного просвещения. 1871. № 8. С. 146-155.
6. **Лазарев Ю. В.** Русские ученые-филологи в их отношении к школьному преподаванию словесности: А. И. Кирпичников (1845-1903) // Вестник Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина. 2010. № 27. С. 3-14.
7. **Некрасов Н. П.** О программах по русскому языку и словесности // Педагогический сборник. 1867. № 9. С. 771-799.
8. **Некрасов Н. П.** По поводу программы военных гимназий по русскому языку и словесности // Педагогический сборник. 1868. № 4. С. 450-483.
9. **Н. М.** // Филологические записки. 1870. Вып. 5.
10. **Острогорский В.** Беседы о преподавании словесности // Женское образование. 1884. № 10. С. 644-667.
11. **Острогорский В.** Учитель словесности // Образование. 1895. № 1. С. 83-87.
12. **Петров К.** Практический взгляд на программу русского языка и словесности // Журнал Министерства народного просвещения. 1862. № 2. С. 168-190.
13. **Примерная программа русского языка и словесности** // Журнал Министерства народного просвещения. 1890. № 12. С. 80-107.
14. **Программа по русскому языку и словесности для поступающих в студенты Императорского Московского Университета.** М., 1865. 52 с.
15. **Программа русского языка и словесности для желающих поступить в студенты Императорского Московского университета.** М., 1864. 46 с.
16. **Скопин В. П.** О преподавании истории русской литературы в средне-образовательных заведениях // Учитель. 1866. № 9-10. С. 324-335.
17. **Смирновский П.** Заметка о программе русской словесности // Журнал Министерства народного просвещения. 1871. Февраль. С. 79-91.
18. **Филонов А. Г.** О преподавании истории русской литературы в средне-образовательных заведениях В. Скопина // Современное преподавание словесности. М., 1871. С. 1-64.
19. **Флёрв А.** Митрополита Иллариона слово: примерный урок в 5 классе // Педагогический сборник. 1893. № 1. С. 69-91; № 3. С. 181-192.
20. **Эккардт Л.** Руководство к чтению поэтических сочинений / перевели и сост. приложения Н. Максимов и В. Острогорский. СПб., 1911. 208 с.

**DISCUSSIONS ABOUT SCHOOL STUDY OF ANCIENT RUSSIAN LITERATURE
IN PUBLICATIONS OF THE SECOND HALF OF THE XIXTH CENTURY**

Lazarev Yurii Vasil'evich, Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor
Ryazan State University named after S. A. Yesenin
jurnalist.rgu@gmail.com

The article analyzes the discussions which took place in the pedagogical journalism of the second half of the XIXth century and were associated with the study of the ancient Russian literature works in secondary schools. The positions of the discussion participants – the followers of academic and educational trends in teaching the ancient Russian literature are presented.

Key words and phrases: pedagogical journalism; history of school literary education; study of ancient Russian literature.

УДК 81

Филологические науки

Статья посвящена синтезу базового слоя концептов smell и ис на экспериментальной основе. Ассоциативный эксперимент позволил выделить общие и дифференциальные черты в реакциях носителей английской и татарской культур на слово стимул (smell – для англичан, ис – для татар). На основе полученных результатов были сделаны выводы об этнической идентификации по отношению к такому базовому чувству человека как обоняние. Несмотря на универсальность понятия «запах», реакции респондентов обнаруживают значительные различия.

Ключевые слова и фразы: концепт; ассоциативный эксперимент; дефиниционный анализ; ольфакторное пространство; базовый слой концепта; слово-стимул; когнитивная интерпретация.

Мансурова Алисе Хайдаровна

Садыкова Аида Гумеровна, д. филол. н.

Казанский (Приволжский) федеральный университет

alise.mansurova@mail.ru

a_sadykova@bk.ru

**СИММЕТРИЯ И АСИММЕТРИЯ БАЗОВОГО СЛОЯ КОНЦЕПТОВ
SMELL И ИС В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ И ТАТАРСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ[©]**

Одним из условий осуществления сопоставительного анализа концепта является семное описание лексем, номинирующих этот концепт. Для нашего исследования номинантами концептов являются следующие единицы: *smell* и *ис* в английском и татарском языках соответственно. Семное описание осуществляется при помощи ряда методов, к которым относятся анализ словарных дефиниций и компонентный анализ искомых лексем.

Дефиниционный анализ позволяет выделить логические дефиниции, состоящие из двух частей: 1) идентификатора, называющего архисему; 2) конкретизатора, называющего дифференциальную сему [1]. Следовательно, дефиниционный анализ может быть использован в качестве одного из инструментов выявления сем. Что касается компонентного анализа, то мы фактически используем результаты подобного анализа, проведенного составителями толковых словарей.

1. Исследование этимологии лексем *smell* и *ис*

Данные, представленные в электронной версии англоязычного тезауруса [6] (информация дублируется в электронном этимологическом словаре [5] с небольшими расхождениями в датах), указывают на то, что возникновение лексемы *smell* относят приблизительно к 1175 году или к концу XII века со значением «испускать или ощущать запах»; как существительное, лексема передавала следующие значения: запах, аромат, вонь. Что касается происхождения, то отмечается, что данная лексема не была зафиксирована в староанглийский период, хотя, несомненно, само понятие существовало, и слово было заимствовано из голландского языка – *smolen*, нижненемецкого языка – *smelen* – «гореть медленно, тлеть, гореть бездымно».

В «Кратком татарском историко-этимологическом словаре» Р. Г. Ахметьянова находим следующее определение:

Ис (I) «запах; угар» – бор.көнч.тк. ийес «ис» сүзеннән; к.ккк., кар. ийис «ис», кк. иес «ис», чув. йис «ис килү, көю»; ненец. йас, коми. ис «начар ис; ис сизү» – төрки телләрдән [3, с. 35].

Прослеживая цепочку, начиная с древних восточно-тюркских языков, автор представляет разные фонетические варианты оригинального слова в каракалпакском, караимском, чувашском, ненецком, коми языках.