

РУССКИЙ ЯЗЫК

в школе

2019



К 95-летию со дня рождения М.Т. Баранова

Методика преподавания русского языка, будучи частью лингводидактики (т.е. общей теории обучения языкам), – самостоятельная педагогическая наука, <...> методике преподавания русского языка принадлежит особая область научного познания (т.е. самостоятельный объект) – обучение учащихся русскому языку как средству общения (средству передачи информации на нем).

Любая наука, как известно, представляет собою систему, состоящую из взаимосвязанных структурных элементов, сочетающихся в определенном порядке. Методика преподавания русского языка как самостоятельная педагогическая наука в настоящее время включает в себя следующие структурные элементы:

- методика преподавания русского языка – самостоятельная частная педагогическая наука;
- цели изучения русского языка и обучения ему в средней школе;
- научные основы методики преподавания русского языка;
- история развития методики преподавания русского языка в средней школе;
- содержание и структура школьного курса русского языка;
- методы и организационные формы изучения русского языка и обучения ему в средней школе;
- материальная база обучения русскому языку;
- уровень знаний, умений и навыков учащихся по русскому языку;
- требования к учителю русского языка. <...>

Помимо специфического объекта и особой структуры, науку, как известно, характеризует своя система понятий и терминов, их называющих. <...>

Остановимся на характеристике тематических групп терминов, используемых в методике преподавания русского языка.

Методика преподавания русского языка отвечает за следующие научные вопросы: зачем, чему, как и с помощью чего учить учащихся русскому языку, а также на вопрос, как выявлять у школьников уровень овладения ими языком и знаниями о нем. Отвечая на эти вопросы, методика преподавания русского языка соприкасается с другими науками, в которых рассматривается язык и методы обучения – языкознанием, психологией, педагогикой, сохраняя при этом свою специфику, свою самостоятельность как науки. <...>

Таким образом, в методике преподавания русского языка используются лингвистические, психологические, общепедагогические и методические термины. Их функции в ней различны: одни составляют основу содержания обучения учащихся, основу их знаний о языке (это лингвистические термины), другие входят в ее научный аппарат (это психологические, общепедагогические и методические термины). Функции терминов второй группы также различны: межпредметную роль выполняют психологические и общепедагогические термины (они включают методику преподавания русского языка в круг педагогических дисциплин), методические термины определяют специфику методики преподавания русского языка как особой науки.

(Баранов М.Т. Методика преподавания русского языка и ее терминология // Русский язык в школе. – 1980. – № 1. – С. 3–8.)

Научно-методический журнал

РУССКИЙ ЯЗЫК

в школе

Основан в августе 1914 года

Выходит 6 раз в год

Москва

Издатель – ООО «Наш язык»

3

май

июнь

2019

16 +

СОДЕРЖАНИЕ

МЕТОДИКА И ОПЫТ

<i>Мишатина Н.Л., Вербицкая М.Г.</i> Методическая лингвоконцептология: ориентир – метапредметность (На примере концепта «дом»)	3
<i>Шутан М.И.</i> Работа с концептом «время» на уроках русского языка	11

Совершенствуем профессиональную подготовку

<i>Базылев В.Н.</i> Новое в российской лингвистике (педагогическая лингвистика, антропоориентированная лингвистика, политическая коммуникативистика, теологическая лингвистика)	17
---	----

Обсуждаем, спорим...

<i>Мякишева О.В., Сиротинина О.Б.</i> Современный русский литературный язык как государственный язык Российской Федерации	22
---	----

МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОЧТА

<i>Бочкарева Г.А., Дорожкина Т.Н.</i> Виды сочинений в формате ОГЭ по русскому языку в свете стилевых и жанровых характеристик (Статья 3)	27
<i>Мельникова Е.М.</i> Орфограмма «Безударная гласная в корне слова» в заданиях Единого государственного экзамена по русскому языку	33

МЕТОДИЧЕСКОЕ НАСЛЕДСТВО

<i>Острикова Т.А.</i> О вкладе М.Т. Баранова в методологию школьной методики русского языка	38
---	----

АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

<i>Геймбух Е.Ю.</i> Слово в «Повестях Белкина»: сложности выявления смыслов (На материале лексем <i>метель</i> , <i>судьба</i>) (К 220-летию со дня рождения)	46
<i>Шумарина М.Р.</i> «Нечто вполне ахматовское»: язык и стиль Ахматовой в зеркале поэтической рефлексии (К 130-летию со дня рождения)	52

Загадки текста

<i>Николина Н.А.</i> Семантика заглавия романа В.В. Набокова «Подвиг» (К 120-летию со дня рождения)	58
---	----

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ

<i>Козулина Н.А.</i> Лексика русского языка, связанная с представлениями о внеземных цивилизациях (По материалам неологических словарей)	63
--	----

<i>Григоренко О.В.</i> Новые аффиксоиды в словообразовательной системе русского языка на рубеже XX–XXI веков	69
--	-----------

ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ НАСЛЕДСТВО

<i>Волошина О.А.</i> Учение Ф.Ф. Фортунатова о частях речи в русском языке	76
--	-----------

КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ

<i>Дейкина А.Д.</i> Теория и практика речевого развития творческой личности школьника в контексте культуры: концепция профессора Л.А. Ходяковой	82
<i>Иванова В.Я.</i> Спасти от забвения. Электронный словарь языка произведений Валентина Распутина	85

ХРОНИКА

<i>Куманьева А.Е.</i> Всероссийский семинар «Обучение русскому языку в образовательных организациях Российской Федерации: опыт, проблемы, тенденции»	88
<i>Сотова И.А., Комарова Е.Н.</i> Всероссийская научно-практическая конференция «Когнитивно-коммуникативный подход в обучении русскому языку и литературе в школе и вузе» (XIII Ушаковские чтения)	89

КОНСУЛЬТАЦИЯ

<i>Ходякова Л.А., Супрунова А.В.</i> Внеурочная деятельность: формирование общекультурной компетенции школьников на основе прецедентных имен русской культуры	90
<i>Черникова Н.В., Рязанова Т.А.</i> Программа элективного курса «Неологизмы и окказионализмы в русском языке» (X–XI классы)	98

Редакционная коллегия:

Главный редактор **Н.А. Николина**

Л.Г. Антонова, Б.Г. Бобылев, Н.С. Болотнова, Г.Н. Владимирская, Ю.Н. Гостева, А.Д. Дейкина, О.Е. Дроздова, Е.Л. Ерохина, А.В. Зеленин (Финляндская Республика), **Л.П. Крысин, В.В. Лопатин, О.В. Никитин, Б.Ю. Норман** (Республика Беларусь), **С.С. Оганесян, И. Палоши** (Венгерская Республика), **Т.М. Пахнова, В.М. Пахомов, М.Н. Приемышева, Б. Тошович** (Австрийская Республика), **С.Н. Цейтлин, М.Р. Шумарина**

Зам. главного редактора **А.Е. Куманьева**. Редактор **Е.А. Фролова**

Компьютерная верстка – **К.В. Морозов**

Свидетельство о регистрации средства массовой информации
ПИ № ФС 77–22548 от 30 ноября 2005 г.

Подписано в печать 29.04.2019. Формат 70х100¹/₁₆. Бумага офсетная.

Печ. л. 8. Тираж 600 экз.

Редакция журнала «Русский язык в школе». Адрес редакции: 109544, Москва, ул. Большая Андроньевская, д. 17. Телефон/факс 8 (495) 671-09-85

E-mail: admin@riash.ru <http://www.riash.ru/>

Отпечатано в АО «Первая Образцовая типография», филиале «Чеховский Печатный Двор»

Сайт: www.chpd.ru E-mail: sales@chpd.ru Тел. 8 (499) 270-73-59

© «Русский язык в школе». 2019



DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-3-3-10

Н.Л. МИШАТИНА, М.Г. ВЕРБИЦКАЯ

Методическая лингвоконцептология: ориентир — метапредметность (На примере концепта «дом»)

В статье раскрывается важность и актуальность обращения на метапредметном уроке к содержанию концепта «дом» как ключевому и универсальному концепту, передающему специфику образа жизни и мышления народа. Сопоставляются средства, вербализирующие этот концепт в русском и английском языках, выявляются их сходства и различия. Авторы показывают оригинальные методические приемы, помогающие обучающимся увидеть и осознать, эмоционально воспринять национально-специфические особенности вербализации концепта «дом» в русской и английской лингвокультурах.

Ключевые слова: *методическая лингвоконцептология; концепт «дом»; метапредметность; интегрированный урок; лингвокультура*

Natalia L. Mishatina, Margarita G. Verbitskaya

Methodological Linguoconceptology: Aiming at Metadisciplinarity (On the Example of the Concept of "Home")

This article reveals the importance and relevance of addressing the concept of "home" during meta-subject lessons. This concept is considered to be universal and as a key to understanding the specifics of a nation's lifestyle and thinking. Linguistics means used for verbalizing this concept in the Russian and English languages are compared, with their similarities and differences being revealed. We present original teaching methods that can be used in the process of developing students' ability to identify, comprehend and emotionally perceive the national and specific peculiarities of verbalizing the concept of "home" in the Russian and English linguocultures.

Keywords: *methodological linguoconceptology; concept «home»; metadisciplinarity; integrated lesson; linguoculture*

Наталья Львовна Мишати́на, доктор педагогических наук, профессор кафедры образовательных технологий в филологии

E-mail: mishatina-nl@yandex.ru

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»

Набережная реки Мойки, д. 48, Санкт-Петербург, 191186, Россия

The Herzen State Pedagogical University of Russia

48 The Moika river embankment, Saint-Petersburg, 191186, Russia

Маргарита Григорьевна Верби́цкая, учитель английского языка

E-mail: verbakrita@mail.ru

Частное образовательное учреждение «Школа «Дипломат»

ул. Мясная, д.11, Санкт-Петербург, 190121, Россия

Private educational institution "School "Diplomat"

11 Myasnaya str., Saint-Petersburg, 190121, Russia

Ссылка для цитирования: Мишати́на Н.Л., Верби́цкая М.Г. Методическая лингвоконцептология: ориентир — метапредметность (На примере концепта «дом») // Русский язык в школе. — 2019. — № 3. — С. 3–10. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-3-3-10.

Дом — макет мироздания, национальный Космос в миниатюре. Здесь земля (пол), небо (крыша), страны света (стены) и т.д. Как мир (природа) — храм, дом Бога, так дом — храм человека; человек творит дом, как Бог мир — по своему образу и подобию. Как в нашем теле заключена душа и просвечивает сквозь тело, так дом — тело для нас; человек во плоти — как душа в доме.

Г. Га́че в. Национальные образы мира.

Космо-Психо-Логос

Метапредметный подход, формирующийся в отечественной педагогике в конце XX в. в научных школах Ю.В. Громыко и А.В. Хуторского, является одним из ориентиров современных образовательных стандартов. А.В. Хуторской характеризует метапредметность как «выход за предметы, но не уход от них» [Хуторской 2012].

В лингвометодике XXI в. идея метапредметности рассматривается как на методологическом, так и на методическом уровне: О.Е. Дроздова (русский язык как метапредмет

школьного образования), А.Д. Дейкина (метаметодика на основе русского языка как «научно обоснованная и практикообразная система» [Дейкина 2018: 1010]), Н.Л. Мишатица (концепт в пространстве трансдисциплинарности, означающей «единство знания о человеке за пределами конкретных дисциплин» [Методическая лингвоконцептология 2017: 64]), Т.Ф. Новикова (слово как метапредмет), И.А. Шерстобитова (концепты учебного текста), Н.Л. Шубина (реализация идеи метапредметной интеграции русского языка и математики), О.М. Крайник (приемы организации работы с текстом на уроках разных предметных областей) и др.

В рамках методической лингвоконцептологии понятие **метапредметности** разработано с ориентацией на работы А.В. Хуторского, в которых метапредметность представлена как метапредметное содержание и метапредметная деятельность. В нашем понимании — это базовые концепты культуры, вокруг которых строится метапредметное содержание образования («человек», «время», «дом», «истина», «правда», «добро», «зло», «красота», «число» и др.), и метапредметная деятельность, организованная по освоению текстообразующего содержания концептов средствами разных предметов. В данной статье раскрываются метапредметное содержание ключевого концепта «дом», передающего специфику образа жизни и мышления народа, и особенности метапредметной деятельности по его освоению.

Освоение концепта «дом», отражающего древнейшую культурную оппозицию *свой — чужой*, начинается с рассмотрения данного концепта на фоне русской и английской лингвокультур, что позволяет школьникам выявить общие и наиболее специфические черты каждой из национальных картин мира, и продолжается метафорическим моделированием данного концепта уже в российском политическом дискурсе. Так осуществляется «переход» от конкретных знаний, выраженных в **одной системе понятий**, к мировоззренческим представлениям, выраженным в **другой системе**.

Например, на **первом** метапредметном уроке итогом сбора языковой информации о концепте «дом» в двух лингвокультурах и создания лексикографических портретов является восстановление деформированного текста. В письме друга по переписке учащиеся заполняют пропуски ключевыми лексемами *home* или *house*, вербализующими понятийный аспект двуединого

концепта «дом»: *house* символизирует внешнюю оболочку дома, т.е. дом как некое строение, здание, а *home* отвечает за «внутреннее содержание» и несет в себе такие понятия, как «домашний очаг», «семья», «уют», «тепло», «родина».

Hello,

My dear friend!

Thank you for your letter. It was interesting to know about your family. You asked me about my **home**. I live in a big **house** with my parents and grandparents. It's very comfortable and nice. There are many flowers near the **house**. As for me, **home** is the place where everybody understands and loves me, **home** is the place where I can go back in any time, **home** is the place where I can relax and tell about my problems. My grandparents built our **house** many years ago but it is the best one in our town.

Write me more about your home and family.

Love,

Your friend

В основе народного представления русских о доме «лежит не понятие о здании, а понятие о чем-то *созданном, постоянном, общем* для всех “своих”, которые объединяются кровом такого дома» [Колесов 2000: 207]. Именно это значение дома и отражено в Словаре Даля: *дом* — родной кров; разумеется, со всеми припасами (хозяйством), со всем населением, объединенным родственными узами.

Известно, что междисциплинарная (или синтезная) сущность концепта раскрывается через четыре его составляющие. Понятийная составляющая отражает дискурсивность и рациональность представления смысла, восходящие к логике, образная — метафоричность и эмотивность этого представления, восходящие к психологии, ценностная — аксиологичность такого представления, восходящую к философии, а значимостная — его вербализованность, определяемую знаковой системой конкретного естественного языка [Воркачев 2017: 16].

Подробнее покажем, как реализуется метапредметная функция лингвоконцепта «дом» на **втором** интегрированном уроке, в основе которого работа с текстом романа Даниеля Дефо «Робинзон Крузо» (русский текст дан в переводе К.И. Чуковского).

Урок начинается с небольшого фрагмента аудио- или видеозаписи песни «Робинзон» в исполнении А. Пугачевой (из к/ф «Сезон чудес»), что позволяет подросткам эмоционально включиться в урок. Далее учитель приглашает вспомнить содержание

романа английского писателя, ответив на вопросы:

- How does the book of D. Defoe begin? (С чего начинается книга Д. Дефо?)
- How does it end? (Чем она завершается?)
- What can be traced throughout the novel? (Что можно проследить на протяжении всего романа?)

Ученики затрудняются сразу дать ответ на третий вопрос, связанный с темой, целью и задачами урока. Тогда им предлагается посмотреть два фрагмента из двух фильмов о Робинзоне Крузо: на английском (<https://www.youtube.com/watch?v=6C6xldr5b7U> — мультфильм 00:00:05 — 00:01:20) и русском (<https://www.youtube.com/watch?v=TihIJTZ-VXUY> 00:00:39—00:01:13, 00:12:27—00:13:24) языках. В центре этих фрагментов — строительство дома на необитаемом острове.

С помощью учителя формулируется следующая тема: «Перечитываем роман Даниеля Дефо сквозь призму слова *дом*». На экране

появляются **задачи** учебного «маршрута мысли», которые будут решаться на уроке в условиях диалога русской и английской культур:

- вспомнить и обсудить основные части романа, связанные с домом;
- проследить, как меняется отношение Робинзона Крузо к родному дому от начала романа до кораблекрушения и длительного пребывания на острове и после возвращения домой;
- проанализировать процесс строительства дома на острове.

Прелюдией к обсуждению романа становится задание, связанное с переводческой деятельностью. Учащимся (они делятся на пять групп) предложена английская пословица, которую необходимо перевести и подобрать к ней соответствующий русский эквивалент (в случае затруднения подростки обращаются к Словарю русских пословиц). Приведем фрагменты выполнения данного задания:

Английские пословицы и поговорки	Русские пословицы и поговорки
An Englishman's house is his castle. Дом англичанина — его крепость.	Мой дом — моя крепость.
The wider we roam, the welcome home. Чем дальше мы скитаемся, тем благосклоннее к дому.	Всякому мила своя сторона.
Home is home though it be never so homely. Дом есть дом, даже если он никогда не был домашним.	Своя земля и в горсти мила.
He has no home whose home is everywhere. У того нет дома, у кого он везде.	Чужие стены не греют.
East or West, home is best. There is no place like home. Нет места лучше родного дома.	В гостях хорошо, а дома лучше.

Вспомнив, что пословица опирается на обыденный опыт и здравый смысл и ей свойственна назидательность, обучающиеся после коллективной проверки выбирают для себя и записывают в тетради ту пословицу, которая, по их мнению, соответствует отношению Робинзона Крузо к дому в начале романа.

Более глубокому и осознанному пониманию пословицы «An Englishman's house is his castle» способствует решение лингвокультурологической задачи, основная цель которой — показать, как родной язык («самоговорящее устройство» — в определении Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова) раскрывает о «других».

Ученикам предлагается дать «традиционный портрет англичанина» глазами человека русской культуры, используя конструкцию «Как истинный англичанин, он...», а также отобрав из общего списка качественные

прилагательные, соответственно обозначающие главные черты в национальном характере англичанина:

педантичный, **вежливый**, раскованный, **чопорный**, экономный, элегантный, **сдержанный**, обаятельный, **консервативный**, легкомысленный, исполнительный, **невозмутимый**, галантный, аккуратный.

Через анализ коннотаций лексем *вежливость* (следование правилу и в большей мере сохранение дистанции между собой и другими), *невозмутимость* (сохранение эмоционального равновесия в личной сфере) и *консерватизм* (сохранение status quo в обществе) ученики приходят к обобщающей характеристике-суждению: англичанин стремится прежде всего к сохранению покоя внутри и вокруг себя.

Работа же с художественно-философским текстом подтверждает верность проведенного

этнопсихолингвистического портретирования: «Англичанин — существо берложное, любящее жить особняком, упрямое и непокорное... Два краугольных камня всего английского быта: личная независимость и родовая традиция» (А. Герцен. Былое и думы).

Далее подросткам предложены вопросы по содержанию текста для решения **первой задачи**.

1. What family was R. Crusoe born? Did they learn him to work hard? Was he ready to any job? (В какой семье родился Р. Крузо? Учили ли его работать усердно? Был ли он готов к любой работе?)

2. Why did Robinson decide to run away from his house? Did he hear the entreaties of his father? (Почему Робинзон решил убежать из дома? Слышал ли он уговоры своего отца?)

3. What did he say about money? Why? (Что он сказал о деньгах? Почему?)

4. Had he changed and how? (Изменился ли он? И как?)

Ответив на вопросы и повторив основные фрагменты текста, учащиеся переходят ко **второй задаче**, для решения которой они делятся на группы.

Используя русский и английский тексты (раздаточный материал), подростки сравнивают и анализируют отношение к дому Робинзона Крузо в разные периоды его жизни: группа I анализирует начало романа; группа II — пребывание в течение 28 лет героя на необитаемом острове, который назван им «Островом Отчаяния»; группа III — отношение к дому после возвращения. Для выполнения этого задания учащиеся применяют графический прием из технологии развития критического мышления — «Кольца Венна», который помогает им выявить общее в английском и русском вариантах двух текстов, подчеркнуть различия и обобщить знание по заявленной теме на английском языке. Основной вывод: дом как в английской, так и в русской лингвокультуре — ценностная «рубрика мира», воплощение уюта, тепла, любви. Дом имеет символику стабильности, безопасности, благосостояния, спокойствия и счастья всех членов семьи. Важно обратить внимание детей на то, что одним из приоритетных смыслов слова *дом* в обеих лингвокультурах является представление о домашнем/семейном очаге (интересно, что камин — обязательная принадлежность английского дома).

Для решения **третьей задачи** учащиеся на двух языках выписывают типы домов, упомянутых в романе:

дом (house), дача (country house), палатка (tent), пещера (cave), жилище (dwelling), крепость (fortress), хижина, шалаш (hut), замок (castle), резиденция (residence),

— и составляют цепочку, которая, по их мнению, отражает процесс изменения видов жилища в течение жизни Робинзона Крузо на острове:

палатка (tent) — пещера (cave) — дом (house / country house) — крепость (fortress) — замок (castle).

Таким образом, девятиклассники делают вывод о том, что с изменением ситуации Робинзон предъявляет к своему жилищу (дому) требования по восходящей. Сначала Робинзон строил жилище на Острове Отчаяния как убежище. Подростки называют три основные функции жилища как убежища: защита от непогоды (интересно, что эта функция поставлена на первое место в определении жилища этнографами), вторжения извне (от злоумышленников и зверей) и защита во время сна (когда человек не замечает опасности) [Верещагин, Костомаров 2005: 917]. Можно познакомить детей и с религиозными представлениями о доме: «Главная потребность для жизни — вода и хлеб, и одежда и дом, прикрывающий наготу» (Книга Премудрости Иисуса, сына Сирахова 29: 24). Иметь дом-убежище — важнейшая потребность животных и человека. Для защиты своего жилья герой Дефо со временем превращает его в надежную крепость, а затем и в замок. И все это он делал, вспоминая те навыки, которые получил на родине, или учился чему-то, пока не достигал цели.

Предложим девятиклассникам вспомнить, героиня какой сказки пыталась улучшить свое жилище также по восходящей («Сказка о рыбаке и рыбке»: ветхая землянка — изба со светелкой — высокий терем — царские палаты). Обратим внимание детей на то, что традиционное русское народное (крестьянское) жилище — изба, которую на Руси рубили исключительно топором (рубленая изба). При этом бревна тщательно ошкуривались, а сучья обрубались; отсюда клише: *без сучка, без задоринки*. Некогда топорная работа русских умельцев

высоко ценилась и воспринималась как «отличная», «тонкая», но со временем динамика семантики прилагательного *топорный* изменилась: «грубый, неуклюжий, как бы сделанный топором, не тонко» (семантизация выписана из Толкового словаря русского языка под ред. Д.Н. Ушакова). Что касается палат, то в «Толковом словаре живого великорусского языка» В.И. Даля сказано: «здание деревянное, а палаты каменные» (ср. пословицу: *От трудов праведных не наживешь палат каменных*).

Актуализация знаний по истории помогает ответить на вопрос: «Почему старуха не попросила у золотой рыбки замка?»

Лингвокультурологический и исторический комментарий. Англичане говорят: *My house is my castle*. В русском языке есть поздний точный переводной аналог: *Мой дом — моя крепость*, поскольку на Руси не было замков (*castle*), это понятие пришло к нам извне. Русские дома не были укреплениями, эту функцию выполняли монастыри и городища (детинцы), куда при угрозе вторжения бежали люди из посада.

Поставим перед детьми следующий вопрос, поиск ответа на который поможет осмыслить специфику образа жизни и мышления англичан: какие параметры дома были важны для Робинзона как настоящего англичанина (надежность, защита частной жизни, комфортабельность, уют) и какой общий признак реализуют эти параметры? Вместе с учителем подростки приходят к мысли, что в английской картине мира концепт «дом» реализует признак статусности владельца и выступает в первую очередь как предмет частной собственности, защищающий личную, частную жизнь человека от всего внешнего [Валеева 2010].

Далее предложим девятиклассникам подумать над знаменитым метафорическим сравнением русского философа Н.А. Бердяева: «Пейзаж русской души соответствует пейзажу русской земли, та же безграничность, бесформенность, широта...», и решить следующую лингвокультурологическую задачу:

Подчеркните специфически русские слова, ярко отражающие «широту русской души». (*Хлебосольство, размах, разгул, воля, тоска, удал, авось*.) С каким прилагательным их чаще всего ассоциируют? (*Русский*.) Подумайте, почему эти слова так трудно перевести на другие языки.

Радующие, хлебосольство, гостеприимство; свобода, воля; размах, разгул; грусть, меланхолия, тоска, скорбь; смелость, храбрость, удал, мужество, доблесть; авось, возможно, может быть.

В контексте темы урока делается вывод: пространственная составляющая широкой русской души отразилась и на особенностях русского дома (у Даля: «дом и хозяин — единое целое»). Не случайно, что один из первых примеров на слово *дом* в Словаре Даля — это *открытый дом, хлебосольный*.

Ученики обращают внимание на то, что в общении с природой постепенно нравственно менялся и сам Робинзон. Он стал трудолюбивым, хозяйственным, изобретательным и упорным в борьбе с невзгодами и препятствиями. Роман Дефо — это не просто рассказ о жизни человека на необитаемом острове, эта книга рассказывает о безграничных возможностях человека, оказавшегося в исключительных обстоятельствах, о его борьбе за жизнь, о его созидательном труде, мужестве и стойкости.

Далее предлагаем юным философам «настроить ум» на афоризм, ведь «афористика — это лаборатория мышления», а афоризм — «событие в сфере мысли», «пересечение границы между понятиями» [Эпштейн 2016: 348]. Для этого им необходимо завершить афористическое высказывание, используя принцип антонимии, характерный для афористики: «Возвращение домой — забавная штука: знакомые картины, звуки, запахи... Единственное, что изменилось, — [ты сам]» (цитата из фильма «Загадочная история Бенджамина Баттона»).

Продолжая урок, учащиеся возвращаются к пословицам о доме. Снова выбирают пословицу и объясняют, совпал ли их выбор с первоначальным и почему. Интересно, как учебный «маршрут мысли» изменил первоначальный (ожидаемый) выбор подростков: *An Englishman's house is his castle* (Дом англичанина — его крепость). Визитной карточкой конца урока для многих стала пословица: *East or West, home is best. There is no place like home* (Нет места лучше родного дома). Аргументируя свою позицию, девятиклассники вновь обращаются к судьбе героя и его новым жизненным ориентирам, связанным с семейными ценностями. Важно понять, что в традиционном сознании и англичан, и русских дом как здание, крыша над головой (кров)

и дом как семья оказываются неотделимы друг от друга. Актуализировать и расширить эту мысль помогает осмысление подростками одной из важнейших английских пословиц: *No man is an island* (Человек — не остров): «Никто не может быть полностью независимым, жить в полном одиночестве без родных, близких и друзей. Каждому нужна помощь окружающих, дружеское общение, поддержка».

Расширяя культурное пространство мысли юных граждан, учитель знакомит их с именем Джона Донна, знаменитого английского богослова-проповедника и поэта-философа XVII в., открытого для российского читателя Иосифом Бродским. Последние слова одной из проповедей Дж. Донна звучат так:

Нет человека, который был бы как Остров, сам по себе: каждый человек есть часть Материка, часть Суши; и если Волной снесет в море береговой Утес, меньше станет Европа, и также, если смоем край Мыса или разрушит Замок твой или Друга твоего; смерть каждого Человека умаляет и меня, ибо я един со всем Человечеством, а потому не спрашивай никогда, по ком звонит Колокол: он звонит по Тебе.

Интересно, что русский писатель Ю. Нагибин в своем дневнике тоже обращается к известной цитате:

Человек не остров, эта мысль стара, как и афоризм Паскаля («Человеку по-настоящему интересен только человек»), и столь же справедлива: познавая себя, ты познаешь материк, имя которому человечество.

В конструктивном диалоге с философским текстом развивается интеллектуальная практика медленного, внимательного

чтения мысли, заданной многослойным продолжительным контекстом, что позволяет подросткам на рефлексивном этапе метапредметного урока аргументированно защитить свою позицию («Человек не остров?») и перейти к осмыслению метафорической модели «страна — дом», «Земля — дом».

Дом является исходной точкой освоения пространства (бинарная оппозиция *свое — чужое*), своеобразным «центром» окружающего мира. «Освоенное пространство — всегда семантизированное... подвергшееся некоторой ценностной акцентировке... Дом может быть “развернут” в мир и “свернут” в человека...» [Байбурин 1983: 19, 11]. В современном русском языке наблюдаются две тенденции: с одной стороны — сворачивание содержания концепта «дом» до понятий ‘уют’, ‘комфорт’ (переход концепта «дом» в разряд материальной культуры) [Степанов 1997: 696], а с другой — расширение содержания этого концепта до обозримых пределов. Концепт «дом» в англосаксонской культуре имеет более узкое значение, чем в русской, хотя родная земля и ассоциируется в английском языке с домом (homeland). Лежащую в основе английского концепта «home» идею обособленности, отдаленности от всего остального мира и замкнутости в своем небольшом, уютно обустроенном пространстве (дом и любовно окультуренный маленький сад) девятиклассники соотносят с географическим положением страны-острова и ее переменчивым климатом.

Цель метафорического моделирования — высветить духовное содержание концепта «дом». В качестве смысловых «вех» используется следующий дидактический материал:

I. Осмыслием понятийную сферу концепта «дом»	II. Разрабатываем метафорическую модель «Россия — наш общий дом»
1. Какие чувства пробуждают данные образы: отчий дом, родительский дом, родимый дом, собственный дом, родной дом, домашний очаг? 2. Почему для России конструктивна метафора дома? 3. Дом и родина (страна): насколько близкие для тебя понятия?	Фундамент российского дома — это... Стены — защита от... Окна нашего дома открыты... Двери... Крыша — ...
III. Вступаем в дискуссию	IV. Входим в язык как в «царство смысла»: дом создается духовно
1. Важна ли для тебя идея сохранения России как дома? Если да, то какой это дом: многонациональный, общеевропейский, многоконфессиональный, национальный?	У слова <i>дом</i> можно выделить четыре значения: 1) <i>этот дом</i> — это здание (<i>дом стоял на горе</i>); 2) <i>мой дом</i> — мое жилье (<i>кров: мой дом — моя крепость</i>); 3) <i>весь дом</i> — все домочадцы,

2. Кто мы в этом доме: 1) квартиранты; 2) полноправные хозяева; 3) гости; 4) равноправные граждане своей страны?	живущие под кровом («все смешалось в доме Облонских»); 4) <i>свой дом</i> — свое хозяйство (<i>вести свой дом</i>).
3. Чтобы Россия стала для тебя «общим домом», нужен ли ей ремонт? Если «да», то какой: 1) косметический ремонт; 2) капитальный ремонт; 3) реконструкция?	Подумайте, какими новыми смыслами наполняется слово <i>дом</i> в данном тексте: <i>Вы живете в материнском доме, / В светлом доме родины своей</i> (Садофьев).
	Как вы понимаете выражение «дом созидается (строится) духовно»? Попробуйте применить данное выражение к метафоре «Россия — наш общий дом»

В соответствии с представлениями современной когнитивной семантики под *метафорическим моделированием* понимается «отражающее национальное самосознание средство постижения, рубрикации, представления и оценки действительности в народной ментальности» [Чудинов 2010: 75]. Метафорическая модель «Россия — наш общий дом» (в терминологии А.П. Чудинова) при этом выступает не только как средство познания, но и как средство убеждения и воздействия, оказывающее позитивное влияние на гражданскую позицию девятиклассника, духовное и социальное взросление личности:

Россия — это великая тысячелетняя история, культура и традиции. Вот почему у нее крепкая и надежная основа. Моей родине не нужен капитальный ремонт. Но порядка в ней нет, хотя страна очень богатая. Мне кажется, что новое поколение будет честным и ответственным. Поэтому оно сумеет освободить страну от «патриотов»-коррупционеров, а электорат превратить в ее равноправных граждан. Наш Общий Дом нуждается в духовном обновлении. (Александр К.)

Таким образом, на концептологической основе происходит расширение и углубление интеграционных связей предметной области «Русский язык» не только с такими близкими предметными областями, как «Иностранный язык» и «Литература», но и с «Обществознанием». Ученические эссеистические тексты, построенные на языковом миромоделировании (понятийная сфера концепта «дом», входящая в политический дискурс), становятся личностно ориентированной основой для изучения в IX классе в рамках программы обществознания двух тем: «Учимся участвовать в жизни гражданского общества» (раздел «Политика») и «Государство и основы Конституционного строя РФ» (раздел «Право»).

На метапредметных уроках, расширяющих контекстуальные рамки для решения

проблем воспитания, обучения и развития, реализуются две методологические идеи: идея **филологизации** содержания предмета «Русский язык», понимаемая как «выход» за пределы лексики как системы в область языковой картины мира и концептосферы культуры (т.е. в область концепта, его прецедентных текстов и литературных образов), и идея **интеллектуализации** как процесса освоения «метафизического» русского языка (включая «язык» мировоззренческих концептов) и обучения построению «разумного суждения» (В. Даль), «сгущению мысли» (А. Потебня) [Методическая лингво-концептология 2017: 56–57].

Как результат — формируется умение контекстуализировать знание о базовых концептах русской культуры (по Ю.С. Степанову, концепт — это имя с «памятью», с «расширением»), способность соотнесения и синтеза представлений из различных областей человеческой культуры, развиваются навыки самостоятельного и критического мышления, а также способность создавать тексты мировоззренческой направленности.

В живом процессе концептуального взаимодействия ученика и учителя происходит адекватное конструирование мира, «собираение себя» (формула философа Г. Померанца), закладываются вместе с родным языком основы гуманитарного образования и мышления.

ЛИТЕРАТУРА

Байбурин А.К. Жилище в обрядах и представлениях восточных славян. — Л., 1983.

Валеева Д.Р. Репрезентация концепта «Дом» в русской языковой картине мира: автореф. дис. ... канд. филолог. наук: 10.02.01. — Казань, 2010. — 17 с.

Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. — М., 2005.

Воркачев С.Г. *Imago verbi*: опыт семантического портретирования имени: монография. — Краснодар, 2017.

Дейкина А.Д. Метаметодический подход в преподавании русского языка // «Динамика языковых и культурных процессов в современной России» (электронный ресурс). — Вып. 6: Материалы VI Конгресса РОПРЯЛ (г. Уфа, 11–14 октября 2018 года). — СПб.: 2018. — С. 1006–1010.

Колесов В.В. Древняя Русь: наследие в слове. Мир человека. — СПб., 2000.

Методическая лингвоконцептология: итоги и перспективы развития / науч. ред. Н.Л. Мишатина. — СПб., 2017.

Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. — М., 1997.

Хуторской А.В. Метапредметное содержание и результаты образования: как реализовать федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) // Интернет-журнал «Эйдос». — 2012. — № 1. — URL: <http://www.eidos.ru/journal/2012/0229-10.htm> (дата обращения 07.03.2019).

Чудинов А.П. Динамика российской системы моделей политических метафор // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. — 2010. — № 12. — С. 74–78.

Эпштейн М. От знания — к творчеству. Как гуманитарные науки могут изменять мир. — М.; СПб., 2016.

REFERENCES

Bayburin A.K. Zhilishche v obryadakh i predstavleniyakh vostochnykh slavyan [Dwelling in the rites and performances of the East Slavs]. Leningrad, 1983. (In Rus.)

Valeeva D.R. Reprezentatsiya kontsepta «Dom» v russkoy yazykovoy kartine mira: avtoref. dis. ... kand. filolog. nauk [Representation of the concept of “home” in the Russian language picture of the world. Thesis summary for PhD in Philological sciences]. Kazan, 2010, 17 pp. (In Rus.)

Vereshchagin E.M., Kostomarov V.G. Yazyk i kul'tura [Language and culture]. Moscow, 2005. (In Rus.)

Vorkachev S.G. Imago verbi: opyt semanticheskogo portretirovaniya imeni: monografiya [Imago verbi: an attempt of semantic portraying of the name: monograph]. Krasnodar, 2017. (In Rus.)

Deykina A.D. Metametodicheskiy podkhod v prepodavanii russkogo yazyka [Metamethodical

approach in teaching the Russian language]. In *Dinamika yazykovykh i kul'turnykh protsessov v sovremennoy Rossii (Elektronnyy resurs)*. Vyp. 6. Materialy VI Kongressa ROPRYAL. g. Ufa, 11–14 oktyabrya 2018 goda [Dynamics of linguistic and cultural processes in modern Russia (Electronic resource). Issue 6. Proceedings of the VI Congress of the RPLNR. Ufa, October 11–14, 2018]. Sankt-Petersburg, 2018, pp. 1006–1010. (In Rus.)

Kolesov V.V. Drevnyaya Rus': nasledie v slове. Mir cheloveka [Ancient Russia: a heritage in the word. The world of man]. Sankt-Petersburg, 2000. (In Rus.)

Metodicheskaya lingvokontseptologiya: itogi i perspektivy razvitiya / nauch. red. N.L. Mishatina [Methodical linguoconceptology: results and prospects for development / sci. ed. N.L. Mishatina]. Sankt-Petersburg, 2017. (In Rus.)

Stepanov Yu.S. Konstanty. Slovar' russkoy kul'tury [Constants. Dictionary of Russian culture]. Moscow, 1997. (In Rus.)

Khutorskoy A.V. Metapredmetnoye soderzhanie i rezul'taty obrazovaniya: kak realizovat' federal'nyye gosudarstvennyye obrazovatel'nyye standarty (FGOS) [Meta-subject content and education results: how to implement federal state educational standards (GEF)]. In *Internet-zhurnal «Eydos»* [Internet-magazine «Eidos»]. 2012, No.1. — URL: <http://www.eidos.ru/journal/2012/0229-10.htm> (data obrashheniya [access date]: 07.03.2019). (In Rus.)

Chudinov A.P. Dinamika rossiyskoy sistemy modeley politicheskikh metafor [Dynamics of the Russian system of models of political metaphors]. In *Aktual'nyye problemy filologii i pedagogicheskoy lingvistiky* [Current Problems of Philology and Pedagogical Linguistics]. 2010, No.12, pp. 74–78. (In Rus.)

Epstein M. Ot znaniya — k tvorchestvu. Kak gumanitarnyye nauki mogut izmenyat' mir [From knowledge — to creativity. How humanities can change the world]. Moscow; Sankt-Petersburg, 2016. (In Rus.)

Работа с концептом «время» на уроках русского языка

В статье характеризуется работа с концептом «время» в старших классах. Предлагается такая система деятельности учеников, которая охватывает лексику, фразеологию, словообразование, акцентологию, морфологию, синтаксис. Анализ лирических текстов, произведения живописи и афоризмов способствует выявлению художественных смыслов концепта.

Ключевые слова: *концепт; термин; образ; лексическое значение; грамматическая категория; настоящее время; будущее время; художественный смысл*

Mstislav I. Shutan

Working with the Concept of «Time» during Russian Language Lessons

This article presents an approach to working with one of the most significant concepts in the Russian language world picture – the concept of “time” – using the techniques of linguoconceptology. A system of assignments is proposed, which covers lexis, phraseology, word formation, accentology, morphology and syntax. Analysis of lyrical texts, paintings and aphorisms helps to reveal the artistic meanings of the concept.

Keywords: *concept; time; image; lexical meaning; grammatical category; present tense; future tense; artistic meaning*

Работа с концептом «время» может быть организована на уроках русского языка в старших классах.

Названный концепт является философским термином, что побуждает школьников к размышлениям онтологической направленности. Но это же слово – лингвистический термин, который нацеливает учителя на актуализацию материала по морфологии и синтаксису. В художественном же тексте концепт «время» становится образом, смыслы которого, выходящие за рамки формулировок толкового словаря, школьники раскрывают на уроке.

1. Начало работы с концептом предполагает внимание к лексическим значениям слова.

1. Прежде всего следует обратиться к соответствующей статье толкового словаря [СТСРЯ 2006: 97] и дать ученикам задание на соотнесение лексических значений слова и синтаксических конструкций, в которых оно встречается. В таблице

это задание представлено как тестовое (табл. 1). Ответ необходимо оформить следующим образом: А – 3, 8; Б – 2, 6; В – 4, 7; Г – 1, 5.

2. На уроке внимание к семантике может быть усилено включением в его структуру следующих фразеологизмов, значения которых раскрывают школьники. Причем фразеологизмы сгруппированы следующим образом:

1) *во время оно* (некогда, очень давно), *допотопное время* (давно прошедшее время), *с незапамятных времен* (очень давно);

2) *смутное время* (нестабильный период, чреватый катаклизмами в жизни общества), *сумеречное время* (смутная, неясная пора, безвременье);

3) *время не ждет* (необходимо немедленно действовать);

4) *время терпит* (можно подождать), *выиграть время* (сэкономить время для каких-либо действий; выждать, дожидаясь более благоприятных условий), *до поры до времени* (до определенного момента); *тянуть/потянуть время* (медлить с осуществлением чего-либо);

5) *в свое время* (своевременно), *прийтись ко времени* (оказаться своевременным);

6) *опередить время* (высказать, предположить, создать то, что станет понятным и привычным гораздо позже), *отжить свое время* (устареть);

7) *все время* (постоянно) [Там же].

Школьники не только раскрывают лексические значения фразеологизмов, но и обосновывают их группировку следующим

Мстислав Исаакович Шутан, доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой словесности и культурологии

E-mail: mshutan@mail.ru

ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования»

ул. Ванеева, д. 203, Нижний Новгород, 603122, Россия

203 Vaneev str., Nizhnii Novgorod, 603122, Russia

Ссылка для цитирования: Шутан М.И. Работа с концептом «время» на уроках русского языка // Русский язык в школе. – 2019. – № 3. – С. 11–16. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-3-11-16.

Таблица 1

Лексические значения слова	Синтаксические конструкции
А. Основная (наряду с пространством) форма существования бесконечно развивающейся материи. Б. Отрезок, промежуток в последовательной смене часов, дней, лет и т.п. В. Период, эпоха (в жизни человечества, какого-либо народа, государства, общества и т.п.). Г. Категория глагола, относящая действие посредством специальных форм в план настоящего, прошлого или будущего	1. Глаголы изменяются по временам. 2. Сергей дал мне книгу на короткое время. 3. Философы пишут о бесконечности пространства и времени. 4. За время правления Петра Первого жизнь в России радикально изменилась. 5. У причастия отсутствует будущее время. 6. Вечернее время побуждает к размышлениям. 7. Во все времена люди стремились к счастью. 8. Время изменило его взгляд на жизнь.

образом: 1) указание на то, что свершилось (свершалось) в давнее время или существует с давних времен; 2) отрицательная оценка определенной исторической эпохи, характеризующейся нестабильностью; 3) указание на необходимость или возможность действия в данный момент; 4) подчеркивание мысли о том, что можно по тем или иным причинам подождать, или отрицательная оценка медлительности; 5) акцентирование внимания на своевременности действия; 6) выражение мысли о несовпадении действия с историческим временем; 7) акцентирование внимания на постоянстве совершаемых действий.

3. Далее на этапе работы со словообразовательным гнездом ученикам предлагаются следующие задания:

1) расставьте ударение в следующих словах и отчетливо их произнесите: *осовремени́ть, одновреме́нный, одновре́менно, одновреме́нность*;

2) докажите на примерах следующих словосочетаний, что ударение различает части речи: *приеха́ть вовремя — во время каникул*;

3) сгруппируйте слова в зависимости от способа словообразования: *временно, безвременный, современность, сверхсовременный, современница, кратковременный, кратковременно, безвременность, современник, одновременный, временный, одновременность, современный, вовремя*;

4) раскройте лексические значения следующих слов и включите их в собственные предложения: *осовременивать, суперсовременный, безвременно*.

II. На этом этапе деятельности у школьников появляется возможность рассмотреть время как морфологическую категорию.

1. Прежде всего можно затронуть вопрос об относительности понятия времени в разных языках.

В своей книге «Константы: словарь русской культуры» Ю.С. Степанов характеризует ситуацию, с содержанием которой следует ознакомиться и учеников:

Кто-то (он далее будет «говорящим») назначил свидание кому-то (он далее будет «адресатом» в речи), и этот второй кто-то опаздывает. Наконец, он приходит. Говорящий обращается к нему так, по-английски: Oh, I have been waiting for you since 2 o'clock! — букв. «О, я ждал вас с двух часов!»; по-русски: «А я жду вас уже с двух часов!» Время ситуации в этих двух способах выражения членится по-разному.

Далее перед школьниками ставится задача — пояснить тезис о времени в этой ситуации. Посмотрим, как это делает сам ученый:

Прошедшее время, употребляемое по-английски, показывает, что с приходом «адресата» временные планы сменились — то, что было до прихода, само ожидание, относится уже к прошедшему, а приход «адресата» кладет начало новому времени — настоящему. Иное по-русски: настоящее время, употребляемое здесь в соответствии с правилами русской речи, свидетельствует, что время ситуации — до прихода «адресата» и в момент его прихода — одно и то же, приход не меняет времени ситуации, оно по-прежнему — настоящее [Степанов 2004: 237–238].

После этого ученикам следует задать такой вопрос: «Как изменится восприятие ситуации русским “адресатом”, если “говорящий” употребит глагол в форме прошедшего времени?» Совершенно очевидно, что трансформированная фраза может быть отнесена «адресатом» к другой цепочке событий, к другому дню, месяцу и т.п. — к прошлому. Лишь сама речевая ситуация, в которой оказались участники диалога, скорректирует понимание «адресатом» самой сути высказывания

и предупредит сложности в процессе вербальной коммуникации.

2. На примере так называемого «исторического настоящего» может быть затронут вопрос и о переносном употреблении глагольного времени. В этом случае школьники доказывают, что в предложенном им тексте настоящее время употребляется в значении времени прошедшего, и выявляют художественную функцию морфологического средства речевой выразительности. Приведем пример фрагмента из повести Л.Н. Толстого «Отрочество»:

Через минуту робкий луч солнца уже блестит в лужах дороги, на полосах падающего, как сквозь сито, мелкого, прямого дождя и на обмытой, блестящей зелени дорожной травы. Черная туча так же грозно застилает противоположную сторону небосклона, но я уже не боюсь ее. Я испытываю невыразимо отрадное чувство надежды и жизни, быстро заменяющее во мне тяжелое чувство страха. Душа моя улыбается так же, как и освеженная, повеселевшая природа.

Прочитав текст, школьники отмечают, что состояние природы и душевное состояние рассказчика передаются как бы в момент речи, так как глаголы стоят в форме настоящего времени (*блестит, застилает, не боюсь, испытываю, улыбается*). Неизбежен следующий вопрос: в какой ситуации эта грамматическая форма может использоваться при характеристике прошлого? Ученики говорят о воспоминаниях, позволяющих живо представить когда-то испытанное, пережитое. Причем автобиографическая проза, к которой относится приведенный выше фрагмент, и основана на сочетании двух временных планов — прошлого и настоящего. Для того чтобы приблизить к читателю давние события, автор использует форму настоящего времени.

3. Полезным будет разговор и о времени причастия. Как известно, у причастий отсутствует будущее время, но периодически поднимается вопрос о его необходимости у этой особой формы глагола. При этом доказывается, что в речевой практике оно активно используется. Для осмысления школьникам предлагается следующий текст:

И сегодня, несмотря на все грамматические запреты, причастия будущего регулярно и продуктивно используются в русском языке. В частности, в интернете, где «отклонения от нормы» менее подвержены редакционному контролю.

Поисковая система Гугль находит 1200 случаев употребления причастия *сумеющий*, 1100 — *сделающий*, 728 — *пожелающий*, 224 — *увидящий*, причем эта статистика относится только к форме мужского рода единственного числа именительного падежа. Однако с точки зрения господствующей грамматики, таких словоформ нет и быть не может: они представляют собой запретную, «репрессированную» категорию причастий будущего времени. <...>

Возможно, логика запрета такова. Нельзя определять субъект через то, что он не делает или сделал, а только будет делать. Но эта логика крайне уязвима, особенно с учетом того, что греческий язык, по модели которого во многом была создана грамматика древнеславянского, имеет причастия будущего времени. Есть причастия будущего времени и в санскрите, и латыни, и в эсперанто, и в идо, и в языке «Авесты» (начало 1-го тыс. до н.э.). Само слово *культура*, латинское *cultura* — это причастие будущего времени от глагола *colere*, 'возделывать, обрабатывать', с оттенком долженствования: то, что подлежит обработке. Почему будущее действие не может служить признаком предмета, ведь потенциальные признаки столь же важны, как и актуальные? То, что студент читает книгу, хотя бы и предположительно, выделяет его среди тех, кто не читает. То, что политик исполнит свои обещания, хотя бы и предположительно, выделяет его среди тех, кто не исполнит [Эпштейн 2007: 259–266].

Работа с текстом может быть организована на основе следующей системы вопросов и заданий:

1. Определите роль в тексте таких слов и словосочетаний, как *статистика, редакционный контроль, репрессированная категория, логика запрета*.

2. Прокомментируйте следующий тезис: «Нельзя определять субъект через то, что он не делает или сделал, а только будет делать». Можно ли, следуя этому тезису, обосновать наличие будущего времени у глагола?

3. Что такое этимология? Докажите, что автор текста, пытаясь аргументировать свою позицию, обращается к этимологии слова. Убедителен ли он?

4. Подумайте, как могут образовываться действительные и страдательные причастия будущего времени от глаголов совершенного вида. Размышляйте по аналогии, для приведения примеров используйте глаголы *нарисовать, позволить, опубликовать*.

На уроке организуется работа с текстом М.Н. Эпштейна не для того, чтобы побудить школьников к нарушению грамматических норм русского языка. Цель

этого этапа их деятельности совсем другая: показать, что функционирование языка — живой процесс, в котором проявляются различные тенденции, в том числе и радикальные, и эти тенденции необходимо изучать, а не отмахиваться от них. Быть может, охарактеризованная выше тенденция, столь ярко проявляющаяся, в частности, в Интернете, в перспективе станет нормой?

III. Грамматическое значение времени может быть рассмотрено и на синтаксическом уровне.

1. Анализируя сложноподчиненные предложения, учащиеся определяют оттенки временного значения. Отметим, что эти оттенки глубоко рассмотрены А.Н. Гвоздевым [Гвоздев 1973: 263–271]. Ниже приведем предложения и прокомментируем их.

Прежде чем (до того как) откроется занавес и на сцене появятся герои оперы, прозвучит увертюра (однородные придаточные предложения называют действия, следующие за завершенным действием, о котором говорится в главном предложении).

После того как (когда, как только, лишь только) прозвучит увертюра, откроется занавес и на сцене появятся герои оперы (придаточная часть называет действие, после завершения которого начнутся действия, названные главными предложениями; союзы *как только* и *лишь только* фиксируют мгновенность перехода к действиям, названным главными предложениями).

В то время как (когда) звучит увертюра, занавес постепенно открывается (действия, названные главным и придаточным предложениями, происходят одновременно).

Пока звучит увертюра, занавес не открывается (действие, названное главным предложением, целиком укладывается в промежуток действия, о котором говорится в предложении придаточном).

С тех пор как открылся занавес, запел хор (в придаточном предложении указан начальный пункт или предел, от которого начинается действие главного предложения).

Еще не открылся занавес, как запел хор (второе действие началось до окончания первого).

2. Старшеклассники могут выполнить задание и по синтаксической синонимии, заменив деепричастные обороты придаточными предложениями времени, используя различные союзы (в упражнении вошли немного измененные фрагменты из романа Г. Яхиной «Дети мои»):

1. Перебираясь на родной берег, Бах удивлялся, что не замечал раньше юркий Кайсаров

ялик, мелькающий у подножия гор. (Когда Бах перебирался на родной берег, то удивлялся...) 2. Наговорившись вдоволь, перейдут к письму: чистописанию, диктанту, изложению рассказов учителя. (После того как наговорятся вдоволь, перейдут к письму...) 3. Отлучаясь на рыбалку и оставляя девочку в избе одну, Бах не мог избавиться от возникавшей перед мысленным взором печальной картины. (В то время как Бах отлучался на рыбалку и оставлял девочку в избе одну, он не мог избавиться...)

IV. А теперь необходимо рассмотреть «время» как художественный концепт, как образ, выражающий различные смыслы.

1. Философский ракурс осмысления концепта «время» может быть представлен на следующем этапе деятельности, посвященном анализу стихотворения современного поэта А. Кушнера «Времена не выбирают».

А. В каком лексическом значении употребляет поэт слово *время*?

Поэт пишет:

Времена не выбирают,

В них живут и умирают.

Из приведенной выше фразы понятно, что интересующее нас слово обозначает период, эпоху в жизни человечества, какого-либо народа, государства, общества. Исторический ракурс осмысления времени как философской категории здесь оказывается на первом плане.

Б. Как поэт относится к людям, желающим жить в другую историческую эпоху?

Отметим, что мысль о выборе исторической эпохи, в которую хотелось бы жить, поэт называет пошлостью. Мало того, в его сознании возникает ассоциация с рынком, где можно менять товары, кланяться что-либо, пенять на высокую цену и т.п.

Бытовому, достаточно примитивному взгляду на жизнь, на судьбу противопоставляется совсем другой взгляд — философский, обогащенный глубоким пониманием движения исторического времени.

Каждый век, по мнению поэта, можно назвать железным (вспомним этот эпитет, встречающийся в «Последнем поэте» Е. Баратынского). Попробуй найди «невинный век, в котором горя нет». Но самое главное заключается в другом: каким бы жестоким ни был век, какие бы беды он ни приносил людям, последним знакомы и дымящийся чудесный сад, и блещущая тучка. Поэзия, красота мира, прежде всего проявляющаяся в природе, воистину

неистребимы. А они — напоминание о вечном — о том, куда человек должен устремляться своей душой.

Далее поэт напоминает современному читателю, мечтающему о жизни в другую историческую эпоху, о средневековые (эпоха Ивана Грозного; чума и проказа, столь распространенные в то время):

Ты себя в счастливы прочишь,
А при Грозном жить не хочешь?
Не мечтаешь о чуме
Флорентийской и проказе?
Хочешь ехать в первом классе,
А не в трюме, в полутьме?

Вопросительная интонация, определяющая звуковую партитуру строфы (автор употребляет три вопросительных предложения), иронична. Ведь автор сначала называет возможные альтернативы, которые вряд ли у человека, недовольного своей исторической эпохой, вызовут чувство восторга, а в самом конце строфы в образной форме характеризует адресата поэтического высказывания.

В. Как поэт относится к своему веку?

Действительно, век очень многое предопределяет в судьбе конкретного человека, часто испытывая его («Время — это испытанье»). Тем не менее герой стихотворения, несмотря ни на что, готов обнять свой век. Последняя строфа стихотворения объясняет, почему это тесное объятие крепко.

Что же такое время, твой век? Кожа, а не платье; глубока его [века. — *М. Ш.*] печать. Каждый из нас сроднился с ним. А раз так, то с каждого из нас можно взять его «черты и складки». Ассоциация с отпечатками пальцев здесь вполне уместна.

2. Далее ученикам можно предложить для осмысления поэтический фрагмент, в котором встречается концепт-образ «время»:

Снег идет густой-густой.
В ногу с ним, стопами теми,
В том же темпе, с ленью той
Или с той же быстротой,
Может быть, проходит время?
Может быть, за годом год
Следуют, как снег идет
Или как слова в поэме?

(Пастернак).

Неумолимое движение времени, замедленное или быстрое, уподобляется движению снега. Визуализация философской мысли производит сильное впечатление. Нельзя не отметить и ассоциативный ход,

связанный с поэтическим творчеством. Возникает целостный образ мира, все элементы которого подчинены действию общего, универсального закона.

3. Теперь ученики делают вывод о художественных смыслах концепта-образа, поэтически воплощенных в рассмотренных ранее лирических стихотворениях.

Б. Пастернак и А. Кушнер спокойно относятся к воплощенной ими в деталях, образах универсальной закономерности бытия (постоянно движущееся время, предельно абстрагированное от исторических катаклизмов в стихотворении «Снег идет»; зависимость человека от «своего» века, которой не следует противостоять, но которую каждый из нас должен ценить).

Усилить философский ракурс размышлений о времени помогут отдельные афоризмы. Причем школьникам даются для комментариев только те из них, в которых присутствует тот или иной образный ход:

Время — ткань, из которой состоит жизнь (Франклин); Великий человек идет впереди своего времени, умный идет рядом с ним на всяком пути, хитрый старается порядком использовать его, глупый становится ему поперек дороги (Бауэрнфельд); На крыльях времени уносится печаль (Лафонтен).

4. Завершить разговор о концепте «время» можно обсуждением картины С. Дали «Постоянство памяти (Мягкие часы)» (1931 г.). На картине мы видим мягкие часы голубого цвета, висящие на ветке дерева, кубе и человеку и являющиеся символами произвольного течения времени. Количество часов искусствоведы обычно связывают с тремя ликами времени — с прошлым, настоящим и будущим. Нельзя не отметить, что часы показывают разное время, а этим подчеркивается, что стрелка как бы фиксирует лишь то событие, которое осталось в памяти человека:

Рядом с мягкими тающими часами Дали изобразил твердые карманные часы, покрытые муравьями, в знак того, что время может двигаться по-разному: либо плавно течь, либо разлагаться на части, которая, по мнению Дали, означала разложение, символизируемое здесь суетой ненасытных муравьев [Сальвадор Дали 2003: 20].

Предложим ученикам следующие вопросы и задания:

1. Какое впечатление на вас производит картина С. Дали и почему?

2. Опишите мягкие часы и объясните, что они символизируют.

3. Почему твердые часы лежат вниз циферблатом? Что символизируют муравьи?

4. Противоречит ли картина С. Дали стихотворениям русских поэтов о движении времени?

В творческой работе, созданной в жанре эссе, ученики могут раскрыть свое понимание времени, опираясь на художественные произведения, рассмотренные на занятии или подобранные самостоятельно.

Сделаем вывод. На занятии работа с концептом «время» охватывает различные уровни языковой системы (лексику, фразеологию, акцентологию, словообразование, морфологию, синтаксис). Но для выяснения философских смыслов оказывается необходимым обращение к произведениям художественной литературы и живописи, а также к афоризмам, а это подчеркивает связь уроков русского языка с уроками литературы.

ЛИТЕРАТУРА

Гвоздев А.Н. Современный русский литературный язык. Часть 2. Синтаксис. — М., 1973.

Сальвадор Дали / сост. А. Дылейко. — Минск, 2003.

Современный толковый словарь русского языка / гл. ред. С.А. Кузнецов. — СПб., 2006 [СТСРЯ].

Степанов Ю.С. Константы: словарь русской культуры. — М., 2004.

Эпштейн М.Н. Есть ли будущее у причастий будущего времени? // Лингвистика

и поэтика в начале третьего тысячелетия: материалы международной научной конференции (Институт русского языка им. В.В. Виноградова РАН. Москва, 24–28 мая 2007 г.) / ред. Н.А. Фатеева — М., 2007. — С. 259–266.

REFERENCES

Gvozdev A.N. Sovremennyy russkiy literaturnyy yazyk: v 2 ch [Modern Russian literary language: in 2 parts]. Moscow, 1973. Ch. II: Sintaksis [Part 2: Syntax] (In Rus.)

Sal'vador Dali / sost. A. Dyleiko [Salvador Dali / comp. A. Dyleiko]. Minsk, 2003 (In Rus.)

Sovremennyy tolkovyy slovar' russkogo yazyka / gl. red. S.A. Kuznetsov [Modern Dictionary of Russian / [ed.-in-chief S.A. Kuznetsov]. Sankt-Petersburg, 2006 (In Rus.)

Stepanov Yu.S. Konstanty: slovar' russkoy kul'tury [Constants: dictionary of Russian culture]. Moscow, 2004. (In Rus.)

Epstein M.N. Yest' li budushcheye u prichastiy budushchego vremeni? [Do the future participles have a future?]. In *Lingvistika i poetika v nachale tret'yego tysyacheletiya: materialy mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii* (Institut russkogo yazyka im. V.V. Vinogradov RAN. Moskva, 24–28 maya 2007) / red. N.A. Fateeva [Linguistics and poetics at the beginning of the third millennium: proceedings of the international scientific conference (V.V. Vinogradov Russian Language Institute of the Russian Academy of Sciences. Moscow, May 24–28, 2007)] / ed. N.A. Fateeva. Moscow, 2007, pp. 259–266. (In Rus.)

Уважаемые авторы и читатели журнала «Русский язык в школе»!

Напоминаем, что начинается подписка на II полугодие 2019 г. Мы верим, что нас с вами объединяют не только интерес и любовь к русскому языку, но и общая цель – сохранение научно-методического журнала как феномена, присущего исключительно российской действительности. Пережив экономические кризисы, в очень непростых условиях наш журнал остается единственным пространством, объединяющим учителей, методистов и лингвистов. В сохранении этого уникального единства важно усилие каждого из вас.

DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-3-17-21

В.Н. БАЗЫЛЕВ

Новое в российской лингвистике

(педагогическая лингвистика, антропоориентированная лингвистика, политическая коммуникативистика, теологическая лингвистика)

Статья знакомит учителя с актуальными разработками в современной отечественной науке о языке, в первую очередь русского языка и его истории. Автор рассматривает научный материал с позиций практики организации образовательного процесса на основе проектно-исследовательской деятельности.

Ключевые слова: лингвистическая компетенция; проектно-исследовательская деятельность; педагогическая лингвистика; антропологическая лингвистика; политическая коммуникативистика; теологическая лингвистика

Vladimir N. Bazylev

New Achievements in Russian Linguistics (Pedagogical Linguistics, Anthropooriented Linguistics, Political Communication Studies, Theological Linguistics)

The article is aimed at acquainting the teacher with recent achievements of contemporary Russian linguistics, primarily in the field of Russian language studies and its history. The research findings are analysed in terms of organizing the educational process on the basis of project-based learning activities. New directions in modern linguistics are discussed.

Key words: *linguistic competence; project-based learning activities; pedagogical linguistics; anthropo-oriented linguistics; political communication studies; theological linguistics*

Современный этап преподавания русского языка в школе характеризуется новыми подходами к определению целей обучения. В качестве специальных целей ФГОС выделяют лингвистическую компетенцию. Она предполагает усвоение комплекса лингвистических понятий, сведений о роли языка в жизни общества и человека.

Как следствие, сегодня становится актуальным повышение лингвистической грамотности учителя русского языка в виде получения знаний о новых направлениях в науке о языке, в первую очередь отечественных.

Они необходимы для организации образовательного процесса, в том числе на основе проектно-исследовательской деятельности. Обучающемуся приходится с помощью учителя преодолевать множество барьеров, затрудняющих организацию и реализацию этого вида деятельности. Один из таких барьеров, по мнению Т.Н. Белоусовой, барьер познавательный, который возникает на этапе анализа научной литературы [Белоусова 2012: 58–60].

К современным тенденциям развития науки о языке относятся отсутствие общепризнанных истин, утрата универсальных критериев истинности и научности, использование исследователями собственных научных стандартов и традиций, стирание граней между наукой и вненаучным знанием. Если у обучающегося недостаточно развито критическое мышление, то ему трудно будет самостоятельно сделать выбор.

Современные исследования, с одной стороны, описывают новые установки и подходы в исследовании языка и рассматривают ключевые понятия современной лингвистики. В основном это понятия, относящиеся к концептуализации и категоризации мира. С другой стороны, они связаны с традиционно

Владимир Николаевич Базылев, доктор филологических наук, профессор, Институт иностранных языков им. М. Тореца

E-mail: v-bazylev@inbox.ru

ФГБОУ ВО Московский государственный лингвистический университет

ул. Остоженка, д. 38, Москва, 119034, Россия

Moscow State Linguistic University

38 Ostozhenka str., Moscow, 119034, Russia

Ссылка для цитирования: Базылев В.Н. Новое в российской лингвистике (педагогическая лингвистика, антропоориентированная лингвистика, политическая коммуникативистика, теологическая лингвистика) // Русский язык в школе. – 2019. – № 3. – С. 17–21. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-3-17-21.

выделяемыми в языкознании уровнями лингвистического анализа — грамматическим, семантическим, словообразовательным и т.п. Или, напротив, относятся к относительно недавно сформировавшимся областям лингвистического знания: посвящены неологии, терминологии, все более приобретающей в настоящее время когнитивный характер; разносторонним исследованиям в области коммуникативной парадигмы знания, объединяющей сегодня и лингвистику текста, и дискурсивный анализ; и, наконец, гендерной лингвистике.

В настоящей статье мы представляем учителю 4 новых направления современной отечественной лингвистики. Материал излагается в следующем формате: дается краткая характеристика научного направления; указываются его цели, предмет и задачи; показывается соотнесенность с профессиональной сферой интересов учителя; указывается область применимости в проектно-исследовательской деятельности обучающегося.

Педагогическая лингвистика. Современная лингвистика, изучающая язык как форму социальной практики, ориентируется на весь комплекс гуманитарных знаний, что позволяет объяснить и описать разнообразные процессы вербальной коммуникации. Преимущественно она интересуется решением «внешних» задач, что предполагает разнообразное применение языковых данных не только для изучения объектов из других областей науки, но и для реализации потребностей человека в продуктивном, эффективном общении.

Одним из объектов, способных комплексно отразить новые междисциплинарные тенденции, выступает дискурс. Его компонентами являются адресат и адресант, текст как знаковый посредник и другие составляющие — социальные, психологические и культурные. Особое внимание лингвистов привлекает институциональный дискурс — политический, юридический, медицинский, рекламный, спортивный, военный, образовательный и прочие как форма общественной практики. Именно в ней коммуниканты реализуют себя в ограниченном наборе ролевых характеристик, выступая в качестве представителей определенных статусных групп. В этой линейке дискурсов педагогический дискурс рассматривается как разновидность статусно-ориентированных типов дискурса.

Объектом педагогической лингвистики выступает учебно-педагогический дискурс

как семиотический процесс производства и интерпретации учебных текстов в целостной, замкнутой коммуникативной ситуации, погруженной в сферу организованного обучения русскому языку в средней школе. Предмет изучения — коммуникативно-прагматические, содержательные и конструктивные категории дискурса, его жанровые особенности. Цель исследования — описание и анализ компонентов учебно-педагогической коммуникативной ситуации, воплощенных в дискурсе; системно-структурная характеристика основных текстово-дискурсивных категорий; типологизация речевых жанров и их описание.

Таким образом, для учителя эта парадигма исследования языка актуальна в связи с общей проблематикой современного педагогического дискурса. Для обучающегося она дает возможность решать следующие исследовательские задачи: описать конститутивные признаки учебной ситуации, влияющие на порождение и интерпретацию текстов; описать языковую личность участников учебно-педагогического взаимодействия; охарактеризовать виды текстов, функционирующих в учебно-педагогической ситуации обучения родному языку, показать их функционально-коммуникативные свойства; проанализировать текстово-дискурсивные категории; описать систему речевых жанров, реализующих стратегии и тактики участников учебно-педагогического дискурса [Габидуллина 2011].

Антропоориентированная лингвистика. Одно из актуальных направлений в данной гиперпарадигме — это *аксиологическая этнопсихолингвистика*. Она стремится найти ответы на современные цивилизационные вызовы, работая со своим объектом на пересечении уровней личности и общества. Такой подход был заложен традицией Московской психологической и психолингвистической школы А.А. Леонтьева. Дело в том, что «традиционная» трактовка языковой личности вообще, независимо от национальной специфики ее языка, с неизбежностью остается схематичной и редукционистской. Если мы хотим прорвать порочный круг, мы должны, решая в данном случае вопрос на материале русского языка, говорить о русской языковой личности. В научный обиход вводится понятие *идентификационной основы* или *идентичности как стержня*, соединяющего явленные через язык в человеке различные плоскости сознания и деятельности, где

пересекаются личностное и коллективное (социальное). Такой подход не просто дань моде, он имеет экспериментальное и практическое обоснование и понятен любому учителю, работающему в поликультурной среде. Дело в том, что идентификационные процессы проходят через систему образования, воссоздающую смысловое поле для созревания личности в диалоге поколений.

Целью исследований становится выработка внятного, соответствующего природе вещей объяснения жизни общества, в котором происходят процессы социализации. Для этого нужно изучать и понимать субъективный фактор — коллективное сознание, что и является предметом изучения.

Учителю названная парадигма может быть интересна тем, что в ней проводится тонкий и осторожный анализ языкового сознания в связи с пониманием православных корней российской цивилизации. На этой базе описывается, например, социальная природа организационного поведения русских, выявляется ассоциативно-вербальная репрезентативность архетипов русского сознания, православной культуры (так называемой культурной матрицы русских), которые лежат в основе мотивационно-поведенческих ориентиров. Выявляются и сопоставляются отношения личного и коллективного в этом архетипе, отношения человека и Бога, отношение к «другому», специфика русского сознания и самосознания. Понимание того, как именно работает ценностно окрашенное целеполагание в разных видах деятельности, поможет учесть субъективный фактор, который играет ведущую роль в коллективной и личностной идентификации. Научное изучение ценностей оправдано нравственно-этически (и в широком смысле идеологически), оно имеет перспективу применения в образовательной системе и системе воспитания в целом.

Для обучающегося при организации его проектно-исследовательской деятельности интерес может представлять проблема сбора, обработки, интерпретации и лексикографической репрезентации языкового материала ассоциативных экспериментов. А также возможность использовать современные компьютерные технологии, которые довольно быстро, по мере накопления экспериментального материала, позволят получить знания о топосах языкового сознания [Шапошникова 2016].

Собственно *антропоцентрическая лингвистика* также может представлять интерес для школы, несмотря на достаточно сложный аппарат методов и методик. Речь в том числе идет об использовании сравнительно-исторического метода в изучении языкового материала. В центре исследовательских интересов находятся элементы народной культуры славян в сочетании с акцентом на исторический и генетический аспекты. Это ориентирует исследователя на рассмотрение соотношения и связи языка и духовной культуры, языка и народного менталитета, языка и народного творчества, их взаимозависимости и разных видов корреспонденции. А это, в свою очередь, включает в себя диалектологию, язык фольклора и часть истории языка, связанную с исторической диалектологией, культурной и этнической историей народа, наконец, почти все аспекты изучения языка как социального явления, в том числе языка и народного менталитета, языка и мифологии.

Для учителя это направление в исследовании языка ценно тем, что предлагает к использованию в образовательном процессе новый тип словаря, например этнолингвистический словарь «Славянские древности» (под ред. Н.И. Толстого). В нем представлены коды традиционной славянской культуры, факты структурного изоморфизма языка и культуры. Основная цель данного направления в изучении языка — реконструкция традиций славян, их культуры, семиотически понимаемой как система социально значимых инвариантных концептов, варьирующихся во времени и в пространстве — иначе, «диалектология» народной культуры. Учителю это дает возможность теоретического сопоставления лексической, фонетической и морфологической систем древнерусского и современного русского языка. Данные историко-лингвистические сведения можно использовать, как показала Н.Ю. Штрекер, на уроках русского языка и литературы, в том числе в начальных классах, работающих по альтернативным учебным программам [Штрекер 2005].

Для обучающегося эта парадигма интересна тем, что позволяет исследовать на материале поликультурного класса так называемые языковые стереотипы; собрать и проанализировать языковой материал для лексикографических работ, связанных с описанием когнитивных дефиниций. Это дефиниции некоего явления с точки

зрения рядового носителя языка, моделирующие устойчивый смысл, ассоциирующий-ся с данным явлением в низших культурных сферах, массовом народном сознании, и закрепленные в так называемом языковом стереотипе этого явления. Подобные дефиниции предполагают по возможности полное описание не только денотативного компонента значения, но и его дополнительного компонента (коннотации), обусловленного зачастую экстралингвистическими, культурными факторами [Седов 2016].

Политическая коммуникативистика. Это совершенно новое направление, возникшее на стыке лингвистики, психологии и политологии. Оно появилось в результате коммуникативного поворота в гуманитарных науках в конце XX — начале XXI в.

У истоков политической коммуникативистики стоят теоретики информационного общества, теоретики массовой коммуникации, современные теоретики социологии коммуникации, пиара и т.д. Сюда с полным правом относятся исследователи пропаганды и эффективности массовой информации, методов информационного воздействия во время избирательных кампаний.

Целью исследований выступает риторика политических выступлений, политическая печать, программы партий, современные Интернет-формы политической коммуникации, политическая реклама, политический плакат, карикатуры, фирменный стиль политической агитации, политическая слоганистика и т.д. Особую значимость имеет изучение неформальной, неинституционализированной формы политической коммуникации.

Данное научное направление интересно тем, что использует довольно разносторонний набор методов: контент-анализ, этнографические методы, дискурс-анализ, методы социолингвистики, теории коммуникации, функциональной прагматики, этнометодологии, феноменологии, семиотики, лингвистики текста, теории речевых актов и когнитивной лингвистики, герменевтики, методы психолингвистики, психосемантики, суггестивной лингвистики и фоносемантики. Именно эта богатая палитра методов позволяет делать проектно-исследовательскую деятельность обучающихся не только разнообразной, но и соответствующей их возрастным когнитивным возможностям.

Для учителя эта парадигма актуальна следующими разрабатываемыми проблемами: регулирование конфликтов, связанных с использованием языка, — оскорбление, манипуляция, призывы к насилию. А также речевая агрессия, языковая политкорректность и этика в дискурсе, в том числе педагогическом. Не секрет, что проблема использование мата, жаргона, разговорности и негативной языковой игры — это проблема современной школы, как моно- так и полиэтнической, а также острый вопрос общественной культуры.

Для обучающегося в рамках данной научной парадигмы возможен следующий спектр проблемных ситуаций: риторическая культура чтения прессы; техники оценки публичного выступления в неориторике; паблик рилейшнз, пропаганда, идеология и тексты в системе новых информационных технологий; комментарий в информационно-аналитической работе и техники комментирования; язык как моделирующая среда в социально-политическом дискурсе; этнические факторы и социально-политический дискурс; языковые феномены политического дискурса. Интерес школьника, безусловно, вызовет представление о журналистике как прикладной политологии и ее проекции в сферы гуманитарных наук — медиариторику, медиалингвистику, медиаменеджмент, медиапедагогику, медиаобразование, медиаэкономику и т.д. [Политическая коммуникативистика 2012].

Теолингвистика. В конце 90-х гг. XX в. проблему «язык и религия» вывела на официальный светский уровень белорусский языковед Н.Б. Мечковская («Язык и религия», 1998). В начале XXI в. русисты начинают активно употреблять термин «теолингвистика». Сегодня считается допустимым выделять в качестве разделов теолингвистики лингвистику христианскую (православную, католическую, протестантскую и др.) и другие «лингвистики», связанные с иными религиями и конфессиями. По этому пути пошел, например, российский исследователь В.И. Карасик при описании религиозного дискурса. Однако детальное развитие направлений русской теолингвистики, связанных не только с христианством, но и с другими религиями, еще ждет своего решения.

Целью теолингвистики является установление посреднической связи, промежуточного звена, с одной стороны, между религией, церковью и обществом, государством,

а с другой стороны, между лингвистикой и теологией. Речь идет, помимо прочего, об исследовании этимологии и развитии церковно-религиозной лексики; координирование и систематизация релевантной терминологии из смежных научных дисциплин — психолингвистики, паралингвистики, религиоведения, истории, философии и антропологии.

Для учителя это направление в исследовании языка представляет интерес, так как в информационно-технологическом обществе XXI в. определяющим становятся конституционность, духовность, долг, ответственность, свобода, достоинство существования и т.д. Гуманитарность составляет содержание воспитания: нравственно-ценностные нормы, правила и алгоритмы социальности. Отсюда следует актуальность просветительской работы совместно со священнослужителями в вопросах веры, формирование критического восприятия материалов и публикаций, связанных с религией и церковью, — правильное употребление терминов, толкование слов и концептов, цитирование Священного Писания и его толкование; критическое восприятие и оценка сектантской литературы.

В основе теолингвистики как лингвистического направления лежит герменевтический метод: общий и специальный, лингвистический и экстралингвистический.

Для учащегося, независимо от того, язык какой религии он будет изучать, основные исследовательские проблемы могут быть сформулированы следующим образом: кодовый подход к изучению религиозного языка (язык как система систем), т.е. фонетика религиозного языка, его алфавит, графика, орфография; лексика и семантика религиозного языка; заимствования из религиозного языка, этимология; религиозная лексикография; ономастика религиозного языка, агиография; терминология религиозного языка; коммуникативный, дискурсивный или аксиологический подход к изучению религиозного языка [Шамарова 2012].

ЛИТЕРАТУРА

Белюсова Т.Н., Мазниченко М.А. Барьеры исследовательской деятельности школьников и ее организации педагогом // Исследователь. — 2012. — № 3—4.

Габидуллина А.Р. Педагогическая лингвистика. — Горловка, 2011.

Политическая коммуникативистика: теория, методология и практика / под ред. Л.Н. Тимофеевой. — М., 2012.

Седов К.Ф. Общая и антропоцентрическая лингвистика. — М., 2016.

Шамарова С.И. К вопросу о теолингвистике: цель, задачи, объект, методы и основные направления // Филологические науки. — 2012. — № 10.

Шапошникова И.В. Аксиологическая этнопсихолингвистика // Вопросы психолингвистики. — 2016. — № 2.

Штрекер Н.Ю. Современный русский язык: Историческое комментирование. — М., 2005.

REFERENCES

Belousova T.N., Maznichenko M.A. Bar'yery issledovatel'skoy deyatel'nosti shkol'nikov i yeye organizatsii pedagogom [The barriers of school students' research activities and of their organization by the teacher]. In *Issledovatel' [Researcher]*. 2012, No. 3—4. (In Rus.)

Gabidullina A.R. Pedagogicheskaya lingvistika [Pedagogical linguistics]. Gorlovka, 2011. (In Rus.)

Politicheskaya kommunikativistika: teoriya, metodologiya i praktika / pod red. L.N. Timofeyevoy [Political communicative journalism: theory, methodology and practice] / ed. L.N. Timofeeva. Moscow, 2012. (In Rus.)

Sedov K.F. Obshchaya i antropotsentricheskaya lingvistika [General and anthropocentric linguistics]. Moscow, 2016. (In Rus.)

Shamarova S.I. K voprosu o teolingvistike: tsel', zadachi, ob'yekt, metody i osnovnyye napravleniya [On the issue of theolinguistics: goal, objectives, object, methods and main directions]. In *Filologicheskiye nauki [Philological Sciences]*. 2012, No. 10. (In Rus.)

Shaposhnikova I.V. Axiologicheskaya etnopsikholingvistika [Axiological ethnopsycholinguistics]. In *Voprosy psikholingvistiki [Issues of Psycholinguistics]*. 2016, No. 2. (In Rus.)

Strecker N.Y. Sovremennyy russkiy yazyk: Istoricheskoye kommentirovaniye [Modern Russian language: Historical commenting]. Moscow, 2005. (In Rus.)

Современный русский литературный язык как государственный язык Российской Федерации

Закон о государственном языке закрепляет статус современного русского литературного языка как государственного в силу присущей ему полифункциональности и нормативности, которые позволяют его использование на всей территории страны в любой сфере общения. Цель статьи – дифференцировать понятия «современный русский литературный язык», «государственный язык», «функционально-стилевые разновидности литературного языка». Авторы акцентируют внимание на необходимости сдерживать проникновение в язык речевых изменений. Основным средством сохранения языковой стабильности признается соблюдение литературных норм.

Ключевые слова: *современный русский литературный язык; государственный язык; многонациональное государство; функционально-стилевые разновидности литературного языка; литературная норма*

Olga V. Myaksheva, Olga B. Sirotinina

Modern Russian Literary Language as the State Official Language of the Russian Federation

The RF Federal Law «On official language of the Russian Federation» establishes the status of the modern Russian literary language as the state official language due to its inherent multi-functionality and normativity, which permits the language to be used throughout the country in various communication contexts. This paper sets out to differentiate such concepts as the «modern Russian literary language», «official language» and «functional and stylistic varieties of the literary language». We emphasize the need to restrain the penetration of changes into the official language. The observance of literary norms is assumed to be the main instrument of maintaining the language stability.

Keywords: *modern Russian literary language; state language; multinational state; polyfunctionality; standardization*

Закон о государственном языке Российской Федерации закрепляет статус современного русского литературного языка как государственного (Федеральный закон от 01.06.2005 № 53–ФЗ) в связи с его полифункциональностью и нормативностью, которые позволяют использование русского литературного языка на всей территории страны в любой сфере общения (подробнее см.: [Мякшева, Сиротинина

2017: 82–88]), однако последние события в жизни российского общества, особенно в сфере образования, требуют вернуться к этой проблеме.

Общение представителей разных национальностей, проживающих на различных территориях одного государства, не на едином для всех граждан данной страны языке невозможно. Исторически сложилось так, что именно русский литературный язык

Ольга Викторовна Мякшева, доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка, речевой коммуникации и русского как иностранного, Институт филологии и журналистики

E-mail: myakshev@mail.ru

ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»

ул. Астраханская, д. 83, г. Саратов, 410012, Россия

National Research Saratov State University named after N.G. Chernyshevsky

83 Astrahanskaja str., Saratov, 410012, Russia

Ольга Борисовна Сиротинина, доктор филологических наук, профессор кафедры русского

языка, речевой коммуникации и русского как иностранного, Институт филологии и журналистики

E-mail: skunak@mail.ru

ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»

ул. Астраханская, д. 83, г. Саратов, 410012, Россия

National Research Saratov State University named after N.G. Chernyshevsky

83 Astrahanskaja str., Saratov, 410012, Russia

Ссылка для цитирования: Мякшева О.В., Сиротинина О.Б. Современный русский литературный язык как государственный язык Российской Федерации // Русский язык в школе. – 2019. – № 3. – С. 22–26. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-3-22-26.

способен обеспечить единство всего населения страны. В этом и заключается необходимость его изучения в школе.

Изменения в языке неизбежны, кодификация норм эти изменения принимает, но пытается сдерживать, иначе жители регионов нашего государства и представители разных поколений не могли бы эффективно общаться друг с другом.

Полифункциональность литературного языка проявляет себя по-разному по отношению к нормативности. Однозначность терминов необходима для научного (собственно научная разновидность) и официально-делового (законодательная разновидность) стилей. Канцелярская разновидность делового стиля максимально стандартизована бланками, научно-популярная разновидность научного стиля испытывает влияние публицистической и художественной речи. Художественный и разговорный (обиходный) стили характеризуются яркой индивидуализацией и эмоциональностью речи, употребление в них лексических и грамматических окказионализмов оживляет повествование, но всегда должно находиться в пределах допустимого в этих сферах общения. К сожалению, в СМИ и в Интернете нередко нарушаются лексические, грамматические и даже орфографические нормы литературного языка. Ученые-филологи и преподаватели русского языка озабочены этой проблемой и предлагают пути ее преодоления. Языковая политика государства также направлена на решение актуальных для жизни общества вопросов.

В недавно вышедшем дайджесте «Государственный язык Российской Федерации в жизни современной России» [Дайджест 2016] говорится об основных целях государственного языка, обязательных сферах его использования, недопустимости отсутствия в стандартах большинства специальностей требований владения русским языком и т.д. Однако документ содержит много лингвистических терминологических неточностей, например, дается противоречивое определение государственного языка, предлагается расширить официально-деловой стиль до статуса государственного языка: «Многие ли из нас знают, почему слова *бедняк* и *нищий* не входят в словарный состав государственного русского языка и почему вместо них используется слово *малоимущий*?» [Дайджест 2016: 3]. Авторы пытаются исключить из лексикона государственного языка оценочно-эмоциональные, сниженные единицы и даже

такие слова, как *мама* и *папа*. Можно предположить, что подобное понимание объема термина «государственный русский язык» является следствием возможного толкования, в частности, статьи 3 уже упоминавшегося закона: «Порядок утверждения норм современного русского литературного языка при его использовании в качестве государственного языка Российской Федерации, правил русской орфографии и пунктуации определяется Правительством Российской Федерации». Фраза о порядке *утверждения норм современного русского языка* при его использовании *в качестве государственного* может привести к следующему выводу: государственный русский язык — это некоторая новая ипостась по сравнению с литературным языком. Скорее всего в статье закона имелось в виду, что в сфере государственной политики необходимо тщательно следить за соблюдением нормативности во избежание коммуникативных неудач, которые в официальных ситуациях общения недопустимы и даже опасны (см. широко цитируемую в СМИ фразу министра труда и занятости Саратовской области Н. Соколовой о *макарошках*, которая стоила ей должности). Необходимо отметить очевидную недоработанность формулировок в этой статье закона: следовало заменить *при его использовании в качестве государственного* на *при его использовании, например, в официально-документальной сфере*. Литературный язык — самоорганизующаяся система, нормы которого устанавливаются в процессе действия многих факторов. Основными из них являются традиция, узус (наиболее частотное употребление носителями литературного языка), авторитет кодификаторов.

На V Международном педагогическом форуме «Языковая норма. Виды и проблемы», на Круглом столе «Русский язык как государственный и языковые нормы», развернулась бурная дискуссия относительно понятий «русский литературный язык», «русский государственный язык», «русский язык как государственный», «официальный язык», «русский как родной».

Остановимся на научном обосновании соотношения данных понятий.

Государственным языком РФ является современный русский литературный язык, государственный язык — это не форма, тем более не разновидность языка, это его официальный статус. В разных сферах жизни он используется не в полном объеме, а лишь тот или иной его функциональный стиль

строго в соответствии с целями и задачами общения. С точки зрения такого понимания нельзя согласиться с мнением, что «узкое понимание нормы — это прерогатива государственного языка, широкое понимание — для родного языка» (из выступлений участников Форума).

Речевая культура требует соблюдения норм во всех функционально-стилевых разновидностях литературного языка, а также наличия у носителей языка представлений о его нелитературных разновидностях. Уровень речевой культуры гражданина РФ зависит от рода его деятельности, образования, наконец, собственного отношения к этому уровню, но никак не от того, является ли русский язык для него родным или не родным. Государство должно функционировать как хорошо отлаженный механизм, и препятствия в форме непонимания государственного языка — средства общения всех его граждан — просто не должны возникать. Школа, вузы ставят перед собой эту задачу, далее носителям языка открыты пути к самообразованию.

Современный русский литературный язык — это достояние всех россиян, их «охранительная память», «исповедь народа». Имеем ли мы право предлагать гражданам России в качестве «общего» языка общения и обязательного предмета обучения в школах России (неважно, центральной или ее национальных окраин) так называемый *государственный русский язык*, выделенный учеными из русского языка на основе критериев *понятности, нейтральности, доступности* (из выступлений на Форуме)? Сторонники концепции формирования (!) государственного языка и создания словарей, грамматик, очерчивающих его границы, должны задать ся вопросом: как обеспечить всех выпускников школ России равными возможностями сдачи ЕГЭ и ГИА (см. об этих возможностях в докладе Е.А. Хамраевой на VI Конгрессе РОПРЯЛ), если они будут иметь доступ только к той части русского языка, которую отберут в государственный с точки зрения перечисленных выше критериев? Вот как будет, например, выглядеть песенка мамы-козы из русской народной сказки «Волк и семеро козлят»:

Детеныши козы, откройте дверь. Пришла ваша мать, принесла белую питательную жидкость. Течет эта жидкость по молочным железам, из молочных желез по роговому образованию, охватывающему мои концы пальцев, из рогового образования в верхний слой земной коры.

Кстати, русский родной с приоритетными при его обучении культуросберегающей, волонтерской функциями (из выступлений на Форуме) будут преподавать только тем детям, чьи родители напишут соответствующее заявление.

Логическим следствием введения в языковую стратификацию разновидностей национального языка русского как государственного будет являться и изменение содержания (в сторону упрощения) материалов ЕГЭ и ГИА. Вместо итогового сочинения, написание которого на высоком уровне возможно только на базе хорошего владения современным русским литературным языком во всех его разновидностях, необходимо вводить объяснительные записки, заявления, расписки и т.д. Делая русский язык *доступным, нейтральным и понятным*, мы изгоняем из него не только все сложное, оценочное (выразительное) и неоднозначное, мы упрощаем и свое сознание, поскольку «язык есть непосредственная действительность мысли».

Проведем еще один эксперимент, теперь со стихотворением И.А. Бунина «Листопад». Напомним начало этого высокохудожественного произведения:

Лес, точно терем расписной,
Лиловый, золотой, багряный,
Веселой, пестрою стеной
Стоит над светлою поляной.

И дадим его «нейтральный» и «понятный» вариант:

Лес похож на жилое помещение в Древней Руси, он светло-фиолетовый, желтый, ярко-красный, он, как стена с окраской полосами и пятнами разных цветов, стоит над заросшим травой открытым пространством.

В российских вузах сегодня обучаются русскому языку студенты, приехавшие в Россию из стран ближнего и дальнего зарубежья. Конечно, мы знакомимся с учебниками по русскому языку для национальных школ. Приведем в качестве примера учебники для школьников Туркменистана, например VII и IX классов [Мурадов 2012; Мурадов 2009]. В качестве материала изучения в учебнике для VII класса предлагаются художественные тексты классиков русской и туркменской литературы (последние, естественно, в переводе на русский язык). Назовем только некоторых авторов: И.А. Крылов, А.С. Пушкин, М.Ю. Лермонтов, А.П. Чехов, В.В. Бианки, Г.Н. Троепольский. В IX классе

систему русского языка школьники постигают на текстах следующих авторов: Л.Н. Толстой, С.А. Есенин, А.А. Ахматова, К.Г. Паустовский, Ч.Т. Айтматов, В.И. Белов и др. Для лучшего понимания содержания текстов авторы учебников предлагают словарики, рисунки, репродукции картин. Вероятно, составители учебных пособий понимают, что изучить русский язык — это значит не только постичь его системную устроенность, но и проникнуть в духовную сферу жизни народа, которая открывается только при чтении текстов культурного наследия.

Год назад к одному из авторов статьи обратился филолог — чеченец по национальности — с просьбой «пропустить» написанную им документальную повесть о жизни и людях дорогого его сердцу села через восприятие русского человека, чтобы максимально расширить аудиторию читателей. Настоящим наслаждением было читать эту книгу, в которой автор рассказывал о прошлом родного горного селения, его людях, выражал свое далеко не всегда положительное отношение к происходящему в современном мире, хотя в некоторой нормативной и стилистической корректировке повесть нуждалась. Мировосприятие чеченца выливалось в формы русского языка, и такое сочетание рождало особый текст: в книге было много страниц на чеченском языке, которые не были понятны читателю, не знающему этого языка, но в канве повествования они воспринимались гармонично. Приведем несколько фрагментов:

Турти-Хутор — живописный уголок земли Аллероевской. Его окружают благоухающие луга и чащи вековых чинар, его просторы наполнены ароматом горного воздуха и журчанием душистых родников, своей бездонной свежестью способных утолить любую жажду. Отсюда горы кажутся так близко, что порой представляется, будто можно до них дотянуться рукой и достать горсточку снега;

Мы, здоровое племя, впитавшее чистоту духа вайнахского рода, «сеем» и выращиваем патологически непристойное потомство;

Всевозможные искусственные пюре и «ролтоны» вытеснили из вайнахской кухни дедовскую кукурузную мамалыгу с простоквашей <...> пухнем, как пингвины, превращаясь понемногу в тучные «холестериновые» мешки».

Разные языки одного государства обогащают друг друга, если их носители объединены стремлением жить мирно и созидательно. Возможно ли было появление

такой книги, если бы в далекие 70-е гг. прошлого века государство решило, что «обучение русскому языку как государственному в национальных регионах РФ должно отличаться от обучения русскому языку как государственному у носителя русского языка как родного» (из выступлений на Форуме)? А если принять во внимание, что и в Центральной России, и в ее регионах национальный состав жителей давно перемешан?

6 декабря 2018 г. вступил в силу Указ Президента Российской Федерации «О внесении изменений в Стратегию государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденную указом Президента Российской Федерации от 19 декабря 2012 г. № 1666». В частности, в пункте 11.1 читаем: «Современное российское общество объединяет единый культурный (цивилизационный) код, который основан на сохранении и развитии русской культуры и языка, исторического и культурного наследия всех народов Российской Федерации и в котором заключены такие основополагающие общечеловеческие принципы, как уважение самобытных традиций народов, населяющих Российскую Федерацию, и интегрирование их лучших достижений в единую российскую культуру». Как видим, и в этом документе одним из главных достояний российского общества называется русский язык, который содержит в себе культурный код россиян.

Особую роль в задаче государственного строительства играют чиновники и, шире, публичные люди (вне зависимости от того, родной или неродной для них русский), которые обязаны владеть не только своей профессиональной разновидностью функционального стиля, но и быть носителями литературного языка, чтобы уметь, например, писать проекты законов, объяснять простым гражданам их содержание и необходимость введения законодательных актов. Высокий уровень владения русским литературным языком — один из важных показателей способности человека к решению государственных задач. Кстати, на Форуме снова звучали требования обязать чиновников сдавать экзамен на знание русского языка, только теперь неясно, что имелось в виду — его официально-документальная разновидность, русский как государственный или современный русский литературный язык.

Возвращаясь к проблеме объема понятия «русский государственный язык» и понимая под ним «русский литературный язык» во всем многообразии его функциональных проявлений, хотим закончить статью риторическим вопросом: неужели мы хотим предложить российским детям русский, минимизированный до официально-документального стиля, но обильно одобренный глобализмами и обценной лексикой? Такой язык вряд ли поможет процветанию нашего многонационального государства.

ЛИТЕРАТУРА

Государственный язык Российской Федерации в жизни современной России. — СПб., 2016 (Дайджест 2016).

Джунаидов А. С., Джунаидов А. С. Турти-Хутор зажигает звезды (Документальная повесть). — Грозный, 2018.

Мякишева О. В. Русский текст сквозь призму мировосприятия его автора-чеченца // Динамика языковых и культурных процессов в современной России [Электронный ресурс]. — Вып. 6: Материалы VI Конгресса РОПРЯЛ (г. Уфа, 11–14 октября 2018 г.). — СПб., 2018. — С. 624–630.

Мякишева О. В., Сиrotинина О. Б. Государственный (литературный) русский язык: обязательные и возможные сферы его использования, нормы и реальный узус // Труды Института русского языка им. В. В. Виноградова. — Вып. 13: Культура русской речи. — М., 2017. — С. 82–88.

Сиrotинина О. Б. Русский язык: система, узус и создаваемые ими риски. — Саратов, 2013.

Сиrotинина О. Б. Что мешает эффективности современной коммуникации // Экология языка и коммуникативная практика: сетевое научное издание. — 2017. — № 1. — С. 25–37.

Мурадов Б. А., Ходжамедова Т. Е. Русский язык: учебник для 7 класса средних школ Туркменистана. — Ашхабад, 2012.

Мурадов Б. А. и др. Русский язык. Пробный учебник для 9 класса средних школ Туркменистана. — Ашхабад, 2009.

REFERENCES

Gosudarstvennyy yazyk Rossiyskoy Federatsii v zhizni sovremennoy Rossii [State language of the Russian Federation in the life of modern Russia]. Sankt-Petersburg, 2016. (In Rus.)

Dzhunaidov A. S., Dzhunaidov A. S. Turti-Khutor zazhigayet zvezdy (Dokumental'naya povest') [Turti-Khutor lights the stars (Documentary story)]. Grozny, 2018. (In Rus.)

Myaksheva O. V. Russkiy tekst skvoz' prizmu mirovospriyatiya yego avtora-chechentsa [Russian text through the prism of the worldview of its author-Chechen]. In *Dinamika yazykovykh i kul'turnykh protsessov v sovremennoy Rossii [Elektronnyy resurs]* [Dynamics of linguistic and cultural processes in modern Russia [Elektronnyy resurs]]. — Vyp. 6: Materialy VI Kongressa ROPRYAL (g. Ufa, 11–14 oktyabrya 2018 g.) [Vol. 6: Proceedings of the VI Congress of the RPLNR (Ufa, October 11–14, 2018)]. Sankt-Petersburg, 2018, pp. 624–630. (In Rus.)

Myaksheva O. V., Sirotinina O. B. Gosudarstvennyy (literaturnyy) russkiy yazyk: obyazatel'nyye i vozmozhnyye sfery yego ispol'zovaniya, normy i real'nyy uzus [State (literary) Russian language: obligatory and possible areas of its use, norms and real usage]. In *Trudy Instituta russkogo yazyka im. V. V. Vinogradova. [Proceedings of the V. V. Vinogradov Russian Language Institute]*. — Vyp. 13: Kul'tura russkoy rechi [Issue 13: Russian language culture]. Moscow, 2017, pp. 82–88. (In Rus.)

Sirotinina O. B. Russkiy yazyk: sistema, uzus i sozdavayemye imi riski [Russian language: system, usage and the risks they create]. Saratov, 2013. (In Rus.)

Sirotinina O. B. Chto meshayet effektivnosti sovremennoy kommunikatsii [What hinders the effectiveness of modern communication]. In *Ekologiya yazyka i kommunikativnaya praktika: setevoye nauchnoye izdaniye [Ecology of language and communicative practice: network scientific publication]*. 2017, No. 1, pp. 25–37. (In Rus.)

Muradov B. A., Khojamedova T. E. Russkiy yazyk. Uchebnik dlya 7 klassa srednikh shkol Turkmenistana [Russian language. Textbook for grade 7 of the secondary schools of Turkmenistan]. Ashgabat, 2012. (In Rus.)

Muradov B. A. i dr. Russkiy yazyk. Probnyy uchebnik dlya 9 klassa srednikh shkol Turkmenistana [Russian language. Trial textbook for grade 9 of the secondary schools of Turkmenistan]. Ashgabat, 2009. (In Rus.)



Виды сочинений в формате ОГЭ по русскому языку в свете стиливых и жанровых характеристик (Статья 3)

В статье рассматривается одно из речевых произведений школьного учебно-творческого курса – сочинение-рассуждение, создаваемое на основе истолкования слова или словосочетания в формате ОГЭ по русскому языку (15.3); анализируются особенности его стиливой и жанровой реализации. Предлагаются рекомендации по предупреждению типичных ошибок при написании сочинения; даются его образцы и аналитический комментарий к ним. Показано, что сочинение должно соответствовать нормам организации текста, продуцируемого в рамках научно-публицистического стиля.

Ключевые слова: сочинение-рассуждение; создаваемое на основе истолкования значения слова (словосочетания); научно-публицистический стиль; жанр; филологический этюд; рекомендации по написанию сочинения

Galina A. Bochkareva, Tatiana N. Dorozhkina

Types of Essays Written in the RF Basic State Exam (BSE) in the Russian Language: Style and Genre Characteristics (Article 3)

The article discusses one of the written assignments – narrative essays – practiced in the framework of the RF Basic State Exam in the Russian language. The stylistic and genre features of such essays, which are created in the form of interpretation of a given word or phrase (15.3), are analysed. Recommendations on avoiding typical mistakes when writing the essays are provided. Essay samples and analytical commentaries are given. It is shown that this type of essays must comply with the norms of texts written in the scientific and journalistic style.

Keywords: narrative essay; interpretation of a given word (phrase); scientific and journalistic style; genre; philological sketch; recommendations on essay writing

В настоящей статье объектом рассмотрения выступает сочинение-рассуждение, создаваемое учеником на основе истолкования значения слова или словосочетания

(15.3) — в критериях оценивания ФИПИ оно названо «сочинением-рассуждением на тему, связанную с анализом текста». При этом мы делаем акцент на таких аспектах его

Галина Александровна Бочкарева, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и литературы

E-mail: rusilit@mail.ru

ГАУ ДПО Институт развития образования Республики Башкортостан

ул. Мингажева, 120, Уфа, 450005, Республика Башкортостан, Россия

The Institute of education development of the Republic of Bashkortostan

120 Mingazheva str., Ufa, 450005, Republic Of Bashkortostan, Russia

Татьяна Николаевна Дорожкина, доктор педагогических наук, кандидат филологических наук, почетный работник общего образования РФ,

лауреат премии Правительства РФ в области образования, профессор, заведующий кафедрой русского языка и литературы

E-mail: rusilit@mail.ru

ГАУ ДПО Институт развития образования Республики Башкортостан

ул. Мингажева, 120, Уфа, 450005, Республика Башкортостан, Россия

The Institute of education development of the Republic of Bashkortostan

120 Mingazheva str., Ufa, 450005, Republic Of Bashkortostan, Russia

Ссылка для цитирования: Бочкарева Г.А., Дорожкина Т.Н. Виды сочинений в формате ОГЭ по русскому языку в свете стиливых и жанровых характеристик (Статья 3) // Русский язык в школе. – 2019. – № 3. – С. 27–32. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-3-27-32.

анализа, которые явно недостаточно освещаются в современной лингводидактике, — на его жанрово-стилевых особенностях.

Как и сочинение 15.2, сочинение 15.3 должно соответствовать нормам организации текста, продуцируемого в рамках *научно-публицистического* стиля. Что же конкретно означает это требование?

Во-первых, нужен *научный* подход к истолкованию слова. Дать толкование значения слова — значит проанализировать его значение с учетом принятых в лингвистике способов семантизации лексических единиц (об этом особо будет сказано ниже). Следовательно, учащийся должен рассмотреть слово с позиций научного, а не бытового знания. Необходимо также умение показать в комментарии к истолкованию синтаксические и ассоциативные связи анализируемой языковой единицы (слова или словосочетания).

Черты *публицистического* стиля определяются обязательными в таком сочинении элементами эпидейктического дискурса, цель которого — выразить свое понимание добра и зла, прекрасного и постыдного (см.: [Михальская, 1996: 57–58]. Это проявляется в оценочных суждениях, которые направлены на читателя — они воздействуют на него на рациональном и эмоциональном уровне. Рассуждая о значении слова и его использовании в данном для анализа тексте, учащийся так или иначе выражает свое оценочное отношение к прочитанному, дает свои ответы на вопросы.

Свою точку зрения учащийся выражает открыто и аргументирует примерами из исходного текста. Совершенно очевидно, что декларативность позиции в сочетании с экспрессивностью речи требует обращения к публицистическому стилю.

Жанровые характеристики сочинения 15.3 также очень близки к характеристикам сочинения 15.2 и, по существу, практически совпадают — за исключением предмета толкования: в одном случае требуется истолковать слово или словосочетание, а в другом — фрагмент текста. А раз так, то сочинение 15.3 по своей жанровой принадлежности — тоже *филологический этюд*.

В отличие от других видов сочинений в формате ОГЭ по русскому языку, тема сочинения 15.3 не просто связана с толкуемым словом, а указывается в самом задании, например:

Как вы понимаете значение слова *необычное*? Сформулируйте и прокомментируйте данное

вами определение. Напишите сочинение-рассуждение на тему «Необычное в моей жизни», взяв в качестве тезиса данное вами определение.

Трудность этого вида работы заключается в том, что учащийся самостоятельно должен определить основную мысль своего сочинения и обосновать ее.

Схема построения сочинения, связанного с интерпретацией значения слова, может быть такой:

1. Вступление (краткое размышление в связи с толкуемым словом).

2. Толкование лексического значения слова (которое, по сути, является тезисом сочинения).

3. Комментарий к предложенному истолкованию.

4. Первый пример-аргумент из предложенного текста.

5. Второй пример-аргумент (из предложенного текста или жизненного опыта учащегося).

6. Вывод (обобщение по рассуждению, проведенному учащимся).

Сочинение может иметь разное количество структурно-смысловых компонентов (обычно они совпадают с абзацами). Если в сочинении есть вступление и «разнопорядковые» примеры-аргументы (один из прочитанного текста, второй — из жизненного опыта), то его структура — шестичастная. Если в сочинении нет вступления и оба аргумента взяты из прочитанного текста, то структура сочинения может состоять из четырех или пяти частей.

Отметим, что структурный элемент **вступление** желателен: он способствует большей целостности и стройности сочинения. Если оно начинается сразу с толкования значения слова, то текст оказывается несколько ущербным: в нем отсутствует введение в тему, подготовка читателя к обсуждению предмета речи.

Для **толкования** значения слова можно использовать те или иные известные в лексикологии и лексикографии приемы семантизации.

Поясним эти приемы и приведем примеры, иллюстрирующие их использование.

1. Определение понятия с опорой на родовидовые отношения.

«Род и вид» — одна из универсальных смысловых моделей, организующих человеческое мышление. Ее можно так квалифицировать в силу модельной, а значит, обобщающей природы. Определяя предмет

речи, чаще всего это делают через ближайший род и видовые отличия.

Определить предмет речи — значит:

- 1) назвать общий род, к которому он относится (*дуб — дерево; велосипед — машина*);
- 2) указать специфические видовые отличия данного предмета от других предметов того же рода (*дуб — дерево из породы лиственных, отличающееся крупными размерами, крепкой древесиной; плоды дуба — желуди; велосипед — машина с двумя или тремя колесами, приводимая в движение педалями*).

Таким способом можно истолковывать не только конкретные, но и отвлеченные сущительные, например:

Доброта — качество человека, проявляющееся в душевном расположении, внимательном отношении к людям и готовности им помочь. Альтруизм — свойство характера, проявляющееся в готовности бескорыстно действовать на пользу других, не считаясь со своими личными интересами.

2. Описательный способ толкования значения слова состоит:

1) в перечислении основных признаков, составляющих понятие:

Доброта выражается в душевной расположенности и внимательности к окружающим, в поступках, доставляющих людям радость.

Альтруизм проявляется в бескорыстии, самоотверженности по отношению к другим людям.

2) в указании на типичные качества характера, которые иллюстрируют определяемое понятие:

Человечность — это готовность помогать людям, понимать и прощать их слабости, стремление не обижать их ни словом, ни делом.

Сострадательный человек имеет чувствительное, отзывчивое сердце, принимает искреннее и деятельное участие и в радостях, и в бедах ближнего.

3. Подбор синонимов.

Человечность — это чуткость, гуманность, человеколюбие.

Сострадание — это забота обо всем живом, жалость к нему, беспокойство о нем.

4. Отрицательные определения.

Эгоизм — это неумение и нежелание считаться с другими людьми.

Невежество — нежелание пополнять знание, отсутствие знаний, бескультурие.

5. Образные определения. Образность речи проявляется в создании наглядной,

нарисованной «словесными красками» картины предмета или явления, о котором говорится. Образная речь возбуждает воображение адресата, усиливает впечатление от нее:

Совесть — когтистый зверь, скребущий сердце (Пушкин);

Равнодушие — это паралич души, преждевременная смерть (Чехов);

Чистая совесть — самое главное украшение человека (Цицерон).

Истолкование значения слова — это и есть формулировка тезиса, который необходимо прокомментировать и подтвердить двумя примерами-аргументами.

Комментарий к толкованию значения слова (тезису) строится как «расширение» его понимания. Это может быть пояснением того, в чем и как проявляется названное явление или качество, свойство человека (предмета). Выстраивая комментарий, следует рассуждать о том, в чем именно состоит явление, какие особенности, приметы можно указать, характеризуя отличающие его качества; какие чувства, какой отклик у пишущего они вызывают. Комментарий всегда представляет собой *субъективно окрашенный ассоциативный ряд* к толкованию.

Эта часть сочинения особенно трудна для девятиклассников, поэтому приведем несколько примеров его построения:

1. Необычное — это что-то исключительное и поражающее воображение.

Комментарий:

Так могут восприниматься предметы и явления, которые оказываются для нас непривычными и потому неожиданными. Они очень не похожи на те, с которыми мы уже встречались, и потому кажутся нам особенными и удивительными. Необычное привлекает внимание и надолго запоминается. Оно пробуждает нашу любознательность, обещает открытия: возникает желание узнать об этом новом явлении как можно больше, разгадать связанные с ним загадки. Необычное открывает нам новые грани мира и способствует более глубокому его познанию.

2. Человечность — это готовность помогать людям, понимать и прощать их слабости, стремление не обижать их ни словом, ни делом.

Комментарий:

Данное качество в человеке, безусловно, самое главное. Не случайно и само слово, его называющее, образовано от слова *человек*. Только на человечности строятся искренние и доброжелательные отношения между

людьми, потому что мы уверены: наше умение понять, простить и помочь найдет такой же отклик в другом. Человек, обладающий этим качеством, никогда не пройдет мимо чужого горя, сознательно никому не причинит зла; от него исходят добро и свет. А если этого качества нет, то человек лишен чего-то важного в своем внутреннем мире, и правильнее назвать его «недочеловеком».

3. Интересная книга — это книга, которая увлекает читателя, целиком захватывает его внимание.

Комментарий:

От такой книги трудно оторваться. Мы отдаем ей все свое свободное время, читаем ее даже ночью, когда полагается спать, восстанавливая силы. Интересную книгу хочется перечитать — и не один раз (как жаль, что для этого обычно не хватает времени)! С помощью такой книги мы познаем мир, открывая в нем что-то новое для себя, поэтому она требует от читателя большого внимания. Интересная книга для нас — это и «езда в неизвестное», и окно в мир, и полюбившиеся герои, и свет, льющийся в душу.

Согласно критериям оценивания данной работы учащемуся необходимо привести два **примера-аргумента** к сформулированному и прокомментированному им тезису. Оба примера могут быть взяты из предложенного для анализа текста — это допустимо и не ведет к снижению баллов. Возможен и правилен также другой вариант построения аргументации: один пример берется из предложенного текста, второй — из жизненного опыта.

Жизненный опыт — это сформированная в процессе жизни совокупность знаний, умений, навыков поведения и оценочного отношения к окружающему миру. Именно такой опыт делает человека

подготовленным к решению жизненных задач.

Жизненный опыт, к которому можно апеллировать при написании сочинения, представляет собой:

- читательский опыт, предстающий как отсылка к тем или иным авторским именам и литературным произведениям; упоминание фактов и эпизодов из них с соответствующими комментариями;
- опыт поколений, сохраняемый в пословицах, поговорках и отражающий нравственные заповеди, этические нормы и сложившиеся в обществе традиции;
- опыт людей, компетентных в определенных областях, — ученых, специалистов в области техники, педагогики, медицины, искусства, спорта и т.д.;
- опыт близких, родных, знакомых людей;
- собственный жизненный опыт учащегося.

Примеры-аргументы из жизненного опыта не должны быть слишком примитивными: *Шел из школы, увидел котенка — накормил; Увидел старика — перевел через дорогу; Увидел бабушку — донес ее сумки до подъезда.*

В подборе примеров-аргументов лучше ориентировать учащихся на иллюстрации, связанные с социально значимыми событиями в жизни нашей страны (или мирового сообщества). Это могут быть примеры, взятые из самых разных сфер общественной жизни — науки, литературы, искусства, спорта, телевидения и др. Аргументы из жизненного опыта должны отражать общий кругозор и эрудицию девятиклассника, его эмоционально-оценочное отношение к тем фактам, которые он излагает.

Обобщим эти сведения в таблице.

Таблица

Филологический этюд: анкета жанра

Параметры анкеты	Их характеристика
Коммуникативная цель	Осмысление и семантизация слова/словосочетания, связанного с темой исходного текста и опорой на него
Функция	Сообщение и воздействие в соединении с аналитической функцией
Содержание	Рассуждение о значении слова или словосочетания; оценка выявленного смысла с точки зрения пишущего и ее обоснование (примеры-аргументы)
Языковые особенности	Использование элементов, характерных для двух стилей: публицистического (книжная и отвлеченная лексика, слова и устойчивые обороты речи с публицистической стилиевой окраской, изобразительно-выразительные языковые средства и приемы);

Параметры анкеты	Их характеристика
	научного (общенаучные термины, термины филологии, «мы» научное и др.). В основе — научно-публицистический стиль
Ведущие стилевые черты	Публицистичность (декларация авторских оценок и позиции), аналитичность, логичность, конкретность, аргументированность, экспрессивность

В заключение приведем образцы формулировки задания 15.3 и образцы его выполнения.

Задание 15.3

Как вы понимаете значение слова *сострадание*? Сформулируйте и прокомментируйте данное вами определение. Напишите сочинение-рассуждение на тему «Что такое сострадание», взяв в качестве тезиса данное вами определение. Аргументируя свой тезис, приведите два примера-аргумента, подтверждающих ваши рассуждения: один пример-аргумент приведите из прочитанного текста, а второй — из вашего жизненного опыта.

Сочинение (вариант 1)

Что такое сострадание

Рано или поздно каждый из нас задумывается о том, какие качества души делают человека человеком. В их числе мы непременно назовем и умение сострадать.

Сострадание — это сочувствие к человеку, у которого есть серьезные жизненные трудности или случилась беда. Тот, кто способен сострадать, умеет чувствовать чужую боль; он не остается равнодушным к ней. Для любого, попавшего в трудное положение, сострадательный человек не только найдет доброе слово, но и делом поможет. Способность к состраданию — признак милосердия и душевного благородства. Если рядом с нами чуткие и отзывчивые люди, то можно быть уверенным: мы не окажемся один на один со своей бедой.

Это подтверждает история, рассказанная прозаиком А.А. Лихановым. После тяжелого ранения солдат Алексей Пряхин смог выжить благодаря женщине, которая работала вахтершей в госпитале. Все звали ее тетя Груня. После вахты она каждый день садилась возле Алексея, «подносила водички, и все время гладила... его холодную, неживую руку и приговаривала, приговаривала, не жалея слов, мягких, как хорошая повязка». Ее доброта и забота спасли молодого солдата — Пряхин стал поправляться.

Старая женщина после дежурства помогала и другим раненым. Она поднималась в палаты и старалась облегчить их положение: поправляла одеяла, взбивала подушки, ставила компрессы «на жаром пышущие лбы». А ведь ее об этом никто не просил!

Тетя Груня, о которой рассказал нам писатель, может служить ярким примером сострадательности. Такие люди помогают нам преодолевать трудности, переживать невзгоды, и сами мы учимся быть чуткими и внимательными к окружающим. И мир благодаря этому становится светлее!

Сочинение (вариант 2)

Что такое сострадание

Рано или поздно каждый из нас задумывается о том, какие качества души делают человека человеком. <...>

В других литературных произведениях тоже можно найти подобные примеры. Так, из повести В.Г. Короленко «Дети подземелья» («В дурном обществе») мы узнаем о дружбе мальчика Васи с бездомными детьми Валеком и Марусей. Мальчик из обеспеченной семьи глубоко страдал своим обездоленным друзьям. Он понимал, что им живется тяжело, и всеми силами старался помочь. Он даже уговорил свою младшую сестру Соню отдать на время любимую куклу больной Марусе, за что был строго наказан отцом.

В хороших книгах мы почти всегда найдем героев, для которых сострадание не пустое слово. Есть такие люди и в жизни. Они помогают нам преодолевать трудности и переживать невзгоды, и сами мы учимся быть чуткими и внимательными к окружающим. Благодаря этому мир становится светлее.

Как показывают приведенные варианты сочинений, для обоснования тезиса можно опираться только на исходный текст, взяв из него оба примера-аргумента. Выстраивая аргументацию, можно также апеллировать сначала к исходному тексту (первый пример-аргумент), затем — к жизненному опыту ученика и лучше всего — к читательскому (второй пример-аргумент).

В приведенном нами **первом варианте** сочинения оба примера-аргумента взяты из прочитанного исходного текста. Во **втором варианте** один пример-аргумент взят из прочитанного исходного текста, а второй — из жизненного (читательского) опыта.

В связи с этим важно также обратить внимание обучающихся на то, что — в зависимости

от содержания второго аргумента (его связи с исходным текстом или жизненным опытом ученика) — по-разному строится заключение, поскольку оно должно быть обобщением *обоих* примеров-аргументов сочинения.

Комментарий к приведенным образцам сочинения 15.3 (варианты 1, 2)

Сочинение 15.3 создается, как было показано выше, в рамках жанра *филологический этюд*. Его основная целевая установка — истолкование значения слова (или словосочетания), сопровождаемое комментарием к нему. Безусловно, это собственно *филологическая* работа: семантизация языковых единиц, во-первых, опирается на лингвистические знания, требует умения использовать тот или иной способ их истолкования; во-вторых, требуется анализ их использования в конкретном тексте — рассмотрение того, как обозначаемое словом (словосочетанием) понятие в нем раскрывается. Более того, необходимо, чтобы ученик умел также соотносить анализируемое понятие с собственным жизненным опытом. Приведенные выше образцы сочинений вполне корректно реализуют эту цель.

Композиция каждого из них включает тесно связанные между собой обязательные структурно-смысловые компоненты (перечислены выше).

В обоих сочинениях мы обнаруживаем такие признаки научного стиля, как объективность, логичность и аргументированность, замена авторского *Я* более скромным и объективным *МЫ*, что означает «мои единомышленники и я» — «мы научное».

Публицистический стиль узнается по словам, обозначающим понятия морали, этики, внутреннее состояние, а также качества человека: *умение сострадать, благородство души, милосердие, доброта, сострадание, чуткий, внимательный* и т.п. Важной приметой этого стиля являются также эмоциональность и оценочность, с которыми связано выражение авторской позиции (позиции ученика). Это в сочинениях наглядно представлено в ряде контекстов: *Способность к состраданию — признак милосердия и несомненного благородства души; Тетя Груня, о которой рассказал нам*

А.А. Лиханов, может служить ярким примером сострадательности и доброты и т.п.

Есть в сочинениях общеизвестные лексические элементы и устойчивые обороты речи (*подобный, пример, преодолевать трудности, переживать невзгоды*). Но особенно много в них слов с абстрактным значением: *благородство, милосердие, душа, трудность, беда, боль, способность, умение, положение, сочувствие* и др.

Ведущий тип речи в обоих сочинениях — рассуждение, и потому в них мы находим разные виды сложноподчиненных предложений: с придаточными изъяснительными, определительными, условными:

Рано или поздно каждый из нас задумывается о том, какие качества души делают человека человеком; Сострадание — это сочувствие к человеку, у которого есть серьезные жизненные трудности или случилась беда; Если рядом с нами милосердные и отзывчивые люди, то можно быть уверенным: мы не окажемся один на один со своей бедой.

Все это позволяет нам квалифицировать стиль данных сочинений как *научно-публицистический*.

Задание 15.3 проверяет умение выпускника давать дефиниции (определения) понятиям и без опоры на словарь истолковывать значение слова или словосочетания, корректно использовать их в своей речи. Это умение является фундаментальным для понимания чужих текстов и продуцирования собственных речевых произведений.

ЛИТЕРАТУРА

Михальская А.К. Основы риторики: Мысль и слово: учеб. пособие для учащихся 10–11 кл. общеобразоват. учреждений. — М., 1996.

REFERENCES

Mikhalskaya A.K. Osnovy ritoriki: Mysl' i slovo: uchebnoye posobiye dlya uchashchikhsya 10–11 kl. obshcheobrazovatel'nykh uchrezhdeniy [Basics of rhetoric: Thought and word: textbook for students of 10–11 grades of educational institutions]. Moscow, 1996. (In Rus.)

Орфограмма «Безударная гласная в корне слова» в заданиях Единого государственного экзамена по русскому языку

Статья посвящена анализу особенностей представления в контрольно-измерительных материалах Единого государственного экзамена по русскому языку орфограммы «Безударная гласная в корне слова» и проблемам, связанным с выделением корневой морфемы и определением ее статуса. Это вопросы, касающиеся: учета или неучета случаев неполного опрощения в морфемной структуре слова, ведущих к изменению статуса корня с безударной гласной; возможности или невозможности принимать в качестве проверочных неологизмы, нелитературные слова; расширения списка корней с чередующимися гласными в корне и включения слов с такими корнями в экзаменационные задания; формулирования отношения к омонимии корней *-пер-/пир-, -чет-/чит-, -тер-/тир-, -твор-/твар-*; позиции к расширенному списку слов-исключений среди корней с чередующимися гласными; выбора оптимального варианта соотношения информации из школьного учебника, традиционных словарей и справочников и новых изданий.

Ключевые слова: *ЕГЭ по русскому языку; орфография; безударная гласная в корне; непроверяемые гласные; проверяемые гласные; чередующиеся гласные; омонимичные корни*

Ekaterina M. Melnikova

The Orthogram "Unstressed Vowel in the Root of the Word" in the RF Unified State Exam in the Russian Language

The article is devoted to the analysis of the presentation of the orthogram "Unstressed vowel at the root of the word" in the RF Unified State Exam in the Russian language, as well as to the problems of identifying the root morpheme and determining its status. These are questions related to: accounting for or neglecting the cases of incomplete simplification in the morphemic structure of the word, leading to a change in the status of the root with an unstressed vowel; the possibility or impossibility of accepting neologisms, non-literary words for a vowel verification; expanding the list of roots with alternating vowels at the root, and including words with such roots in the examination tasks; formulating attitudes towards homonymy of the roots *-per-/pir-, -chet-/chit-, -ter-/tir-, -tvor-/tvar-*; attitude towards the extended list of word exceptions among roots with alternating vowels; the choice of an optimum variant of the balance between information from the school textbook, traditional dictionaries and reference books, and new publications.

Keywords: *Unified State Exam in Russian; orthography; unstressed vowel at the root; unverifiable vowels; verifiable vowels; alternating vowels; homonymous roots*

Как известно, формат Единого государственного экзамена по русскому языку последних лет не предполагает проверку знаний разделов «Морфемика» и «Словообразование» и умений выполнять морфемный и словообразовательный разбор

в «чистом виде»: специальные задания на определение морфемной структуры слова, способа словообразования уже давно исключены из состава контрольных измерительных материалов. Вместе с тем навык этих видов разборов необходим обучающимся для того, чтобы успешно справиться с заданиями по орфографии, ибо морфологический (морфематический) принцип — один из ведущих принципов русского правописания. Правильно выделенная морфема позволит экзаменуемому определить тип орфограммы и выбрать нужный вариант написания.

В данной статье речь пойдет об особенностях представления в заданиях ЕГЭ по русскому языку орфограммы «Безударная гласная в корне слова» и о проблемах, связанных с выделением корневой морфемы и определением ее статуса.

Одной из проблем в этой области является проблема членимости основы слова.

Екатерина Михайловна Мельникова, кандидат филологических наук, доцент

E-mail: em09@mail.ru

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского»
ул. Республиканская, д. 108/1, Ярославль,
150000, Россия

Yaroslavl State Pedagogical University named after
K.D. Ushinsky
108/1 Respublikanskaya str., Yaroslavl, 150000,
Russia

Ссылка для цитирования: Мельникова Е.М. Орфограмма «Безударная гласная в корне слова» в заданиях Единого государственного экзамена по русскому языку // Русский язык в школе. – 2019. – № 3. – С. 33–37. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-3-33-37.

Процесс опрощения, в ходе которого морфема утрачивает свое самостоятельное значение и «стягивается» с корнем, — явление историческое и в этом смысле предполагающее разные этапы утраты основной свойства членности. Так, в слове *закадычный* носители современного русского языка еще способны увидеть корень *-кадык-*, и здесь можно говорить о неполном опрощении, тогда как связь слова *затхлый* и глагола *задохнуться* уже является совершенно неочевидной. Разные этапы подобной идиоматизации морфемной структуры слова на примере единиц *порошок*, *мешок*, *горшок* рассматривает В.А. Плунгян: «Если связь порошка с порохом еще отдаленно ощущается носителями языка, то связь мешка с мехом уже практически не ощущается из-за того, что у слова *мех* в современном языке значение ‘емкость’ смещено на периферию (если не вовсе утрачено); наконец, знание о связи *горшка* с *горном* является достоянием лишь специалистов по этимологии» [Плунгян 2012: 50].

В связи с проблемой выделения корня в слове возникает вопрос об отнесении пропущенной в нем буквы к тому или иному типу орфограммы — а определение «статуса» безударной гласной как раз лежит в основе одного из заданий ЕГЭ. Какой корень необходимо выделить в слове *мешок*? Как правило, обучающиеся называют мотивирующее слово *мех*. Это значит, что в слове *мешок* безударная проверяемая гласная в корне. Или все же в слове стоит выделить корень *-мешок-* и считать букву *е* непроверяемой безударной гласной? С подобными вопросами мы сталкиваемся, решая типовые экзаменационные варианты, подготовленные разработчиками контрольных измерительных материалов Единого государственного экзамена по русскому языку [ЕГЭ. Русский язык... 2019]. Приведем пример. В одном из вариантов авторы пособия просят найти ряды со словами, в которых пропущена безударная непроверяемая гласная в корне, и в качестве правильного ответа отмечают ряд *аннотация*, *забастовка*, *карьерист* [Там же: 32]. Вызывает вопрос слово *забастовка*: связь этого слова со словом *баста*, на наш взгляд, очевидна и поддерживается данными «Объяснительного русского орфографического словаря-справочника»: «**забастовка** проверка: *баста*» [ОРОСС 2015: 120].

В связи с проблемой синхронного и диахронного членения основы слова отметим еще один существенный, на наш взгляд, вопрос. Задания разных этапов Всероссийской олимпиады школьников по русскому языку в последние годы направлены на актуализацию знания истории слова. Умение делать исторический разбор, видеть исходный корень слова в сопоставлении с другими исторически родственными словами развивает лингвистическую интуицию филологически одаренного ребенка. Задания, в которых школьник выявляет, например, историческое гнездо слов *проныра*, *понурий*, *нырок*, *изнурительный*, *нырять* (*нырнуть*), *нора*, *изнурение* (это одно из заданий регионального этапа олимпиады 2017–2018 гг. для девятиклассников), являются типичными для современной олимпиады. Приступая к выполнению заданий ЕГЭ, школьники-олимпиадники оказываются в ситуации неестественного выбора: к какому типу корней следует, например, отнести корни в словах *огорчение* и *горчичник*, если связь с глаголом *гореть* ими осознается достаточно прочно. (Ср. одно из заданий олимпиады, в котором требовалось установить родство пар слов *печаль* — *печёт* (*печётся*); *кручина* — *крутит*; *горе* — *горит*, *греет*, *жарит*; *скорбь* — *коробит*, *скребёт*; *туга* — *тяжелит*, *тяготит*.) Получается, что ребенок вынужден приспособливаться к точке зрения составителей заданий ЕГЭ, «забыв» про всё, что было важным на олимпиаде. На наш взгляд, включать в КИМы ЕГЭ подобные противоречивые слова с явно ощутимой связью исторических корней не является обоснованным и справедливым, и в первую очередь по отношению к участникам олимпиадного движения.

В отношении корней с непроверяемой безударной гласной существует, на наш взгляд, еще одна проблема. Она обусловлена развитием современного языка, появлением в современной речи новых слов, в том числе слов-жаргонизмов. Следует ли принимать во внимание существование таких единиц и использовать их в качестве проверочных слов? Например, можно ли проверить корень слова *игнорировать* сленговым *игнор*, *игнорить*, корень слова *компьютер* — *комп*, корень слова *блондин* — *блонд*? Будет ли засчитано в качестве проверочного для слова *аромат* слово *аромалампа* (это слово зафиксировано в новом орфографическом словаре [РОС 2016: 24]; ср. также

ароматерапевт, ароматерапия в словаре [ТСРЯ 2008: 86–87])? На эти вопросы хотелось бы получить ответы разработчиков заданий ЕГЭ.

Наибольшее количество вопросов вызывает трактовка некоторых корней с чередующимися гласными. Во-первых, стоит отметить, что список таких корней гораздо более обширен, нежели тот, который предписывается знать выпускнику школы. Полный академический справочник «Правила русской орфографии и пунктуации» называет среди прочих такие корни с чередованием, как *-крап-/к-роп-*, *-най-/п-ой-*, *-разн-/розн-*, *-вис-/вес-*, *-лип-/леп-*, *-сид-/сед-* [Правила... 2009: 37–41]. Про эти корни можно было бы ничего не знать, если бы слова с ними не встречались в экзаменационных вариантах ЕГЭ: *выв..ска (на двери)*, *прил..нает (к руке)*, *сл..паются (глаза)* — вот несколько примеров, предлагаемых авторами сборника [ЕГЭ. Русский язык... 2019]. Насколько оправданно включать подобные примеры в экзаменационные задания, учитывая факт искусственного ограничения перечня корней с чередующимися гласными в школьных учебниках?

Во-вторых, совершенно непонятна позиция авторов-составителей заданий ЕГЭ в отношении явления омонимии корней. Рассмотрим одно из заданий, где нужно указать варианты, в которых во всех словах одного ряда пропущена безударная чередующаяся гласная корня:

- 1) р..вина, б..рёзовый, (по) кас..тельной
- 2) п..рила, расст..лить, пл..вчиха
- 3) сотв..рить, покл..ниться, экл..ктизм
- 4) оп..раться, зар..сли, см..нать
- 5) соб..рательство, выск..чить, оз..рило [Там же: 50].

В качестве правильного ответа даются № 4 и 5. Но почему не указывается ряд № 2? Вероятно, авторы не считают слово *перила* словом с чередующейся гласной в корне. Да, «Словообразовательный словарь русского языка» посвящает этому слову отдельную статью, считая его непроизводным [Тихонов 2003: 744]. Однако интуиция подсказывает, что *перила* — это то, на что *опираются*. В каких отношениях находится это слово с тем чередующимся корнем *-пер-/пир-*, который представлен в школьном учебнике? В современном русском языке можно выделить группы данных корней по значению — перечислим некоторые:

- 1) переть — впереть — впирать — напор;
- 2) за/отпереть — за/отпирать — запор;
- 3) опереться — опираться — подпереть — подпирать — опора;
- 4) попирать — попать;
- 5) препираться — распря.

Для всех этих корней, со множеством приставок, «Объяснительный русский орфографический словарь-справочник» формулирует одно правило: пишется *и* в слове с суффиксом *-а-*, в остальных случаях пишется *е* [ОРОСС 2015: 525–526]. Среди приводимых в качестве примера слов с таким корнем авторы словаря-справочника приводят и слово *перила*. Признает это слово словом с чередующимся корнем и справочник «Правила русской орфографии и пунктуации» [Правила... 2009: 42].

Рассмотрим еще пример задания ЕГЭ, где также просят указать варианты ответов, в которых во всех словах одного ряда пропущена безударная чередующаяся гласная корня:

- 1) выб..рает, зап..раются, водор..сли
- 2) возн..кновение, пр..стейший, оф..рмлять
- 3) обж..гаться, приг..ревшая, разм..наться
- 4) з..рница, бл..стать, поч..татель (таланта)
- 5) сб..режения, ог..рчение, пок..сившийся (дом) [ЕГЭ. Русский язык... 2019: 59].

В качестве правильного ответа здесь названы ряды № 1, 3, 4. В этом задании у авторов не вызывает сомнений отнесение корня в слове *почитатель* к корням с чередующимися гласными! При этом надо понимать, что слова с корнем *-чет-/чит-* тоже омонимичны в современном русском языке — назовем ряд групп:

- 1) вы/с/читать — пере/про/рас/считать — вычет — вычесть — вычту — счёт;
- 2) почитать — почести — чтить;
- 3) предпочитать — предпочесть — предпочтительный;
- 4) читать — прочесть — причитать;
- 5) отчитать(ся) — отчёт.

«Объяснительный русский орфографический словарь-справочник» все эти корни объясняет с помощью правила наличия/отсутствия суффикса *-а-* [ОРОСС 2015: 525–526].

Омонимичен и корень *-тер-/тир-*. «Объяснительный русский орфографический словарь-справочник» относит к данным чередующимся корням, помимо традиционных *тереть* — *натирать* — *тёрка* и под., слова типа *выстирать*, *постирушки*, *простирнуть* (последние два слова входят в исключения), а также добавляет корень *-стер-/стир-*: *простереть(ся)*,

простира(ся), распростереть(ся), распростира(ся) [Там же: 526]. Какова позиция составителей экзаменационных заданий в отношении данных корней?

Этот же вопрос возникает при анализе слов с корнем *-твор-/твар-*. Правило выбора гласной в корне со значением 'творить' формулируется в справочнике «Правила русской орфографии и пунктуации» [Правила... 2009: 40]. В «Объяснительном русском орфографическом словаре-справочнике» отмечается омонимичный корень *-твор-* в словах *затворить, затвор, притворить, створка, раствор*. Ниже дается развернутый список примеров слов с данными корнями, среди них: *благотворительный, вытворять, одухотворённый, олицетворять, претворить, притворяться, растворение, растворимый, сотворение, столпотворение, удовлетворить* и др. [ОРОСС 2015: 522] — и не совсем понятно, все ли эти корни следует считать корнями с чередующимися гласными (в приведенном омонимичном корне чередований не наблюдается). Как рассматривают авторы экзаменационных заданий слова с данными корнями? Относятся ли они к корням с чередованием только корни в словах типа *творить, творчество*? Или все слова с корнем *-твор-* признаются таковыми?

В-третьих, разные справочники по орфографии приводят разные списки слов-исключений, касающихся написания корней с чередующимися гласными. Так, традиционный справочник Д.Э. Розенталя называет среди прочих такое исключение, как *зоревать* [Розенталь 2008: 6], справочник А.И. Кайдаловой и И.К. Калининой «Современная русская орфография» — *зоревать* и *зорянка* [Кайдалова, Калинина 1971: 31–32]. Вместе с тем данные слова-исключения уже не считаются таковыми в академическом справочнике «Правила русской орфографии и пунктуации» — и в «Русском орфографическом словаре» представлены в написании через *а* (по правилу). «Объяснительный русский орфографический словарь-справочник», справочник «Правила русской орфографии и пунктуации» расширяют списки слов-исключений в отношении других корней — приведем ряд примеров: *слоговой, залогодатель* [ОРОСС 2015: 520]; *ростовой, выросток, прорость* [Там же: 521; Правила... 2009: 39]; *побирушка, избирком, выдирки, обжиг, розжиг, постирушка, затируха, простирнуть, вычитка* [ОРОСС 2015: 526] и т.д. Какова позиция

составителей заданий ЕГЭ в отношении данных слов-исключений?

Таким образом, анализ заданий контрольно-измерительных материалов ЕГЭ по русскому языку, посвященных орфограмме «Безударная гласная в корне слова», вскрывает ряд проблем, требующих уточнения позиции авторов-составителей. Это вопросы, касающиеся:

- учета или неучета случаев неполного опрошения в морфемной структуре слова, ведущих к изменению статуса корня с безударной гласной (непроверяемая — проверяемая — чередующаяся);

- возможности или невозможности принимать в качестве проверочных неологизмы, нелитературные слова;

- расширения списка корней с чередующимися гласными в корне и включения слов с такими корнями в экзаменационные задания;

- формулирования отношения к омонимии корней *-пер-/пир-, -чет-/чит-, -тер-/тир-, -твор-/твар-*;

- позиции к расширенному списку слов-исключений среди корней с чередующимися гласными;

- выбора оптимального варианта соотношения информации из школьного учебника, традиционных словарей и справочников и новых изданий.

Постоянно развивающийся, живой, не всегда подчиняющийся однозначным решениям, русский язык вступает в противоречие с форматом ЕГЭ — искусственными рамками, в которые его хотят заключить, — и заложниками этой коллизии становятся школьники, которым порой приходится постигать не логику развития русского языка, а логику составителей контрольно-измерительных материалов.

ЛИТЕРАТУРА

ЕГЭ. Русский язык: типовые экзаменационные варианты: 36 вариантов / под ред. И.П. Цыбулько. — М., 2019.

Кайдалова А.И., Калинина И.К. Современная русская орфография. — М., 1971.

Объяснительный русский орфографический словарь-справочник / Ин-т рус. языка им. В.В. Виноградова; Е.В. Бешенкова (отв. ред.), О.Е. Иванова, Л.К. Чельцова. — М., 2015 [ОРОСС].

Плунгян В.А. Общая морфология: введение в проблематику. — М., 2012.

Правила русской орфографии и пунктуации. Полный академический справочник / под ред. В.В. Лопатина. — М., 2009.

Розенталь Д.Э. Справочник по правописанию и литературной правке / под ред. И.Б. Голуб. — М., 2008.

Русский орфографический словарь: около 200 000 слов / под ред. В.В. Лопатина, О.Е. Ивановой. — М., 2016 [РОС].

Тихонов А.Н. Словообразовательный словарь русского языка: в 2 т. — М., 2003. — Т. 1.

Толковый словарь русского языка начала XXI века. Актуальная лексика / под ред. Г.Н. Скляревской. — М., 2008 [ТСРЯ].

REFERENCES

YeGE. Russkiy yazyk: tipovyye ekzamenatsionnyye varianty: 36 variantov / pod red. I.P. Tsybul'ko [Unified State Exam. Russian language: standard examination options: 36 options / ed. I.P. Tsybulko]. Moscow, 2019. (In Rus.)

Kaidalova A.I., Kalinina I.K. Sovremennaya russkaya orfografiya [Modern Russian orthography]. Moscow, 1971. (In Rus.)

Ob'yasnitel'nyy russkiy orfograficheskiy slovar'--spravochnik / Institut russkogo yazyka im. V.V. Vinogradova [Explanatory Russian spelling-reference

dictionary / V.V. Vinogradov Russian Language Institute]. E.V. Beshenkova (otv. red. [ex. ed.]), O.E. Ivanova, L.K. Cheltsova. Moscow, 2015. (In Rus.)

Plungyan V.A. Obshchaya morfologiya: vvedeniye v problematiku [General morphology: introduction to the problematic]. Moscow, 2012. (In Rus.)

Pravila russkoy orfografii i punktuatsii. Polnyy akademicheskyy spravochnik / pod red. V.V. Lopatina [Russian spelling and punctuation rules. Complete academic handbook / ed. V.V. Lopatin]. Moscow, 2009. (In Rus.)

Rosenthal D.E. Spravochnik po pravopisaniyu i literaturnoy pravke / pod red. I.B. Golub [Handbook on spelling and literary editing / ed. I.B. Golub]. Moscow, 2008. (In Rus.)

Russkiy orfograficheskiy slovar': okolo 200 000 slov / pod red. V.V. Lopatina, O.E. Ivanovoy [Russian spelling dictionary: about 200,000 words / ed. V.V. Lopatin, O.E. Ivanova]. Moscow, 2016. (In Rus.)

Tikhonov A.N. Slovoobrazovatel'nyy slovar' russkogo yazyka: v 2 t. [Russian Derivational Dictionary: in 2 vol.]. Moscow, 2003. — Vol. 1. (In Rus.)

Tolkovyy slovar' russkogo yazyka nachala XXI veka. Aktual'naya leksika / pod red. G.N. Sklyarevskoy [Explanatory dictionary of the Russian language of the beginning of the XXI century. Current vocabulary / ed. G.N. Sklyarevskaya]. Moscow, 2008. (In Rus.)



О вкладе М.Т. Баранова в методологию школьной методики русского языка

В статье актуализировано значение теоретико-методологической деятельности профессора М.Т. Баранова в области школьной методики русского языка, поставлена проблема освещения общих вопросов лингвометодики в учебниках для студентов; представлена матрица докторского исследования ученого по обогащению словаря учащихся; рассмотрена разработанная М.Т. Барановым классификация методов обучения в их взаимосвязи с видами упражнений и других типов работ и заданий.

Ключевые слова: Михаил Трофимович Баранов; методология лингвометодики; русский язык в школе; методические классификации и термины; методы обучения русскому языку; виды упражнений и диктантов; методические лакуны

Tatyana A. Ostrikova

On M.T. Baranov's Contribution to the Methodology of Teaching the Russian Language at School

This article discusses the significance of Professor M.T. Baranov's theoretical and methodological work on developing the methods of teaching the Russian language as a school subject. The problem of the presentation of linguistic methods in textbooks for students is analysed. The scholar's approach to enriching students' vocabulary presented in his doctoral dissertation is described, along with his original classification of teaching methods with regard to various types of assignments.

Keywords: Mikhail Trofimovich Baranov; methodology of linguistic methods; Russian language at school; methodical classifications and terms; Russian language teaching methods; types of exercise and dictation; methodological lacunae

Знаменитый методист-русист М.Т. Баранов, вся педагогическая и научная деятельность которого пришлась на вторую половину XX в., относится к классикам методики преподавания русского языка (как родного) в российской общеобразовательной школе. В новых информационно-коммуникационных условиях его теоретико-практические труды получают всё

большую значимость в свете задач хранения, поиска и использования информации по лингводидактике¹, что актуально для частных методик обучения языкам.

Продолжая традиции предшественников, М.Т. Баранов развивал теорию лингвометодики, укреплял методологическую базу науки в целях совершенствования обучения школьников русскому языку и методической подготовки филологов. Методология школьной методики как общая теория обучения учащихся предмету «Русский язык» отражена не только в статьях ученого, но и в пособиях для вузов².

Татьяна Александровна Острикова, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры русского языка и литературы

E-mail: t.a.ostrikova@mail.ru

ФГБОУ ВО «Хакассский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»

пр. Ленина, д. 92, Абакан, 655017, Россия

Katanov Khakass State University

92 Lenin av., Abakan, Khakasiya, 655017, Russia

Ссылка для цитирования: Острикова Т.А. О вкладе М.Т. Баранова в методологию школьной методики русского языка // Русский язык в школе. – 2019. – № 3. – С. 38–45. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-3-38-45.

¹ «Лингводидактика, общая теория обучения языку. Термин Л. введен в 1969 г. Н.М. Шанским и с 1975 г. признан МАПРЯЛ в качестве междunarодного» [Успенский М.Б.// РПЭ 1993: 507]; см. также *глоттодидактика, лингвометодика*.

² См., например, изданное под редакцией М.Т. Баранова учебное пособие пяти авторов, где ученому принадлежит более половины

Несомненным является вклад М.Т. Баранова в разработку новых разделов учебного курса русского языка и соответствующих разделов предметной методики. «М.Т. Баранов внес крупный вклад в исследование таких важных теоретических проблем современной методики, как теория школьного учебника, типы учебного материала и методы обучения русскому языку, система навыков и умений учащихся по русскому языку, межпредметные связи» [Михаил Трофимович Баранов 1999: 128]. Как подчеркивает В.В. Гадалова, он фактически создал методическую теорию целей обучения русскому языку: первым осмыслил цели обучения как методическое понятие, описал связи между целями обучения, функциями русского языка как учебного предмета и факторами, влияющими на историческую изменчивость целей обучения, предложил деление целей обучения на специальные и общепредметные, описал их виды для школьного учебного предмета «Русский язык» [Гадалова 2004]³.

Упорядочение понятийно-терминологического аппарата любой науки во многом связано с разработкой существенно обновленных и/или принципиально новых научных классификаций. Этот важный аспект методологической деятельности М.Т. Баранова актуализирован рядом ученых. Профессор А.Д. Дейкина говорит

об этом так: «Обладея недюжинной эрудицией и авторитетом, он [Баранов. — Т. А.] преодолевал нечеткость и избыточность позиций в научном и практическом сознании своих учеников и коллег и <...> пробивался к четко классифицируемой системе знаний, умений и представлений об изучаемом или профессиональном предмете»; «он систематизировал по целому ряду научных направлений теорию методики преподавания русского языка с учетом новейших ее достижений» [Дейкина 2004: 48].

М.Т. Баранова по праву считают основателем школьного курса лексики и методики ее изучения, исследователем теории и практики словарной работы, нормализатором теории непрерывной работы по обогащению словаря школьников (см. его докторскую диссертацию [Баранов 1985], монографию [Баранов 1991], учебник [Методика 2000: 232–258], педагогическую энциклопедию [Баранов 1966] и пособия для учителей, напр.: [Баранов 1988]). Изучение и описание всех компонентов системы обогащения словарного запаса учащихся на уроках русского языка мы считаем образцом научно-методического исследования, поэтому составим и рассмотрим его методологическую матрицу (табл. 1), минимально изменяя исходный материал [Баранов 1985: 2–4].

Таблица 1

**Матрица лингводидактического исследования
М.Т. Баранова по методике обогащения словарного запаса школьников**

Объекты лингводидактического исследования и научного описания	
<i>Лингвистические объекты</i>	<i>Методические объекты</i>
1. Словарь языка (см. <i>Лексикография</i>). 2. Лексикологические понятия (см. <i>Лексикология</i>). 3. Фразеологические понятия (см. <i>Фразеология</i>)	1. Цели методики обогащения словаря ученика. 2. Виды словарного запаса. 3. Пути пополнения словарного запаса
<i>Лингвистические предпосылки обогащения словарного запаса</i>	
1. Основные аспектные учебно-языковые понятия — лексикологические и лексикографические, словообразовательные, морфологические, синтаксические. 2. Аспектные учебно-языковые умения — лексикологические и лексикографические, словообразовательные, морфологические, синтаксические. 3. Основные учебно-стилистические понятия и умения	
<i>Содержание работы по обогащению словаря на уроках</i>	<i>Методология и источники изучения словарного запаса школьников</i>
1. Анализ содержания словарной работы в печатных источниках и в школьной практике. 2. Отбор единиц содержания словарной работы (см. <i>Тематические/идеографические и лексико-семантические группы слов</i>).	1. Методы исследования словарного запаса по смысловым и лексико-семантическим группам. 2. Выявление лексических затруднений учащихся в воспринимаемых текстах.

текста [Методика 1990: 21–69, 97–227, 233–258, 329–363]), позднее переработанное им в учебник четырех авторов [Методика 2000].

³ Специальные цели сегодня называют предметными, а общепредметные — метапредметными.

<i>Содержание работы по обогащению словаря на уроках</i>	<i>Методология и источники изучения словарного запаса школьников</i>
3. Принципы отбора тематических и лексико-семантических групп. 4. Выбор/составление словаря-минимума для изучения на уроках	3. Изучение особенностей словаря сочинений учащихся на темы об окружающей жизни. 4. Изучение словаря текстов письменных пересказов учащихся. 5. Выявление и анализ лексических ошибок учащихся
<i>Семантизация незнакомых и частично знакомых учащимся слов</i>	<i>Работа над семантикой слова на уроках по аспектным и правописным темам</i>
1. Способы/приемы семантизации слов и фразеологизмов. 2. Способы определения/толкования слов и фразеологизмов в теории, в лингвистических и энциклопедических словарях. 3. Выбор приемов семантизации. 4. Обучение умению пользоваться толковым и фразеологическим словарями	1. Принципы словарно-семантической работы на уроках фонетики и графики, грамматики и правописания. 2. Формы организации работы над тематическими и лексико-семантическими группами слов. 3. Словарно-семантические упражнения. 4. Изучение синонимических рядов слов и фразеологизмов
<i>Обучение учащихся выбору слов в процессе создания ими связных высказываний</i>	
1. Принципы методики обучения учащихся выбору слов в процессе создания ими текста. 2. Словарная подготовка учащихся к изложениям. 3. Словарная подготовка к сочинениям. 4. Работа над лексическими неправильностями учащихся в связных текстах (предупреждение и исправление лексических и фразеологических ошибок и недочетов)	
<i>Психологические и педагогические предпосылки словарной работы</i>	
1. Развитие внимания к незнакомым словам в своей устной и письменной речи. 2. Формирование умения воспринимать слово как особый объект действительности. 3. Пополнение знаний об окружающем мире. 4. Актуализация меж-/метапредметных связей языковых и неязыковых учебных предметов	

Проблемы методологии методики отражены и в других трудах ученого и его последователей (перечни публикаций см.: [Баранов 1994: 11–41; Михаил Трофимович Баранов 2005: 117–155; Дейкина, Острикова 2014: 16–21]). Особого внимания заслуживают статьи ученого, опубликованные в журнале «Русский язык в школе» (см.: [Указатель 2001; Сборник 2001]). Остановимся лишь на трех концептуальных статьях, необходимых для осмысления лингвометодической проблемы типологии учебных и диагностических работ по русскому языку, требующей адекватного отражения в разделе «Общие вопросы методики преподавания русского языка». Отсутствие такой важной темы в структуре пособий для вузов (напр.: [Методика 2000: 361]) и в справочной литературе говорит о теоретических лакунах в лингвометодике как науке, хотя система работ по русскому языку как родному, государственному и иностранному активно разрабатывалась в XX в. Заполнение указанной и других методических лакун имеет принципиальное значение для развития общей теории обучения русскому языку в моно-, поли- и билингвальных классах

общеобразовательной школы, русскому языку и культуре речи в учреждениях среднего профессионального образования, а главное – для предъявления этой теории в научно-методической литературе. Определение содержания и статуса раздела «Типы и виды работ по русскому языку» позволит развивать систему оценки планируемых результатов обучения, так как сегодня распространены письменные/устные работы тренировочные, творческие, учебно-исследовательские (проектные), стандартизированные, например тесты.

М.Т. Баранов рассматривал проблему выбора видов работ по русскому языку как родному и практически (в школьных учебниках для V–VII классов, в пособиях для учителя), и теоретически, например в статье «Типы учебного материала и методы обучения русскому языку». С общедидактической точки зрения к первому уровню автор относит **классы** методов, выделяемые по этапам/целям освоения учебного материала, – см. методы обучения и методы контроля. На втором уровне выделены **типы** методов по познавательной и практической направленности обучения и контроля: а) для усвоения

знаний используются познавательные методы обучения и контроля; б) для контроля сформированности умений и навыков требуются практические методы обучения и контроля [Баранов 1981: 26].

С познавательной и практической позиции к числу основных **методов контроля** отнесены, например: 1) контроль усвоения знаний (см.: рассказ ученика — в устной и письменной форме, ответ на вопрос, приведение примеров на изучаемую тему); 2) контроль сформированности умений и навыков (констатирующие методы/работы: контрольный диктант, контрольное изложение, контрольное сочинение; диагностирующие методы/работы: дополнительные задания к диктантам, изложениям, сочинениям) [Там же: 31]⁴.

Третий уровень методов обучения образуют их **виды** по специфике форм предъявления учебного материала и типам умений/навыков.

К видам познавательных методов обучения языку М.Т. Баранов относил два:

1) **объяснительный метод** как разъяснение знаний, предъявляемых в готовом виде, — см.: сообщение учителя, школьная лекция;

2) **эвристический метод** предполагает «научить учащихся нахождению новых знаний на основе анализа разных источников» с помощью других видов объяснения — см. наблюдение над учебным материалом по вопросам учителя, самостоятельный анализ учебного материала по вопросам в учебнике [Там же: 27].

Методы закрепления знаний направлены на осознанное запоминание познавательного материала (см.: составление плана изучаемого материала; ответ на вопрос; связное изложение; сопоставление с ранее изученным материалом; разбор языковых явлений).

В иерархии методов обучения представлен и метод упражнений, реализуемый в определенных видах упражнений. Методы формирования умений и навыков (упражнения) подразделены на три группы:

1) **учебно-познавательные** — см.: нахождение языкового явления, подбор примеров, группировка/классификация языковых явлений, конструирование, разбор языковых явлений;

2) **правописные** — см.:

а) развивающие правописную зоркость (нахождение орфограмм и пунктограмм; обозначение условий выбора правильных написаний; подбор слов с орфограммами и предложений с пунктограммами; орфографический и пунктуационный разбор; группировка примеров по орфограммам и пунктограммам);

б) обучающие пользованию справочными пособиями;

в) обеспечивающие правильную запись слов и предложений (грамматическое конструирование, группировка, подбор примеров, списывание, диктант, составление предложений, изложение, сочинение) [Там же: 29];

3) **речевые** — см. ниже.

Описание видов упражнений по русскому языку (по типам предметных умений) находит продолжение в пособии и учебнике [Методика 1990; Методика 2000, главы 6–8]), а также в статье «Выбор упражнений для формирования умений и навыков», на основном содержании которой остановимся.

К упражнениям для формирования учебно-языковых умений отнесены три группы:

1) **опознавательные** — см.: узнавание в данном дидактическом материале изучаемого языкового явления; подбор примеров;

2) **классификационные** — см.: определение основы группировки языковых явлений; заполнение готовой таблицы примерами; распределение языковых явлений на группы по данной основе; группировка языковых явлений, данных вперемешку; составление таблиц и заполнение их примерами;

3) **аналитические** — см. виды языкового разбора [Баранов 1993: 36–38].

Упражнения для формирования правописных умений образуют более сложную систему.

1. Развитие орфографической и пунктуационной зоркости осуществляется с помощью опознания орфограмм и пунктуационно-смысловых отрезков — см.: нахождение их опознавательных признаков; их называние/подчеркивание.

2. Обучение правильному написанию слов и расстановке знаков препинания осуществляется с помощью двух групп правописных упражнений:

а) **специальные** — см.: списывание с проговариванием по слогам, с пропусками букв, без пропуска; списывание

⁴ Здесь закономерно отсутствуют тесты, так как они стали типовыми работами по русскому языку намного позднее.

с предшествующей зрительной и/или словесной подготовкой; диктанты собственно правописные — без изменения, с изменением формы, выборочный, самодиктант как письмо по памяти;

б) *неспециальные* — см.: диктанты творческий и свободный — с попутной работой по орфографии и пунктуации [Баранов 1993: 38–40].

Упражнения для формирования речевых умений представим обобщенно с учетом материалов предшествующей статьи (ср.: [Баранов 1981: 30; 1993: 41–43]).

Речевые упражнения

1. Некоммуникативные:

- 1) имитация (подражание),
- 2) образование форм слов,
- 3) составление словосочетаний и предложений,
- 4) подбор примеров,
- 5) нахождение и исправление ошибок и недочетов,
- 6) произносительная имитация (подражание),
- 7) образование форм слова,
- 8) составление словосочетаний и предложений,
- 9) переконструирование — замена одних конструкций другими,
- 10) составление словосочетаний и предложений со словами в определенном значении,
- 11) подбор синонимов к слову,
- 12) подбор слов на смысловую тему,
- 13) лексический эксперимент.

2. Коммуникативные:

- 1) для формирования умения структурно-стилистического анализа текста:
 - подбор заголовка (озаглавливание),
 - определение главной мысли,
 - членение текста на части,
 - составление плана,

- определение типа речи и стиля,
- собирание материала (к сочинению),
- систематизация собранного материала,
- отбор языковых средств в соответствии со стилем речи и ситуацией общения;

2) для формирования умения связно излагать свои мысли:

- составление предложений,
- диктант творческий и свободный,
- изложение и сочинение,
- осмысление темы будущего текста,
- собирание материалов на заданную тему,
- систематизация собранного материала,
- составление рабочих материалов,
- подбор языковых средств,
- создание текста на заданную тему,
- редактирование написанного текста.

Некоторые типы работ по русскому языку (например, диктанты) более подробно описаны в статье «О видах диктанта по русскому языку в IV–VIII классах» [Баранов 1975] и в словарной статье «Диктант» [РПЭ 1993: 272/2]. Разноаспектные методические классификации диктантов разрабатывались учеными неоднократно и по разным основаниям, прежде всего по ведущей учебной цели, объему и характеру примеров, их изменению в процессе записи (еще М.В. Ушаков и Л.П. Федоренко различали диктанты с изменением и без изменения текста). М.Т. Баранов дал краткий обзор классификаций 1940–1970-х гг. и составил двумерную типологию диктантов, в которой главными основаниями группировки диктантов была их учебная цель и идентичность (сохранность) диктуемого материала [Баранов 1975: 22], а дополнительным, уточняющим основанием — время предупреждения и исправления ошибок. На основе материалов двух статей автора представим (табл. 2) основные виды диктантов разных *целевых* типов⁵.

Таблица 2

Основные виды обучающих и контрольных диктантов по русскому языку

Обучающие диктанты по сохранности/изменению диктуемого, характеру и времени предупреждения ошибок		Контрольные диктанты
1. Полные диктанты — без изменения диктуемого		
Полный	1) Полный предупредительный, 2) полный комментированный — с устным и/или письменным комментированием (словесным и графическим), 3) полный объяснительный: а) без указания «сомнительных» написаний,	Полный контрольный

⁵ Термин из пособия для аспирантов и магистрантов [Острикова 2016], где описаны группы и виды диктантов фактических, целевых, операционных и технологических типов.

	б) с указанием «сомнительных» написаний — см. «Проверяю себя»	
2. Словесные диктанты с изменением диктуемого		
Формоизменительный	1) Формоизменительный с изменением формы отдельных слов, 2) формоизменительный с изменением конструкций предложений, 3) формоизменительный и/или распределительный	
Выборочный	1) Выборочный комментированный — с устным и/или письменным комментированием, 2) выборочный объяснительный — с указанием и без указания сомнительных написаний, 3) выборочный предупредительный	Выборочный контрольный
Распределительный	1) Распределительный с группировкой всех примеров, 2) выборочно-распределительный с записью части диктуемого	Распределительный контрольный
Творческий	1) Творческий предупредительный, 2) творческий комментированный, 3) творческий объяснительный	Творческий контрольный
С заменой	1) Предупредительный с заменой, 2) комментированный с заменой, 3) объяснительный с заменой	Контрольный с заменой диктуемого
Свободный	1) Свободный предупредительный, 2) свободный комментированный — с комментированием устным и/или письменным (словесным и графическим), 3) свободный объяснительный — с указанием и без указания сомнительных написаний	Свободный контрольный
3. Графические диктанты		
	1) С записью структуры слова, 2) с записью структуры словосочетания, 3) с записью структуры предложения	

Эта типология диктантов М.Т. Баранова учитывалась нами при разработке трехмерно-многоаспектной их типологии. В обучении русскому языку диктант давно вышел за пределы правописания и развития речи и является общепредметным типом работ, а в целом для детей и взрослых стал, наряду с тестами, универсальным типом письменных работ (см.: [Языковые и неязыковые диктанты 2018]).

Обратим внимание на то, что все методологические подходы, теоретические положения и классификации ученого требуют специального научного изучения и современного прочтения. Теоретико-практический вклад М.Т. Баранова, неутомимого труженика науки второй половины XX в., необходимо адекватно отражать в будущих словарях, справочниках и энциклопедиях по методике русского языка компьютерной эпохи, создание которых потребует коллективных усилий многих специалистов.

ЛИТЕРАТУРА

Баранов М.Т. Выбор упражнений для формирования умений и навыков // Русский язык в школе. — 1993. — № 3. — С. 36–43.

Баранов М.Т. Методика лексики и фразеологии на уроках русского языка: пос. для учит. — М., 1988.

Баранов М.Т. Научно-методические основы обогащения словарного запаса школьников в процессе изучения русского языка в IV–VIII классах: дис. ... д-ра пед. наук. — М., 1985.

Баранов М.Т. О видах диктанта по русскому языку в IV–VIII классах // Русский язык в школе. — 1975. — № 2. — С. 21–26.

Баранов М.Т. Обогащение словарного запаса учащихся: монография. — М., 1991.

Баранов М.Т. Словарная работа в школе // Педагогическая энциклопедия: в 4 т. / гл. ред. И.А. Каиров, Ф.Н. Петров. — М., 1966. — Т. 3. — С. 76–78.

Баранов М.Т. Типы учебного материала и методы обучения русскому языку // Русский язык в школе. — 1981. — № 3. — С. 25–31.

Баранов Михаил Трофимович (К 70-летию со дня рожд.): брошюра / сост. Л.А. Тростенцова. — М., 1994.

Гадалова В.В. Методическая продуктивность разработанной М.Т. Барановым концепции общих вопросов обучения русскому языку // Актуальные проблемы методики преподавания русского языка на современном этапе российского среднего и высшего образования: Мат. конф., посвящ. памяти проф. М.Т. Баранова / сост. и науч. ред. А.Д. Дейкина, Л.А. Ходякова. — М., 2004. — С. 5–9.

Дейкина А.Д. Методическое наследие Михаила Трофимовича Баранова (1924–1999) // Русский язык в школе. — 2004. — № 4. — С. 47–50.

Дейкина А.Д., Острикова Т.А. Михаил Трофимович Баранов: научный биобиблиографический очерк // Методика обучения русскому языку и русистика в очерках об ученых Российской Федерации и зарубежья: биобибл. справ. / сост. и ред. Т.А. Острикова. — Абакан, 2014. — С. 16–21.

Методика преподавания русского языка: учеб. / М.Т. Баранов, Н.А. Ипполитова, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов; ред. М.Т. Баранов. — М., 2000.

Методика преподавания русского языка: учеб. пос. / М.Т. Баранов, Н.А. Ипполитова, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов, П.Ф. Ивченков; ред. М.Т. Баранов. — М., 1990.

Михаил Трофимович Баранов (1924–1999) // Русский язык в школе. — 1999. — № 5. — С. 127–128.

Михаил Трофимович Баранов: ученый и человек: сб. ст. / сост. А.Д. Дейкина, О.В. Гордиенко. — М., 2005.

Острикова Т.А. Методика изучения орфографии, пунктуации и иных разделов русского языка: история, теория и практика диктанта: учеб. пособие. — Абакан, 2016.

Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. — М., 1993–1999 (Баранов М.Т. Диктант // РПЭ. — Т. 1. — М., 1993. — С. 272–273; Баранов М.Т. Русский язык // РПЭ. — Т. 2. — М., 1999. — С. 290–295; Успенский М.Б. Лингводиактика // РПЭ. — Т. 1. — М., 1993. — С. 507).

Сборник статей Михаила Трофимовича Баранова, опубликованных в журнале «Русский язык в школе» в 1960–1998 годах / сост. Т.А. Острикова. — Абакан, 2001.

Указатель статей, опубликованных в журнале «Русский язык в школе». Ч. 1. Тематический указатель (обратнохронологический): 2000–1941 годы / сост. Т.А. Острикова. — Абакан, 2001.

Языковые и неязыковые диктанты в школе и вузе (вопросы истории, теории и практики): коллект. монография / науч. ред. Т.А. Острикова. — Абакан, 2018.

REFERENCES

Baranov M.T. Vybor uprazhneniy dlya formirovaniya umeniy i navykov [The choice of exercises for building skills]. In *Russkiy yazyk v shkole* [Russian Language at School]. 1993, No. 3, pp. 36–43. (In Rus.)

Baranov M.T. Metodika leksiki i frazeologii na uroках russkogo yazyka: pos. dlya uchit. [Methods of lexis and phraseology at the lessons of the Russian language: manual for teachers]. Moscow, 1988. (In Rus.)

Baranov M.T. Nauchno-metodicheskiye osnovy obogashcheniya slovarnogo zapasa shkol'nikov v protsesse izucheniya russkogo yazyka v IV–VIII klassakh: dis. d-ra ped. nauk [Scientific and methodological framework of enriching the vocabulary of school students in the process of learning the Russian language in grades IV–VIII: Habilitation thesis in Pedagogical sciences]. Moscow, 1985. (In Rus.)

Baranov M.T. O vidakh diktanta po russkomu yazyku v IV–VIII klassakh [On the types of dictation on the Russian language in grades IV–VIII]. In *Russkiy yazyk v shkole* [Russian Language at School]. 1975, No. 2, pp. 21–26. (In Rus.)

Baranov M.T. Obogashcheniye slovarnogo zapasa uchashchikhsya: monografiya [Enrichment of students' vocabulary: monograph]. Moscow, 1991.

Baranov M.T. Slovarnaya rabota v shkole [Vocabulary work at school]. In *Pedagogicheskaya entsiklopediya*: v 4 t. / gl. red. I.A. Kairov, F.N. Petrov [Pedagogical Encyclopedia: in 4 vol. / ed.-in-chief I.A. Kairov, F.N. Petrov]. Moscow, 1966. Vol. 3, pp. 76–78. (In Rus.)

Baranov M.T. Tipy uchebnogo materiala i metody obucheniya russkomu yazyku [Types of educational material and methods of teaching the Russian language]. In *Russkiy yazyk v shkole* [Russian Language at School]. 1981, No. 3, pp. 25–31.

Baranov Mikhail Trofimovich (K 70-letiyu so dnya rozhdeniya): broshyura / sost. L.A. Trostentsova [Baranov Mikhail Trofimovich (To the 70th anniversary of his birth): brochure / comp. L.A. Trostentsova]. Moscow, 1994. (In Rus.)

Gadalova V.V. Metodicheskaya produktivnost' razrabotannoy M.T. Baranovym kontseptsii obshchikh voprosov obucheniya russkomu yazyku [Methodical productivity of the concept of general issues of Russian language teaching developed by M.T. Baranov]. In *Aktual'nyye problemy metodiki prepodavaniya russkogo yazyka na sovremennom etape rossiyskogo srednego i vysshego obrazovaniya: m-ly konf., posv. pamyati prof. M.T. Baranova* / sost. i nauch. red. A.D. Deykina, L.A. Khodyakova [Current problems of the Russian language teaching methods at the present stage of Russian secondary and higher education: proceedings of the conference dedicated to the memory of prof. M.T. Baranov / comp. and sci. ed. A.D. Deykina, L.A. Khodyakova]. Moscow, 2004, pp. 5–9. (In Rus.)

Deykina A.D. Metodicheskoye naslediyе Mikhaila Trofimovichа Baranova (1924–1999) [Methodological legacy of Mikhail Trofimovich Baranov (1924–1999)]. In *Russkiy yazyk v shkole* [Russian Language at School]. 2004, No. 4, pp. 47–50. (In Rus.)

Deykina A.D., Ostrikova T.A. Mikhail Trofimovich Baranov: nauchnyy biobibliograficheskiy ocherk [Mikhail Trofimovich Baranov: a scientific bio-bibliographic essay]. In *Metodika obucheniya russkomu yazyku i rusistika v ocherkakh ob uchenykh Rossiyskoy Federatsii i zarubezh'ya: biobibl. sprav.* / sost. i red. T.A. Ostrikova [Methodology of teaching Russian and Russian Studies in essays about scholars of the Russian Federation and abroad: bio-bibliography dictionary / comp. and ed. T.A. Ostrikova.]. Abakan, 2014, pp. 16–21. (In Rus.)

Metodika prepodavaniya russkogo yazyka: ucheb. [Methods for teaching Russian: textbook] / M.T. Baranov, N.A. Ippolitova, T.A. Ladyzhenskaya, M.R. Lvov; red. M.T. Baranov. Moscow, 2000. (In Rus.)

Metodika prepodavaniya russkogo yazyka: ucheb. pos. [Methods for teaching Russian: study guide] / M.T. Baranov, N.A. Ippolitova, T.A. Ladyzhenskaya, M.R. Lvov, P.F. Ivchenkov; red. M.T. Baranov. Moscow, 1990. (In Rus.)

Mikhail Trofimovich Baranov (1924–1999) In *Russkiy yazyk v shkole* [Russian Language at School]. 1999, No. 5, pp. 127–128. (In Rus.)

Mikhail Trofimovich Baranov: uchenyy i chelovek: sb. st. / sost. A.D. Deykina, O.V. Gordiyenko [a scientist and man: collection of articles / comp. A.D. Deykina, O.V. Gordienko]. Moscow, 2005. (In Rus.)

Ostrikova T.A. Metodika izucheniya orfografii, punktuatsii i inykh razdelov russkogo yazyka:

istoriya, teoriya i praktika diktanta: ucheb. posobiye [Methods of studying spelling, punctuation and other sections of the Russian language: history, theory and practice of dictation: study guide]. Abakan, 2016. (In Rus.)

Rossiyskaya pedagogicheskaya entsiklopediya: v 2 t. / gl. red. V.V. Davydov [Russian Pedagogical Encyclopedia: in 2 vol. / [ed.-in-chief V.V. Davydov]. Moscow, 1993–1999 (*Baranov M.T. Diktant* [Dictation]. In *RPE*. Vol. 1. Moscow, 1993, pp. 272–273; *Baranov M.T. Russkiy yazyk* [Russian Language]. In *RPE*. Vol. 2. Moscow, 1999, pp. 290–295; *Uspenskiy M.B. Lingvodidaktika* [Linguodidactics]. In *RPE*. Vol. 1. Moscow, 1993, pp. 507). (In Rus.)

Sbornik statey Mikhaila Trofimovichа Baranova, opublikovannykh v zhurnale «Russkiy yazyk v shkole» v 1960–1998 godakh / sost. T.A. Ostrikova [Collection of articles by Mikhail Trofimovich Baranov, published in the journal «Russian Language at School» in the years 1960–1998 / comp. T.A. Ostrikova]. Abakan, 2001. (In Rus.)

Ukazatel' statey, opublikovannykh v zhurnale «Russkiy yazyk v shkole». Ch. 1. Tematicheskiy ukazatel' (obratnokhronologicheskiy): 2000–1941 gody / sost. T.A. Ostrikova [Index of articles published in the journal «Russian Language at School». Part 1. Thematic Index (reverse chronological order): 2000–1941 / comp. T.A. Ostrikova]. Abakan, 2001. (In Rus.)

Yazykovyye i neyazykovyye diktanty v shkole i vuze (voprosy istorii, teorii i praktiki): kolekt. monogr. / nauch. red. T.A. Ostrikova [Linguistic and Non-Linguistic Dictations at School and University (issues of history, theory and practice): collective monograph / sci. ed. T.A. Ostrikova]. Abakan, 2018. (In Rus.)

К сведению подписчиков!

Во II полугодии 2019 года журнал «Русский язык в школе» с приложением «Русский язык в школе и дома» выйдет три раза: в июле, сентябре и ноябре. Объем издания увеличен до 128 страниц.

Вы можете оформить подписку:

1) через наших партнеров – подписные агентства: «Роспечать» (индекс для индивидуальных подписчиков и организаций – 73334); «Почта России» (индекс для индивидуальных подписчиков и организаций – ПЗ896), «Урал-Пресс», «ПРЕССИНФОРМ», НПО «ИНФОРМ-СИСТЕМА»;

2) через интернет-сайты: <https://www.pochta.ru/> (выбрать раздел «Другие сервисы», далее – «Подписка онлайн»); <http://www.rospr.ru/> (выбрать раздел «Подписка на периодические печатные издания»).



DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-3-46-51

Е.Ю. ГЕЙМБУХ

Слово в «Повестях Белкина»: сложности выявления смыслов (На материале лексем *метель*, *судьба*) (К 220-летию со дня рождения)

Статья посвящена одному из частных вопросов стилиевой организации цикла «Повести Белкина» – изучению авторской работы со словом, которая заключается как в актуализации словарного значения, так и в контекстном приращении коннотативных смыслов. Отталкиваясь от литературоведческих, историко-филологических и лингвопоэтических исследований «Повестей Белкина», автор статьи акцентирует внимание на лексико-семантической составляющей цикла. В статье анализируется функционирование лексем *метель* и *судьба* с учетом их принадлежности разным субъектам речи в различных контекстах – малых и больших.

Ключевые слова: «Повести Белкина»; семантика; приращение смыслов; коннотация; субъект речи; контекст; дискурс; эпиграф

Elena Yu. Gejmbukh

The Word in the «The Tales of the Late Ivan Petrovich Belkin»: Difficulties in Identifying Meanings (On the Material of the Lexemes *Blizzard*, *Fate*). (To the 220th Anniversary of the Birth)

The article is devoted to one of the specific issues associated with the stylistic organization of «The Belkin Tales», namely research into the author's work with the word, which consists both in the actualization of the dictionary meaning and in the contextual increment of connotative meanings. Following the analysis of literary, historical, philological, and linguopoetic studies of «The Belkin Tales», a particular attention is paid to the lexical and semantic component of the cycle. The article analyses the functions of the *blizzard* and *fate* lexemes, taking into account their production by different characters in various contexts – both small and large.

Keywords: «The Belkin Tales»; semantics; increment of meanings; connotation; subject of speech; context; discourse; epigraph

Елена Юрьевна Геймбукх, доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и методики преподавания филологических дисциплин, Институт гуманитарных наук

E-mail: gejmbukh@rambler.ru

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

2-й Сельскохозяйственный проезд, корп. 4, Москва, 129226, Россия

Moscow City University

4, 2nd Selskhozhoziaistvenny Proezd, Moscow, 129226, Russia

Ссылка для цитирования: Геймбукх Е.Ю. Слово в «Повестях Белкина»: сложности выявления смыслов (На материале лексем *метель*, *судьба*) (К 220-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. – 2019. – № 3. – С. 46–51. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-3-46-51.

Пушкинские «Повести Белкина», не всеми современниками оцененные по достоинству, продолжают привлекать исследователей, которые пытаются разгадать тайну обманчивой простоты цикла.

В основном это литературоведческие работы (см.: [Жилина 2017; Коровин 2013; Ильенко, Электронный ресурс] и многие другие.).

Новый свет на цикл проливают историко-филологические изыскания С.С. Ипполитова и В.И. Тюпы («Мистификация Пушкина: кем был покойный “славный малый” Иван Петрович Белкин?»), которые не только обнаруживают дотоле неизвестный пласт пушкинского произведения (прототип образа Белкина), но и указывают на роль цикла в жизни самого писателя: «Повести»,

в каждой из которых так или иначе упоминается свадьба, воспринимаются как «свадебный букет» Пушкина Наталья Николаевна [Ипполитов, Тюпа 2015: 144].

Лингвопоэтическое направление представлено ставшими традиционными работами о специфике повествовательной структуры цикла, которая обуславливает своеобразие языкового и композиционно-речевого уровней текста. На наш взгляд, именно понимание роли системы рассказчиков ведет к адекватному восприятию смысла «Повестей Белкина», который мы вслед за В.Е. Хализевым и С. Шешуновой понимаем как сочувствие изображаемому миру, который конструирует себя в соответствии с литературными образцами, но не исчерпывается ими [Хализев, Шешунова 1989].

Предметом нашего исследования является лексико-семантическая составляющая «Повестей Белкина» не столько в плане разделения дискурсов разных субъектов речи (автора, Белкина, рассказчиков, героев), сколько в аспекте выявления авторской работы со словом, которая заключается как в актуализации словарного значения, так и в контекстном приращении коннотативных смыслов. Уточним, что хотя разделение дискурсов и не является основным предметом нашего внимания, но не учитывать принадлежность слова тому или иному субъекту речи при анализе многосубъектного повествования невозможно. Отметим, что мы рассматриваем разные типы контекстов — как малые (фрагмент повести), так и большие (отдельные повести и/или цикл в целом). Коннотативные значения мы понимаем как дополнительные оттенки смысловой и/или эмоционально-экспрессивной составляющей слова.

Способы указания на новые оттенки значения, как и функции изменений в семантике слова, весьма различны. Слова и выражения, приобретающие дополнительные смыслы и/или актуализирующие основные, могут находиться как в сильных позициях (заглавие, эпиграф и др.), так и «теряться» среди мелких (но не незначительных) подробностей изображения.

Начнем рассмотрение с названия повести «Метель», которое демонстрирует разные, подчас противоположные векторы преобразования значений.

«Старая канва» известных литературных сюжетов определяет предсказуемость семантических приращений. Знаковые

слова свидетельствуют о причастности определенной традиции и требуют адекватного восприятия. Соотношение знаковых слов различных методов и направлений разделяет дискурсы рассказчиков: романтически настроенная девица К.И.Т. воспринимает метель не так, как ориентирующийся на традиции классицизма Белкин или ироничный автор-создатель.

Рассмотрим значение знакового для романтизма слова *метель* в заглавии и тексте одноименной повести. Это значение, близкое романтически настроенному читателю пушкинского времени, выходит на первый план благодаря эпиграфу из баллады Жуковского (*Вдруг метелица кругом <...> Вещий стон гласит печаль!*) и подхватывается в дискурсе Марьи Гавриловны, которая была воспитана на французских романах: *На дворе была метель; ветер выл, ставни тряслись и стучали; все казалось ей угрозой и печальным предзнаменованием*. Интересно, что, несмотря на все предостережения, Марья Гавриловна все же идет навстречу своей судьбе, которая дважды является ей в образе Бурмина.

Отметим, что метель не смогла помешать ни Марье Гавриловне, ни Бурмину, который не мог усидеть на месте, *хотя и смотритель, и ящики советовали <...> переждать: ...вдруг поднялась ужасная метель; метель не унималась; непонятное беспокойство овладело мною; казалось, кто-то меня так и толкал*. Получается, что именно эта метель послужила залогом счастья Бурмина и Марьи Гавриловны, что «хоть и слепа, как любят говорить, судьба, но она же ведет не к беде, а к благополучию» [Узин 1924:14].

Интересно, что и в дискурсе Белкина, который пытается из всех ситуаций извлечь мораль, метель выступает в гармонизирующей функции:

Метель не утихала; ветер дул навстречу, как будто сясь остановить молодую преступницу.

На наш взгляд, таково восприятие именно Белкина, поскольку об отношении Марьи Гавриловны к происходящему чуть выше говорится как о *проступке*, а не о *преступлении* (в письме родителям Марья Гавриловна *извиняла свой проступок*). Кроме того, в данном предложении героиня описывается извне, со стороны, тогда как ранее восприятие происходящего давалось с ее точки зрения (*все казалось ей...*). Каждое из этих восприятий метели является знаковым.

В отличие от Белкина и Марьи Гавриловны, Владимир не испытывал по отношению к метели никаких мистических ощущений, для него метель — только явление природы (...*сделалась такая метель, что он ничего не взвидел; Метель не утихла, небо не прояснялось*). Никаких inferнальных сил не предполагает и воплощаемый им в жизнь романтический сюжет «тайное венчание и прощение»:

Владимир Николаевич в каждом письме умолял ее предаться ему, венчаться тайно, скрываться несколько времени, броситься потом к ногам родителей, которые, конечно, будут тронуты наконец героическим постоянством и несчастием любовников и скажут им непременно: «Дети! придите в наши объятия».

Однако именно и только с Владимиром иррациональные силы играют злую шутку, подменяя желаемый сюжет со счастливым концом трагическим «роковая гибель».

Столкновение разных значений «метели» в дискурсах и сюжетах различных субъектов речи указывает на позицию автора, уверенного, что жизнь сложнее любых готовых схем, что невозможно строить жизнь по литературным образцам, хотя автор и предполагает потенциальную возможность каждого отдельного сюжета (вспомним, что сюжет «тайное венчание и прощение» был готов осуществиться в «редуцированном» виде: родители Маши, напуганные ее болезнью, уже раскрывают жениху свои «объятия», давая согласие на брак).

Лексема *метель*, амбивалентность которой проявляется в разных контекстах, актуализирующих то сему 'разрушение', то сему 'гармонизация', напрямую связана со словом *судьба*, не менее значимым в структуре романтического дискурса.

Но если в *метели* векторы приращения смыслов направлены в разные стороны, хотя и реализуют в целом веление судьбы, то в самой *судьбе* происходит вытеснение отрицательной коннотации на основе желания Пушкина верить в утверждение Жуковского (*благ Зиждителя закон*), даже вопреки собственному жизненному опыту («Автор словно подсказывает судьбе, поясняя, что нет безысходных положений, и пусть будет счастье, когда не может быть, вот как у него самого» [Ахматова 1977: 168]).

В «Словаре языка Пушкина» дано два толкования слова *судьба*:

1. <...> высшая сила или воля божества, предопределяющая все, что происходит в жизни, <...> и 2. доля, участь; жизненный путь кого-нибудь [Словарь языка Пушкина, Электронный ресурс: 441].

Оба эти значения реализуются в «Повестях Белкина», осознаваясь как знаковые: *судьба* в прямой и несобственно-прямой речи персонажей и рассказчиков указывает на то литературное направление, в духе которого они воспринимают действительность (*Наши любовники <...> сетовали на судьбу* (точка зрения Марьи Гавриловны и Владимира); *Теперь уже поздно противиться судьбе моей* (Бурмин); *Какая-то таинственность окружала его судьбу* (подполковник И.Л.П.)). Хотя последний пример взят из «Выстрела», чаще всего это слово используется в «Метели»; в некоторых контекстах нет самого слова, однако связь происходящего с «судьбой» несомненна: *непонятное беспокойство овладело мною; казалось, кто-то меня так и толкал* (Бурмин).

На наш взгляд, если речь идет о судьбе как о *высшей силе* <...>, *предопределяющей все*, то в жизни нет места случайностям. Поэтому трудно согласиться с мнением, что «легкомысленный, скачущий Бурмин, по дороге в свой полк *случайно* оказавшись из-за метели в Жадрине, выдает себя за жениха Марьи Гавриловны Р. и венчается с ней. Иначе говоря, именно *Случай* провоцирует *судьбоносный* поступок» [Ильенко, Электронный ресурс: 104]. Нам кажется, что счастье Марьи Гавриловны и Бурмина как раз и было в «планах» судьбы, поэтому вряд ли сначала судьба «набедокурила», но вот она сама же поторопилась исправить причиненное ею зло» [Узин 1924: 14].

В качестве аргументации приведем два внешне не связанных и на первый взгляд незначительных фрагмента текста: во-первых, это пословица *суженого конем не объедешь*, утверждающая предначертанность событий; во-вторых, описание поездки Бурмина в роковую метель. Оказывается, что *кто-то* <...> *так и толкал* не только Бурмина, но и его ямщика: *Ямщику вздумалось ехать рекою*. Глагол *вздумалось* со значением необдуманного и невольного действия усиливает ощущение неподвластности происходящего отдельному человеку, создает впечатление множественной каузальности происходящего действия. В описании семантики процитированного выра-

жения обратимся к работе Е.П. Волковой «Лексические средства выражения необдуманности и невольности действия в русском языке». Исследователь подчеркивает, что грамматическая составляющая данного высказывания работает на выражение смысла «невольное действие»: «дативная конструкция указывает на пассивность субъекта и полностью освобождает действующее лицо от какой бы то ни было ответственности за конечный результат», «лицо находится в плену обстоятельств и действует исходя из сложившейся ситуации» [Волкова 2016: 52]. Безличный глагол *вздуматься* имеет «дополнительно признак произвольности, стихийности, немотивированности действия». Отметим, что Е.П. Волкова называет общие семы глаголов *вздумать*, *вздуматься*: «нежелательные последствия произведенного действия», его «печальный результат» [Там же: 52–53]. Не случайно в узком контексте рассказа Бурмина так и есть: *ямщик проехал мимо, ездки очутились в незнакомой стороне*. Однако в контексте целой повести все оказывается иначе, не так, как казалось: «невольные действия» ямщика так же, как и *непонятое* желание Бурмина ехать в метель, обусловлены велением судьбы, а не случайны, и приводят они в конце концов не к «нежелательным последствиям», а к желанному счастью.

Судьба в дискурсе Бурмина воспринимается в духе романтизма как рок, получая дополнительную сему ‘несчастная’ и приобретая таким образом отрицательную коннотативную окраску. Происходящее с ним (невозможность, как ему кажется, брака с любимой женщиной) Бурмин описывает в духе романтического сюжета «обида — месть», вспоминая *ту, над которой подшутил <...> так жестоко и которая теперь так жестоко отомщена*. Отметим, что в предложении со сказуемым-кратким страдательным причастием «для выражения действующего субъекта» возможно «распространение предложения формой т.п.» [Русская грамматика 2005: 297]. Однако ни в дискурсе Бурмина, ни в «Метели» в целом нет такого «субъекта», которому можно было бы приписать «отмщение». (Вспомним, что в основе двух других повестей, построенных на сюжете «обида» — «мечь», такой «мститель» есть: в «Вистреле» это Сильвио, в «Гробовщике» — его комические ипостаси: сначала Андриан Прохоров, приглашающий мертвецов на новоселье в отместку

соседям, потом — мертвецы, которые *вступились за честь своего товарища*.) Следовательно, всё в «Метели» происходит благодаря воле судьбы — как в понимании романтически настроенного Бурмина, так и в повести в целом, когда вслед за «отмщением» следует «прощение».

Однако, если автор, в отличие от романтически настроенных персонажей, воспринимает судьбу как *благое Провиденье*, почему же тогда единственное употребление слова в дискурсе автора окрашено явно ощущаемой иронией:

Поручив барышню попечению *судьбы* и искусству Терешки-кучера, обратимся к молодому нашему любовнику?

Уравнивание *судьбы* и *искусства Терешки-кучера* при помощи синтаксической позиции однородных членов предложения выражает авторское отношение к *роковым обстоятельствам* традиционных романтических сюжетов. Однако, иронизируя над романтическими штампами, Пушкин вполне серьезно относится к самой судьбе, понимание которой не сводится у писателя к восприятию жизни на фоне литературных сюжетов, как у его героев и рассказчиков.

Не случайно в «Метели» есть еще один контекст с «судьбой», в котором значение слова не связано ни со свойственным романтизму благоговением перед неизбежным, ни с характерной для автора ироничностью:

...единогласно все решили, что, видно, *такова была судьба* Марьи Гавриловны, что *суженого* конем не объедешь...

Отметим, что внутренняя форма слова *судьба* актуализируется за счет использования однокоренного *суженый* в ближайшем контексте (*Суженый, роковой, все, что делается судьбою, по судьбе, осуждено или сужено провиденьем* [Даль]). Это несобственно-прямая речь родителей Марьи Гавриловны, которые воспринимают судьбу в духе русских народных традиций и подкрепляют свое решение ссылками на пословицы: *...бедность не порок, <...> жить не с богатством, а с человеком, и тому подобное*. Другими словами, судьба — это не только штамп романтической литературы, но и фрагмент русской национальной картины мира, в семантической структуре которого, по Далю, совмещаются «несчастье» рока и «благое» *Провиденья*.

Обратим, однако, внимание на предположение, следующее за размышлениями о судьбе:

Нравственные поговорки бывают удивительно полезны в тех случаях, когда мы от себя мало что можем выдумать себе в оправдание.

Интересно, чьему дискурсу принадлежит обобщение? Для кого из героев / рассказчиков необходимо «оправдание»? Вероятно, для Белкина и родителей Маши, которые первоначально воспринимают ситуацию так, как принято в обществе (*Предмет, избранный ею, был бедный армейский прапорщик, находившийся в отпуску в своей деревне. Само по себе разумеется, что молодой человек пылал равною страстью и что родители его любезной, заметя их взаимную склонность, запретили дочери о нем и думать*). Обычность оценки подобной ситуации подчеркивает выражение *само по себе разумеется*. Поэтому оправдание требуется в случае нетипичного разрешения ситуации «кто беден, тот тебе не пара» (А.С. Грибоедов). Получается, что типичный для русской литературы и русской жизни сюжет «богатая невеста» — «бедный армейский прапорщик» переплетается с романтическими сюжетами «герои-любовники — воля жестоких родителей», «роковая ошибка» и что в каждом из них основную роль играет судьба.

Итак, сложность коннотативной окраски лексемы *судьба* (с одной стороны, *рок*, с другой — *благо Провиденье*) в пушкинской повести совмещает, казалось бы, несовместимые значения, примиряя романтический дискурс (Владимир, Марья Гавриловна, Бурмин, рассказчица девица К.И.Т.) с системой ценностей русского человека (родители Маши, автор). И если лексема *метель* организует художественное пространство одной повести, то *судьба* (явленная в слове или присутствующая имплицитно) — всего цикла.

Кажется, что сказанное подчеркивает справедливость слов А.А. Ильина, который, опираясь на позицию С.Г. Бочарова, утверждает, что в «Повестях Белкина» слово «живет живой жизнью, оно ценностно, оно органично», хотя «не описывает, не объясняет и не оценивает» [Ильин 2017: 15]. Однако, на наш взгляд, «художественный логоцентризм, существенно повышающий онтологический вес практически любого пушкинского слова» [Там же], не отменяет и не заменяет «описания» и «объяснения».

Поэтому не удивительно, что сквозь литературные сюжеты явственно проступают сюжеты «жизненные» и прорастают типичные образы русского бытия: *жестокые родители* из «романического сюжета», *добрый Гаврила Гаврилович* как идеал сентиментализма оказываются любящими и любимыми *папенькой* и *маменькой* («Метель»); *молодая проказница* Лиза Муромская с успехом играет роли как крестьянки, так и *благовоспитанной барышни* («Барышня-крестьянка»).

То же самое, на наш взгляд, происходит и в начале повести «Барышня-крестьянка», когда Белкин предваряет романтический сюжет «смертельная вражда», определяющий развитие действия в рассказе девицы К.И.Т., подробным описанием героев и их окружения, эту вражду объясняющим.

Англоман Муромский назван в «Барышне-крестьянке» *настоящим русским барин*ом. Однако оксюморонная характеристика является не целью, а средством привлечения внимания к значимой для Пушкина характеристике обычного и необычного в среде провинциального дворянства. Описание Муромского дается на фоне представления Берестова, о котором, в частности, говорится, что он *утроил доходы*. Следующее далее предложение вводит новое имя (*Не ладил с ним один Григорий Иванович Муромский, ближайший его сосед*), а затем и противопоставление: *Этот был настоящий русский барин*. Другими словами, «тот», о котором говорилось ранее, «настоящим» (читай: типичным) не является. Типичным является «этот» — Муромский: *Проматав <...> большую часть имения, он продолжал проказничать*. Так, как бы случайно, ненавязчиво и незаметно, даются в повести социальные характеристики героев, сквозь которые за литературностью сюжетов и образов проглядывает реальная русская жизнь (неумение, нежелание, неспособность вести хозяйство).

Таким образом, «живая жизнь» пушкинского слова проявляет себя на всех уровнях текста: как в создании мира художественного, так и в описании и оценке мира действительного, который подчас творит себя, опираясь на литературные сюжеты. Актуализация значимых для автора смыслов происходит как за счет контекстуального со- и противопоставления (*тот* и *этот* барин), так и за счет преобразований в семантической структуре слова. В лексеме *метель* векторы приращения смыслов направлены в разные стороны («разрушение» — «гармонизация»),

хотя и реализуют в целом веление судьбы, а в слове *судьба* происходит вытеснение отрицательной коннотации, и значение 'несчастливая судьба, рок' уступает место противоположному: *благое Провиденье*. Это значение свойственно дискурсу автора и воспринимается как знаковое для «Повестей Белкина».

ЛИТЕРАТУРА

Ахматова А. О Пушкине. — Л., 1977.

Волкова Е.П. Лексические средства выражения необдуманности и невольности действия в русском языке // Текст, контекст, интертекст. — М., 2016. — С. 49–58.

Даль В. Судить [Электронный ресурс]. — URL: <http://slovardalja.net/word.php?wordid=39456> (дата обращения: 15.02.2019).

Жилина Н.П. «Повести Белкина»: иерархия ценностей в картине мира пушкинских персонажей // Творчество А.С. Пушкина в контексте христианской аксиологии. — М., 2017. — С. 185–204.

Ильин А.А. «Милостивый государь мой»: авторитетное слово в «Повестях Белкина» А.С. Пушкина // Волжский вестник науки. — 2017. — № 3 (7). — С. 15–18.

Ильенко С.Г. Самозванство и случай как содержательно-интегрирующие доминанты художественно-стилевой основы «Повестей покойного Ивана Петровича Белкина» [Электронный ресурс]. — URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_12872017_47898385.pdf. — С. 100–112 (дата обращения: 18.01.2019).

Ипполитов С.С., Тюпа В.И. Мистификация Пушкина: кем был покойный «славный малый» Иван Петрович Белкин? // Новый исторический вестник. — 2015. — № 4 (46). — С. 129–148.

Коровин В.И. Россия и Запад в болдинских произведениях А.С. Пушкина: «Моцарт и Сальери», «Повести покойного Ивана Петровича Белкина». — М., 2013.

Русская грамматика: в 2 т. — М., 2005. — Т. 2.

Словарь языка Пушкина [Электронный ресурс]. — URL: https://pushkin-digital.ru/sites/all/libraries/pdf.js/web/viewer.html?file=/sites/default/files/pdf/slovar_yazyka_pushkina_tom4_2000_text.pdf (дата обращения: 10.01.2019).

Узин В.С. О повестях Белкина. Из комментариев читателя. — Пб., 1924.

Хализев В.Е., Шешунова С. Цикл А.С. Пушкина «Повести Белкина». — М., 1989.

REFERENCES

Akhmatova A.O. Pushkin. — Leningrad, 1977. (In Rus.)

Volkova E.P. Leksicheskiye sredstva vyrazheniya neobdumannosti i nevol'nosti deystviya v russkom yazyke [Lexical means of expressing the

thoughtlessness and unintentionality of the action in the Russian language] In *Tekst, kontekst, intertekst* [Text, context, intertext]. Moscow, 2016, pp. 49–58. (In Rus.)

Dal V. Sudit' [Elektronnyy resurs] [Judging [Electronic resource]]. — URL: <http://slovardalja.net/word.php?wordid=39456> (data obrashheniya [access date]: 15.02.2019). (In Rus.)

Zhilina N.P. «Povesti Belkina»: iyerarkhiya tsennostey v kartine mira pushkinskikh personazhey [«Tales of Belkin»: a hierarchy of values in the picture of the world of Pushkin's characters]. In *Tvorchestvo A.S. Pushkina v kontekste khristianskoy aksiologii* [A.S. Pushkin's creation in the context of Christian axiology]. Moscow, 2017, pp. 185–204. (In Rus.)

Ilyin A.A. «Milostivyy gosudar' moy»: avtoritetnoye slovo v «Povestakh Belkina» A.S. Pushkina [«Respected Sir»: authoritative word in «Tales of Belkin» by A.S. Pushkin]. In *Volzhskiy vestnik nauki* [Volzhsky Bulletin of Science]. 2017, No. 3 (7), pp. 15–18. (In Rus.)

Ilyenko S.G. Samozvanstvo i sluchay kak sodержatel'no-integriruyushchiye dominanty khudozhestvenno-stilevoy osnovy «Povestey pokoy-nogo Ivana Petrovicha Belkina» [The imposture and accident as a substantive integrating dominant of artistic and stylistic basis of the «Tales of the Late Ivan Petrovich Belkin» [Electronic resource]]. — URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_12872017_47898385.pdf, pp. 100–112 (data obrashheniya [access date]: 18.01.2019). (In Rus.)

Ippolitov S.S., Tyupa V.I. Mistifikatsiya Pushkina: kem byl pokoynyy «slavnyy malyy» Ivan Petrovich Belkin? [Pushkin's hoax: Who was the late «nice fellow» Ivan Petrovich Belkin?] In *Novyy istoricheskiy vestnik* [New Historical Bulletin]. 2015, No. 4 (46), pp. 129–148. (In Rus.)

Korovin V.I. Rossiya i Zapad v boldinskikh proizvedeniyakh A.S. Pushkina: «Motsart i Sal'eri», «Povesti pokoy-nogo Ivana Petrovicha Belkina» [Russia and the West in the Boldino works by A.S. Pushkin: «Mozart and Salieri», «Tale of the late Ivan Petrovich Belkin»]. Moscow, 2013. (In Rus.)

Russkaya grammatika: v 2 t. [Russian grammar: in 2 vol.]. Moscow, 2005, vol. 2. (In Rus.)

Slovar' yazyka Pushkina [Elektronnyy resurs] [Dictionary of Pushkin's language [Electronic resource]]. — URL: https://pushkin-digital.ru/sites/all/libraries/pdf.js/web/viewer.html?file=/sites/default/files/pdf/slovar_yazyka_pushkina_tom4_2000_text.pdf (data obrashheniya [access date]: 10.01.2019). (In Rus.)

Uzin V.S. O povestakh Belkina. Iz kommentariyev chitatelya [About the «Tales of Belkin». From a reader comments]. Sankt-Petersburg, 1924. (In Rus.)

Khalizev V.E., Sheshunova S. Tsikl A.S. Pushkina «Povesti Belkina» [A series «Tales of Belkin» by A.S. Pushkin]. Moscow, 1989. (In Rus.)

«Нечто вполне ахматовское»: язык и стиль Ахматовой в зеркале поэтической рефлексии (К 130-летию со дня рождения)

В статье проанализированы тексты русских поэтов, посвященные А.А. Ахматовой. Автор акцентирует внимание на изобразительных средствах и стилистических приемах, характерных для творческой манеры А. Ахматовой, и на их использовании в произведениях других поэтов. В статье рассмотрены ритмические, синтаксические, композиционные и лексико-семантические приметы ахматовского стиля.

Ключевые слова: поэтика Анны Ахматовой; образ автора; интертекст; стихи об Ахматовой; ритмико-фонетические / композиционно-синтаксические / семантико-тематические особенности стиха

Marina R. Shumarina

«Something Quite Akhmatovian»: Akhmatova's Language and Style in the Mirror of Poetic Reflection (To the 130th Anniversary of the Birth)

The article analyses texts of Russian poets dedicated to A.A. Akhmatova. The author focuses on the artistic means and stylistic techniques specific to the creative manner of A. Akhmatova, and their use in the works of other poets. The article considers rhythmic, syntactic, compositional, lexical and semantic indicators of Akhmatova's style.

Keywords: Anna Akhmatova's poetry; author's image; intertext; poems about Akhmatova; rhythmic and phonetic / compositional and syntactic / semantic and thematic features of the verse

...И в скольких жила зеркалах...

А. Ахматова

Язык и стиль того или иного автора традиционно являются предметом стилистики художественной речи.

Однако существуют и такие проявления художественной индивидуальности автора, которые доступны непосредственному наблюдению и отмечаются не только специалистами, но и внимательными читателями. Осознавая типичные черты произведений художника слова, обнаруживая их в новых текстах писателя, читатель на основе языковых примет стиля выстраивает для себя некий портрет автора.

Марина Робертовна Шумарина, доктор филологических наук, зав. кафедрой русского языка и литературы, Балашовский институт (филиал)

E-mail: mshumarina@yandex.ru

ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»

ул. Астраханская, д. 83, г. Саратов, 410012, Россия

Saratov State University

83 Astrakhanskaya str., Saratov, 410012, Russia

Ссылка для цитирования: Шумарина М.Р. «Нечто вполне ахматовское»: язык и стиль Ахматовой в зеркале поэтической рефлексии (К 130-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. – 2019. – № 3. – С. 52–57. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-3-52-57.

Анна Андреевна Ахматова принадлежит к числу авторов, которые с самых первых шагов в творчестве явили миру свое неповторимое лицо. Язык и стиль Ахматовой сразу стали узнаваемыми: «Есть такие обороты речи, которые раз навсегда связаны с Ахматовой — и ассоциация эта неразрывна» [Эйхенбаум 1921: 42]. Постоянство используемых приемов, одобряемое одними читателями и критиками, позволяло другим обвинять автора в самоэпигонстве, в отсутствии развития и предсказывать творческую смерть («Кто-то противопоставляет меня “новаторам” и непрерывно сдает в архив» [Ахматова 1989: 6]). Так, В. Брюсов назвал сборники «Подорожник» и «Anno Domini MCMXXI» пародиями на Ахматову. И тем не менее поклонники творчества поэта безошибочно выделяют стихотворения, строки, образы, о которых можно сказать, что это «нечто... вполне ахматовское» [Виленкин 1987: 122].

Существуют разные пути для выявления этого «вполне ахматовского». Особый способ рефлексии о поэте — воссоздание его «голоса» в тексте другого автора. На существование такого способа намекала сама Ахматова в стихотворении, адресованном М. Лозинскому:

Лишь голос твой поет в моих стихах,
В твоих стихах мое дыхание веет.
(«Не будем пить из одного стакана...»).

Искусствовед и литературный критик Эрих Голлербах в предисловии к антологии «Образ Ахматовой» (1925¹) утверждал, что «правду о поэте знают другие поэты», и настаивал, что такое «поэтическое знание» имеет преимущества не только перед непосредственным читательским восприятием (ограниченным в силу его субъективности), но и перед взглядом ученого-филолога (неизбежная узость этого взгляда обусловлена ограниченностью исследовательской задачи и используемого метода). Призывая читателя искать «интимно-личное», «неповторимо-прекрасное» лицо поэта, Э. Голлербах риторически вопрошает: «...это лицо не лучше ли всего показано в лирических портретах Ахматовой?» (см.: [Образ Ахматовой... 1925: 3–20]).

Анализ метапоэтических наблюдений, принадлежащих литераторам разных школ и направлений, показал, что наиболее часто подмечаются и так или иначе акцентируются авторами ритмико-фонетические, композиционно-синтаксические и семантико-тематические особенности ахматовского стиха.

Первое, на что обратили внимание читатели Ахматовой, — это особая ритмика ее поэтических текстов. О близости стихотворной речи Ахматовой к разговорной писали К. Мочульский в рецензии на сборник «Anno Domini MCMXXI» [Ахматова 1989 б: 61], Н. Гумилев [Найман 1989: 235]. Правильность этих наблюдений подтверждается и филологическими исследованиями [Эйхенбаум 1923: 36–37; Жирмунский 1977: 113]. При этом неровный ритм воспринимался как проявление «взволнованности» ахматовского стиха: «Своеобразная горькая гримаса была в ее чертах отражением душевного излома, творимого перебивающимися размерами» [Рафалович 1919: 1]. Возможно, общее впечатление от прерывистой ахматовской интонации отразилось и в строках стихотворения самого Рафаловича «Расколотое зеркало»:

Дроби же мир законченный
В осколки четких фраз.
[Ахматова 1989 а: 264].

¹ Это издание, давно ставшее библиографической редкостью, теперь доступно в электронном виде в Библиотеке Максима Мошкова (http://az.lib.ru/g/gollerbah_e_f/text_1925_obraz_akhmatovoy.shtml).

В. Дороватовская указывает на интонационное сходство произведений Ахматовой с одним из стихотворений Сафо: «Здесь те же отрывочные короткие фразы и часто одни только прерывистые слова, так хорошо выражающие крайнее волнение любви» [Там же: 128–129].

По данным исследователей, о «семантике ахматовского дольника как “ломаного”, “нервного”, “капризного”... говорили почти все критики 1910-х гг., писавшие об Ахматовой» [Тименчик 1982: 72–74]. Традиция семантизировать ахматовскую интонацию подхвачена и авторами более позднего времени. «Рифмы у нее легки, размер нестесняющийся, — пишет И. Бродский. — Иногда она опускает один-два слога в последней и предпоследней строке четверостишия, чем создает эффект перехваченного горла или невольной неловкости, вызванной эмоциональным напряжением» [Бродский 1989: 66].

Созданию эффекта взволнованной спонтанной речи способствует и частый у Ахматовой прием лексического повтора:

В снежных ветках *черных галок*,
Черных галок приют;
Тебя, тебя в моих стихах прослаблю,
Как женщина прославить не могла;
А еще так *недавно, недавно*
Замирали вокруг тополя.

В сборнике «Чётки» на 55 стихотворений приходится 14 случаев контактного повтора (каждое четвертое стихотворение). Закономерно, что читателем эта черта воспринималась как типично ахматовская. Склонность поэтессы к рефрену отразилась в посвященных Ахматовой произведениях, сознательно ориентированных на ее поэтику, например в стихотворениях Э. Голлербаха:

Как душен дым церковного кажденья!..
Как вещей соблазнительен простор!..
Рукой сухой, рукою восковую
Пергаментный раскрыт молитвослов.

[Образ Ахматовой 1925: 40, 41].

Ахматовским стихотворениям присущи некоторые особенности композиционной организации, которые также воспринимаются как типичные для ее творческого почерка. «Мозаичность», разорванность архитектуры стиха отмечалась у Ахматовой многими наблюдателями. Данный прием проявляется, в частности, в резкой смене тем, объектов

изображения, типов речи и т.п. При этом перспектива текста выглядит как последовательная смена денотативных пространств. И чем далее отстоят пространства друг от друга на координатной плоскости, тем более «разорванными» представляются смысловые связи между отдельными фрагментами.

Смена денотативных пространств проявляется, в частности, в таком приеме, как обособление последних строк в виде отдельного композиционного блока. Нередко Ахматова подчеркивает композиционную обособленность последних строк (или строки) постановкой перед ними многоточия, как, например, в стихотворении «Царско-ельская статуя»:

И как могла я ей простить
Восторг твоей хвалы влюбленной...

Смотри, ей весело грустить,
Такой нарядно обнаженной.

Переход к заключительному композиционному блоку может сопровождаться: а) сменой повествования пейзажным описанием («Сероглазый король», «Не в лесу мы, довольно аукать...» и т.п.); б) сменой описания внешнего мира описанием внутреннего состояния лирической героини («Любовь»); в) столкновением двух точек зрения — «постороннего» и лирической героини («Голос памяти» и др.).

Прием смены денотативных пространств напоминает кинематографическую съемку — камера движется, постоянно переходя с одной детали на другую, третью:

Цветов и неживых вещей
Приятен запах в этом доме.
У грядок груды овощей
Лежат, пестры, на черноземе...
(Цветов и неживых вещей...).

Если продолжить аналогию с кино, то граница смены денотативных пространств (как на протяжении всего текста, так и при переходе к финальному блоку) иногда различима столь же явно, как монтажный «шов» — зритель (в нашем случае — читатель) ясно понимает, что в этом месте смонтированы кадры, отснятые в разное время и/или в разных местах. В других случаях переход от основной части текста к финальному блоку похож на смену планов изображения — крупного плана на общий или наоборот, а также на смену точек съемки. Ср.:

Смуглый отрок бродил по аллеям,
У озерных бродил берегов,

И столетие мы лелеем
Еле слышный шелест шагов.
Иглы сосен густо и колко
Устилают низкие пни...
Здесь лежала его треуголка
И растрепанный том Парни.

(Смуглый отрок бродил по аллеям...).

В этом примере два «шва» — при переходе от первой строфы ко второй общий план сменяется крупным, а при переходе к финальному блоку происходит изменение денотативного пространства — «действие» переносится на столетие назад. Часто наблюдается и смена «точек съемки», когда одно и то же явление рассматривается сложно с разных точек зрения, как, например, в стихотворении «Как соломинкой пьешь мою душу...», где представлены поочередно позиция лирической героини и взгляд со стороны — «прохожих».

Стихотворений с такой мозаичной композиционной структурой в сборниках Ахматовой обнаружено: в «Вечере» — 15, в «Чётках» — 7, в «Белой стае» — 16, в «Подорожнике» — 4, в «Anno Domini MCMXXI» — 11, в «Тростнике» — 2. Эта черта ахматовской композиции оказалась достаточно заметной (см. исследование В.М. Жирмунского, Б.М. Эйхенбаума).

Многие комментаторы обращали внимание на лексические и семантические особенности ахматовских стихов, в частности на употребление ею тех или иных слов, образов. «Я никогда не перейду через ваши *вовсе не знала, у самого моря, самый нежный, самый кроткий* (в «Чётках»), постоянные *совсем*», — писал Ахматовой А. Блок (цит. по: [Жирмунский 1977: 332]), отмечая, впрочем, что это вообще «женское».

Рассмотрим стихотворение Вс. Рождественского «В альбом Ахматовой» (1925):

Рвет струну горячий ветер бед,
Паруса в широком мирном строе,
Женщина на торжище побед
Душно петь в испепеленной Трое.
И закрыв прекрасное лицо,
Сквозь глухую ткань, под ропот пены
Заклинает, *горькая*, колыцо
Смертоносным именем Елены.

Душно, по нашим наблюдениям, — одно из типично ахматовских слов. Прежде всего, мотив духоты и «задыхания» связан с физическим состоянием (болезнь, крайнее волнение, состояние природы): *Дай мне долгие годы недуга, / Задыханье, бессонницу, жар; Воздух душный и суровый / С черных*

труб сметает гарь; Жарко веет ветер. Но уже в ранних стихотворениях наметилась связь мотива духоты с душевным состоянием: *Странно вспомнить: душа тосковала, / Задыхаясь в предсмертном бреду; И поняла ты, что отравная и душная во мне тоска; В душейной изнывала я истоме* (см. ниже о слове *истоме*) и т.п. К началу 20-х гг. данный мотив приобрел у Ахматовой устойчивую связь с мотивами горя и страха:

Страх, во тьме перебирая вещи,
Лунный луч наводит на топор...
В душейной кухне плещется водою...
(«Страх, во тьме перебирая вещи...»);

...Страшную беду
Почувствовав, мы сразу замолчали.
Зауспокойно филины кричали,
И душейный ветер буйствовал в саду.
(«За озером луна остановилась...»).

В этом отношении показательно замечание самой Ахматовой: «Сознаюсь, что временами воздух вокруг меня терял влажность и звукопроницаемость, ведро опускалось в колодезь, рождая вместо отрадного всплеска удар о сухой камень, и вообще наступало у д у ш ь е» [Ахматова 1989 б: 274] (разрядка Ахматовой. — М. Ш.).

Слово *душейный* как отражение «лица поэта» встречается и в стихотворении Э. Голлербаха [Образ Ахматовой 1925: 40]: *Как душей дым церковного каждадня!.. / Как вещей соблазнитель простор!..*

В приведенном выше стихотворении Вс. Рождественского встречается эпитет *горькая*, также, несомненно, устойчиво ассоциирующийся с поэтикой Ахматовой. *Горькая* здесь семантически близко словам *горестная*, *горюющая*. Мотив горя у поэтессы постоянен, и слова *горе* и *горький* употребляются достаточно часто: *Я друзьям моим сказала: / «Горя много, счастья мало»; Было горе, будет горе, / Горе без конца; Пророчишь, горькая, и руки уронила; Я горькая и старая. Морищины / Покрыли сетью желтое лицо* и др. Интересно в этой связи свидетельство Е. Добина: «От Виссариона Саянова я слышал, что Маяковский, прочтя в его стихах строчку *горьковатый обыденный план*, заметил: “*Горьковатый* — это ахматовское слово»» [Добин 1968: 85]. Первыми читателями было замечено, что голос Ахматовой звучит «горько и гневно...». Н. Гумилев в одном из посвященных Ахматовой стихотворений пишет: *Я знаю*

женщину: молчанье, / Усталость горькая от слов / Живут в таинственном мерцанье / Ее расширенных зрачков [Гумилев 1988: 26].

Не менее часто встречается у Ахматовой и слово *бред* и его производные: *Страшно вспомнить: туша тосковала, / Задыхаясь в предсмертном бреду; Стройный мальчик пастушок, / Видишь, я в бреду; Заболеть бы как следует, в жгучем бреду / Повстречаться со всеми опять; Услаждала бредами; И исполненный жгучего бреда, / Милый голос как песня звучит; Я буду бредить, а ты не слушай* и др. Не случайно И. Эренбург в статье 1919 г. пишет: «Ее стихи можно читать после всех, уж не читая, повторять в бреду» [Эренбург 1922: 9].

Один из любимых эпитетов Ахматовой — *острый*: *Дни томлений острых прожиты / Вместе с белою зимой; И замирает острый крик / Отсталых журавлей; Свежо и остро пахли морем / На блюде устрицы во льду.* Эта «острота» не осталась незамеченной. «Поэзия Анны Ахматовой производит впечатление острой и хрупкой», — написал М. Кузмин в предисловии к первому сборнику стихов Ахматовой [Кузмин 1912: 10].

Одной из главных особенностей ахматовской манеры является отмеченное многими исследователями и читателями «сочетание несочетаемого», приобретшее у поэтессы разнообразные формы. Прежде всего, это оксюморонные сочетания, о которых писал В.В. Виноградов как об «эмоциональных диссонансах», которым свойственна «контрастная внезапность» [Виноградов 1976: 383]. Примеров таких оксюморонов у Ахматовой множество: *Мне любви и покоя не дав, / Подари меня горькою славой; И мою бесславную славу / Осиянным забвением смой; Смотри, ей весело грустить / Такой нарядно-обнаженной* и под. По мнению поэтов, Ахматова «в одной строфе... сближает на первый взгляд совершенно не связанные предметы... На одном дыхании говорит о силе чувства, цветущем крыжовнике и на правую руку надетой перчатке с левой руки» [Бродский 1989: 65]. А. Найман особо подчеркивает, что это был «патентованный ахматовский прием, почти правило: надеть перчатку с левой руки на правую, вывернуть ситуацию наизнанку, снизить высокий стиль, поднять низменное, столкнуть несопоставимые на первый взгляд вещи, расположить в стихах слова под новым углом друг относительно друга» [Найман 1989: 37].

Связывая «несочетаемое», Ахматова образует окказиональные сложные прилагательные и наречия: *недавно-странно, равнодушно-жёлтый, млеюще-зелёный* и т.п.

Регулярность приема «сочетания несочетаемого» оказала влияние и на формирование образа самой Ахматовой, на восприятие ее в соединении противоречий. Этот образ ассоциируется с драматической двойственностью, с борьбой двух начал в характере поэта. Двойственность, как указывает Э. Голлербах, первым почувствовал А. Блок, противопоставив в посвященном Ахматовой мадригале два образа — «страшного» и «простого», объединившихся в одной ипостаси — «красоте». Но еще острее, чем Блок, эту раздвоенность почувствовал Кузмин: «У него Ахматова одновременно и *голубка* (чего же проще?), и жуткая *ворожея* (*страшная* у Блока)» [Образ Ахматовой 1925: 8]. Сочетание противоположностей в образе Ахматовой — композиционный стержень стихотворения Кузмина:

А. Ахматовой

Залетною голубкой к нам слетела,
В кустах запела томно филемела,
Душа томилась вырваться из тела,
Как узник из темницы.

Ворожея, жестоко точишь жало
Отравленного, тонкого кинжала!
Ход солнца ты б охотно задержала
И блеск денницы.

Такою беззащитною пришла ты,
Из хрупкого стекла хранила латы,
Но в них дрожат, тревожны и крылаты,
Зарницы.

[Образ Ахматовой 1925: 28].

Пристрастие Ахматовой к оксюмору нашло отражение во многих «зеркала» — посвященных ей стихотворениях. Так, А. Тиняков подражает Ахматовой, создавая новые прилагательные-композицы:

Ты — изначально-утомленная,
Всегда бестрепетно-грустящая,
В себя безрадостно влюбленная
И людям беспорывно-мстятая...

[Там же: 34].

Пожалуй, трудно найти автора, который, посвящая стихи Ахматовой, избегал бы использования оксюморона или сочетания «крайностей». Встречаем соответствующие примеры у М. Лозинского: *но в душном сердце — дивно и темно, / И ужас в нем, и скорбь, и песнопенье* [Там же: 35]; у М. Цветаевой: *...Я тебя пою... / Горбоносую,*

чей смертелен гнев / И смертельна милость [Там же: 37]; у А. Тарковского: *К твоим ногам прильнуть заставил / Сладчайший лавр, горчайший хмель* [Венок Ахматовой 1989: 56]; у О. Мандельштама: *Черный ангел на снегу* [Мандельштам 1989: 24]; у И. Бродского: *Обретший речи дар в глухонемой вселенной* [Бродский 1989]; у Н. Асеева: *За страшную жизнь твою,...* / *Где смешаны блеск и мрак* [Венок Ахматовой 1989: 34]; у И. Северянина: *В своей гордыне кроткий / И гордый в кротости* [Там же: 36]; у О. Берггольц: *Бездомный, как всегда, твой мировой уют* [Там же: 57]; у Б. Ахмадуллиной: *Так — на северный край чистотела / вдруг — персидской сирени напасть* [Там же: 75] и многие другие.

Особенности отражения мира в зеркалах художественного текста — одна из актуальных проблем филологии, и в этом контексте особый интерес вызывают случаи «отражения отражений», когда в художественном мире одного автора обнаруживаются «посланцы других миров». Примеры «вполне ахматовского», которые найдены в текстах других авторов, представляют собой элементы интертекста, цитаты. Они различаются по объему: от одного слова до целой фразы; по языковой (речевой) природе: могут быть «процитированы» интонационный рисунок фразы, синтаксическая конструкция, художественный прием, образ, композиция и т.д. Но во всех этих примерах просматривается нечто общее — стремление создать портрет художника, используя краски и приемы самого художника.

Видимо, случай Ахматовой во многом уникален. Думается, более подробное изучение «образа Ахматовой» в чужих текстах позволит расширить представление о феномене интертекстуальности, о специфике стилистической категории образа автора, а также о психологии художественного творчества.

ЛИТЕРАТУРА

Ахматова А.А. Автобиографическая проза // Литературное обозрение. — 1989. — № 5. — С. 3—17.

Ахматова А.А. Десятые годы. — М., 1989 а.

Ахматова А.А. После всего. — М., 1989 б.

Бродский И. Скорбная муза / пер. с англ. // Юность. — 1989. — № 6. — С. 65—68.

Венок Ахматовой: стихотворения / сост. Е.М. Голубовский, Л.Л. Сауленко. — Одесса, 1989.

Виленкин В.Я. В сто первом зеркале. — М., 1987.

Виноградов В.В. О поэзии Анны Ахматовой (Стилистические наброски) // Виноградов В.В. Поэтика русской литературы. Избранные труды. — М., 1976. — С. 369–459.

Гумилев Н. Стихотворения и поэмы / сост. М.Д. Эльзон. — Волгоград, 1988.

Добин Е.С. Поэзия Анны Ахматовой: Первое десятилетие. — Л., 1968.

Жирмунский В.М. Теория литературы. Поэтика. Стилистика. — Л., 1977.

Кузмин М. Предисловие // Ахматова А.А. Вечер. — СПб., 1912. — С. 7–10.

Мандельштам О. «Как черный ангел на снегу...» // Звезда. — 1989. — № 6. — С. 24.

Найман А.Г. Рассказы о Анне Ахматовой: из книги «Конец первой половины XX века». — М., 1989.

Образ Ахматовой: антология / ред. и вступ. ст. Э. Голлербаха. — Л., 1925.

Рафалович С. Анна Ахматова: рец. на кн.: Белая стая (Пг., 1917) // Ars. — Тифлис, 1919. — № 1. — С. 1–8.

Тименчик Р.Д. Художественные принципы дореволюционной поэзии Анны Ахматовой: дис. ... канд. филол. наук. — Тарту, 1982.

Эйхенбаум Б.М. Анна Ахматова: опыт анализа. — Пб., 1923.

Эйхенбаум Б.М. Роман-лирика: рец. на кн.: Ахматова Анна. Подорожник (Петроград, 1921) // Вестник литературы. — 1921. — № 6–7. — С. 8–9.

Эренбург И. Портреты русских поэтов. — Берлин, 1922.

REFERENCES

Akhmatova A.A. Avtobiograficheskaya proza [Autobiographical prose]. In *Literaturnoye obozreniye* [Literary Observer]. 1989, No. 5, pp. 3–17. (In Rus.)

Akhmatova A.A. Desyatyye gody [The 10's]. Moscow, 1989 a. (In Rus.)

Akhmatova A.A. Posle vsego [After a close all]. Moscow, 1989 b. (In Rus.)

Akhmatova A.A. Stikhi iz sozhzhennoy tetradi. Iz neopublikovannogo [Poems from a burnt notebook. From the unpublished]. In *Daugava* [Daugava]. 1987, No. 9, pp. 123–126. (In Rus.)

Brodsky J. Skorbnaya muza / per. s angl. [The Keening Muse / transl. from Engl.]. In *Yunost'* [Youth]. 1989, No. 6, pp. 65–68. (In Rus.)

Venok Akhmatovoy: stikhotvoreniya / sost. Ye.M. Golubovskiy, L.L. Saulenko [Akhmatova's wreath: poems / comp. E.M. Golubovsky, L.L. Saulenko]. Odessa, 1989. (In Rus.)

Vilenkin V. Ya. V sto pervom zerkale [In the hundred and first mirror]. Moscow, 1987. (In Rus.)

Vinogradov V.V. O poezii Anny Akhmatovoy (Stilisticheskiye nabroski) [On the poetry of Anna Akhmatova (Stylistic sketches)] In *Vinogradov V.V. Poetika russkoy literatury. Izbrannyye Trudy* [Vinogradov V.V. Poetics of Russian literature. Selected Works]. Moscow, 1976, pp. 369–459. (In Rus.)

Dobin E.S. Poeziya Anny Akhmatovoy: Pervoye desyatiletie [Poetry of Anna Akhmatova: The first decade]. Leningrad, 1968. (In Rus.)

Don-Aminado. Damy na Parnase: Iz al'boma pochtitel'nykh parodiy [Ladies on Parnassus: From an album of respectful parodies]. In *Novyy satirikon* [New Satirikon]. 1916, No. 37, pp. 8. (In Rus.)

Zhirmunsky V.M. Teoriya literatury. Poetika. Stilistika [Theory of Literature. Poetics. Stylistics]. Leningrad, 1977. (In Rus.)

Mandelstam O. «Kak Chernyy angel na snegu...» [«A black angel in the snow»]. In *Zvezda* [Zvezda]. 1989, No. 6, pp. 24. (In Rus.)

Naïman A.G. Rasskazy o Anne Akhmatovoy: iz knigi «Konets pervoy poloviny XX veka» [Stories about Anna Akhmatova: from the book «The End of the First Half of the Twentieth Century»]. Moscow, 1989. (In Rus.)

Obraz Akhmatovoy: antologiya / red. i vstup. st. E. Gollerbakha [The image of Akhmatova: anthology / ed. and intro. article by E. Hollerbach]. Leningrad, 1925. (In Rus.)

Rafalovich S. Anna Akhmatova: rets. na kn.: Belaya staya (Pg., 1917) [Anna Akhmatova: review of the book: «White Flock» (Petersburg, 1917)]. In *Ars*. Tiflis, 1919, No. 1, pp. 1–8. (In Rus.)

Timenchik R.D. Khudozhestvennyye printsipy dorevolutsionnoy poezii Anny Akhmatovoy: dis. ... kand. filol. nauk [Artistic principles of the pre-revolutionary poetry of Anna Akhmatova: Thesis for PhD in Philological sciences]. Tartu, 1982. (In Rus.)

Eikhenbaum B.M. Anna Akhmatova: opyt analiza [Anna Akhmatova: An Attempt at Analysis]. Petersburg, 1923. (In Rus.)

Eikhenbaum B.M. Roman-lirika: rets. na kn.: Akhmatova Anna. Podorozhnik (Petrograd, 1921) [Novel-lyrics: review of the book: Anna Akhmatova. Plantain (Petrograd, 1921)] In *Vestnik literatury* [Bulletin of literature]. 1921, No. 6–7, pp. 8–9. (In Rus.)

Ehrenburg I. Portrety russkikh poetov [Portraits of Russian Poets]. Berlin, 1922. (In Rus.)

DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-3-58-62

Н.А. НИКОЛИНА

Семантика заглавия романа В.В. Набокова «Подвиг» (К 120-летию со дня рождения)

Роман В.В. Набокова «Подвиг» имеет в современном литературоведении разные трактовки. Ключом к его интерпретации может служить анализ заглавия произведения. Цель статьи – рассмотреть семантику названия и показать его связь с текстом. Для анализа используются описательный и сопоставительный методы, а также обращение к этимологии слова и его семантической структуре. В статье показаны диффузность значения заглавия и его связь с различными контекстами романа. Делается вывод, что название произведения в конденсированной форме определяет основную тему текста и выражает авторскую оценку изображаемого.

Ключевые слова: *заглавие; имя собственное; многозначность слова; мотив; текст; семантика; семантическое поле*

Natalia A. Nikolina

Semantics of the Title of the Novel «Glory» by V.V. Nabokov (To the 120th Anniversary of the Birth)

The novel «Glory» by V.V. Nabokov has been given different interpretations in modern literary criticism. The analysis of the title of the work might serve as a key to its interpretation. This article aims to examine the semantics of the title and show its connection with the text. The analysis is carried out using descriptive and comparative methods, as well as the etymological approach to the study of words and their semantic structures. It is shown that the title is characterized by diffuseness of the meaning, which has connection with various contexts of the novel. It is concluded that the title of the work in its condensed form determines the main theme of the text and expresses the author's assessment of the described.

Keywords: *title; proper name; polysemy of the word; motive; text; semantics; semantic field*

Заглавие художественного произведения – один из важнейших компонентов текста, который оно, находясь в абсолютно сильной позиции, открывает. Заглавие – это «компрессивное, нераскрытое содержание текста. Его можно метафорически изобразить в виде закрученной пружины, раскрывающей свои возможности в процессе развертывания» [Гальперин 1981: 133]. Функция называния текста

сочетается у заглавия с функцией обобщения содержания, а также часто с функцией оценки. Заглавие в результате «есть не что иное, как первая интерпретация произведения, причем интерпретация, предлагаемая самим автором» [Николина 2014: 171], поэтому анализ названия текста особенно важен в тех случаях, когда художественное произведение получает неоднозначные, часто противоречивые трактовки и оценки. К таким произведениям относится роман В.В. Набокова «Подвиг», завершённый в 1930 г. Отзывы о нем современников «оказались в основном прохладными, а смысл повторяющихся упреков без труда предугадываемым: что за «Подвиг» без подвига, что за повествование без кульминации, которая ожидается, но не наступает» [Зверев 2016: 202; Boyd 1990].

Роман «Подвиг» имеет парадоксальное строение. «Большой по объёму, с демонстративно ослабленным сюжетом, он внезапно обрывается у порога главного действия, заявленного в заглавии» [Брукс 1999: 57]. То, что обозначено словом *подвиг*, вынесено за рамки произведения,

Наталья Анатольевна Николина, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой русского языка, Институт филологии

E-mail: admin@riash.ru

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

ул. Малая Пироговская, д. 1/1, Москва, 119435, Россия

Moscow Pedagogical State University

1/1 Malaya Pirogovskaya str., Moscow, 119435, Russia

Ссылка для цитирования: Николина Н.А. Семантика заглавия романа В.В. Набокова «Подвиг» (К 120-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. – 2019. – № 3. – С. 58–62. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-3-58-62.

а повествование представляет собой своеобразную интродукцию, предваряющую поступок героя и его возможный результат. Неясными остаются и мотивы этого действия: «автор отказывается придать их общественному читательскому достоянию» [Брукс 1999: 58].

Персонажи романа затрудняются определить характер поступка героя (нелегальный переход границы) и его цель. В их оценках повторяются семантические компоненты *странный, непонимание*. Ср.:

Что за ерунда, — подумал Дарвин. — Тут есть что-то странное. Спокойно сидел в Кембридже, пока была у них гражданская война, а теперь хочет получить пулю в лоб за шпионаж... Какие дурацкие разговоры...¹;

Я никак не могу понять, как молодой человек, довольно далекий от русских вопросов, скорее, знаете, иностранной складки, мог оказаться способен на... на подвиг, если хотите.

Слово *подвиг*, вынесенное в заглавие, как видим, появляется и в финале романа, но при этом подчеркивается неуверенность говорящего в точности этой оценочной номинации. Одновременно поступок Мартына определяется в тексте как романтическая авантюра, «бессмыслица», «странная история». Сам же герой использует эвфемистические обозначения «экспедиция», «путешествие». Таким образом, заглавие произведения представляет собой одну из загадок романа, оно характеризуется семантической сложностью и предполагает неоднозначные трактовки.

Заглавие романа «Подвиг» имеет достаточно сложную историю. Первоначально Набоков хотел назвать произведение «Романтический век». Это заглавие соотносилось с грезами героя о подвиге и его оценкой своего времени. Ср.: «Такого блеска, отваги, таких замыслов не было ни у одной эпохи. Все то, что искрилось в прежних веках, — страсть к исследованию неведомых земель, дерзкие опыты, подвиги любознательных людей, ...героические заговоры, борьба одного против многих, — все это проявлялось теперь с небывалой силой» (Гл. XXX).

Другим вариантом названия было слово *Воплощение*, которое, с одной стороны, указывало на реализацию мечты героя, с другой — на «осуществление личности»

[Зверев 2016: 205]. Но и это заглавие было отвергнуто автором, в сильную позицию текста было вынесено слово «Подвиг». В американском же издании романа Набоков изменил заглавие, мотивировав это несоответствием русского слова *подвиг* английскому *exploit*, а также возможными ассоциациями со словом *exploitation* (эксплуатация).

«...Автор выбрал для английского названия околное слово «glory» (слава): оно не дословно, но зато полнее передает смысл русского заглавия, со всеми его естественными ассоциациями, разбегающимися на медном солнце. Тут и слава возвышенного предприятия и бескорыстного достижения, слава земная и слава пятнистого земного рая, слава личной отваги, слава лучистого мученичества»², — писал В.В. Набоков [Набоков 2017: 346]. Слово *glory* существенно усиливает высокую оценку поступка героя, русское же слово *подвиг* скорее характеризует его действия, при этом в тексте оно реализует разные значения этой лексической единицы.

Слово *подвиг*, этимологически связанное с глаголом *двигать(ся)*, в XVIII — начале XIX в. было многозначным. Оно последовательно выступало в значениях «упражнение», «состязание», «стремление», «труд», «дело». «В высоком стиле XVIII в. было очень живым употребление слова *подвиг*... в значении “движение, путь”. На основе этого употребления в стихотворном языке сложилось выражение *свершить свой подвиг* в значении “осуществить свой жизненный путь, окончить жизнь”» [Виноградов 1999: 482]. Примерно с середины XIX в. слово *подвиг* стало употребляться в значении «совершение трудного, важного дела», а затем в значении «героический, самоотверженный поступок, совершенный в трудных условиях».

Обращаясь к произведениям Набокова, в том числе и к роману «Подвиг», «читатель способен уловить существенные уровни смысла, лишь различая связи между словесными гроздьями, разбросанными по всему полю произведения и соотнесенными с контекстами, таящими истинное значение слов» [Александров 1997: 257]. К таким «словесным гроздьям» в тексте романа «Подвиг» можно отнести ономастическое про странство романа, лексико-семантическое

¹ Здесь и далее текст романа «Подвиг» цит. по: Набоков В. Машенька. Подвиг. — СПб., 2017.

² Набоков В. Предисловие автора к американскому изданию // В. Набоков. Машенька. Подвиг. — СПб., 2017. — С. 346.

поле «Движение», лексические ряды «Опасность», «Храбрость» и лексико-фразеологическое поле «Россия».

Главный герой романа, по определению автора, — «самый добрый, самый порядочный и самый трогательный из всех» его молодых персонажей [Набоков 2017: 344]. Его имя (Мартын) и «ботаническая» фамилия Эдельвейс, указывающая на швейцарские корни персонажа, образуют семантически противоречивый комплекс. В тексте актуализируется внутренняя форма слова *эдельвейс*: *edel* — «благородный», *weiß* — «белый». Значимо и то, что это название горного цветка является традиционным символом верности и мужества и соотносится с пространственным образом вертикали, движения вверх (см. сцену в романе, когда герой пытается преодолеть страх и подняться на скалу).

Необходимо учитывать и этимологию имени собственного Мартын³ (Мартин) — «посвященный Марсу», «связанный с Марсом». Характерно, что в мечтах героя развивается тема военного подвига. Ср.:

Иногда Мартын представлял себе в живописной мечте, как возвращается к Соне после боев в Крыму, и вот с громом проскакивало слово кавалерия... марш-марш, — и свист ветра, комочки черной грязи в лицо, атака, атака... (Гл. XXIV).

Французский исследователь Нора Брукс предлагает такую версию выбора этого имени: «Образ Мартына содержит еще одну важную для понимания романа аллюзию на «Евгения Онегина». Онегин — фамилия речная. С рекой, путешествием по воде, связана главная тема образа Мартына. Переключка реализуется в имени героя: Мартын — общее название водных птиц... в число которых входит и чайка, и рыболов. Этот скрытый в имени образ — народное отражение пушкинского гуся⁴, который оказывается эмблемой для именин Мартына» [Брукс 1999: 70]. Учитывая безусловную значимость аллюзий в структуре романа «Подвиг», считаем тем не менее, что связь имени Мартын с образом птицы скорее актуализирует мотив полета. Возможно также, что имеет место и характерное для

поэтики Набокова анаграммирование: звуковой комплекс *м-р-т* вызывает ассоциации со словами *martyr* (лат.), *Märtyrer* (нем.), *martyr* (англ.) со значением «мученик». Не случайно Набоков, говоря о романе, упоминал «славу лучистого мученичества». Эта звуковая связь служит знаком возможной гибели Мартына в России-Зоорландии, где *пахнет гарью и тленом*, и актуализируется в ряде контекстов романа. Ср.:

Как знать, — быть может, он уже за пограничной чертой... ночь, неизвестность... сейчас окликнут. (Гл. XXXVIII);

Мартыну казалось, что в обычае казнить на рассвете есть милосердие: дай Бог, чтобы это случилось утром, когда человек владеет собой, улыбается и вот — стал и раскинул руки. (Гл. XLVI).

Мотив грядущей гибели Мартына отсылает к казни Н. Гумилева⁵ и перекликается со стихотворением Набокова «Расстрел» (1927):

Но сердце, как бы ты хотело,
Чтоб это вправду было так:
Россия, звезды, ночь расстрела
И весь в черемухе овраг [Набоков 1991: 127].

Не менее значима в романе фамилия бабушки и, соответственно, матери Мартына. Если фамилия Эдельвейс подчеркивает швейцарские корни героя, то фамилия Индрикова связывает его с русской «сказочной фауной». Мартын, которого Соня иронически называет цветком, одновременно соотносится с мифологическим Индриком, который «всем зверям царь». В русском фольклоре Индрик сблизается с Единорогом, традиционно символизирующим чистоту, стремление к свободе и познанию. Таким образом, уже в имени и фамилии героя обнаруживаются смыслы, связанные с развертыванием в тексте мотива подвига как непрерывного движения, как постижения себя и мира. Имена собственные при этом прежде всего связывают персонаж с природой. «Мартын, подобно герою мифологической поэмы, ориентируется в таинственном для него пространстве по знакам, сигналам. Ими служат звезды..., огни..., звуки..., птицы. Герой ощущает

³ Показательно, что герой совершает переход границы в день св. Мартина Турского (11 ноября) или в день св. Мартина, Папы Римского (12 ноября).

⁴ На красных лапках гусь тяжелый,
Задумав плыть по лону вод,
Ступает бережно на лед... (А. Пушкин).

⁵ В лекции «Искусство литературы и здравый смысл» (1941) Набоков отмечал, что одна из главных причин гибели Н. Гумилева, в котором видел воплощение героизма и человеческого достоинства, в том, что и «в пыточных камерах» и на месте казни «поэт не перестает улыбаться» (Цит. по: [Зверев 2016: 202]).

единство мира, присутствие потустороннего в реальном» [Брукс 1998: 77]. Не случайно некоторые исследователи, например Э. Хабер, отмечали наличие в романе «Подвиг» сказочного начала [Haber 1977].

Сквозным семантическим полем в тексте является поле «Движение». Оно включает многочисленные лексические единицы, обозначающие перемещения героя, а также слова *поезд, путь, дорога, тропа (тропинка)*. Ср., например:

Со станции поехали в Биарриц в наемном ландо, пыльной дорогой...;

...Через три дня он с матерью отплыл в Марсель;

...Мартын, дослушав звон до конца, ...продолжал путь, любимую свою прогулку, начинавшуюся деревенской дорогой и тропинками в еловой глуши;

Этим путем нельзя было добраться до вершины, и Мартын пошел лезть прямо по скалам;

Упрugo идя по тропе в черной еловой чаще, где, там и сям, сияла желтизной тонкая береза, он с восторгом предвкушал вот такую же прохваченную солнцем осеннюю глушь...

Образ тропы (тропинки) ключевой в тексте. Он появляется в начале романа в описании детства Мартына и завершает роман. Ср.:

Над маленькой, узкой кроватью, с белыми веревочными решетками по бокам и с иконкой в головах... висела на светлой стене акварельная картинка: густой лес и уходящая вглубь витая тропинка. (Гл. II) —

Из глубины печального, бурого сада вышел дарвин, прикрыл за собой калитку... и пошел обратно — тропинкой через лес... Черная хвоя иногда задевала за плечо, темная тропа вилась между стволами живописно и таинственно. (Гл. I).

Образ тропы неоднократно появляется в воспоминаниях и грезах Мартына. «Опасная дорожка, по которой в конце концов Мартын направляется в запретную Зоорландию... просто доводит до нелогического конца сказочную тропку, петляющую на акварели в детской» [Набоков 2017: 344]. Образ тропы неоднократно отсылает в тексте к стихотворению М.Ю. Лермонтова «Выхожу один я на дорогу...» (см., например, «Звезда. Туман. Бархат...»); эта интертекстуальная связь актуализирует соотносительность поля «Движение» с полем «Жизнь — смерть».

Образ тропы связан и с характерной для поэтики Набокова темой тайного узора судьбы, который необходимо узнать

на фоне других, запутанных линий, часто кажущихся бессмысленными, но определяющих множество деталей в повествовании.

Тропа также служит в романе символическим образом пути, который создает кольцевое построение текста, и одновременно выступает как своеобразный «обманный сигнал читателю, что герой уходит по той же тропинке в текст, по которой вышел из него» [Брукс 1998: 60]. В результате возникает «ощущение мира, куда-то отступающего и там останавливающегося, замирающего вдаль как картина внутри картины» [Nabokov 1980: 3]. Сочетающийся же с образом тропы образ темного хвойного леса развивает в тексте тему опасности и участвует в развертывании мотива гибели.

Движение, предполагающее достижение цели, в романе не сводится только к перемещению в пространстве. Это поле связано в тексте и с другими смыслами. Как «счастливое и мучительное путешествие» в нем перифрастически определяется жизнь. Движение служит также знаком поисков духа:

Да и не все ли равно, откуда приходит нужный толчок, от которого трогается и катится душа, обреченная после сего никогда не прекращать движения. (Гл. I).

Движение в ряде контекстов синонимично слову *стремление* и предполагает определение и обретение цели/смысла жизни. Движение, наконец, оказывается в тексте путем на Родину и постижением России.

Образ России в произведении амбивалентен: с одной стороны, это страшная Зоорландия, с другой — страна ностальгических воспоминаний героя. Ср., например:

Ему мерещилось, что он вернулся в Россию, было все так бело... Да, он опять попал в Россию. Вот эти великолепные ковры — из пушкинского стиха... (Гл. XIX).

Одновременно в романе образ России раскрывается через тему «переливов русской речи» и значимости русской литературы, которую постепенно открывает для себя Мартын:

Таких слов, таких понятий и образов, каких создала Россия, не было в других странах, — и часто он доходил до косноязычия, до нервного смеха, пытаясь объяснить иностранцу, что такое «оскомина» или «пошлость». Ему льстила влюбленность англичан в Чехова, влюбленность немцев в Достоевского. (Гл. XL).

Путешествие же в современную герою Россию — Зоорландию⁶, «северную» страну суровых запретов, сближается в романе с посещением Царства мертвых и обнаруживает мифологический подтекст произведения. Пересечение границы для Мартына оказывается и достижением заветной цели, и преодолением себя, и встречей с Родиной, и приобщением к таинству. «Фуговая тема» судьбы Мартына, по словам Набокова, — «достижение цели; он из числа тех редких людей, мечты которых сбываются. Но достижение это само по себе неизменно пронизано бывает острой ностальгией. Воспоминание детской грезы соединяется с ожиданием смерти» [Набоков 2018: 345].

В заглавии романа, таким образом, совмещаются разные смыслы, восходящие к различным значениям слова *подвиг* в его исторической перспективе: «путь», «путешествие» [Даль 1956, III], «движение», «стремление», наконец «доблестный поступок». Эти смыслы последовательно актуализируются в тексте на основе взаимодействия перекрещивающихся лексических рядов, содержащих отмеченные семантические компоненты, при этом значительная часть слов выступает в переносных значениях. По оценке самого писателя, герой романа оказывается победителем [Набоков 2018: 231]: «Вещь эта — о преодолении страха, о триумфе и блаженстве этого подвига» [Там же: 111]. Заглавие, таким образом, служит своеобразной оценочной рамкой текста. Его семантика и связь с содержанием обнаруживают черты, характерные для поэтики В.В. Набокова в целом: регулярную «перекодировку» смыслов, высокую семантическую плотность текста, многозначность его ключевых слов, аллюзивность, взаимодействие различных тропов в структуре произведения.

⁶ С текстом «Подвига» перекликается стихотворение «Ульдаборг (Перевод с зоорландского)», написанное во время работы Набокова над романом:

Смех и музыка изгнаны. Страшен
Ульдаборг, этот город немой.
Ни садов, ни базаров, ни башен,
И дворец обернулся тюрьмой...
Я вернулся, и это мой смех —
над запретами голого цеха,
над законами глухонемых,
над пустым отрицанием смеха,
над испугом сограждан моих
[Набоков 1991: 156–157].

ЛИТЕРАТУРА

Александров В.Е. Набоков и потусторонность: метафизика, этика, эстетика. — СПб., 1999.

Брукс Н. Эшафот в хрустальном дворце. — М., 1998.

Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. — М., 1981.

Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. — М., 1956. — Т. 3.

Зверев А. Набоков. — М., 2016.

Набоков В. Машенька. Подвиг. — СПб., 2017.

Набоков В. Стихотворения. — М., 1991.

Набоков В. Строгие суждения. — М., 2018.

Николина Н.А. Филологический анализ текста. — М., 2014.

Boyd B. Vladimir Nabokov: The Russian years. — Princeton, 1990.

Haber E. Nabokov's Glory and the Fairy Tale. In *Slavic and East European journal*. 1977, vol. 21, № 2.

Nabokov V. Lectures on literature. — New-York and London, 1980.

REFERENCES

Aleksandrov V.E. Nabokov i potustoronnost': metafizika, etika, estetika [Nabokov and otherworldliness: metaphysics, ethics, aesthetics]. Sankt-Petersburg, 1999. (In Rus.)

Bruks N. Eshafot v khrustal'nom dvortse [Scaffold in a crystal palace]. Moscow, 1998. (In Rus.)

Galperin I.R. Tekst kak ob"yekt lingvisticheskogo issledovaniya [Text as an object of linguistic research]. Moscow, 1981. (In Rus.)

Dahl V.I. Tolkovyy slovar' zhivogo velikoruskogo yazyka [Explanatory dictionary of the living Great Russian language]. Moscow, 1956, vol. 3. (In Rus.)

Zverev A. Nabokov. Moscow, 2016. (In Rus.)

Nabokov V. Mashen'ka. Podvig [V. Nabokov. Mashenka. Glory]. Sankt-Petersburg, 2017. (In Rus.)

Nabokov V. Stikhotvoreniya [Poems]. Moscow, 1901. (In Rus.)

Nabokov V. Strogiye suzhdeniya [Strong Opinions]. Moscow, 2018. (In Rus.)

Nikolina N.A. Filologicheskii analiz teksta [Philological analysis of the text]. Moscow, 2014. (In Rus.)

Boyd B. Vladimir Nabokov: The Russian years. Princeton, 1990.

Haber E. Nabokov's Glory and the Fairy Tale. In *Slavic and East European journal*. 1977, vol. 21, No.2.

Nabokov V. Lectures on literature. New-York and London, 1980.



DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-3-63-68

Н.А. КОЗУЛИНА

Лексика русского языка, связанная с представлениями о внеземных цивилизациях (По материалам неологических словарей)

Статья посвящена описанию и обзорному анализу лексики, связанной с представлениями о внеземных цивилизациях (космические пришельцы, летательные аппараты и т.п., а также отрасли знания, занимающиеся их изучением) и зафиксированной в неологических словарях русского языка. Новые слова по данной тематике рассматриваются в их историческом, семантическом и словообразовательных аспектах. Примеры некоторых неологизмов проиллюстрированы цитатами из словарей, неологической картотеки и базы данных.

Ключевые слова: *неология; неография; новые слова и значения; словообразование; заимствования; актуализация; неологические словари*

Nina A. Kozulina

Lexis of the Russian Language Associated with the Description of Extraterrestrial Civilizations (Based on Materials from Neological Dictionaries)

The article is devoted to the description and general review of the lexis associated with extraterrestrial civilizations (space aliens, aircrafts, etc., as well as research directions involved in their study), which has been recorded in neological dictionaries of the Russian language. New words on this topic are considered in terms of their historical, semantic and word-formative aspects. Examples of some neologisms are illustrated with quotations from dictionaries, neological directories and databases.

Key words: *neology; neography; new words and meanings; word formation; borrowings; actualization; neological dictionaries*

Лексика русского языка, связанная с представлением человека о внеземных цивилизациях, достаточно многочисленна и включает интересный материал как для лингвистических обобщений, так

и для историко-культурных, историко-научных наблюдений за системой взглядов современного человека на инопланетную жизнь. Эта лексика в незначительном объеме фиксируется в толковых словарях русского языка, однако активно попадает в серию Словарей новых слов, которые отражают подобные новации и свидетельствуют о распространении соответствующих тематических групп в различные периоды на протяжении XX – начала XXI в. Благодаря фиксации в этих словарях «инопланетной» лексики, функционирующей в русской периодике – основном источнике словарей новых слов, становится возможным определение количественного и качественного состава достаточно большой лексико-семантической группы. Источником исследования послужили данные серии словарей «Новое в русской лексике» (НРЛ), «Новые слова и значения»

Нина Александровна Козулина, научный сотрудник отдела лексикографии современного русского языка

E-mail: nina.kozulina@rambler.ru

ФГБУН Институт лингвистических исследований РАН

Тучков переулок, д. 9, Санкт-Петербург, 199053, Россия

Institute for Linguistic Studies RAS

9 Tuchkov per., Saint-Petersburg, 199053, Russia

Ссылка для цитирования: Козулина Н.А. Лексика русского языка, связанная с представлениями о внеземных цивилизациях (По материалам неологических словарей) // Русский язык в школе. – 2019. – № 3. – С. 63–68. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-3-63-68.

(НСЗ), «Инновационная лексическая служба, неопубликованные материалы» (ИЛС), а также материалы электронной картотеки и базы данных группы «Словарей новых слов» (ИЛИ РАН, г. Санкт-Петербург), не вошедшие в словари.

Зафиксированный в словарях новых слов материал по тематическому принципу можно классифицировать следующим образом:

1. Названия представителей внеземных цивилизаций (*гуманоид, инопланетянин, космик, пришелец* и т.п.). Внутри этой группы можно выделить также наименования, обозначающие:

а) гипотетических жителей планет, признанных наукой, таких, как *венериане, луниты, меркуриане, сатурниане, юпитериане* и т.п.;

б) жителей гипотетических планет Вальфим, Элохим, Юммо: *вальфимцы, элохимы, юммиты* и др.;

в) разновидности инопланетян в зависимости от их внешнего вида и других свойств: *греи, норды, рептилоиды, ЛВЧ* (люди в черном — инопланетяне, занимающиеся уничтожением доказательств прилета НЛО) и др.

2. Названия (аббревиатуры и словосочетания) аномальных явлений и объектов, связанных с появлением, присутствием где-либо представителей внеземных цивилизаций: *АЯ* (аномальное явление), *ААЯ* (аномальное атмосферное явление), *АБО* (Аномальный биологический объект); *НЛО* (*неопознанный летающий объект*), *НЛО-цивилизация, УФО* и др.

3. Названия лиц, изучающих неопознанные космические объекты или увлекающихся этой проблематикой: *аномальщик, НЛО-активист, уфолог, пришельцолуб, тарелочник*.

4. Названия увлечений этой проблематикой: *уфомания, НЛО-мания*.

5. Названия областей знания, учреждений, изучающих пришельцев и аномальные явления: *НЛОведение, НЛО-центр, УФО-центр, контактология, уфология* и др. Сюда же примыкают номинации, связанные с изучением следов космических пришельцев, гипотетически посещавших нашу планету в древние времена: *палеоастронавтика, палеовизит, палеокосмонавтика, палеоуфология*.

6. Названия встреч, контактов землян с представителями иных цивилизаций: *контакт, палеоконтакт, абдукция* (похищение).

7. Названия тех, кто имел встречи с пришельцами: *абдуктор, аномал, контактант,*

контактер, контактерша, похищенный (в знач. сущ.), *украденный* (в знач. сущ.), *ушибленный космосом* и др.

8. Названия инопланетных летательных аппаратов: *НЛО, летающая тарелка, тарелка, тарелочка*.

9. Названия мест посадок инопланетных летательных аппаратов или иные свидетельства таких посещений: *Аномальная зона* (как место посадки НЛО), *Дальнегорский феномен* (место предполагаемой посадки (или крушения) НЛО в районе г. Дальнегорска Приморского края), *Ронсульский инцидент* (встреча с НЛО), *Волосы ангела* (паутинообразная студенистая масса, которая иногда выпадает после пролета НЛО), *кыштымский карлик* и др.

10. Названия артефактов, свидетельствующих о посещении Земли пришельцами в далеком прошлом: *Дечанские фрески* (изображения летательных аппаратов инопланетян).

Актуализация данной лексико-семантической группы в неологических словарях начинается в 60-е гг. XX в. Развитие космонавтики в 50–60-х гг. способствовало расцвету научной фантастики, интересу как ученых, так и рядовых людей к вопросам существования разумных внеземных цивилизаций, и обсуждение этой темы встречает более лояльное к себе отношение цензуры, чем другие темы, касающиеся непознанного.

Во второй половине XX в. инопланетянин как гипотетический представитель внеземной разумной цивилизации стал неким культурным феноменом. И поэтому в 60-е гг. прошлого века слово *инопланетянин* привлекло внимание публицистов и вошло в «Словарь новых слов и значений» 60-х, более того — оно стало основой для формирования словообразовательного гнезда: *инопланетец, инопланетник, инопланетный* [НСЗ-60]. Свое развитие это гнездо получает в 80-е гг., когда к нему добавляются такие номинации, как *инопланетянка, инопланетность, инопланетянский*. Индивидуально-авторские наименования инопланетян мы встречаем у поэта Евгения Евтушенко, в произведениях которого впервые встречаются номинации *галактианин* (поэма «Фуку») и *инопланетарий* («Мой инопланетарий») [НРЛ-85]. В нулевые годы появляются и сложения с этим словом: *инопланетяне-инсектоиды* (*Полчища инопланетян-инсектоидов хлынули через порталы, заполая миры, принадлежащие землянам*).

Россія 1.12.00), *инопланетяне-людоеды*, *коти-инопланетянин* и т.п. У существительного *инопланетянка* [НСЗ-80] появляются немногочисленные синонимы: *инопланетчица* и окказиональное *нложница* [НРЛ-85 сл.].

Словарь 60-х гг. наряду с вышеназванными фиксирует еще одно наименование космического пришельца — *космик*, однако широкого распространение это слово не получило, тогда как первое его значение — ‘ученый, занимающийся изучением космических лучей’ — распространено довольно широко. Равноценными по частотности слову *инопланетянин* оказались наименования *пришелец* и *гуманоид*, последнее стало мотивирующим для прилагательного *гуманоидный* [НСЗ-70]. Слово *пришелец* не менее, а может быть и более частотное, чем *инопланетянин*, имеет более широкое значение, чем просто ‘разумное существо с другой планеты’. Это может быть также ‘гость из будущего’, ‘представитель параллельного мира’ и т.п. Таким феноменам в большей степени соответствуют номинации *иновременин*, *иномирец* [ИЛС 2007] и *иноизмеренец* [НРЛ-90]. НРЛ-82 приводит регулярное производное *НЛОнавт*, которое, однако, осталось за пределами Словарей новых слов.

На основе неологических словарей можно выстроить синонимический ряд наименований космических пришельцев с большей или меньшей частотностью: *гуманоид*, *иномирец* [ИЛС-2007], *инопланетянин*, *инопланетник*, *инопланетец*, *инопланетчик*, *космик*, *инопришелец*, *инозвездник*, *иноизмеренец* [НРЛ-90], *нлонавт* [НРЛ-82], *энлонавт*, *нлошник*, *энлошник*, *внеземлянин*, *алонавт* — пилот астролевитирующего объекта. Среди номинаций, образованных суффиксальным способом (преимущественно с помощью суффиксов *-ец*-, *-ник*-, *-чик*-, *-янин*-), обращают на себя внимания слова с компонентом *-навт*-, имеющим значение «тот, кто совершает полет в сфере, указанной в слове ранее»: *космонавт*, *астронавт*, *стратонавт*, *аэронавт*. Новые номинации: *алонавт*, *нлонавт*, *энлонавт*, *уфонавт* — позволяют выделить еще одно значение данного аффиксоида: «пилот неопознанного летающего объекта».

С 60-х гг. не только расширяется словообразовательное гнездо слова *инопланетянин*, но и само слово приобретает переносное значение: ‘о человеке, отрешенном от житейских проблем, не приспособленном к окружающей жизни’. Инопланетянином также могут назвать того, кто проявляет себя странно, необычно или не так, как

принято в обществе, например, невоспитанного человека, пренебрегающего нормами поведения, или, наоборот, отличающегося от общей массы в лучшую сторону:

Я... могу точно сказать, что, несмотря на общую тягостную атмосферу агрессии и беспокойства, которая нагнетается чудовищным объемом пропаганды в СМИ, я вижу, что сейчас растет поколение каких-то *инопланетян*... Эти *инопланетяне* приносят в российскую жизнь то, о чем мы просто не думали: появилась культура благотворительности, как забота о больных, слабых и неимущих. (NEWSru.com 31.05.18).

Благодаря компоненту *ино-* формируется ряд близких по значению слов разных частей речи, так или иначе связанных с внеземными цивилизациями: *иновремяне* [НРЛ-82]; *иногалактика* [ИЛС-2005]; *иногалактиане*, *иногалактический*, *инозвездный* [НРЛ-82]; *инозвездник*, *иноизмеренец* [НРЛ-90]; *иномирец*, *иномирный* [НРЛ-86]; *инопланетарий*, *инопришелец* [НРЛ-85]; *инопришельческий*.

На основе неологических словарей и картотек синонимический ряд наименований космических пришельцев с компонентами *ино-* и *-навт*- можно дополнить следующими номинациями (с большей или меньшей степенью частотности): *гуманоид* (и прил. *гуманоидный*) [НСЗ 70], *космик* [НСЗ 60], *нлошник*, *энлошник*, *внеземлянин*, *внеземной* [НРЛ-86]; *аномал* [НСЗ 90], *абдуктор* [РОС], *галактианин* [НРЛ-85].

Значительную по составу группу представляют номинации, обозначающие гипотетических жителей той или иной планеты. Сведения о гипотетических межпланетных контактах стали доступны широкому кругу читателей еще в XVIII в. из уст барона Мюнхаузена, героя рассказов Рудольфа Эриха Распэ. В то время приключения героя воспринимались как выдумки, а не как научная фантастика. В 1897 г. Герберт Уэллс в романе «Война миров» описал вторжение пришельцев с Марса на Землю. Роман поднял тему вражды между людьми и инопланетянами, а сами пришельцы получили название *марсиане* (англ. *the Martians*). Такие наименования, как *марсианин*, *марсианка*, *марсианский*, не считаются новыми, хотя в русский язык они вошли в первой половине XX в., когда русскоязычный читатель знакомился с переводами научно-фантастических романов, в особенности романа Герберта Уэллса «Война миров», и с романом А. Толстого «Аэлита».

Слово *марсианин* было зафиксировано в «Толковом словаре русского языка» под ред. Д.Н. Ушакова, *марсианка* и *марсианский* — в 17-томном «Словаре современного русского литературного языка». Позднее появляются различные варианты названий жителей иных планет (см. об этом статью Н.В. Новиковой, которая впервые в отечественном языкознании подошла к исследованию научной фантастики с позиций лингвистического анализа [Новикова 1988]).

Образование названий гипотетических жителей различных планет происходит преимущественно суффиксальным способом при помощи компонента *-анин-*. По словообразовательной модели *Марс* > *марсианин* стали образовываться такие наименования, как *венеарианин*, *лунианин*, *меркурианин*, *сатурнианин*, *юпитерианин* и т.п., но наряду с суффиксом *-анин-* распространено образование номинаций с помощью суффикса *-анец-*: *венеарианец* [ИЛС-2017]; *меркурианец* [ИЛС-2018] и т.п. Фиксируется также название пришельца гипотетической планеты Нибиру — *нибируанец* (ж. *нибируанка*): *Некоторые конспирологи даже утверждают, что нибируанцы уже находятся среди людей на Земле.* (Русаргумент 10.04.18). Встречаются номинации, образованные с помощью суффикса *-ит-*: *лунит*, *юммит* (житель гипотетической планеты Юммо), *космит*.

При выделении разновидностей инопланетян в зависимости от их внешнего вида и других свойств наблюдаются как заимствования (*греи*, *норды*), так и образования посредством суффикса *-оид-*: *гуманоид*, *рептилоид*, *инсектоид*. Ср. продуктивность индивидуально-авторских образований по этой модели:

В ряду официальных, правдивых сообщений с серьезным выражением лица и не менее серьезной интонацией я выдал в эфир следующее: «Как нам стало известно, в Пановском пруду обнаружено некое существо по имени Тригронг Гидроцефал Ложнозрячий Псевдоматериальный Хомазоид *Зеероидный*». Спустя неделю, в следующем выпуске новостей, мы эту информацию дополнили сообщением о том, что зафиксировано уже 86 случаев контакта этого существа с костромичами. (Молодежная линия (Кострома) 14.01.00).

Названия аномальных явлений и объектов, связанных с появлением или присутствием где-либо представителей внеземных цивилизаций, могут быть выражены аббревиатурами и словосочетаниями:

ВЦ (внеземная цивилизация), *ВБС* (внеземное биологическое существо), *НЖО* (Неопознанный живой объект); *ННО* (Неопознанный ископаемый объект как свидетельство прилета инопланетян), *УФО* (*UFO* — *Unidentified Flying Object*), *НЯ* (неопознанные (неотождествленные) явления) и др. Подчеркнем, что первая аббревиатура в данной лексико-семантической группе — *ВЦ* (внеземная цивилизация) — появилась еще в 60-е гг. [НСЗ-60].

Среди названий областей знания, занимающихся этой проблемой, увлечений, а также лиц, причастных к данной теме, обращают на себя внимания, группы слов с компонентом *нло...* и *уфо...* (относящийся к неопознанному летающему объекту). Компонент *нло...* восходит к аббревиатуре *НЛО* (неопознанный летающий объект) и образует такие номинации, как *НЛО-активист*, *НЛОмания*, *НЛОведение*, *НЛО-центр*, *нлонавт*. Группу с компонентом *уфо...* представляют как собственно заимствования (*УФО* (*UFO*), *уфология* (*ufology*), *уфолог* (*ufologist*), *уфо-явления* (перевод с английского *UFO-phenomen*)), так и слова, образованные на базе аффиксальных производных, уже вошедших в русский язык (*уфологический*), и при помощи компонента *уфо...*: *уфомания*, *уфонавт*, *уфопатогенный* (*уфопатогенная зона*), *уфотехнология*, *УФО-центр*, *уфолог*, *уфология*, *уфомания*, *уфонавт*. Сложные образования этого типа, не являющиеся заимствованиями, позволяють выделить новые аффиксоиды: *нло...* и *уфо...* (относящийся к неопознанным летающим объектам, их исследованию). На сегодняшний день встречается большое количество наименований областей знаний, связанных с изучением пришельцев:

Это — *напеоуфология*; контактология; медицинская, в первую очередь — реабилитационная *уфология*; *уфометрия*; *уфологическая философия*, выросшая из космической философии, и т.д. (Молот, Ростов-на-Дону, 18.04.1997).

Ряд номинаций обозначает тех, кто увлекается инопланетянами: *аномальщик*, *НЛО-активист*, *уфолог*, *пришельцолуб*, *тарелочник*. Среди этих наименований доминирует разговорная лексика, причем часто с шутиливой окраской.

Наименования получают и лица, которые тем или иным образом сталкивались с инопланетянами. В НСЗ-90 представлено словообразовательное гнездо с вершиной *контакт* со значением 'предположительная установленная связь с потусторонними

силами и общение с представителями внеземных цивилизаций»: *контактант, контактер, контактерка, контактерша, контактерский*. За пределами словаря осталась номинация *контактология* в значении 'область знания, изучающая контакты людей с представителями внеземных цивилизаций': ...разработал *уфологию-контактологию, то есть новую научную дисциплину о контактах с инопланетным разумом*. (Весть. 11.11.2005, г. Калуга).

Наряду с суффиксальным способом образования инопланетной лексики распространена и субстантивация: *вступающие, вступившие* (в контакт), *похищенные, украденные, извлеченные космосом*.

Бертран Мьюст, профессор философии, отметил, что сегодня четко выделяется две группы общавшихся с НЛО: «*вступающие в контакт*» и «*украденные*». (Броссе де М.-Т. Куда девались летающие тарелки? / пер. Е. Лившиц // Ровесник. — 1990. — № 1. — С. 21).

На фоне рассматриваемого нами пласта достаточно новой для русского языка лексики актуализируются лексемы с компонентом *палео...*, вносящим значение 'относящийся к далекой древности' (*палеовизит*, или *палеоконтакт* — англ. *paleocontact*; ср. *неоконтакт* — гипотеза о посещении Земли представителями иных миров в наше время) и 'связанный с изучением того, что относится к далекой древности'. Наряду с официально признанными науками о древности появляются такие дисциплины, как *палеокосмонавтика*, *палеоуфология* (*paleoufology*) (науки, изучающие следы и последствия возможного посещения Земли в древности представителями иного разума) и более узкая отрасль данного знания — *палеоастронавтика* (наука, изучающая следы космических пришельцев на материале археологии и палеографии). Образованы данные номинации как путем сложения, так и путем заимствования из английского языка.

С конца 90-х гг. XX в. частотными стали такие заимствования из английского языка, как *абдукция* (похищение людей инопланетянами) и *абдуктор* (гипотетическое существо из НЛО, занимающееся похищением людей).

Особую группу слов представляют наименования летательных аппаратов инопланетян. В прессе подобная лексика представлена не столь широко, как в научной фантастике (см. [Новикова 1981]),

а потому она фактически не фиксируется словарями. Приведем примеры из материалов картотеки: *АЛО* (астролевитирующие объекты), *НЛО*, *УФО*, *летающая тарелка*, *тарелка*, *тарелочка*. Однако в научно-популярных публикациях утвердились и наименования, восходящие к древнеиндийским Ведам и древнеиндийскому эпосу — названия космических кораблей древних ариев:

виманы:

В самых древних индийских поэмах (ведах) описываются *виманы* различных форм и размеров: небольшой *виман-ахнихотра* с двумя двигателями, *виман-слон* с большим числом двигателей и другие летательные аппараты. (Крестьянская Россия, 2001, 25);

вапликси:

И виманы, и *вапликси* имели несколько разных форм, среди них были и самолеты, и блюдца, напоминающие нам нынешние «летающие тарелки», а также сигарообразные цилиндры. (Там же);

вайтмары:

Вайтмары предназначались для межгалактических перелетов, а вайтманы (виманы) — внутри одной галактики. КОНТ. (Геополитическая блог-платформа 20.05.18).

Частотность данных номинаций в связи с многочисленными публикациями на эту тему дает нам право говорить об актуализации указанных названий.

Подводя итоги обзора наименований представлений о внеземных цивилизациях в русском языке, можно утверждать, что «инопланетная» лексика значима с точки зрения тенденций пополнения словарного запаса русского языка, с точки зрения актуализации и популяризации отдельных формантов, целых словообразовательных гнезд и моделей. Даже на материале толковых неологических словарей, которые не могут включить весь массив лексем, употребляющихся в научно-фантастической художественной и публицистической литературе, очевидна актуальность и словообразовательная продуктивность данной тематической группы. Более того, изучение «инопланетной» лексики интересно и в культурно-историческом аспекте, так как ее количественное увеличение за последние 50 лет свидетельствует о популяризации научной и научно-популярной фантастики в обществе, о самобытном развитии небольшого, но очень яркого фрагмента современной языковой картины мира.

ЛИТЕРАТУРА

Новикова Н.В. Варианты в названиях лиц со значением «житель планеты» (на материале современной фантастической литературы) // Литературная норма и вариантность. — М., 1988. — С. 182–192.

Новикова Н.В. Названия летательных аппаратов в современной научно-фантастической литературе // Терминология и культура речи: сб. — М., 1981. — С. 150–158.

Новое в русской лексике. Словарные материалы — 1977–1994 / под ред. Н.З. Котеловой, Ю.Ф. Денисенко, Т.Н. Буцевой и др. — М.; СПб., 1980–2006 [НРЛ-77–94].

Новые слова и значения. Словарь-справочник по материалам прессы и литературы 60-х годов / под ред. Н.З. Котеловой и Ю.С. Сорокина. — М., 1973 [НСЗ-60].

Новые слова и значения. Словарь-справочник по материалам прессы и литературы 70-х годов / под ред. Н.З. Котеловой. — М., 1984 [НСЗ-70].

Новые слова и значения. Словарь-справочник по материалам прессы и литературы 80-х годов / под ред. Е.А. Левашова. — СПб., 1997 [НСЗ-80].

Новые слова и значения. Словарь-справочник по материалам прессы и литературы 90-х годов XX века: в 3 т. / Т.Н. Буцева, Е.А. Левашов, Ю.Ф. Денисенко, Н.Г. Стулова, Н.А. Козулина, С.Л. Гоновоблева; отв. ред. Т.Н. Буцева. — СПб., 2009–2014 [НСЗ-90].

Словарь аффиксидов. Опыт словаря-справочника / Н.А. Козулина, Е.А. Левашов, Е.Н. Шагалова; под ред. Е.А. Левашова. — СПб., 2009.

Словарь новых слов русского языка (середина 1950 — середина 1980 гг.) / под ред. Н.З. Котеловой. — СПб., 1995 [СНС].

REFERENCES

Novikova N.V. Varianty v nazvaniyakh lits so znacheniyem «zhitel' planety» (na materiale sovremennoy fantasticheskoy literatury) [Variants of the names of persons with the meaning «inhabitant of the planet» (based on the material of modern science fiction)]. In *Literaturnaya norma i variantnost'* [Literary Norm and Variation]. Moscow, 1988, pp. 182–192. (In Rus.)

Novikova N.V. Nazvaniya letatel'nykh apparatov v sovremennoy nauchno-fantasticheskoy literature

[The names of aircrafts in the modern science fiction]. In *Terminologiya i kul'tura rechi: sb. [Terminology and Culture of Speech: collection]*. Moscow, 1981, pp. 150–158. (In Rus.)

Novoye v russkoy leksike. Slovarnyye materialy — 1977–1994 / pod red. N.Z. Kotelovoy, Yu.F. Denisenko, T.N. Butsevoy i dr. [New in Russian lexis. Vocabulary materials — 1977–1994 / ed. N.Z. Kotelova, Yu.F. Denisenko, T.N. Butseva et al.]. Moscow, Sankt-Petersburg, 1980–2006 [NRL-77–94]. (In Rus.)

Novyye slova i znacheniya. Slovar'-spravochnik po materialam pressy i literatury 60-kh godov / pod red. N.Z. Kotelovoy i Yu.S. Sorokina [New words and meanings. Dictionary and reference book based on the materials of the press and literature of the 60s / ed. N.Z. Kotelova and Yu.S. Sorokin]. Moscow, 1973 [NSZ-60]. (In Rus.)

Novyye slova i znacheniya. Slovar'-spravochnik po materialam pressy i literatury 70-kh godov / pod red. N.Z. Kotelovoy [New words and meanings. Dictionary and reference book based on the materials of the press and literature of the 70s / ed. N.Z. Kotelova]. Moscow, 1984 [NSZ-70]. (In Rus.)

Novyye slova i znacheniya. Slovar'-spravochnik po materialam pressy i literatury 80-kh godov / pod red. E.A. Levashova [New words and meanings. Dictionary and reference book based on the materials of the press and literature of the 80s / ed. E.A. Levashov. Sankt-Petersburg, 1997 [NSZ-80]. (In Rus.)

Novyye slova i znacheniya. Slovar'-spravochnik po materialam pressy i literatury 90-kh godov XX veka: v 3 t. [New words and meanings. Dictionary — reference book based on the materials of the press and literature of the 90s of the twentieth century: in 3 vol.] / T.N. Butseva, Ye.A. Levashov, Yu.F. Denisenko, N.G. Stulova, N.A. Kozulina, S.L. Gonoboleva; отв. ред. Т.Н. Буцева [ex. ed. T.N. Butseva]. Sankt-Petersburg, 2009–2014 [NSZ-90]. (In Rus.)

Slovar' affiksoidov. Opyt slovary-spravochnika [The dictionary of affixoids. An attempt of a dictionary — reference book]. N.A. Kozulina, E.A. Levashov, E.N. Shagalova; pod red. Ye.A. Levashova [ed. Ye.A. Levashov]. Sankt-Petersburg, 2009. (In Rus.)

Slovar' novykh slov russkogo yazyka (sredina 1950 — sredina 1980 gg.) / pod red. N.Z. Kotelovoy [The dictionary of new words of the Russian language (mid-1950s — mid-1980s) / ed. N.Z. Kotelova]. Sankt-Petersburg, 1995 [SNS]. (In Rus.)

Новые аффиксоиды в словообразовательной системе русского языка на рубеже XX–XXI веков

Основной целью статьи является анализ специфики новых аффиксоидов в словообразовательной системе русского языка. Исследование проводилось на основе описательного, контекстуального методов, методов компонентного и лексикографического анализа. В статье представлен авторский взгляд на процесс формирования корпуса неогенных аффиксоидов. По мнению автора, активизация композитообразования в современном словопроизводстве закономерным образом привела к появлению значительного числа новых аффиксоидов. Среди новых словообразовательных элементов выделяются собственно неологизмы и новые значения существовавших ранее словообразовательных элементов. Для новых аффиксоидов характерна генетическая мотивированность единицами англоязычного характера, бифункциональность, вариативность написания. Формирование корпуса новых аффиксоидов русского языка отражает процессы интернационализации лексики, глобализации мирового социокультурного пространства.

Ключевые слова: *словообразование/деривация; сложные слова/компози́ты; аффиксоид; префиксоид; суффиксоид; неологизм; неологизация*

Olga V. Grigorenko

Affixoids in the Word-formation System of the Russian Language at the Turn of the 20th – 21st Centuries

This paper is aimed at analysing the specifics of new root affixes (affixoids) in the Russian word-formation system. The study involved the use of descriptive and contextual methods, as well as those of component and lexicographic analysis. The article presents the author's view on the process of forming the body of neogenic affixoids. According to the author, the increased use of compounding as a means of word formation led to the emergence of a significant number of new affixoids. Among new word-formative elements, proper neologisms and new meanings of the previously existing word-formative elements are distinguished. It is shown that new affixoids are genetically motivated by the English language, and are characterised by bi-functionality and variability in writing. The formation of new affixoids in the Russian language reflects the processes of sociocultural globalization and lexis internationalization.

Key words: *word formation/derivation; compound words/composites; affixoid; prefixoid; suffixoid; neologism; neological*

В русском языке конца XX – начала XXI в. наблюдается значительная деривационная активность: новые единицы образуются с помощью разных способов словопроизводства. Особенно интенсивно происходит процесс композитообразования, что объясняется компактностью, семантической емкостью и объемностью сложных слов. Образуя периферийную зону

общего семантико-деривационного поля сложных слов, аффиксоидальные неологизмы-компози́ты тем не менее демонстрируют многообразие типов, активность и частотность употребления в разных дискурсах. Объединяющей чертой данных единиц является наличие в морфемной структуре слова так называемого аффиксоида, под которым исследователи понимают «морфемы переходного характера», «значимые части слова», которые «наблюдаются лишь в пределах сложных слов и только в качестве морфем, одинаково возможных и в роли служебных, и в роли корневых» [Шанский 1968: 89, 91]; «корни, выступающие в сложных словах в роли аффиксов» [Цыганенко 1978: 42]; «повторяющиеся в структуре сложений корневые компоненты, по своей функции приближающиеся к аффиксам» [Лопатин 1987: 73]. В настоящей статье мы придерживаемся широкого понимания термина «аффиксоид» как особого компонента сложного слова, повторяющегося с одним и тем же значением

Ольга Владимировна Григоренко, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка, современной русской и зарубежной литературы, Гуманитарный факультет

E-mail: az_buka@rambler.ru

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет»

ул. Ленина, д. 86, Воронеж, 394043, Россия

Voronezh State Pedagogical University

86 Lenin str., Voronezh, 394043, Russia

Ссылка для цитирования: Григоренко О.В. Новые аффиксоиды в словообразовательной системе русского языка на рубеже XX–XXI веков // Русский язык в школе. – 2019. – № 3. – С. 69–75. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-3-69-75.

в составе ряда слов и приближающегося по своей словообразовательной функции к аффиксу [РЯЭ: 43].

На наш взгляд, аффиксоиды русского языка представляют собой открытую систему, в которой наблюдаются, с одной стороны, процессы устаревания и утраты отдельных единиц, а с другой — появления и закрепления новых словообразовательных элементов. Возникновение новых аффиксоидов в словообразовательной системе русского языка тесно связано с процессом неологизации лексического состава, однако не тождественно ему. Так, в русском языке новейшего периода отмечается значительное число неологизмов, в деривации которых принимают участие «традиционные», устоявшиеся аффиксоиды препозитивного характера (префиксоиды) типа *аква...*: *аквабайкер, аквааэробика; ретро...*: *ретроавтомобиль, ретро-программа, ретродетектив; мини...*: *минибар, мини-интервью, мини-клавиатура, мини-сайт, мини-хлебопекарня, мини-шорты, мини-АТС* и др., а также аффиксоиды постпозитивного характера (суффиксоиды) типа *...вед*: *спидовед, театровед, кремлевед* и др. Образование неологизмов с участием подобных аффиксоидов не делает данные словообразовательные элементы неогенным фрагментом деривационной системы русского языка.

В то же время следует обратить внимание на тенденцию дифференциации значения «традиционных» аффиксоидов, что приводит к развитию и становлению у аффиксоидов новых значений. Семантическая структуризация значения аффиксоида частично находит отражение в практике их лексикографирования. В то время как издания раннего периода (толковые словари, словари иностранных слов) фиксировали лишь одно (зачастую обобщенное) значение аффиксоида, лексикография новейшего периода (нередко это специализированные словари: словари новых слов, толково-словообразовательные словари, морфемные словари) фиксируют детализированную семантику аффиксоида. Ср., в частности: *эко...* — «от греч. *oikos* — дом, жильё. Первая часть сложных слов. Вносит зн. сл: экологический» [БТС: 1514] и *эко...* — «1) природный, биологический; 2) связанный с охраной природы, окружающей среды» [АРЯ: 278]. На наш взгляд, неологизмы-компози́ты XX—XXI вв. формируют свою семантику на базе следующих значений аффиксоида

эко...: 1) связанный с защитой природной, естественной среды (например, *экобус* — «вид наземного городского транспорта (автобусы, автомобили), не загрязняющего воздушную среду газами, гарью» [НСИЗ-3: 1310], а также слова: *экобезопасность, эко-технологии, экоаудит, экопатруль, экомониторинг, экополиция* и др.); 2) природный, биологический (*экосистема* — «биологическая система, состоящая из сообщества живых организмов (биоценоз), среды их обитания (биотоп), системы связей, осуществляющей обмен веществом и энергией между ними»: *экозона, экосфера, экоклимат, эковид* и др.); 3) связанный с использованием того, что относится к природе, ее проявлениям (*экомузей* — «музей быта других эпох (чаще крестьян), воссозданный в природных условиях» [НСИЗ-3: 1311], а также слова: *экокатастрофа, экопроблема, экотерроризм, экотуризм*; 4) связанный с охраной чего-либо, защитой чего-либо (*эколингвистика*); 5) натуральный, природный, органический, не содержащий вредных добавок, примесей (*эковата* — «вид экологически чистого теплоизоляционного материала» [НСИЗ-3: 1310]; *экопродукты, экодистка, экобассейн, экоферма, экодом, экоматериалы, экокосметика*). Аффиксоид *эко...* в дериватологическом отношении является чрезвычайно продуктивным. Ср. контексты из современных СМИ, отражающие потенциальные возможности рассматриваемого элемента:

28–29 июля в Твери пройдут *эко-квесты* на двух территориях — в парке Текстильщиков и микрорайоне «Юность». Квесты «Чистая Тверь» представляют собой командные соревнования по сбору и сортировке мусора на указанной территории. (МК, 20.07.18);

Натуральный мех. Используйте его *эко-аналог* во всех предметах гардероба: начиная от шуб и заканчивая аксессуарами. (АиФ, 03.01.2018). И др.

Интересным в плане анализа является аффиксоид *крипто...* — «(гр. *kryptos* тайный, скрытый) первая составная часть сложных слов, соответствующая по значению слову тайный или обозначающая: относящийся к какому-л. скрытому состоянию, напр.: *криптофиты, криптография*» [ср.: ТСИС: 408]. В АРЯ значение аффиксоида дифференцируется как «относящийся к тайному, неявному, скрытому тексту, речи» и «относящийся к изучению неизвестных, предполагаемых животных» [АРЯ: 126], что, по нашему мнению, неполно отражает

семантику аффиксоида в настоящее время. Практика показывает, что аффиксоид со значением «тайный, скрытый для непосвященных» является регулярным, но малопродуктивным элементом. С его помощью образуются единичные неологизмы настоящего времени; ср. в контексте:

Но если такой вариант рассматривается в правящих кругах, зависший в воздухе проект ОНФ приобретет некий *крипто-демократический* характер. (Известия, 2013.05.06).

Более продуктивной в словообразовательном отношении является новая семема аффиксоида *крипто...*, возникшая на базе значения лексемы *криптографический* — «связанный с защитой информации путем ее шифрования с помощью специальных программ от несанкционированного доступа при ее хранении и передаче по открытым каналам связи» [НСИЗ-2: 350]. Указанное значение аффиксоида *крипто...* актуализируется в неологизмах-композициях, например:

По данным СМИ, взломать защиту нового смартфона Меркель... американские разведчики, скорее всего, не смогли. В нем установлен *крипто-чип*, который надежно защищает не только голосовой трафик и смс-сообщения, но электронную почту. (РИА Новости, 2014.01.27).

В последние годы «модным» и весьма продуктивным оказывается аффиксоид *крипто...* в случае реализации значения «связанный с цифровыми валютами, создание и контроль за которыми базируются на криптографических методах». В настоящее время в русском языке функционируют такие неологизмы-композиции, как *криптовалюта*, *криптовбиржа*, *криптофонды*, *криптоэкономика*, *криптомиллионер*, *криптобизнес*, *криптосервис*, *криптоинвестор*, *крипто-трейдинг*, *крипто-кошелек*, *криптомонета*, *криптовор*, *криптоблогер* и др., например:

Похитителями *криптомонет* оказались 25-летний и 27-летний жители города Усоля-Сибирского. В здание одной из организаций родного города, где размещались компьютерные серверы, *криптоворы* наведлись ночью, в лыжных масках. (МК, 30.01.2018).

Возникновение новых значений у бытовавших ранее в русском языке аффиксоидов происходит не только в результате процесса сужения значения, но и на основе других, характерных для семантической деривации процессов: расширения значения,

семантического сдвига, метонимического переноса. Ср., например, значения аффиксоида-полисеманта *евро...* (изначально понимавшегося только как «европейский»): «1) относящийся к Европе (обычно — к странам Западной Европы); 2) относящийся к западноевропейцам, связанный с их интересами; 3) соответствующий европейскому уровню, выполненный по европейским стандартам; 4) относящийся к железнодорожному подземному пути под проливом Ла-Манш, который связывает Англию и Францию» [АРЯ: 89]. В русском языке новейшего периода функционируют неологизмы-композиции, реализующие разные семемы аффиксоида *евро...*: *Евроарктический*, *евроискусство*, *европолитика*, *евроспорт*, *еврофестиваль*, *евролига*, *евространы*, *евродиплом*, *евростандарт*, *евродизайн*, *еврокачество*, *еврокласс*, *евроокно*, *евроремонт*, *евророзетка*, *евросауна*, *евросалон*, *евростиль*, *евромода*; *евроавтомагистраль*, *евромост* и др. Правомерным, на наш взгляд, является отграничение рассмотренного элемента от сходного по форме аффиксоида *евро...* со значениями: «1) относящийся к Европейскому союзу; 2) относящийся к финансово-валютной, рыночной системе Европейского союза, связанный с ней; 3) представляющий собой стандартный тип того, что принято в странах Европейского союза» [АРЯ: 89]. Ср. соответствующие неологизмы-композиции: *Европарламент*, *Еврокомиссия*, *евровыборы*, *евродепутат*, *евроизбиратель*, *евроскетники*, *евроинтеграция*, *евроконтроль*, *европарламентарий*, *евроциновники*, *евробюрократы*, *евросуд*; *евробумаги*, *евробанкнота*, *еврозайм*, *еврокредит*, *еврокупюра*, *евромонета*, *еврооблигация*, *еврорынок*, *евробензин*, *евротара* и др.

По нашим наблюдениям, семантические преобразования коснулись также префиксоидов *бета...*, *альфа...*, *инфо...*, *мега...*, *мета...*, *мульти...*, *нано...*, *транс...*, *ультра...*, *кросс...*, *кино...*, *теле...*, *секс...*, *видео...* и др., выделяемых в неологизмах-композициях *альфа-продукт*, *альфа-версия*, *альфа-самец*, *альфа-ребенок*, *альфа-жена*, *бета-версия*, *бета-режим*, *бета-самец*, *инфографика*, *инфоурок*, *инфообмен*, *мегапрограмма*, *мегапроект*, *мегапопулярный*, *мегакорпорация*, *мегахит*, *метареализм*, *метаданные*, *мультимиллионер*, *мультивида*, *мультииндустрия*, *наносхема*, *наноструктура*, *наномир*, *наномеханизм*, *наноматериалы*, *наноалмазы*, *наногитара*, *нанокomпьютер*, *ультраприватизатор*, *ультрамарафон*, *ультраплоский*, *трансгенный*, *транссексуал*, *трансжиры*, *кросс-культура*,

кросс-вопрос, кросс-лифтинг, кросс-маркетинг, кросс-проверка, кросс-продажи и др.

Таким образом, одним из путей появления новых аффиксоидов является процесс расширения семантического объема слова: при сохранении старой формы (звуко-буквенного состава) аффиксоиды реализуют новые значения. Однако более яркими единицы среди словообразовательных элементов — новые аффиксоиды, появившиеся в деривационной системе русского языка в последние десятилетия. Неогенные аффиксоиды формируют, по нашему мнению, две группы: а) элементы, возникшие на базе существовавших ранее языковых отрезков (корней, слов, основ) и функционирующие в новейший период в качестве аффиксоидов; б) абсолютно новые аффиксоиды (возникшие на базе неологизмов последних лет). Границы между данными

группами весьма подвижны, так как зависят от точки отсчета, относительно которой единица воспринимается как абсолютно новая.

При необходимости разграничить новые и новейшие аффиксоиды к единицам первой группы можно отнести аффиксоиды типа *бизнес...*, *...бум, интернет...*, *кантри...*, *клиент...*, *климат...*, *клип...*, *контент...*, *концепт...*, *пиар...*, *байк...*, *блог...*, *веб...*, *дисконт...*, *рэп...*, *рейв...*, *сервис...*, *тату...*, *топ...*, *хит...*, *этикет...*, *фитнес...*, *...мен* и др. Исходные для образования аффиксоида лексические единицы (единицы с данными корнями) могут быть включены в существующие в настоящее время словари русского языка как имена существительные. Ср. самостоятельные лексемы и неологизмы-компози́ты с новым аффиксоидом (см. табл. 1):

Таблица 1

Бизнес — «самостоятельная предпринимательская деятельность; занятие, приносящее постоянный доход, прибыль» [БТС: 77]	Бизнес...: <i>бизнес-виза, бизнес-встреча, бизнес-дама, бизнес-журналист, бизнес-идея, бизнес-литература, бизнес-журналист, бизнес-поездка</i> и др.
Интернет — «[англ. <i>Internet</i> < <i>international</i> международный + <i>net</i> — сеть]. Международная компьютерная сеть, позволяющая пользователям персональных компьютеров связываться друг с другом, находясь в любой точке мира, для сообщения и приема текстовой и изобразительной информации» [СНИС: 309]	Интернет...: <i>интернет-агентство, интернет-издание, интернет-гуру, интернет-журнал, интернет-зависимость, интернет-зависимый, интернет-коммерция, интернет-конференция</i> и др.
Тату — татуировка	Тату...: <i>тату-салон, тату-модель, тату-мастер, тату-мотив, тату-макияж, тату-индустрия, тату-машинка, тату-изображения, тату-иероглиф</i> и др.
Рэп — «[англ. <i>rap</i> — слегка ударять] 1. Декламация, речитативное исполнение стихов под ритмическую музыку. 2. Танец под такую музыку» [БТС: 1137]	Рэп...: <i>рэп-альбом, рэп-группа, рэп-исполнитель, рэп-коллектив, рэп-культура, рэп-музыка, рэп-певец, рэп-певица, рэп-проект</i> и др.
ВИП — от англ. <i>VIP</i> (<i>very important person</i>) — особо важная персона	ВИП...: <i>ВИП-автомобиль, ВИП-бар, ВИП-гость, ВИП-зритель, ВИП-казино, ВИП-купе, ВИП-ложа, ВИП-мероприятие, ВИП-парковка, ВИП-пропуск, ВИП-трибуна, ВИП-тусовка</i> и др.
Фитнес — «[англ. <i>fitness</i> пригодность, соответствие]. Система специальных физических упражнений в сочетании с определенным режимом питания, направленная на укрепление здоровья, обеспечивающая наиболее эффективную жизнедеятельность» [СНИС: 830]	Фитнес...: <i>фитнес-аэробика, фитнес-бар, фитнес-бизнес, фитнес-директор, фитнес-зал, фитнес-индустрия, фитнес-коктейль, фитнес-команда, фитнес-коньки, фитнес-профессионал, фитнес-режим, фитнес-тренер, фитнес-услуги</i> и др.

В составе второй группы (новейшие аффиксоиды) выделяются элементы *глэм...*, *дабл...*, *детокс...*, *джангл...*, *мультимедиа...*, *онлайн...*, *оффлайн...*, *премиум...*, *реалити...*, *ретейл...*, *смарт...*, *смс...*, *спа...*,

треш..., *фьюжен...*, *...бургер, чат...*, *...мейкер, быоти...*, *фейк...* и др. Лексические единицы с соответствующими корневыми элементами фиксируются только словарями новых слов. В языковой практике

они получают активное хождение и как самостоятельные существительные, и как

элементы, способные к словопроизводству (см. табл. 2):

Таблица 2

Реалити-шоу (англ. <i>Reality show</i>) — «телевизионная передача, представляющая реальные события, реальную жизнь людей в течение некоторого времени (несколько дней, месяцев) в специально созданных или обычных условиях, но всегда с элементами шоу» [СНИС: 550]	Реалити...: <i>реалити-сериал, реалити-семинар, реалити-марафон, реалити-квест, реалити-игра, реалити-тренинг, реалити-проект и др.</i>
Онлайн (англ. <i>online</i>) — «режим непосредственного подключения компьютера или другого устройства к сети, при котором связь между взаимодействующими сторонами не прерывается. <i>Онлайн</i>, нареч. <i>В режиме онлайн</i>» [СНИС: 458]	Онлайн...: <i>онлайн-поиск, онлайн-торговец, онлайн-калькулятор, онлайн-сервис, онлайн-университет, онлайн-ярмарка, онлайн-магазин, онлайн-викторина, онллайн-эфир, онлайн-консультация и др.</i>
Бьюти-кейс (<i>beauty case</i>) — «дорожный сундучок для туалетных принадлежностей» [СНИС: 119], ср.: <i>бьюти-блог, бьюти-блогер</i>	Бьюти...: <i>бьюти-товары, бьюти-процедуры, бьюти-студия, бьюти-приложение, бьюти-редактор, бьюти-гуру, бьюти-империя, бьюти-индустрия, бьюти-услуги, бьюти-центр, бьюти-отрасль, бьюти-девичник и др.</i>

Развитие русского языка обуславливает непрекращающийся процесс расширения состава новых аффиксоидов. Особенностью современного этапа развития деривационной системы русского языка является преобладание в ней новых аффиксоидов, источником которых являются иноязычные единицы. Генетические заимствованные, в том числе интернациональные, аффиксоиды чаще представлены в русском языке в препозиции. Препозитивные иноязычные элементы (префиксоиды) демонстрируют бóльшую словообразовательную активность по сравнению с постпозитивными иноязычными аффиксоидами (суффиксоидами).

Нередко на пути превращения в аффиксоид буквенный отрезок иноязычного слова при его повторяемости в большом количестве новых слов начинает осознаваться как отдельный словообразовательный элемент. Перевод слова или отдельного его фрагмента с иностранного языка позволяет носителю русского языка определить семантику и способствует включению элемента в словостроительный материал. На наш взгляд, так произошло с компонентом **-мейкер** (от англ. *to make* — делать), первоначально встречающегося только в заимствованных словах типа *имиджмейкер* — англ. *Imagemaker*; *кингмейкер* — англ. *kingmaker*; *маркетмейкер* — англ. *market maker*; *нюсмейкер* — англ. *newsmaker*; *пиццамейкер* — англ. *pizza maker*; *плеймейкер* — англ. *playmaker*; *клипмейкер* — англ. *clip maker*; *татумейкер* — англ. *tattoo maker*; *фильммейкер* — англ. *film-maker*; *хоррор-мейкер* — англ. *horror maker* и др. Впоследствии

элемент **-мейкер** со значением «лицо, действующее в целях создания чего-л., названного первой частью слова» выступает как словообразовательный элемент в единицах типа *шлягермейкер, слухмейкер, ужас-мейкер* и др., образованных на русской почве. По мнению Л.П. Крысина, компонент **-мейкер** не является словообразовательным аффиксом в привычном понимании термина, поскольку сохраняет в значительной мере смысл того знаменательного слова, на базе которого он возник, хотя этот смысл может быть извлечен лишь путем перевода с соответствующего иностранного языка [Крысин 1998: 21], что, на наш взгляд, свидетельствует о формировании нового аффиксоида в словообразовательной системе современного русского языка. В новейшее время данный аффиксоид участвует в образовании многих, в том числе окказиональных единиц и, помимо значения «лицо...», актуализирует также значение «предмет, используемый для создания чего-л.» (*пончик-мейкер, мультимейкер* (прибор для изготовления кексов), *пельмени-мейкер* (окказ.) (ср. слова английского языка *smoothie maker, pie maker*).

Интересное явление в сфере аффиксоидального образования — бифункциональность отдельных элементов, т.е. их способность выполнять функцию префиксоида и суффиксоида. Среди анализируемого массива новых аффиксоидов русского языка новейшего периода выделяются бифункциональные аффиксоиды типа *акканут, кейс, лайт, контент, пати* и некоторые другие, обладающие разной регулярностью

и продуктивностью препозитивного и постпозитивного аффиксоидального композитообразования. Так, например, в русском языке последнего десятилетия активно функционируют заимствованное слово *лайт* в значении «с пониженной калорийностью, низким содержанием жиров, сахара (о продуктах питания, напитках), никотина (о сигаретах, сигарах), облегченный; легкий» [НСИЗ-2: 423] и его русский аналог-прилагательное *лайтовый*, более распространенный в разговорно-быденном дискурсе. Практика СМИ фиксирует следующие примеры использования лексемы *лайт*:

– Драка была неизбежной. Четыре растерянных латиноса, зеваки. В общем, драка была *лайт*. Но таки была! (Газета.ру, 18.06.2018);

...никакой перестройки даже в форме «*лайт*» на радость Западу в России пока не предвидится. (Газета.ру, 04.05.2018). И др.

Корневая морфема сформировала новый аффиксоид *лайт*, который может выступать в значениях «с пониженным содержанием чего-л.» и «облегченный, более простой вариант чего-либо» и как префиксоид (*лайт-версия*, *лайт-режим*, *лайт-тариф*, *лайт-напитки*, *лайт-пиво*, *лайт-продукты*, *лайт-вариант*, *лайт-питание* и др.), и как суффиксоид (*кола-лайт*, *газировка-лайт*, *майдан-лайт*, *фета-лайт*, *курение-лайт*, *олигархи-лайт* и др.), например:

Все *лайт-газировки* могут похвастать минимальным содержанием калорий. (Санкт-Петербургские ведомости, 16.06.2005);

Потому что огромное количество российских олигархов и *олигархов-лайт* отправляют сюда свои семьи. (Комсомольская правда, 22.03.2013).

Игровая функция аффиксоида ярко видна в анекдотично трансформированном выражении: *За жизнь **мужчина-лайт** должен сделать три вещи: посадить куст, сколотить скворечник и вырастить хомяка.*

Вхождение нового аффиксоида иноязычного характера в словообразовательную систему русского языка сопровождается процессами освоения заимствованного элемента. На данном этапе для аффиксоида характерна вариативность. В новейший период в русском языке имеют хождение аффиксоиды, имеющие фонематические, орфографические, собственно графические варианты: *промоушен- / промоушн-; фьюжен- / фьюжн-* (орфографический словарь В.В. Лопатина дает написания *промоушен, фьюжен*); *реп- /*

рэп-; вейк- / вэйк-; перфоманс- / перформанс-; оффлайн- / офлайн- (орфографический словарь рекомендует *оффлайн*); *фентези- / фэнтези-; веб- / web-, ИТ- / IT-, пиар- / PR-, вип- / vip-; бьюти- / beauty-* и др. Для новых аффиксоидов существует проблема орфографического оформления в виде слитного или дефисного написания, так как существующие словари не успевают закрепить норму в графическом оформлении неологизмов с новыми аффиксоидами.

Взгляд на аффиксоиды как «культурно-образующие» словообразовательные элементы позволяет вычленить наиболее значимые для номинации фрагменты действительности. М.В. Чернышева, анализируя неологизмы с препозитивными элементами с количественным значением типа *мега-, гига-, микро-*, отмечает, что появление подобных слов вызвано экстралингвистической необходимостью привлечь внимание к какому-либо объекту, преувеличить или уменьшить значимость чего-либо, наделить явление сверхобычными характеристиками (см.: [Чернышева 2018: 195]). На наш взгляд, появление новых аффиксоидов в русской словообразовательной системе, их использование в создании новых слов позволяет выяснить современные социальные и лингвистические вкусы российского общества. Преобладание иноязычных аффиксоидов в поле неогенных словообразовательных элементов говорит не столько о модной тенденции заимствования, «преклонения» перед всем иностранным, сколько о процессах глобализации современного социально-культурного пространства. Многие новые аффиксоиды конца XX – начала XXI в., генетически связанные с единицами английского языка, являются частью интернациональной системы словообразовательных элементов, куда входят также элементы греческого и латинского происхождения.

Таким образом, анализ новых для дериватологической системы русского языка аффиксоидов показал их многообразие, различные пути возникновения, ярко выраженный интернациональный характер, высокую продуктивность, а также необходимость комплексного лексикографического описания.

ЛИТЕРАТУРА

Большой толковый словарь русского языка / сост., гл. ред. С.А. Кузнецов. – СПб., 2004 [БТС].
Козулина Н.А., Левашов Е.А., Шагалова Е.Н. Аффиксоиды русского языка. Опыт

словаря-справочника / отв. ред. Е.А. Левашов. — СПб., 2009 [АРЯ].

Крысин Л.П. Толковый словарь иноязычных слов. — М., 2007 [ТСИС].

Крысин Л.П., Ю Хак Су. О словообразовательных возможностях иноязычных неологизмов // Филологические науки. — 1998. — № 3. — С. 15–21.

Лопатин В.В. Новое в русском языке советской эпохи // Русский язык в школе. — 1987. — № 5. — С. 70–77.

Новые слова и значения. Словарь-справочник по материалам прессы и литературы 90-х годов XX века: в 3 т. / сост. Т.Н. Буцева, Е.А. Левашов, Ю.Ф. Денисенко и др. — СПб., 2009 [НСИЗ].

Русский орфографический словарь: [нормативное написание, ударение и грамматическая информация] / О.Е. Иванова и др.; отв. ред. В.В. Лопатина. — М., 2010.

Русский язык: Энциклопедия / гл. ред. Ю.Н. Караулов. — М., 1997 [РЯЭ].

Щеганенко Г.П. Состав слова и словообразование в русском языке. — Киев, 1978.

Чернышева М.В. Препозитивные компоненты в роли «культурообразующих» морфем // Инновационное развитие регионов: потенциал науки и современного образования: материалы Национальной научно-практической конференции. — Астрахань, 2018. — С. 194–199.

Шагалова Е.Н. Словарь новейших иностранных слов: (конец XX — начало XXI в.). — М., 2010 [СНИС].

Шанский Н.М. Очерки по русскому словообразованию. — М., 1968.

REFERENCES

Bol'shoy tolkovyy slovar' russkogo yazyka / sost., gl. red. S.A. Kuznetsov [Great Dictionary of the Russian language / comp., [ed.-in-chief S.A. Kuznetsov]. Sankt-Petersburg, 2004 [BTS]. (In Rus.)

Kozulina N.A., Levashov E.A., Shagalova E.N. Affiksoidy russkogo yazyka. Opyt slovary-spravochnika / otv. red. Ye.A. Levashov [Affixoids of the Russian language. An attempt of a dictionary — reference book / ex. ed. E.A. Levashov]. Sankt-Petersburg, 2009 [ARYa]. (In Rus.)

Krysin L.P. Tolkovyy slovar' inoyazychnykh slov [Explanatory dictionary of foreign words]. Moscow, 2007 [TSIS]. (In Rus.)

Krysin L.P., Yu Khak Su. O slovoobrazovatel'nykh vozmozhnostyakh inoyazychnykh neologizmov [On the word-formative possibilities of foreign language neologisms]. In *Filologicheskiye nauki* [Philological Sciences]. 1998, No. 3, pp. 15–21. (In Rus.)

Lopatin V.V. Novoye v russkom yazyke sovetsoy epokhi [New in the Russian language of the Soviet era]. In *Russkiy yazyk v shkole* [Russian Language at School]. 1987, No. 5, pp. 70–77. (In Rus.)

Novyye slova i znacheniya. Slovar'-spravochnik po materialam pressy i literatury 90-kh godov XX veka: v 3 t. / sost. T.N. Butseva, Ye.A. Levashov, Yu.F. Denisenko i dr. [New words and meanings. Dictionary — reference book based on the materials of the press and literature of the 90s of the twentieth century: in 3 vol. / comp. T.N. Butseva, E.A. Levashov, U.F. Denisenko et al.]. Sankt-Petersburg, 2009 (NSIZ). (In Rus.)

Russkiy orfograficheskiy slovar': [normativnoye napisaniye, udareniye i grammaticheskaya informatsiya] / O. Ye. Ivanova i dr.; otv. red. V.V. Lopatin [Russian Spellcheck dictionary: [normative spelling, stress and grammatical information] / O.E. Ivanova et al.; ex. ed. V.V. Lopatin]. Moscow, 2010. (In Rus.)

Russkiy yazyk: Entsiklopediya / gl. red. Yu.N. Karaulov [Encyclopedia / ed.-in-chief U.N. Karaulov]. Moscow, 1997 [RYaE]. (In Rus.)

Tsyganenko G.P. Sostav slova i slovoobrazovaniye v russkom yazyke [The composition of the word and word formation in the Russian language]. Kiev, 1978. (In Rus.)

Chernysheva M.V. Prepozitivnyye komponenty v roli «kul'turoobrazuyushchikh» morfem [Prepositive components in the role of “culture-forming” morphemes]. In *Innovatsionnoye razvitiye regionov: potentsial nauki i sovremennogo obrazovaniya: materialy Natsional'noy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Innovative development of regions: the potential of science and modern education: materials of the National scientific practical conference]. Astrakhan, 2018, pp. 194–199. (In Rus.)

Shagalova E.N. Slovar' noveyshikh inostrannykh slov: (konets XX — nachalo XXI v.) [The dictionary of the newest foreign words: (end of XX — beginning of XXI centuries)]. Moscow, 2010 [SNIS]. (In Rus.)

Shansky N.M. Ocherki po russkomu slovoobrazovaniyu [Essays on Russian word formation]. Moscow, 1968. (In Rus.)



DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-3-76-81

О.А. ВОЛОШИНА

Учение Ф.Ф. Fortunatova о частях речи в русском языке

В статье исследуется роль учения Ф.Ф. Fortunatova о частях речи в развитии грамматической теории XX в. Анализируются принципы fortunatovской классификации частей речи. Особое внимание уделено форме слова как основе классификации частей речи в индоевропейских языках. Рассматриваются точки зрения противников и сторонников fortunatovской классификации применительно к русскому языку.

Ключевые слова: *Ф.Ф. Fortunatov; части речи; форма слова; значение слова; грамматика; классификация частей речи*

Oksana V. Voloshina

F.F. Fortunatov's Concept about the Parts of Speech in the Russian Language

The article explores the role of F.F. Fortunatov's concept about parts of speech in the development of the 20th-century grammatical theory. The author analyses principles of classifying Parts of Speech proposed by Fortunatov. A particular attention is paid to the form of the word as a basis for the classification of Parts of Speech in Indo-European languages. The article considers the viewpoints of both opponents and supporters of Fortunatov's classification as applied to the Russian language.

Кewwords: *F.F. Fortunatov; parts of speech; the form of the word; the meaning of the word; grammar; classification of parts of speech*

Филипп Федорович Fortunatov (1848–1914) по праву считается одним из основоположников научной лингвистической школы в нашей стране, поскольку именно в его трудах впервые в отечественной науке о языке был последовательно использован строго лингвистический метод для работы с языковым материалом. Обучаясь у Ф.И. Буслаева на историко-филологическом факультете, Ф.Ф. Fortunatov воодушевился представлением своего учителя о системном устройстве языка,

развивающегося по строгим законам, что позволяло исследовать закономерности устройства и функционирования языка научным методом. Именно Ф.И. Буслаев, впервые употребив термин *наука* по отношению к лингвистике, утверждал: «Действительно, можно изучать язык сам по себе и открывать в нем законы, наблюдать не то, что на нем выражается, а то, что живет и вращается в нем самом» [Буслаев 2010: 28]. Развивая идеи своего учителя, Fortunatov предложил рассматривать язык не только как средство выражения определенного содержания, не только как оболочку для мыслей, но и как самостоятельный научный объект со своими особенностями устройства и развития. Язык при таком подходе сам превращается в цель исследования, которое должно проводиться по определенному методу, ограничивающее (а в идеале и исключающее) субъективный подход в науке. Таким субъективизмом, по мнению ученых конца XIX в., страдали сочинения филологов, поскольку филологические исследования не имели четкого метода работы с материалом

Оксана Анатольевна Волошина, кандидат филологических наук, доцент кафедры Общего и сравнительно-исторического языкознания

E-mail: oxanav2005@mail.ru

ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова»

Ленинские горы, д. 1, Москва, 119991, Россия

Moscow State Lomonosov University

1 Leninskie Gory, Moscow, 119991, Russia

Ссылка для цитирования: Волошина О.А. Учение Ф.Ф. Fortunatova о частях речи в русском языке // Русский язык в школе. – 2019. – № 3. – С. 76–81.
DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-3-76-81.

и целиком зависели от интересов и научного стиля конкретного исследователя.

Ф.Ф. Фортунатов провозглашает новый принцип лингвистических исследований — решать задачи языкознания при помощи строго научных лингвистических методов, не подменяя научный анализ языковых данных общими рассуждениями о природе и развитии языка. Эта позиция Фортунатова во многом определила развитие науки о языке в первой половине XX в. По его мнению, языкознание должно выработать точные приемы работы с материалом, получить в результате исследования объективные данные о принципах организации и развития любого языка, а на базе этих фактов сформулировать лингвистическую теорию. Как мы попробуем показать в предлагаемой статье, вся деятельность Ф.Ф. Фортунатова была направлена на решение этих задач, на постепенное превращение лингвистики в самостоятельную передовую науку.

В конце XIX в. в науке о языке еще не сложилось цельного представления о языке как объекте научного исследования, ведь разные области языковой структуры исследовались независимо друг от друга методами самых разных наук. Анализ звучащей речи опирался на артикуляционную (и активно разрабатываемую в конце XIX в. акустическую) характеристику звуков. Лексика была предметом исследований по «истории народов», поскольку в словах искали отражение бытовых реалий и различных представлений конкретного народа. Синтаксис опирался на логическое учение о языке, поэтому грамматисты упорно пытались отыскать логические категории в синтаксических конструкциях, а морфология (под названием *этимология*¹) представляла собой описание изменения форм слов, т.е. сводилась к перечню форм спряжения глагола и склонения существительного. Фортунатов настаивал на строгом противопоставлении метода изучения исторического изменения родственных языков, подробно разработанного в рамках сравнительно-исторического языкознания, и метода исследования системы

языка, рассматриваемой вне исторического контекста. Заслуги Фортунатова-компаративиста хорошо известны; в контексте нашей работы хотелось бы рассказать о Фортунатове как о создателе новой лингвистической теории, получившей название фортунатовской формальной школы. В связи с широтой заявленной темы мы предполагаем остановиться лишь на одном, но очень показательном аспекте — на фортунатовском подходе к классификации частей речи, поскольку эта тема, как кажется, позволит выявить формальный принцип описания и классификации явлений языка в концепции Фортунатова. Поскольку внимание Фортунатова-компаративиста было сосредоточено на материале древних индоевропейских языков (в частности, санскрита), типологические особенности последних были положены в основу формирования лингвистической теории и служили ориентиром для характеристики других языков.

Русский язык, будучи родным языком Фортунатова, повлиял на становление его лингвистической теории. Как утверждают специалисты по истории языкознания, «можно привести немало примеров влияния строя базового языка на лингвистическое описание. Особенно они наглядны в области морфологии...» [Алпатов 2018: 215]. Русский язык по своим типологическим характеристикам, определившим лингвистическую теорию Фортунатова, был близок древним индоевропейским языкам. Очевидно, что для Фортунатова важнейшим механизмом, характеризующим индоевропейский языковой тип, является использование флексии как способа выражения грамматических значений. В русском языке также широко распространена эта форма выражения грамматической семантики: формы склонения русских имен существительных передают разные значения числа и падежа. Например, стена — им. п., ед. ч.; стены — род. п., ед. ч.; стенам — дат. п., мн. ч. и т.п. Аналогично изменяется личная форма глагола — глагольные флексии указывают на число и лицо.

Широко распространенный в древних индоевропейских языках (как и в русском языке) механизм выражения различных грамматических значений путем изменения формы слова (изменения флексии) позволил Фортунатову отнести русский язык к архаичному языковому типу древних индоевропейских языков и поставить

¹ Именно Ф.Ф. Фортунатов еще в лекционном курсе 1882–1883 гг. впервые использовал термин *морфология* вместо старого *этимология*, противопоставляя статический (синхронный) аспект историческому, ведь этимология изначально предполагала исследование исторического изменения формы слова.

понятие формы слова во главе формальной теории языка. По Фортунатову, форма слова основывается на членении слова на две части: основу и флексию (в терминологии Фортунатова это основная и формальная принадлежность). Форма слов — это «способность отдельных слов выделять из себя для сознания говорящих формальную и основную принадлежность слова. Формальной принадлежностью слова является при этом та принадлежность звуковой стороны слова, которая видоизменяет значение другой, основной принадлежности этого слова, как существующей в другом слове или в других словах с другой формальной принадлежностью, т.е. формальная принадлежность слова образует данное слово, как видоизменение другого слова, имеющего ту же основную принадлежность с другой формальной принадлежностью» [Фортунатов 2010: 116–117]. Членение слова на две части позволяет объединить слова в разные классы — с общей основой или общей флексией:

собак-а мух-а
собак-у мух-у
собак-ой мух-ой и т.п.

Всякая форма в слове является общою для слов с различными основами и вместе с тем всякая форма в слове соотносительна с другой, т.е. предполагает существование другой формы, с другой формальной принадлежностью, но с теми же основами слов, т.е. с теми же их основными принадлежностями [Там же].

Очевидно, что «Фортунатов выводил понятие формы из соотнесенности грамматических элементов» [Березин 1968: 94].

Такой подход позволяет выделить отдельные морфемы, из которых состоит слово, и объединить слова в перекрещивающиеся классы, которые будут объединять однокоренные слова, слова с одинаковыми суффиксами и флексиями. Системный подход позволил Фортунатову выделить нулевой аффикс (например, в форме существительного мужского рода единственного числа именительного падежа — *кот-ø*), поскольку перечисленные грамматические значения должны быть формально выражены, как выражены значения родительного падежа единственного числа того же слова флексией *-а*: *кот-а*:

Формальная принадлежность в словах может быть не только положительной, но и отрицательной. ...Не только присутствие известного аффикса в сочетании с основами служит

для образования известной формы, но вследствие этого и отсутствие всякого аффикса при тех же основах в других словах образует также форму слов по отношению этих слов к словам, заключающим в себе те же основы в сочетании с аффиксами [Фортунатов 2010: 126].

Морфологический критерий, т.е. оформленность слов посредством аффиксов, стал важнейшим для Фортунатова при классификации частей речи в индоевропейских языках (а значит, и в русском). Не удивительно, что Фортунатов предлагает рассматривать форму слова как показатель отнесенности слова к определенной части речи.

Известно, что научная традиция, восходящая к античным учениям о языке (в частности, александрийская грамматика Дионисия Фракийского), предлагала рассматривать части речи как лексико-грамматические (точнее, семантико-морфологические) классы слов (см.: [Оленич 1980: 216–219]). Двойственная природа частей речи (характеристика по двум различным признакам — по формальному и семантическому) не устраивала Фортунатова. Пытаясь исправить положение и выстроить строгую логическую классификацию, он выдвигает важный научный принцип — классификация частей речи (как и любая научная классификация) должна строиться исключительно на одном критерии. В основу классификации Фортунатов предлагает положить морфологический принцип, т.е. форму слова.

Основная особенность формального подхода при классификации частей речи у Фортунатова заключается в том, что отличительные признаки частей речи он сводил к одному формальному критерию — наличию или отсутствию аффиксов в словах [Березин 1968: 98].

Части речи, по Фортунатову, грамматические (точнее, морфологические) классы слов, ведь каждая часть речи имеет свой набор флексий — морфологических показателей грамматического класса. «Присутствие в отдельных полных словах форм образует формальные, или грамматические, классы отдельных полных слов...» [Фортунатов 2010: 137]. При этом Фортунатов настаивает на четком разграничении частей речи как грамматических классов слов с классами неграмматическими, основанными на «классах значений слов; например, различие между словами-названиями и словами местоименными» [Там же: 137–138].

Фортунагов говорит о системе частей речи, унаследованной современными индоевропейскими языками от предшествующей эпохи общего праязыкового состояния:

В общеиндоевропейском языке в эпоху его распада различались следующие наиболее общие грамматические классы отдельных полных слов:

- 1) слова с формами словоизменения
- и 2) слова без форм словоизменения.

Первые, в свою очередь, подразделялись на известные грамматические классы по отношению к различиям в формах слов. В словах, имевших формы словоизменения, в общеиндоевропейском языке в эпоху его распада различались по отношению к таким формам: а) слова спрягаемые, глаголы в тесном смысле этого термина, т.е. слова, имевшие формы словоизменения, называемого спряжением, б) склоняемые слова, т.е. слова с формами словоизменения, называемого склонением, и в) прилагательные склоняемые слова, имевшие, кроме склонения, то словоизменение, которое называется «согласованием в роде» прилагательных слов, как обозначающих несамостоятельные предметы мысли, именно признаки вещей, предметов, с другими словами, как с существительными, т.е. как с обозначающими самостоятельные предметы мысли... [Фортунагов 2010: 138].

Таким образом, по Фортунатову, в общем индоевропейском праязыке можно выделить четыре знаменательные части речи:

- 1) глаголы — слова, которые спрягаются, т.е. имеют формы указания на число и лицо;
- 2) имена — слова, которые склоняются, т.е. имеют формы указания на число и падеж;
- 3) прилагательные — слова, которые согласуются с именем существительным в роде, числе и падеже, т.е. слова согласовательного класса;
- 4) неизменяемые слова.

Подобная классификация частей речи была создана на материале древних индоевропейских языков — языков с богатой морфологией, располагающей наборами флексий для разных частей речи. Индоевропейский праязык передал по наследству эту систему частей речи современному индоевропейскому языку, хотя Фортунагов, конечно, указывает на необходимость учета изменений, произошедших с языками с течением времени:

Различные индоевропейские языки вместе с формами отдельных полных слов получили

из общеиндоевропейского языка и известные грамматические классы полных слов, причем последние в связи с формами отдельных полных слов подверглись различным изменениям в жизни отдельных индоевропейских языков [Там же].

Тем не менее, общее наследство позволяет выделять в современных индоевропейских языках похожую систему частей речи. В частности, русский язык, по мнению последователей Фортунатова, демонстрирует древнейшую индоевропейскую систему частей речи с незначительными позднейшими изменениями.

Если проецировать классификацию Фортунатова на современный русский язык, то получится, что несклоняемые существительные (*пальто, кенгуру* и т.п.) попадут в 4-й класс неизменяемых слов к наречиям. Туда же нужно будет отнести неспрягаемые формы глагола, такие как инфинитив и деепричастие. Очевидно, что языковая интуиция говорящих противится такому делению, ведь получается, что *медведь* попадает в 1-й класс склоняемых существительных, а *кенгуру* — в 4-й класс неизменяемых слов.

Критики фортунатовской классификации считали его подход слишком узким и предлагали трактовать части речи как лексико-грамматические классы. Например, Л.В. Щерба пишет:

Существование всякой грамматической категории обуславливается тесной, неразрывной связью ее смысла и **всех** ее формальных признаков. Не видя смысла, нельзя еще устанавливать формальных признаков, так как неизвестно, значат ли они что-либо, а следовательно, существуют ли они как таковые, и существует ли сама категория [Щерба 1957: 65].

С одной стороны, слова, имеющие одинаковую форму, могут относиться к разным частям речи: *кругом* может быть наречием или предлогом. С другой стороны, «если мы знаем, что *какаду* — название птицы, мы не ищем формальных признаков для того, чтобы узнать в этом слове существительное» [Там же: 66]. Получается, что *медведь* — существительное не потому, что склоняется (как у Фортунатова), а потому, что называет зверя, т.е. определяющим здесь становится не морфологический, а семантический признак.

Как уже было сказано, в класс неизменяемых слов у Фортунатова попадают не только наречия, но и несклоняемые

существительные, и неспрягаемые формы глагола (инфинитив, деепричастие и т.п.). Выступая против объединения таких разных с точки зрения семантики и синтаксических функций слов, Щерба предлагает выделять из категории наречий даже слова *нужно, пора, жаль* и др., объединяя эти слова с группой слов *холодно, весело* и др. в категорию состояния (предикативные наречия). «Формальными признаками этой категории были бы неизменяемость, с одной стороны, и употребление со связкой — с другой: первым она отличалась бы от прилагательных и глаголов, а вторым — от наречий» [Там же: 74].

Классификация Щербы оказывается сложной, разветвленной и размытой. Ведь, с одной стороны, категории, выделяемые в языке, могут перекрещиваться: «одно и то же слово окажется одновременно подводимым под разные категории». С другой стороны, «нечего опасаться, что некоторые слова никуда не подойдут» (например, вводные слова) [Там же: 66]. Сложность классификации не должна смущать лингвистов, ведь, по мнению Щербы, «всякое упрощение, схематизация грозит разойтись с жизнью, а главное, перестает учить наблюдать жизнь и ее факты, перестает учить вдумываться в ее факты» [Там же: 83].

Не случайно именно подход Щербы, позволяющий совмещать разные принципы классификации частей речи, стал активно использоваться в практике школьного образования. Очевидно, что, с точки зрения носителя русского языка, деление слов на части речи происходит с учетом как формального, так и семантического подхода.

Тем не менее строгий подход Фортунатова к научной классификации, попытка построения логически четких классов слов, основанных на формальных признаках, привлекала большое число последователей, которые защищали фортунатовское учение о частях речи, стараясь избавиться его от противоречий. В частности, горячий сторонник фортунатовской школы М.В. Панов вслед за Фортунатовым определяет части речи как «грамматические классы слов», ведь «каждая часть речи имеет свой набор грамматических значений, именно им она отличается от других частей речи» [Панов 1999: 117]. Опираясь на лексическое значение при определении частей речи, по мнению Панова, неверно, ведь разные части речи могут иметь одно и то же лексическое значение, отражать

один фрагмент окружающей действительности: *синь — синева — синий — синеет — синё* [Там же].

М.В. Панов пытается объяснить некоторые противоречия фортунатовской классификации: в частности включение инфинитива как неспрягаемой формы глагола в класс неизменяемых слов. Панов предлагает рассматривать инфинитив как глагольную «внеличную форму», противопоставленную личным и безличным глагольным формам: *капать — капает — капало* [Там же: 129]. Таким образом, личные, безличные и внеличные формы объединяются в грамматическую категорию, характеризующую глагол как часть речи, и в этой категории инфинитив занимает отведенное ему место.

Проблему с несклоняемыми существительными, попавшими также в класс неизменяемых слов, Панов предлагает решать следующим образом. Как известно, прилагательное повторяет грамматические значения существительного, будучи согласованным с ним в роде, числе и падеже: *нового дома, новому дому* и т.п. Поскольку прилагательное лишь повторяет форму существительного, можно предположить, что прилагательное, согласуемое с несклоняемым существительным, не должно изменяться, поскольку несклоняемое существительное не меняет своей формы. Однако это не так: *новое пальто, в новом пальто, к новому пальто* и т.п. Почему меняется форма прилагательного при неизменной форме существительного? М.В. Панов предполагает, что в данном случае существительное имеет набор нулевых флексий (формально невыраженных), а форма прилагательного повторяет эти флексии.

Любопытно, что, придерживаясь в целом фортунатовской классификации частей речи, М.В. Панов добавляет к четырем классам еще два — числительные и аналитические прилагательные. Числительные выделяются в особую часть речи, так как не имеют форм рода и числа. Аналитические прилагательные представляют собой новый класс слов, появившийся в русском языке, по мнению Панова, как следствие движения русского языка по пути к аналитизму. Традиционно прилагательное определялось как слово, согласуемое с существительным в роде, числе и падеже, т.е. прилагательное повторяло грамматические значения существительного: *добротого человека, доброму человеку* и т.п. Однако аналитические

прилагательные не меняют своей формы: *платье беж, платья беж, цвет хаки, цветом хаки* и т.п. Панов определяет аналитические прилагательные как «аналитические определители, несклоняющиеся прилагательные» [Панов 1999: 152].

Таким образом, М.В. Панов отстаивает идею Ф.Ф. Фортунатова о том, что части речи — это грамматические классы, ведь «все слова, принадлежащие к одной части речи, объединяет грамматическая идея» [Там же: 117]. Теория Фортунатова, по мнению Панова, «позволяет верно осветить грамматический строй языка» [Там же: 115], ведь грамматика, в отличие от лексики, основывается на форме, структурирующей, объединяющей, выражающей совокупности грамматических значений. Грамматика формирует структуру языка, именно поэтому формальный подход, разработанный Фортунатовым, приобретает наибольшую объяснительную силу и становится основой оригинальной лингвистической теории.

Не случайно краеугольным камнем своей теории Фортунатов выбрал понятие формы слова, ведь материальное изменение, наблюдаемое отличие одной словоформы от другой могло стать фундаментом научной концепции устройства языка, лишенной субъективизма, фантазий и домыслов. Последовательная опора на форму слова, пристальное внимание к формальным различиям, способствовали становлению формальной фортунатовской школы. В этом смысле показательна история о том, как однажды Фортунатов восхищенно рассказывал коллегам о замечательном в лингвистическом отношении санскритском тексте, который ученый прочитал накануне. Филипп Федорович восхищался редкими формами редуцированного перфекта и каузативных глаголов, дезидеративными глаголами и лаконичными конструкциями локативус абсолютус (*locativus absolutus*), а когда коллеги поинтересовались, о чем был текст, Фортунатов не мог вспомнить... Эту историю нам довелось слышать от профессора Московского университета О.С. Широкова. Сложно сказать, произошло ли это событие на самом деле, или это одна из вымышленных историй, всегда сопровождающих жизнь легендарных личностей, да это и не важно, ведь возникнуть такой сюжет мог лишь благодаря

пристальному вниманию Фортунатова к форме текста, к попытке за изменчивыми языковыми фактами рассмотреть принципы устройства языка и динамику его исторического развития.

ЛИТЕРАТУРА

Алпатов В.М. Языкознание: от Аристотеля до компьютерной лингвистики. — М., 2018.

Березин Ф.М. Некоторые собственно лингвистические взгляды Ф.Ф. Фортунатова // Березин Ф.М. Очерки по истории языкознания в России (конец XIX — начало XX в.). — М., 1968.

Буслаев Ф.И. О преподавании отечественного языка. — М., 2010.

Оленич Р.М. Александрийская грамматическая школа // История лингвистических учений. Древний мир. — Л., 1980. — С. 214–232.

Панов М.В. Позиционная морфология русского языка. — М., 1999.

Фортунатов Ф.Ф. Сравнительное языковедение: общий курс. — М., 2010.

Щерба Л.В. О частях речи в русском языке // Щерба Л.В. Избранные работы по русскому языку. — М., 1957.

REFERENCES

Alpatov V.M. Yazykoznanie: Ot Aristotelya do komp'yuternoy lingvistiki [Linguistics: From Aristotle to computational linguistics]. Moscow, 2018. (In Rus.)

Berezin F.M. Nekotoryye sobstvenno lingvisticheskiye vzglyady F.F. Fortunatova [Some of the proper linguistic views of F.F. Fortunatov]. In *Berezin F.M. Ocherki po istorii yazykozvaniya v Rossii (konets XIX — nachalo XX v.)* [Berezin F.M. Essays on the history of linguistics in Russia (late XIX — early XX century)]. Moscow, 1968. (In Rus.)

Buslaev F.I. O prepodavanii otechestvennogo yazyka [On the teaching of the native language]. Moscow, 2010. (In Rus.)

Olenich R.M. Aleksandriyskaya grammaticheskaya shkola [Alexandrian Grammar School]. In *Istoriya lingvisticheskikh ucheniy. Drevniy mir* [History of Linguistic Studies. Ancient world]. Leningrad, 1980, pp. 214–232. (In Rus.)

Panov M.V. Pozitsionnaya morfologiya russkogo yazyka [Positional morphology of the Russian language]. Moscow, 1999. (In Rus.)

Fortunatov F.F. Sravnitel'noye yazykovedeniye: obshchiy kurs [Comparative linguistics: general course]. Moscow, 2010. (In Rus.)

Shcherba L.V. O chastyakh rechi v russkom yazyke [On parts of speech in the Russian language]. In *Shcherba L.V. Izbrannyye raboty po russkomu yazyku* [Shcherba L.V. Selected works in the Russian language]. Moscow, 1957. (In Rus.)



DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-3-82-84

А.Д. ДЕЙКИНА

Теория и практика речевого развития творческой личности школьника в контексте культуры: концепция профессора Л.А. Ходяковой

Alevtina D. Deykina

Theory and Practice of Speech Development of the Creative Personality of the School Student in the Context of Culture: Professor L.A. Khodyakova's Concept

Новая монография профессора Л.А. Ходяковой «Методика речевого развития творческой личности школьника в контексте культуры: теория и практика» (М., 2018) является закономерным продолжением известных книг автора: «Культуроведческий подход в преподавании русского языка» (2012), «Учитель — связь времен: традиции и новаторство» (2012), «Русский язык в контексте культуры: методический аспект» (2014), «Теория и практика изучения русской фразеологии в полиэтнической школе» (в соавт., 2015). В то же время именно эта новая книга является, как пишет во введении Л.А. Ходякова, «плодом многолетних размышлений и результатом разработки методики обучения школьников русскому языку во взаимосвязи языка и культуры»

(с. 6). Действительно, авторская концепция культуроориентированной методики развития речи средствами искусства складывалась на протяжении нескольких десятилетий и отражена в многочисленных публикациях (около 250) как в научных статьях, так и в коллективных монографиях, а кроме того, в защищенных учениками Л.А. Ходяковой кандидатских и докторских диссертациях. Научная концепция и научная школа Л.А. Ходяковой отражают культуроведческую ориентацию в преподавании русского языка, обогащая гуманистическую парадигму современного образования, интеллектуализируя сферу коммуникации.

В рассматриваемой монографии предложена целостная концепция культуроведческого подхода в преподавании русского языка.

Прежде всего Л.А. Ходяковой решены вопросы методологических оснований для обеспечения культуроведческого подхода как стратегии речевого развития творческой личности: связи культуры и текста, соизучения языка и культуры, специфики методов и приемов активизации речевой деятельности в коммуникативном пространстве отобранных культурных реалий и языковых средств, понятийной основы содержания культуроориентированного процесса изучения русского языка и развития речи.

Книга имеет широкий адресат: студенты, учителя, аспиранты и докторанты, ученые-методисты. Автором излагаются основные идеи, связанные с развитием

Ходякова Л.А. Методика речевого развития творческой личности школьника в контексте культуры: теория и практика. — М.: Изд-во МПГУ, 2018.

Алевтина Дмитриевна Дейкина, доктор педагогических наук, профессор

E-mail: adeykina@list.ru

ФГБУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

ул. М. Пироговская, д. 1/1, Москва, 119435, Россия

Moscow Pedagogical State University

1/1 M. Pirogovskaya str., Moscow, 119435, Russia

Ссылка для цитирования: Дейкина А.Д. Теория и практика речевого развития творческой личности школьника в контексте культуры: концепция профессора Л.А. Ходяковой. — 2019. — № 3. — С. 82–84. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-3-82-84.

творческой личности учащихся, исходя из современных запросов, методического наследия (лучший опыт прошлого времени) и практического опыта (апробированные уроки развития речи учащихся).

В монографии Л.А. Ходяковой теоретический анализ проблемы дан с учетом современных методических подходов, принципов, методов, без которых несостоятельна стратегия речевого развития творческой личности.

Остановимся на некоторых положениях монографии из части I «Культуроведческий подход как стратегия речевого развития творческой личности». Здесь даны: а) характеристика общекультурного содержания предмета «Русский язык»; б) характеристика текста как явления культуры; в) специфика культуроведческого подхода; г) особенности диалога в процессе реализации принципа соизучения языка и культуры и др. В этой части пособия освещены некоторые общие методические проблемы, касающиеся позиции ученых относительно связей между понятиями. Так, Л.А. Ходякова предлагает рассматривать при построении иерархической термино-системы стратегию общую (подход) и частную (принцип), тактику общую (метод) и частную (прием) (с. 23, 74). Такое понимание заложено в разработанную автором оригинальную модель процесса речевого развития творческой личности в контексте культуры (с. 25). Стремление определить роль и место каждого из базовых понятий в терминологическом арсенале методики связано с разночтениями в современной науке и с необходимостью преодолеть некоторое смещение понятий и их многозначность. В целом согласимся с позицией Л.А. Ходяковой о делении на общую и частную стратегии и тактики. Заметим при этом, что принцип как ключевая (идейная) установка на особенный характер деятельности (аксиологический, системный и др.) может предшествовать выбору подхода и тогда цепочка выглядит по-другому: принцип — подход — метод. Конечно, в этом случае меняется и определение общего и частного в стратегии. Данная концепция адекватна рассматриваемым автором понятийным связям, и в этом смысле модель, представленная в монографии, органично ее передает. Заслуживает внимания позиция Л.А. Ходяковой в отношении средств обучения, которые определяют ее как базисная категория (с. 31), и под

этим углом зрения рассматриваются в том числе культуроориентированные средства.

Под определение последних попадают, по концепции Л.А. Ходяковой, произведения искусства (с. 32–36), искусствоведческий текст (с. 36–38), культуроведческий текст (с. 38–42). Определена сущность каждого из них, что позволяет в практике применения того или другого текста разграничивать их роль. Произведения живописи, к которым чаще всего обращается автор, рассматриваются как экстралингвистический материал, использование которого и само по себе воздействует на школьника эмоционально и нравственно, но особенно эффективно, когда сопровождается искусствоведческим текстом. С таким текстом, комментирующим произведение искусства, вводятся термины, усваиваются типичные конструкции для передачи содержания артефакта, даются образцы для создания собственных текстов в определенном жанре и стиле речи.

Большое внимание уделено культуроведческому тексту, ценностным потенциалом которого являются культурные концепты, передающие особенности национальной культуры. Отметим, что в изложении Л.А. Ходяковой теория сопровождается интересными примерами, проясняющими суть подхода и специфику выбранного средства обучения.

Таким же образом рассматриваются интерактивные методы и приемы обучения языку и речи, среди которых названы: метод аналитико-синтетической беседы (с. 43–48), анализ текста как интерактивный метод (с. 48–49), метод интерпретации текста (с. 53–56). Подробно освещен один из видов анализа — лингвокультуроведческий анализ текста (с. 49–53). Представленные методы, при всей их взаимосвязи и даже внешней схожести, различаются целым рядом приемов.

Свой особый взгляд у Л.А. Ходяковой на упражнения по активизации речевой деятельности (с. 56–71), разделенные ею на коммуникативные и культуроориентированные, которые в свою очередь различаются в зависимости от вида речевой деятельности.

Среди культуроориентированных упражнений автор выделяет собственно культуроведческие, социоповеденческие и ассоциативно-сопоставительные упражнения. Последний тип упражнений ориентирован на поликультурную среду, в которой ярко

проявляется потребность в межкультурном диалоге.

Конечным результатом обучения, в понимании автора, являются сформированные коммуникативная и культуроведческая компетенции (с. 71–74). На наш взгляд, говорить о сформированности какой-либо компетенции в ее окончательном содержательно-деятельностном объеме применительно к школьному обучению вряд ли возможно, ведь процесс приобретения компетенций продолжается и за стенами школы, но несомненно, что целенаправленная работа на основе сопряжения языка и культуры приведет к позитивным результатам при соответствующей методической организации учебного процесса.

Методика речевого развития творческой личности изложена Л.А. Ходяковой ясно, четко, аргументированно и увлекает продуманностью доминанты концепции — связей языка и культуры в программе обучения, результативностью в приобретении знаний и представлений, умений и навыков (они перечислены на с. 71–74). Благодаря этой методике, можно перевести культуроведческий подход из разряда декларируемых в практикоориентированный.

В монографии органично соединены две составляющие методики: теория и практика. Во второй части представлены оригинальные по замыслу и содержанию культуроориентированные уроки развития речи. Удачей автора, на наш взгляд, является сочетание разных подходов (системно-деятельностного, когнитивного и др.) с культуроведческим. Различны типы уроков (урок-проект, исследование, виртуальная игра, анализ текста, интегрированный урок), соответственно различны интерактивные методы и приемы (с. 75), очевидна инновационность технологического обеспечения уроков. Уроки даны с методическим комментарием и материалом для вступительного слова учителя и беседы по предъявляемому артефакту. В ходе урока определено место его различных составляющих: опоры на фоновые культурные знания, включения культурно-носной лексики, внимания к культурным

концептам, творческой речи, культуроведческим упражнениям и многого другого. Уроки чрезвычайно насыщены, однако учитель может выбрать свой алгоритм работы исходя из особенностей класса. Важно то, что уроки можно рассматривать учителю как готовую методическую разработку, а можно — как модель, позволяющую создать свои уроки оригинального содержания и оригинальной конструкции.

Тематика представленных уроков необычна: сочинение-рассуждение по картине А.А. Иванова «Явление Христа народу», сочинение-очерк по картине Б.М. Кустодиева «Портрет Федора Шалаяпина», изложение на основе интерпретации текста Д.С. Лихачева «Человек должен быть интеллигентен» и др. Такие уроки обеспечивают большую самостоятельность, активность в мыслительной и речевой деятельности учащихся, обладают высоким потенциалом для духовно-нравственного развития личности.

Нет никакого сомнения в том, что система уроков Л.А. Ходяковой обогатит практику преподавания русского языка: уроки разнообразны по моделям, глубоки по содержанию, целесообразны по методам и приемам. Последнее — палитру приемов — отличают новизна, современный интерактивный характер, сочетаемость и целесообразность. Уроки построены на, несомненно, обогащающем практику преподавания дидактическом материале, обостряющем эстетическое чувство школьников, способствующем выработке представлений о мире и ценностного взгляда на окружающий мир.

Жанр монографии выдержан в полном соответствии с его особенностями. Учителю-исследователю также полезны будут данные в приложениях авторский тезаурус и список литературы (107 источников).

Полагаем, что монография Л.А. Ходяковой представляет собой целостное теоретическое и практическое осмысление актуальной проблемы современного школьного образования и будет интересна и полезна всем, кто служит отечественному просвещению.

Спасти от забвения. Электронный словарь языка произведений Валентина Распутина

Valentina Ya. Ivanova

Saving from Oblivion. The Electronic Dictionary of the Language Used in Valentin Rasputin's Works

В Музее В.Г. Распутина разработан мультимедийный словарь народного слова в прозе писателя¹. Это электронная версия печатного словаря Г.В. Афанасьевой-Медведевой «Народное слово в рассказах и повестях Валентина Распутина»². Словарь создавался более 30 лет, начиная с курсовой работы по русскому языку, и оказался делом жизни Г.В. Афанасьевой-Медведевой. Исследовательница известна прежде всего уникальным многолетним трудом — «Словарь говоров русских старожилов Байкальской Сибири» (сейчас готовится к изданию 20-й том), высоко оцененным В.Г. Распутиным³. Г.В. Афанасьева-Медведева, буду-

чи руководителем Регионального Центра русского языка, фольклора и этнографии, постоянно встречается с носителями говоров, со многими из которых она знакома долгие годы, знает и ценит их как исполнителей фольклорных произведений.

Стараниями исследовательницы записаны песни, поговорки, сказки и тысячи устных рассказов, в которых запечатлены человеческие судьбы и история страны. Эти многочисленные записи как иллюстрации к словам В. Распутина: «Будь у меня три жизни и пиши я в десять раз быстрее (а я всегда писал медленно), то и тогда мне вполсилы не выбрать судеб, которые складывались только в одной нашей деревне, тихой, незаметной до переезда, полусонной»⁴. В течение нескольких лет основной интерес Г.В. Афанасьевой-Медведевой сосредотачивается на поселениях, которые будут затоплены в связи с постройкой новых сибирских гидроэлектростанций. Ее главная цель — спасти от забвения исконный русский язык, который поселенцы сибирских приангарских деревень принесли с Русского Севера: Архангельской, Вологодской, Новгородской, Вятской и других губерний.

Предки Валентина Распутина по отцовской линии были выходцами с Русского Севера: «Моя фамилия пришла из мурманских краев (другой ветвью из архангельских) и разрослась по Ангаре густо, назвав собою две деревни на порядочном расстоянии одна от другой»⁵. Фамилии бабушки по отцовской линии Марии Герасимовны Вологжиной, родственников и односельчан Вологжичных и Пинигиных выдаются в роду писателя потомков жителей рек Вологды и Пинеги. Этими фамилиями наделены и герои его произведений (Дарья Пинигина из повести «Прощание с Матёрой», Максим Вологжич из «Живи и помни»), несущие в себе духовную мощь человека, связанного с землей. Народное

¹ Словарь языка произведений Распутина Валентина Григорьевича [Электронный ресурс]. — URL: <http://dictionary.museum-irkutsk.com/dictionary/>. Подготовлен на средства гранта Президента Российской Федерации (распоряжение от 22 февраля 2017 г. № 49-рп «О присуждении грантов Президента Российской Федерации для поддержки творческих проектов общенационального значения в области культуры и искусства»).

² Афанасьева-Медведева Г.В. Народное слово в рассказах и повестях Валентина Распутина: словарь: в 2 т. / авт.-сост. Г.В. Афанасьева-Медведева. — Иркутск, 2017. — Т. 1.

³ Распутин В.Г. В поисках берега: повесть, очерки, статьи, выступления, эссе. — Иркутск, 2007. — С. 353–361.

Валентина Яковлевна Иванова, кандидат филологических наук, кандидат культурологии, доцент кафедры новейшей русской литературы Института филологии, иностранных языков и междисциплинарных исследований

E-mail: i_valya@mail.ru

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

ул. Ленина, д. 8, Иркутск, 664025, Россия

Irkutsk State University

8 Lenin str., Irkutsk, 664025, Russia

Ссылка для цитирования: Иванова В.Я. Спасти от забвения. Электронный словарь языка произведений Валентина Распутина // Русский язык в школе — 2019. — № 3. — С. 85–87. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-3-85-87.

⁴ Там же. — С. 505.

⁵ Там же. — С. 503.

слово в рассказах и повестях писателя хранит в себе культурную память, память его предков.

Электронная версия словаря «Народное слово в рассказах и повестях Валентина Распутина» подготовлена рабочей группой, состоящей из Г.В. Афанасьевой-Медведевой, Т.Д. Романцовой, А.И. Верховина (компания «Diagrun Digital»), руководителя проекта С.Г. Ступина. Версия обогащена фотоматериалом — красочными фотографиями автора словаря, старинными фотографиями и фотографиями экспонатов из фондов Иркутского областного краеведческого музея. Каждая статья электронного словаря содержит описание семантики слова, указание ударения в нем, морфологические характеристики, пометы экспрессивно-стилистической и эмоционально-оценочной окрасок. Рядом со словарной статьей приводятся цитаты из произведений В.Г. Распутина, в которых данное слово встречается. Многие цитаты сопровождаются аудиозаписями фрагментов произведений, исполненными ведущими артистами Иркутского академического драматического театра им. Н.П. Охлопкова.

Электронный словарь организован по алфавитному принципу, но на экран дополнительно выведено несколько системообразующих элементов, удобных для пользователя. Вверху страницы размещены базовые тематические рубрики словаря: «Человек», «Природа», «Хозяйство», «Постройки», «Промыслы», «Культура», «Предмет» с соответствующими им пиктограммами. Внизу указанные рубрики дробятся на более мелкие блоки с указанием объема словарных единиц в них: «человек» (79), «поведение» (36), «природа» (26), «хозяйство» (23), «действие» (19), «характеристики» (18) и т. д. Структуризация визуального материала дает возможность быстро и легко ориентироваться в материале как взрослому, так и ребенку. Для активизации интереса в каждом из тематических блоков предложены вопросы, построенные на игре слов, столкновении устаревшей и современной семантики, проверяющие языковую и историческую эрудицию читателя, формирующие его языковое чутье. В разделе «Человек», например, к поисковым действиям подталкивают вопросы:

Запру́живать — делать пруд или запруду?
Где сидел арестант?
Чем занимался ба́кенщик?
Бравый — это о внешности или о характере?

Могут ли у сестёр быть братьовья?
Сколько лет человеку в годах?
Как жилось в чужих людях?
Можно ли женщину назвать де́вой?
Сколько ребятишек в де́тной семье?
Заморённый — это какой?
Кого и за что виновати́ли?
Как деревенские за стариками досма́тривали? (Словарь, Электронный ресурс).

Очевидно, что словарь открывает читателю глубины народной этики, знакомит с трудом и традиционным бытом русского крестьянина, с названиями родства, с отношениями в семье, с отношением к старикам, знакомит с женскими и мужскими обязанностями, раскрывает представление о времени, о взрослении и старости, о жизни и ее смысле. В целом, у пользователя возникают представления о системе нравственных ценностей русского народа: традиция бережного отношения к земле, к природе, к роду, детям, старикам, односельчанам, ценности некоторых личных качеств, необходимых в труде и общении с людьми — терпении, преодолении трудностей, умении быть благодарным, быть умелым, владеть ремеслом. Народное слово Валентина Распутина погружает читателя в родную историю, напоминает о пережитых страной событиях, о стойкости народного характера, призывает к уважению своих предков.

ДОГЛЯ́Д, -а, м. Присмотр, наблюдение, надзор (за кем-л.); попечение, забота (о ком-л., чём-л.). То же: ДОЗОР.

Коней отец любил. Андрей не знал больше никого, кто бы так жалел и уважал эту скотину, как его отец. Он, может, потому и попросился на конный, что не доверял чужому *дoгля́ду*, когда повел со своего двора на общественный три, если считать с жеребенком, лошадиные головы. Чуть дело касалось коней, отец, обычно спокойный, даже вялый, никому не спускал [Живи и помни, с. 111]. Народное слово 1, с. 241-242 (Словарь, Электронный ресурс).

Приведенную цитату в электронном словаре иллюстрирует фотография «Иноходец местной бурятской породы. Боханское ведомство Балаганского округа. Кон. XIX в. ИОКМ, 14800ф709-1» (Словарь, Электронный ресурс). Далее на этой же странице приводятся примеры употребления слова *дoгля́д* в говорах русских старожилов Байкальской Сибири из «Словаря говоров русских старожилов Байкальской Сибири» с указанием тома и страниц.

ДЮЖИТЬ, -жу, -жишь; *несов., неперех.* *Устар.* Сталкиваясь с трудностями, лишениями и т.п., преодолевать их, проявлять стойкость и выдержку; выносить, выдерживать большую физическую нагрузку (Словарь, Электронный ресурс).

Рядом с описанием семантики слова, с цитатами из повестей «Живи и помни» и «Последний срок», содержащими слово *дюжить*, размещена фотография «Группа крестьян. Иркутский округ. Конец XIX в. ИОКМ, 14800ф468-204». И ниже даются примеры употребления слова *дюжить* в говорах Байкальской Сибири, взятых также из «Словаря говоров русских старожилов Байкальской Сибири», с указанием тома и страниц.

«Я у мачехи жила, подымалася, а потом подросла, ходила по домам, работала и работала каждый божий день. Которы-то старухи дак даже жалели:

— Дескать, как ты это *дюжишь*?!

Вот в воскресенье дрова вожу, а потом неделю работаю, потом *опеть* в воскресенье дрова вожу. Вот эдак. *Ах ты, мнёшечки!* У меня выходных-то не было! И вот некоторые старухи *говаривали*:

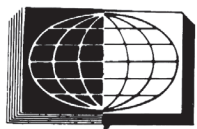
— Как ты, Анна, *дюжишь*?!

Назначат меня на молотильный ток кули таскать. Можешь, не можешь, по месяцу, бывало, таскала. А теперь вот у меня, не видите? Я же уж теперь *горбата ить*». *Записано в 1981 г. Афанасьевой-Медведевой Г. В. от Анны Маркеловны Налуниной (1919 г.р.), с. Карам Казачинско-Ленского района Иркутской области. Словарь 15, с. 244-245* (Словарь, Электронный ресурс).

Нравственная позиция народа очевидна в этимологии слов: «в берёмя», «в годáх», «в чужíх лю́дях», «венéц», «виновáтитель», «войстýй», «гóльный», «громотóк», «дó свету», «животíна», «зáймоваться», «зарóд», «зимовéйка» и др. Производящая энергия народного слова, его осмысленная связанность с традиционной многовековой этикой, образом жизни русского человека

объясняет мощь распутинских произведений. Народное слово вводит читателя в художественный мир писателя, в его выразительный, звучный, глубинный язык, открывает порядок существования человека, где привычно жить тяжелым, сменяющимся по времени года трудом — в поле, в лесу, на сенокосе, во дворе, где выжить можно было только вместе, сообщая, помогая друг другу.

Электронный словарь народного слова в произведениях В.Г. Распутина доступен в классе, оснащенном мультимедийным оборудованием, и дома при наличии компьютера и выхода в Интернет. Словарь использует все модальности восприятия и хранения информации — визуальный, аудиальный, кинестетический каналы, и потому идеален для обучения. Обращение к словарю имеет для учащегося не только обучающее, но и воспитательное значение — эстетическое, нравственное, патриотическое. Словарь располагает большим ресурсом для уроков по развитию речи, по морфологии, лексике, этимологии русского языка, на занятиях факультативов и предметных кружков. В нем можно почерпнуть идеи и материал для творческих заданий для учащихся. Кроме того, на основе его изучения могут получиться интересные исследовательские работы по русскому языку, по художественной речи писателя, по истории культуры русского народа, по истории России, в том числе и межпредметные. Работа со словарем, благодаря современным способам получения информации и интерактивности процесса познания, повысит учебную мотивацию учащихся. Таким образом, словарь выполнит свою сверхзадачу — поможет сберечь в молодом поколении русский язык в его исконных, связанных с традиционной нравственной этикой и культурой, выразительных формах, поможет сформировать языковое чутье, чувство красоты и любви к родному слову.



ХРОНИКА

Всероссийский семинар «Обучение русскому языку в образовательных организациях Российской Федерации: опыт, проблемы, тенденции»

29–30 марта 2019 г. при организационной поддержке Московского центра развития кадрового потенциала образования состоялся Всероссийский семинар «Обучение русскому языку в образовательных организациях Российской Федерации: опыт, проблемы, тенденции».

На семинаре обсуждались вопросы преподавания русского языка как родного, неродного, иностранного в российских школах (А.Д. Дейкина), вопросы своеобразия предмета «Русский родной язык» (И.Н. Добротина), вопросы преемственности курса риторики и курса русского родного языка (Е.Л. Ерохина), а также роль общественно-профессиональных организаций в поддержке и преподавании русского языка (Л.В. Дудова).

Участники семинара получили раздаточные методические и информационные материалы, среди них наибольший интерес вызывает пакет нормативной правовой документации о введении родного (русского) языка и родной литературы с разъяснениями по вопросам устранения проблем преподавания русского языка как родного. Приведем эти разъяснения.

1. Родной язык и литература (литературное чтение) на родном языке — обязательные предметы. Приказами Минобрнауки России от 31.12.2015 № 1576 («О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373»), № 1577 («О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897»), № 1578 («О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413») были внесены изменения во ФГОС, в соответствии с которыми «родной язык и литературное чтение на родном языке» были включены в обязательную (инвариантную) часть учебного плана.

2. Предметы «русский язык» и «родной язык (русский)» — это два разных предмета. Под предмет «родной язык (русский)» разрабатывается своя рабочая программа в соответствии с ФГОС. Школа сама решает, какое количество часов выделить в учебном плане для преподавания этого предмета. Но недопустимо вводить предмет «родного русского языка» за счет часов «русского языка».

3. Граждане имеют право на изучение родного языка из числа языков народов РФ, «в том числе русского языка как родного». Уточнение о возможности изучения русского языка как родного появилось в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (Федеральный закон от 03.08.2018 № 317-ФЗ «О внесении изменений в статьи 11 и 14 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»).

4. Выбор языка обучения осуществляется «в пределах возможностей, предоставляемых системой образования». Реализация прав на изучения родного языка обеспечивается созданием необходимого числа соответствующих образовательных организаций, классов, групп, а также условий для их функционирования.

Родители могут выбрать язык из перечня, который предлагает школа. Список языков для изучения школа должна закрепить в локальном акте. Согласие на изучение детьми того или иного языка должно быть выражено в письменной форме. Если в одном классе обучающиеся хотят изучать разные языки, можно разделить их на группы — по аналогии с иностранными языками.

5. Обучающиеся имеют право выбирать язык из числа языков народов РФ, в том числе русский язык, независимо от своей национальности. Выбор языка осуществляется только по инициативе обучающихся в соответствии с образовательной программой и в порядке, который установлен локальными актами школы и законодательством об образовании.

6. Языки народов РФ могут изучаться за пределами национально-территориальных образований. Любая школа имеет право принять решение о включении в образовательную программу любого национального языка с учетом запросов от родителей. Так, например, школа в месте компактного проживания башкир и татар может принять решение о включении в образовательную программу татарского и башкирского языков, если значительная доля родителей заявит о желании изучать этот язык. При принятии решения администрация школы может учитывать число желающих, возможность комплектования классов или групп для изучения родного языка, наличие необходимых ресурсов, преподавателей, программ, учебников и т. п.

7. Количество часов изучения предмета школа определяет самостоятельно. В интересах обучающихся можно углубить, расширить и увеличить количество часов на изучение того или иного предмета, в том числе родного языка, или не делать этого, если это не соответствует запросам обучающихся (письмо Минобрнауки России от 09.10.2017 № ТС-945/08 «О реализации прав граждан на получение образования на родном языке»).

Поскольку предмет «родной язык» входит в обязательную часть учебного плана, отметка в аттестат будет поставлена, даже если на изучение предмета будет выделено менее 64 часов.

8. Государственный язык республик Российской Федерации утверждается законодательством республик РФ и имеет особый статус. Порядок его преподавания определяется законодательством республик. Но на него также распространяются требования ФГОС и гарантии свободного выбора языка для изучения.

9. Учебников по родному русскому языку, родной литературе или литературному чтению на родном русском языке в федеральном перечне пока нет, поэтому эксперты рекомендуют использовать учебник по русскому языку и литературе (литературному чтению) и адаптировать его под изучение родного языка.

10. Новые требования ФГОС в школах вводятся поэтапно. По новым ФГОС в 2018/2019 учебном году предмет «родной язык» вводится для учащихся 1–8 классов.

Введение ФГОС в штатном режиме на уровне среднего общего образования в 10 классах начнется с 2020/2021 учебного года (распоряжение Правительства Российской Федерации от 07.09.2010 № 1507-р «О плане действий по модернизации общего образования на 2011–2015 годы»).

В 9–11 классах до введения ФГОС в штатном режиме продолжают действовать государственные образовательные стандарты 2004 г., утвержденные приказом Минобрнауки России от 05.03.2004 № 1089 «Об утверждении федерального компонента государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования» (Письмо Минпросвещения России от 20.12.2018 № 03-510 «О направлении информации» (вместе с «Рекомендациями по применению норм законодательства в части обеспечения возможности получения образования на родных языках из числа языков народов Российской Федерации, изучения государственных языков республик Российской Федерации, родных языков из числа языков народов Российской Федерации, в том числе русского как родного»)).

11. Школы могут получить методическую помощь в разработке рабочих программ по новым обязательным учебным предметам. Учебно-методические объединения (в том числе региональные) вправе в инициативном порядке разрабатывать примерные рабочие программы.

В 2019 году ФУМО по общему образованию планирует одобрить и разместить на сайте fgosreestr.ru примерные программы учебных предметов «Русский родной язык» и «Литературное чтение на русском родном языке» для образовательных организаций, реализующих программы начального общего образования, примерную программу учебного предмета «Русская родная литература» для образовательных организаций, реализующих программы основного общего образования.

Заместитель главного редактора журнала «Русский язык в школе»
А.Е. Куманьева

Всероссийская научно-практическая конференция «Когнитивно-коммуникативный подход в обучении русскому языку и литературе в школе и вузе» (XIII Ушаковские чтения)

29 марта 2019 г. в Ивановском государственном университете состоялась Всероссийская научно-практическая конференция «Когнитивно-коммуникативный подход в обучении русскому языку и литературе в школе и вузе» (XIII Ушаковские чтения).

В работе конференции приняли участие 70 специалистов – преподаватели ивановских вузов, учителя русского языка и литературы школ города Иванова и Ивановской области, а также ученые и учителя из Москвы, Волгограда, Костромы, Курска, Ростова-на-Дону, Рязани, Санкт-Петербурга, Читы, Шуи, Ярославля, Ивановской и Костромской областей, Ханоя (Вьетнам).

С приветственным словом к участникам конференции обратились врио ректора ИвГУ профессор С.А. Сырбу и начальник Департамента образования Ивановской области О.Г. Антонова.

На пленарном заседании были заслушаны доклады профессора ИвГУ И.А. Сотовой «Когнитивно-коммуникативный подход как стратегия эвристического обучения русскому языку и литературе», учителя высшей категории ивановской гимназии №44 Н.Н. Сосновской «Исследовательская деятельность учащихся как путь саморазвития и самовыражения», доцента Шуйского филиала ИвГУ В.В. Галазовой «Проблемы развивающей среды интерактивных уроков по орфографии Российской электронной школы», состоялась презентация книги доцента МПГУ и МГОУ Л.С. Крючковой «Словообразование: форма, семантика, функция, методика обучения» (М.: Флинта, 2019).

Заинтересованное общение ученых, аспирантов и учителей-словесников продолжилось на четырех секциях: «Исследовательская и проектная деятельность как способы реализации когнитивно-коммуникативного подхода в обучении русскому языку и литературе», «Проблемы создания развивающей среды на занятиях по русскому языку и литературе», «Развитие лингвистической и коммуникативной компетенций учащихся в школе и вузе», «Проблемы преподавания русского языка и литературы в поликультурной и полилингвальной аудитории». На секционных заседаниях прочитаны и обсуждены 32 доклада, состоялась презентация книги учителя высшей категории шуйской школы № 8 О.А. Дружиловой «Опыт интерпретации смыслов и образов ранней поэзии Велимира Хлебникова» (Шуя: ПолиЦентр, 2018).

В докладах и сообщениях получили освещение различные пути решения проблем взаимосвязанного развития познавательных и коммуникативных способностей учащихся школы и вуза средствами русского языка и литературы. Разнообразие материала и подходов, общность направления докладов способствовали активному обсуждению каждого выступления.

Участники конференции отметили удачный выбор проблематики, хорошую организацию и высокий научный уровень конференции.

По итогам конференции готовится к публикации сборник научных статей.

И.А. Сотова, Е.Н. Комарова
ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет»



КОНСУЛЬТАЦИЯ

DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-3-90-97

Л.А. ХОДЯКОВА, А.В. СУПРУНОВА

Внеурочная деятельность: формирование общекультурной компетенции школьников на основе прецедентных имен русской культуры

Цель исследования – развитие общекультурной компетенции школьников во внеурочной читательской деятельности по русскому языку посредством проектного метода создания учебного иллюстрированного словаря на основе прецедентных имен русской культуры. Результат исследования представлен в виде программы курса внеурочной деятельности «Пушкиниана – уникальное явление русской культуры», включающей тематическое планирование, технологическую карту и фрагмент занятия «Александр Сергеевич Пушкин – творец современного русского литературного языка» в форме лексикографической мастерской.

Ключевые слова: *общекультурная компетенция; фоновые культурные знания; прецедентные имена; словарь культурной грамотности; Пушкиниана; проектная деятельность*

Liya A. Khodyakova, Anna V. Suprunova

Extracurricular Activities: Formation of Schoolchildren's Cultural Competence on the Basis of Precedent Names in the Russian Culture

In this study we investigate the formation of schoolchildren's general cultural competence using extracurricular reading assignments in the Russian language. The teaching method was based on a project-based pedagogical technology and consisted in the creation of an illustrated dictionary of precedent names in the Russian culture. The result of the study 'Pushkiniana – a unique phenomenon of the Russian culture' is presented in the form of a curriculum for extracurricular activities, including thematic planning, a technological map and a fragment of the lesson 'Alexander Pushkin – the creator of modern Russian literary language' in the form of lexicographical workshop.

Keywords: *general cultural competence; background cultural knowledge; precedent names; dictionary of cultural literacy; Pushkiniana; project-based activity*

В методическом письме Министерства Образования и науки РФ от 18.08.2017 [Письмо Минобрнауки России, Электронный ресурс] рекомендовано отдавать предпочтение формам творческого и исследовательского характера, ориентированным

на активную самостоятельную деятельность обучающихся. Одна из эффективных форм внеурочной деятельности – проектная деятельность, в процессе которой обучающимися самостоятельно под руководством учителя создается, а затем

Лия Александровна Ходякова, доктор педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания русского языка

E-mail: icqforabc@list.ru

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

ул. Малая Пироговская, 1/1, Москва, 119435, Россия

Moscow Pedagogical State University

1/1 Malaya Pirogovskaya str., Moscow, 119435, Russia

Анна Витольдовна Супрунова, старший преподаватель кафедры методики преподавания русского языка и литературы

E-mail: icqforabc@list.ru

ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет»

ул. Веры Волошиной, д. 24, Московская область, г. Мытищи, 141014, Россия

Moscow Region State University

24 Vera Voloshina str., Moscow region, Mytishchi, 141014, Russia

Ссылка для цитирования: Ходякова Л.А., Супрунова А.В. Внеурочная деятельность: формирование общекультурной компетенции школьников на основе прецедентных имен русской культуры // Русский язык в школе. – 2019. – № 3. – С. 90–97. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-3-90-97.

и демонстрируется в виде проектного продукта реальный результат учебного исследования.

Учитывая данные рекомендации, мы предлагаем учителям-словесникам разработанную нами, теоретически обоснованную и проверенную на практике программу курса внеурочной деятельности (общекультурное направление) по русскому языку, направленную на повышение уровня **культурной грамотности** школьников, под которой мы понимаем, достаточную (элементарную) степень владения родным языком (или государственным), культурой речи, навыками активного чтения, базовыми фоновыми знаниями, приоритетными ценностными ориентациями, составляющими культуру личности [Супрунова, Ходякова 2018], через накопление **фоновых культурных знаний** — значимых культурных сведений, потенциально известных всем носителям языка и членам сообщества, владеющим государственным (русским) языком, как сведения, необходимые для адекватного речевого общения, понимания глубинного смысла устных и письменных текстов (автор/читатель; говорящий/слушающий) [Ходякова, Супрунова 2017]. Значительную группу фоновых культурных знаний составляют прецедентные имена — имена, «хорошо известные всем представителям национально-лингвокультурного сообщества... актуальные в когнитивном плане... обращение к которым постоянно возобновляется в речи представителей того или иного национально-лингвокультурного сообщества» [Красных, Гудко, Захаренко, Багаева 1997: 64].

Прецедентные имена как единицы языка развиваются на всех уровнях языковой системы (фонетическом, лексическом, морфемном, синтаксическом). Как культурные феномены прецедентные личные имена называют выдающихся деятелей культуры. Обращение к указанному ономастическому материалу помогает:

- повторить, систематизировать и расширить знания по морфологии (имена существительные собственные и нарицательные, склонение, род, падеж), этимологии (происхождение фамилий, имен), пунктуации (обращение, тире между подлежащим и сказуемым, выраженные существительными), орфоэпии (произношение, нормы ударения), орфографии (правописание имен и фамилий, особенности склонения), словообразованию (уменьшительно-ласкательные

суффиксы, прозвища), лексике, стилистике и развитию речи (разговорная и письменная речь, речевое общение в сети Интернет);

- расширить культурный кругозор обучающихся за счет сведений об известном деятеле культуры (его жизни, творчестве, эпохе, выдающихся современниках, о его вкладе в культурное наследие России).

Из широкого многообразия прецедентных имен отечественной культуры нами выбрано имя — *Александр Сергеевич Пушкин* — на основе следующих базовых критериев: ценностная значимость, хронотопическая маркированность, ментальность языковой единицы, хрестоматийность, реинтерпретируемость. Пушкин — это центральное прецедентное имя, принадлежащее гениальной личности, вокруг которой сосредоточено широкое культурное поле, иначе *пушкиниана*. Вот почему для внеурочной деятельности в юбилейный год — 220-летия со дня рождения русского гения — предлагается учебный проект — создание иллюстрированного словаря культурной грамотности «Пушкиниана как уникальное явление русской культуры». При работе над словарем акцентируется внимание не только на имени Пушкин, но и на других прецедентных именах: современников Пушкина, его учителей, соратников, друзей, создателей произведений, связанных с личностью и творчеством поэта.

Представим программу внеурочной деятельности (общекультурное направление) по русскому языку и покажем методику работы над учебным проектом.

Цель курса внеурочной деятельности: формирование общекультурной компетенции учащихся основной школы посредством чтения культуроведческих текстов и создания словаря культурной грамотности, позволяющего актуализировать и расширить фоновые культурные знания школьников, связанные с прецедентными именами национальной культуры.

Задачи:

- расширение и углубление фоновых культурных знаний школьников через чтение культуроведческих текстов о выдающихся деятелях отечественной культуры в процессе создания словаря культурной грамотности;

- формирование познавательного интереса к прецедентным именам российской культуры;

- обогащение нравственного и культурно-исторического опыта ребенка;

– углубление знаний учащихся в области ономастики, этимологии, орфоэпии, орфографии, словообразования, развития речи и т.д.

– актуализация знаний обучающихся о тексте, его признаках, структуре;

– применение способов сжатия текста (исключение, замена, обобщение) при создании словарной статьи;

– развитие навыков текстообразования – создания собственного текста;

– воспитание активного читателя, владеющего различными приемами основных видов чтения.

Целевая аудитория – учащиеся V–IX классов, так как именно этот возраст характеризуется активным развитием познавательных процессов: формируется абстрактное и теоретическое мышление, развивается умение выдвигать гипотезы и проверять их, делать предметом мысли свою мысль (рефлексия).

Форма проведения занятий – творческая лексикографическая мастерская. Под творческой лексикографической мастерской мы понимаем эффективную развивающую форму проведения занятий, направленную на создание учебного иллюстрированного словаря культурной грамотности с целью постижения отечественной культуры.

Ведущие виды деятельности – *читательская* (направлена на открытие нового общекультурного знания, в частности прецедентных имен и их культурно-языкового поля); *исследовательская* (создание лексикографических портретов антропонимов);

познавательная (знакомство с новыми понятиями, типами словарей, прецедентными именами); *игровая* (ролевая игра – лексикографическая мастерская); *экскурсионная* (совместная групповая деятельность по овладению новым культурным пространством).

Обучение школьников по программе внеурочной деятельности «Пушкиниана – уникальное явление русской культуры» направлено на достижение личностных, метапредметных и предметных результатов.

Целью и задачами курса определяется его **структура**. Для каждого класса сформулированы общекультурные темы-блоки, которые и задают основные направления проектной деятельности. В рамках каждого тематического блока произведен отбор прецедентных имен на основании следующих критериев: связь деятеля культуры с жизнью или творчеством А.С. Пушкина; ценностная значимость персоналии в русской национальной культуре – прецедентность; хрестоматийность, межпредметность, частотность, историзм.

Курс внеурочной деятельности рассчитан на 30 часов в каждом году обучения (с V по IX класс). Занятия проходят два раза в месяц по 90 минут (сдвоенные занятия), так как создание словарной статьи – это процесс творческий, кропотливый, который требует значительного времени. Программой предусмотрена и внешкольная деятельность: проведение экскурсий в музеях и на выставках, посещение театра.

Приведем пример тематического планирования занятий в VII классе:

Таблица 1

Тематическое планирование занятий внеурочной деятельности по русскому языку (общекультурное направление)

№ занятия	Тема курса А.С. Пушкин – основоположник современного русского литературного языка	Кол-во часов
1, 2	Вводное занятие. Почему мы говорим «язык Пушкина»? Александр Сергеевич Пушкин – творец современного русского литературного языка	2
3, 4	Михаил Васильевич Ломоносов – «первый российский ученый-энциклопедист мирового значения», его заслуги в деле развития русского литературного языка	2
5, 6	Гавриил Романович Державин – государственный деятель, поэт-новатор, предшественник и учитель А.С. Пушкина	2
7, 8	Экскурсия в Российскую государственную библиотеку: «Музей книги» (книга с Бородинского поля и др.)	2
9, 10	Николай Михайлович Карамзин – известный русский историк, писатель; его вклад в развитие русского литературного языка	2
11–16	Автобусно-пешеходная экскурсия по памятным местам Москвы, связанным с именами Н.М. Карамзина и А.С. Пушкина	5
17, 18	Василий Андреевич Жуковский – поэт, переводчик, учитель Пушкина	2

№ занятия	Тема курса А.С. Пушкин — основоположник современного русского литературного языка	Кол-во часов
19, 20	Реформы русского языка: от М.В. Ломоносова до Н.М. Карамзина (культуроведческая игра «Счастливый случай»)	2
21, 22	Эволюция языка А.С. Пушкина: лингвистическое расследование («Воспоминания в Царском Селе» (1815) — «19 октября» (1827))	2
23, 24	Владимир Иванович Даль — автор «Толкового словаря живого великорусского языка», писатель, этнограф, друг и соратник Пушкина	2
25, 26	Экскурсия в музей-квартиру В.И. Даля	2
27, 28	Культуроведческая игра «Реформаторы русского языка»	2
29, 30	Представление результатов проектной деятельности на школьной конференции «Первые шаги в науку»	2

Покажем, как мы организуем и проводим вводное занятие «Александр Сергеевич Пушкин — творец современного русского литературного языка», нацеленное на подготовку к основной проектной деятельности по созданию словарной статьи для учебного иллюстрированного словаря культурной грамотности. Приведем фрагмент занятия:

— Сегодня нас ожидает интересная встреча. Кто же будет нашим собеседником? Чтобы дать ответ на этот вопрос, предлагаю отгадать загадку: «По улице не ходит, в окно не глядит, никого не спрашивает, но все знает. Кто его открывает, тот все понимает...». (Словарь.)

— Какие особенности словаря отмечены в загадке? (Примерный ответ. Словарь — это книга, в которой отражены многовековые знания, накопленные обществом; обращаясь к словарям, мы растем интеллектуально, так как приобретаем новые знания.)

— На этом занятии вы выступите не в привычной для вас роли читателей словаря, а попробуете свои силы в качестве его создателей. Как называют человека, который создает словарь? (Лексикограф.)

— Как вы считаете, какими качествами должен обладать лексикограф? (Примерный ответ. Эрудированностью, начитанностью, усердием, терпением, вниманием, способностью к творчеству.)

— С чем бы вы сравнили работу лексикографа? (Примерный ответ. Работу лексикографа можно сравнить со строительством дома, где словарная статья — это кирпич, из которого построен дом — словарь.)

— Какой этап в этой работе самый важный? (Примерный ответ. Написание словарной статьи — самый ответственный этап. Как надежность дома зависит от качества кирпича, так и ценность словаря

определяется полнотой и точностью описания лексического значения слова или понятия в словарной статье.)

— Какие умения потребуются вам, чтобы составить собственный текст словарной статьи? (Примерный ответ. Находить достоверные источники информации, вдумчиво читать, отбирать значимую информацию, сокращать текст, создавать новый текст с опорой на прочитанное.)

— Попробуем создать свой словарь и назовем его «Словарь культурной грамотности». Как вы понимаете смысл словосочетания *культурная грамотность*? (Примерный ответ. Культурная грамотность — это знания в области культуры и родного языка (или государственного), необходимые человеку для чтения и понимания книг, разных текстов, для успешного общения друг с другом.)

— Мы с вами будем работать над созданием словарных статей для учебного иллюстрированного словаря культурной грамотности, основанного на прецедентных именах, связанных с личностью великого деятеля русской культуры, внесшего большой вклад в историко-культурное наследие России. Именно его называют «солнцем русской поэзии», «невольником чести», «дивным гением», «исполином нашей поэзии», «русским гением» и т.д. Кто он? (Конечно, это поэт Александр Сергеевич Пушкин.)

— Наш «Словарь культурной грамотности» носит название «Пушкиниана — уникальное явление русской культуры». Сколько лет исполняется в этом году со дня рождения А.С. Пушкина? (Великий поэт родился в 1799 г., значит, в этом году юбилей — 220 лет со дня его рождения.)

— Что вы знаете о заслугах А.С. Пушкина, что конкретно он сделал для России? (Примерный ответ. Пушкин — известный поэт, драматург, писатель, создавший

прекрасные стихи, поэму «Руслан и Людмила», драму «Борис Годунов», роман в стихах «Евгений Онегин», цикл «Маленькие трагедии», повести «Дубровский», «Капитанская дочка», «Выстрел», «Барышня-крестянка» и др., автор сказок.)

— Молодцы! Но никто из вас не сказал еще об одной заслуге Александра Сергеевича Пушкина, достойной того, чтобы мы о ней знали и помнили. А.С. Пушкин — реформатор русского языка, основоположник современного русского литературного языка.

— Сегодня мы будем работать над словарной статьей «Пушкин — творец современного русского литературного языка». Сначала познакомимся с текстом М.В. Панова «Язык Пушкина» [Панов 1984].

Перед началом чтения спрогнозируйте содержание текста по заголовку. (Учащиеся высказывают свои гипотезы.)

— Бегло прочитайте текст. (Текст проецируется на экран. Кроме того, семиклассники открывают файл с текстом на мобильных устройствах.)

Язык Пушкина

Язык Пушкина... Он не был дан ему в готовом виде, а формировался на протяжении всего творчества сознательными усилиями поэта.

Крупнейшие писатели XVIII в. придерживались теории трех штилей Ломоносова. Непосредственные предшественники Пушкина — Карамзин, Жуковский, Батюшков, Дмитриев — в значительной степени пользовались языком XVIII в., употребляя славянизмы и книжные слова. Пушкин начал писать на языке Жуковского и Батюшкова. Заметно в лицейском Пушкине и влияние Державина. В 1816 г. он начал осваивать в поэзии различные стили разговорной речи того времени.

Гениальность Пушкина состояла в том, что он сумел овладеть всей стихией действующего языка, выбрать из нее все живое и вошедшее в речь и соединить в органическое целое. Нельзя сказать, что с самого начала это был сознательный план. Первоначально действовало замечательное языковое чутье поэта. Перед Пушкиным была очень разнообразная языковая действительность — наречия сословные, профессиональные, областные. Соотнести все это, выделить ценное, слить в единое целое — поистине титанический труд, требовавший огромных знаний и гениальной интуиции. Идеалом языка для поэта служила речь людей «честных, умных и образованных». В пестрой языковой стихии он находит несколько ориентиров: употребимость слов и выражений, их необходимость, их свойственность русскому языку, их образность

и емкость. Все более как основу ценит он народную речь, которая объединяется для него с языком народных песен, былин и сказок.

Сохраняя все, что накопила литературная традиция к его времени, он видит перспективу развития литературного языка в его соединении с простонародностью. Бытовая речь с середины 20-х гг. XIX в. входит в его поэзию, а в 30-х широко используется в его прозе. Пушкин стал творцом русского литературного языка. По его завету развиваются литературный язык и разговорная речь и в наше время. (259 слов)

(По Панову).

— Подтвердились ли ваши предположения, высказанные в ходе анализа заглавия прочитанного текста? (*Примерный ответ.* Да, в тексте говорится о преобразовании русского литературного языка и создании А.С. Пушкиным современного русского литературного языка.)

— Найдите в тексте имена собственные? (*Ломоносов, Пушкин, Карамзин, Жуковский, Батюшков, Дмитриев, Державин.*)

— Что вы узнали об этих представителях русской культуры? (*Примерный ответ.* Они являются предшественниками А.С. Пушкина в деле преобразования родного языка.)

— Эти имена являются прецедентными? Почему? (*Примерный ответ.* Эти имена мы можем назвать прецедентными, так как они нам знакомы, широко известны и часто встречаются в учебниках, книгах, журналах.)

— Что вам известно о каждом из них? Продолжите предложения: «Дмитриев — это...» и т.д. (Семиклассники испытывают трудности в составлении предложений, так как им не хватает фоновых культурных знаний.)

— Мы ознакомились с содержанием текста и имеем о нем представление. А теперь нам предстоит самая интересная и сложная работа: на основе прочитанного текста составить словарную статью для иллюстрированного словаря культурной грамотности «Пушкиниана — уникальное явление русской культуры». Представим, что мы работаем в лексикографической мастерской. Какие специалисты нам нужны для создания словаря? Можете воспользоваться ресурсами Интернета. (*Лексиколог, этимолог, текствед, иллюстратор, редактор.*)

— Сейчас мы разделимся на команды, каждая из которых будет заниматься своей деятельностью. Каждая группа получает памятку-инструкцию, которой следует

придерживаться при создании словарной статьи «Пушкин — творец современного русского литературного языка» для учебного иллюстративного словаря культурной грамотности.

Памятка лексикологу

1. Внимательно прочитайте текст, выявите лексическое значение незнакомых слов, определите ключевые слова.
2. Составьте карту активного мышления с опорой на ключевые слова.
3. Определите объем и содержание будущей словарной статьи.

Памятка этимологу

1. Соберите материал о прецедентном имени: установите происхождение имени, отчества и фамилии, используя образовательные интернет-ресурсы.
2. Письменно составьте лингвистический портрет имени собственного (прецедентного имени).
3. Приведите примеры прозвищ и псевдонимов (при их наличии).

Памятка текстоведу

1. Прочитайте внимательно текст, выделите главную и второстепенную информацию.
2. Осуществите сжатие текста, используя приемы: исключение, обобщение и замену.
3. Составьте план будущей словарной статьи.
4. Создайте текст словарной статьи в соответствии с планом.

Памятка иллюстратору

1. Осуществите поиск наглядного материала (репродукции, фотографии, рисунки, иллюстрации и т.д.), соответствующего тексту словарной статьи.
2. Составьте краткую биографическую справку (1–2 предложения) об авторе иллюстрации и его произведении, соответствующем содержанию статьи.

Памятка редактору

1. Проверьте и исправьте содержание текста согласно требованиям, предъявляемым к словарной статье как особому жанру научно-популярного стиля.
2. Исправьте фактические, логические, орфографические, пунктуационные ошибки.
3. Представьте созданный текст словарной статьи.

— Для того чтобы работа в группах была продуктивной, необходимо работать сообща, задавать вопросы друг другу и вместе искать на них ответы, слышать друг друга, уважать точку зрения каждого члена группы, помнить, что вы команда, которая должна решить учебную задачу и продемонстрировать результат своей работы.

Представим технологическую карту занятия внеурочной деятельности по созданию словарной статьи «Пушкин — творец современного русского литературного языка».

Таблица 2

Технологическая карта занятия внеурочной деятельности (90 минут)

Деятельность учителя	Деятельность обучающихся
I. Подготовительный этап — организационно-мотивационный (просмотровое и ознакомительное чтение)	
1. Актуализирует уже известные знания учащихся посредством вопросов: Что вы знаете об А.С. Пушкине? Кто он? Какой вклад внес в развитие русской культуры? 2. Предлагает учащимся прочитать высказывание В.Г. Белинского. О какой заслуге А.С. Пушкина идет речь? 3. Просит семиклассников сформулировать тему, цель занятия и план действий по достижению цели.	1. Актуализируют знания об А.С. Пушкине, о его неоценимом вкладе в русскую культуру: записывают ответы на клейких листочках и прикрепляют на сундук, изображенный на доске. 2. Читают и интерпретируют высказывание: «Из русского языка Пушкин сделал чудо» (В.Г. Белинский). 3. Формулируют тему, цель и план действий по достижению цели. Тема: «Пушкин — творец современного русского литературного языка». Цель: написание словарной статьи об А.С. Пушкине как создателе современного литературного русского языка. План действий: а) изучить текстовый материал; б) составить собственный текст словарной статьи.

Деятельность учителя	Деятельность обучающихся
4. Предлагает учащимся: — прочитать заглавие текста и выяснить лексическое значение слова <i>язык</i>; — догадаться о возможном содержании текста по заголовку «Язык Пушкина»; — бегло прочитать текст, являющийся исходным для создания словарной статьи и сопоставить свои предположения с содержанием текста; — найти имена собственные в тексте, определить, зачем автор вводит их, являются ли они прецедентными; актуализирует фоновые культурные знания обучающихся, предлагая продолжить предложение	4. Читают название текста «Язык Пушкина»; с помощью толкового словаря выясняют семантику лексемы <i>язык</i> в контексте заголовка. Прогнозируют содержание текста по названию текста «Язык Пушкина». Бегло читают текст, сравнивают свои гипотезы, высказанные на основе заголовка текста. Находят в тексте имена собственные, определяют их роль в тексте, актуализируют знания в области прецедентных имен: «Что я знаю о...»
II. Основной этап – продуктивно-деятельностный (изучающее чтение)	
Организует работу семиклассников в форме ролевой игры – творческой лексикографической мастерской: — делит учащихся на команды, распределяет роли между командами: лексикологи, этимологи, текстоведы, иллюстраторы, редакторы; — организует фронтальную беседу «Лексикографическая мастерская: специалисты и их функциональные обязанности»; — предлагает изучить памятки-инструкции, согласно которым предстоит работать над созданием словарной статьи; — дает рекомендации по работе в командах; — наблюдает за работой команд, оценивает их деятельность, консультирует по мере необходимости; — следит за временным регламентом выполнения заданий; — организует окончательное коллективное оформление словарной статьи учебного иллюстративного словаря культурной грамотности	Учащиеся: — участвуют во фронтальной беседе «Лексикографическая мастерская: специалисты и их функциональные обязанности»; — внимательно читают памятки-инструкции, составляют план действий, по мере необходимости распределяют задания внутри команды; — лексикологи, этимологи, текстоведы и иллюстраторы самостоятельно работают по 20 минут, выполняя поставленные задачи в памятке-инструкции; по истечении 20 минут команды объединяются и обсуждают результаты своей работы с целью включения в текст словарной статьи главной информации, грамматического и этимологического материала, иллюстраций, искусствоведческих справок и создают окончательный текст статьи; проверяют и представляют редакторам (20 минут); — редакторы (самые сильные учащиеся) в течение 40 минут вместе с учителем консультируют всех специалистов лексикографической мастерской: помогают искать и отбирать информационный материал, находить и исправлять ошибки, составлять окончательный текст словарной статьи; — участвуют в окончательном коллективном оформлении словарной статьи учебного иллюстративного словаря культурной грамотности
III. Завершающий этап – результативно-оценочный	
Просит написать и представить словарную статью «Пушкин – творец современного русского литературного языка» и оценить ее	Представляют продукт своей проектной деятельности – словарную статью об А.С. Пушкине. Размещают словарную статью в школьной газете «Лицейст»

Проведенная в лицее г. Химки апробация программы внеурочной деятельности по русскому языку (общекультурное направление) в форме лексикографической мастерской с использованием проектного метода подтвердила свою эффективность.

Диагностика знаний учащихся обнаружила высокий уровень знаний прецедентных имен русской культуры, которые формируют вокруг себя широкое культурно-языковое поле, связанное с жизнью и творчеством А.С. Пушкина.

ЛИТЕРАТУРА

Красных В.В., Гудков Д.Б., Захаренко И.В., Багаева Д.В. Когнитивная база и прецедентные феномены в системе других единиц и в коммуникации // Вестник Московского университета. Серия 9. Филология. — 1997. — № 3. — С. 62–75.

Панов М.В. Энциклопедический словарь юного филолога. — М., 1984.

Письмо Минобрнауки России от 18.08.2017 № 09–1672 «О направлении Методических рекомендаций по уточнению понятия и содержания внеурочной деятельности в рамках реализации основных общеобразовательных программ, в том числе в части проектной деятельности» [Электронный ресурс]. — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_278827/ (дата обращения: 01.12.2018).

Супрунова А.В., Ходякова Л.А. Выявление уровня элементарной культурной грамотности как основного компонента общекультурной компетенции учащихся // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. — 2018. — № 3 (80). — С. 419–426.

Ходякова Л.А. Методика речевого развития творческой личности школьника в контексте культуры: теория и практика: монография. — М., 2018.

Ходякова Л.А., Супрунова А.В. Расширение фоновых культурных знаний в процессе работы с текстом путем активизации познавательной деятельности учащихся // Русский язык в школе. — 2017. — № 7. — С. 8–14.

REFERENCES

Krasnykh V.V., Gudkov D.B., Zakharenko I.V., Bagaeva D.V. Kognitivnaya baza i pretsedentnyye fenomeny v sisteme drugih yedinit i v kommunikatsii [Cognitive base and precedent phenomena in the system of other units and in communication]. In *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 9: Filologiya* [Moscow State University Bulletin. Series 9: Philology]. 1997, No. 3, pp. 62–75. (In Rus.)

Panov M.V. Entsiklopedicheskiy slovar' yunogo filologa [Encyclopedic Dictionary of the young philologist]. Moscow, 1984. (In Rus.)

Pis'mo Minobrnauki Rossii ot 18.08.2017 N 09–1672 «O napravlenii Metodicheskikh rekomendatsiy po utocnieniu ponyatiya i sodержaniya vneurochnoy deyatel'nosti v ramkakh realizatsii osnovnykh obshcheobrazovatel'nykh programm, v tom chisle v chasti proyektnoy deyatel'nosti» [Elektronnyy resurs] [The letter of the Ministry of Education and Science of Russia dated August 18, 2017 No. 09–1672 «On the direction of the Methodological recommendations on clarifying the concept and content of extracurricular activities in the framework of the implementation of basic educational programs, including those related to project activities» [Electronic resource]]. — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_278827/ (data obrashheniya [access date]: 01.12.2018). (In Rus.)

Suprunova A.V., Khodyakova L.A. Vyyavleniye urovnya elementarnoy kul'turnoy gramotnosti kak osnovnogo komponenta obshchekul'turnoy kompetentsii uchashchikhsya [Identification of the level of basic cultural literacy as the main component of the general cultural competence of students]. In *Uchenyye zapiski orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: gumanitarnyye i sotsial'nyye nauki* [Scientific Notes of Orel State University. Series: Humanities and Social Sciences]. 2018, No. 3, pp. 419–426. (In Rus.)

Khodyakova L.A., Suprunova A.V. Rasshireniye fonovykh kul'turnykh znaniy v protsesse raboty s tekstom putem aktivizatsii poznavatel'noy deyatel'nosti uchashchikhsya [The enhancement of background cultural knowledge in the process of working with text by activating students' cognitive activity]. In *Russkiy yazyk v shkole* [Russian Language at School]. 2017, No. 7, pp. 8–14. (In Rus.)

Khodyakova L.A. Metodika rechevogo razvitiya tvorcheskoy lichnosti shkol'nika v kontekste kul'tury: teoriya i praktika: monogr. [Methods of speech development of the creative personality of the school student in the context of culture: theory and practice: monograph]. Moscow, 2018. (In Rus.)

Программа элективного курса «Неологизмы и окказионализмы в русском языке» (X–XI классы)

Программа элективного курса, разработанная на основе компетентностного подхода к обучению в соответствии с Примерной программой среднего (полного) общего образования по русскому языку (профильный уровень), нацелена на развитие и совершенствование языковой, лингвистической (языковедческой), коммуникативной и культуроведческой компетенций учащихся. Программа элективного курса включает цели, задачи, терминологический аппарат, основные формы организации занятий и их содержание. Освоение курса углубит знания учащихся о словарном богатстве русского языка, сформирует навыки дифференциации единиц языка и единиц речи.

Ключевые слова: *элективный курс; программа; неологизмы; окказионализмы; неология; онтолингвистика; словообразование*

Natalia V. Chernikova, Tatiana A. Ryazanova

The Syllabus of the Elective Course «Neologisms and Occasionalisms in the Russian Language» (Grades X–XI)

The syllabus of the elective course, developed on the basis of the competence-based approach to teaching in accordance with the Approximate program of secondary (complete) general education in Russian (the advanced level), is aimed at developing and improving language, linguistic, communicative and cultural competencies of students. The syllabus of the elective course includes goals, objectives, nomenclature, the main forms of the classroom management and their content. Completing the course will deepen students' knowledge of the vocabulary abundance of the Russian language and will form the skills of differentiating units of language and units of speech.

Keywords: *elective course; syllabus; neologisms; occasionalisms*

Владение русским языком, его словарным богатством, умение свободно общаться, добиваться успеха в процессе коммуникации являются основными характеристика-

ми личности, которые во многом определяют достижения выпускника школы во всех областях жизни, способствуют его социальной адаптации к постоянно меняющимся условиям современного мира. Как средство познания действительности русский язык обеспечивает развитие интеллектуальных и творческих способностей обучающегося, развивает его абстрактное мышление, память и воображение, формирует навыки самостоятельной учебной деятельности, самообразования и самореализации личности.

Программа элективного курса составлена в соответствии с нормативными документами, в числе которых:

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17.12.2010, с изменениями, утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 29.12.2014 № 1644, от 31.12.2015 № 1577;

Примерная основная образовательная программа основного общего образования (в редакции протокола № 3/15 от 28.10.2015 федерального учебно-методического объединения по общему образованию);

Примерная программа среднего (полного) общего образования по русскому языку (профильный уровень).

Наталья Владимировна Черникова, доктор филологических наук, профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин, Социально-педагогический институт

E-mail: chernikovananat@mail.ru

ФГБОУ ВО «Мичуринский государственный аграрный университет»

ул. Интернациональная, д. 101, Мичуринск, Тамбовская обл., 393760, Россия

Michurinsk State Agrarian University

101 Internationalnaya str., Michurinsk, Tambov region, 393760, Russia

Татьяна Александровна Рязанова, учитель русского языка и литературы

E-mail: tania.ryazanova2017@yandex.ru

МБОУ «Новоникольская средняя общеобразовательная школа»

ул. Горького, д. 1А, с. Новоникольское, Мичуринский район, Тамбовская обл., 393740, Россия

Novonikol secondary school

1A Gorky str., Novonikolskoe, Michurinsky district, Tambov region, 393740, Russia

Ссылка для цитирования: Черникова Н.В., Рязанова Т.А. Программа элективного курса «Неологизмы и окказионализмы в русском языке» (X–XI классы) // Русский язык в школе. – 2019. – № 3. – С. 98–103. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-3-98-103.

Содержание программы элективного курса, в соответствии с Примерной программой среднего (полного) общего образования по русскому языку (профильный уровень), разработано с учетом компетентностного подхода и нацелено на развитие и совершенствование следующих компетенций:

- *языковой и лингвистической (языковедческой) компетенций*, предполагающих углубление знаний о языке как знаковой системе и общественном явлении, его устройстве, развитии и функционировании; о лингвистике как науке и ученых-русистах; овладение основными нормами русского литературного языка, обогащение словарного запаса и грамматического строя речи учащихся; совершенствование способности к анализу и оценке языковых и речевых явлений и фактов, умения пользоваться различными лингвистическими словарями;

- *коммуникативной компетенции*, предполагающей совершенствование владения всеми видами речевой деятельности и культурой устной и письменной речи, умений и навыков использования языка в различных сферах и ситуациях общения, соответствующих опыту, интересам, психологическим особенностям учащихся старшей школы;

- *культуроведческой компетенции*, предполагающей осознание языка как формы выражения национальной культуры, национально-культурной специфики русского языка; расширение знаний о взаимосвязи развития языка и истории народа; совершенствование этикетных норм речевого общения.

Цель курса — развитие и совершенствование навыков анализа новообразований в русском языке.

Задачи курса:

- систематизировать и обобщить имеющиеся знания о лексическом составе русского языка, углубить знания о неологической лексике, познакомить с окказиональной лексикой русского языка;

- познакомить с типами неологизмов в русском языке; сформировать умение определять тип неологизмов по виду и степени новизны языковой единицы, по способу ее образования;

- познакомить с типами окказионализмов в русской речи; сформировать умение определять тип и вид окказионализмов;

- сформировать умение различать неологизмы и окказионализмы;

- познакомить с объектом, предметом, задачами, основными направлениями онтолингвистики как науки о детской речи;

- познакомить со словарями детской речи; сформировать умение работать со словарями детской речи;

- сформировать навыки структурно-семантического анализа детских окказионализмов.

Терминологический аппарат курса:

узус, узуальные слова, неологизмы, неолексемы, неофраземы, неосемемы, словообразовательные неологизмы, заимствованные неологизмы, семантические неологизмы, окказионализмы (окказиональные слова), потенциальные слова, грамматические (морфологические) окказионализмы, лексические (словообразовательные) окказионализмы, фонетические окказионализмы, семантические окказионализмы, графические окказионализмы, аналогические окказионализмы, обратные окказионализмы, этимологические окказионализмы, сложные окказионализмы, омонимические окказионализмы, онтолингвистика.

Основные формы организации занятий: лекции-беседы, практические занятия, самостоятельная работа обучающихся.

Курс рассчитан на 36 часов (1 час в неделю), из них 14 часов — лекции-беседы, 22 часа — практические занятия.

Предлагаемый элективный курс был неоднократно апробирован в Новоникольской средней общеобразовательной школе Мичуринского района Тамбовской области, а его материалы постоянно используются студентами на уроках русского языка и литературы в старших классах во время прохождения педагогической практики.

Содержание курса

Раздел 1. Неологизмы как единицы языка

Понятие о неологизме. Признаки неологизмов. Основные направления изучения неологизмов. Типы неологизмов по виду языковой единицы: неолексемы (новые слова), неофраземы (новые фразеологизмы), неосемемы (новые значения слов и фразеологизмов). Типы неологизмов по степени новизны языковой единицы: абсолютные и относительные неологизмы. Типы неологизмов по способу образования: словообразовательные, заимствованные, семантические.

Раздел 2. Окказионализмы как единицы речи

Понятие об окказионализме. Признаки окказионального слова. Типы окказионализмов: фонетические окказионализмы, лексические (словообразовательные) окказионализмы, грамматические (морфологические) окказионализмы, семантические окказионализмы, графические окказионализмы.

Виды словообразовательных окказионализмов: аналогические, обратные, этимологические, морфологические, сложные, омонимические.

Окказионализмы и их соотношение с неологизмами и потенциальными словами. Неологизм как единица языка. Окказионализм как единица речи. Потенциальные и окказиональные слова: сходство и различие.

Раздел 3. Онтолингвистика как наука

Онтолингвистика как одна из современных антропоцентрических наук. Объект и предмет изучения онтолингвистики. Задачи онтолингвистики. Теоретические подходы к изучению детской речи. Практические направления онтолингвистики.

Этапы становления онтолингвистики как науки. А.Н. Гвоздев — основоположник отечественной онтолингвистики. К.И. Чуковский — собиратель «детский речений». Создание кафедр и лаборатории детской речи в Российском государственном педагогическом университете (РГПУ) им. А.И. Герцена. Современные исследователи и исследования детской речи. Словари детской речи. «Словарь детских словообразовательных инноваций» С.Н. Цейтлин.

Таблица 1

Тематика лекций-бесед

№	Темы лекций	Кол-во часов
1	Неологизмы как единицы языка 1. Понятие о неологизме. Признаки неологизмов. 2. Основные направления изучения неологизмов. 3. Типы неологизмов по виду языковой единицы. 4. Типы неологизмов по степени новизны языковой единицы. 5. Типы неологизмов по способу образования	4
2	Окказионализмы как единицы речи 1. Понятие об окказионализме. Признаки окказионального слова. 2. Типы окказионализмов. Виды словообразовательных окказионализмов. 3. Окказионализмы и их соотношение с неологизмами и потенциальными словами	5
3	Онтолингвистика как наука 1. Онтолингвистика как одна из современных антропоцентрических наук. Объект и предмет изучения онтолингвистики. Задачи онтолингвистики. 2. Теоретические подходы к изучению детской речи. Практические направления онтолингвистики. 3. Этапы становления онтолингвистики как науки. Роль А.Н. Гвоздева в развитии отечественной онтолингвистики. 4. Современные исследователи и исследования детской речи. 5. Словари детской речи	5
Итого:		14 часов

Таблица 2

Тематика практических занятий

№	Темы практических занятий	Кол-во часов
1	Неологизмы и основные направления их изучения	2
2	Типы неологизмов по виду языковой единицы	2
3	Типы неологизмов по степени новизны языковой единицы	2
4	Типы неологизмов по способу образования	2
5	Окказионализмы и их признаки	2
6	Типы окказиональных слов. Виды словообразовательных окказионализмов	2
7	Окказионализмы и их соотношение с неологизмами и потенциальными словами	2
8	Онтолингвистика как наука	2

№	Темы практических занятий	Кол-во часов
9	Практические направления онтолингвистики. Этапы становления науки	2
10	Онтолингвистика в России. Исследование детской речи А.Н. Гвоздевым	2
11	Современные исследователи и исследования детской речи. Словари детской речи	2
	Итого:	22 часа

Вопросы и задания к практическим занятиям

Тема 1. Неологизмы и основные направления их изучения

1. Какие единицы языка называются неологизмами? Приведите примеры неологизмов.
2. Перечислите основные признаки неологизмов.
3. Назовите основные направления изучения неологизмов.
4. Назовите имена русистов, изучающих неологизмы.
5. Распределите слова в два столбика: устаревшие слова и неологизмы.

Шелом, менеджер, кутюрье, челядь, бой-френд, верста, опахало, кетчуп, драгун, армяк, сайт, чизбургер, телешоу.

6. Пользуясь словарями неологизмов, укажите значение слов.

Шоумен, бионика, рейтинг, форвард, фото-модель, провайдер, диггер, лейбл.

Тема 2. Типы неологизмов по виду языковой единицы

1. Назовите типы неологизмов по виду языковой единицы.
2. Дайте определение терминам *неолексема*, *неофразема*, *неосемема*.
3. Приведите по два примера неолексем, неофразем, неосемем.
4. Распределите неологизмы в три столбика: неолексем, неофраземы, неосемемы.

Рэп, папарацци, экология языка, кредит доверия, чизбургер, прожиточный минимум, демонтаж идей, рекламная пауза, имидж, слоган.

5. С одним словом из каждой группы составьте предложение.

Тема 3. Типы неологизмов по степени новизны языковой единицы

1. Назовите типы неологизмов по степени новизны языковой единицы.
2. На какие группы делятся относительные неологизмы?
3. Кто исследовал относительные неологизмы?

4. Установите соответствие.

«Вернувшаяся» лексика	<i>инфляция, пирсинг, брокер</i>
Актуализированная лексика	<i>гимназия, лицей, губернатор</i>
Внешние заимствования	<i>валюта, милосердие, суверенный</i>

5. С одним словом из каждой группы составьте предложение.

Тема 4. Типы неологизмов по способу образования

1. Назовите типы неологизмов по способу образования.

2. Охарактеризуйте заимствованные, словообразовательные и семантические неологизмы. В чем состоит отличие между ними?

3. Чем отличаются внешние заимствования от внутренних?

4. Распределите слова в два столбика: внешние заимствования и внутренние заимствования.

Облом, римейк, попса, ксерокс, байк, факс, роуминг, гель, крекер, скраб, наркота, ноу-хау.

5. Какие из неологизмов являются словообразовательными?

ОМОН, рынок, инсталляция, шоу-бизнес, видеоиндустрия, СОБР, мониторинг, пиар-кампания.

Тема 5. Окказионализмы и их признаки

1. Какие слова называются окказионализмами? Приведите примеры.

2. Как еще исследователи называют данные слова?

3. Назовите имена ученых, которые подробно описали признаки окказионализмов.

4. Охарактеризуйте специфические признаки окказиональных слов.

5. В следующем фрагменте текста найдите окказиональное слово. Укажите его отличительные признаки.

Лет пятнадцать назад, когда холодильники были редкостью и продукты вешали за окном в сумках авоськах, еду промышленяли «синицы-авосечники». Они быстро научились разрывать

клювом пакеты и добывать из авоськи все, что хотели. (Песков В.М. // Комс. правда. 1971. 17 янв.).

Тема 6. Типы окказиональных слов. Виды словообразовательных окказионализмов

1. Назовите типы окказиональных слов.
2. Выпишите окказионализмы, определите их тип.

Бобэоби пелись губы,
Вээоми пелись взоры,
Пиээо пелись брови,
Лиэээй — пелся облик,
Гзи-гзи-гзэо пелась цепь.
Так на холсте каких-то соответствий
Вне протяжения жило Лицо.
(Хлебников).

3. Назовите виды словообразовательных окказионализмов. Кто разработал данную классификацию?

4. В высказываниях детей найдите словообразовательные окказионализмы, укажите их вид.

- 1) А я и не думал, что у дома такие домятки родятся. (Костя Х.; 4,2).
- 2) А в папиной машине бибикатель сломался. (Дима В.; 5,6).
- 3) Смотри: домик бездверный! (Алеша Д.; 4,5).
- 4) Двухгодние дети поколются гвоздями. (Алеша Д.; 4,5).
- 5) Олениха сначала зацепилась за сетку, а потом выпепилась. (Света А.; 3).

Тема 7. Окказионализмы и их соотношение с неологизмами и потенциальными словами

1. Что общего между неологизмами и окказионализмами и чем они отличаются друг от друга?
2. Что общего между окказионализмами и потенциальными словами и чем они отличаются друг от друга?
3. Каково соотношение окказионализмов и потенциальных слов с широкой точки зрения? Какие ученые придерживаются широкой точки зрения по этому вопросу?
4. Каково соотношение окказионализмов и потенциальных слов с узкой точки зрения? Какие ученые придерживаются узкой точки зрения по этому вопросу?
5. Назовите потенциальное слово в каждой паре. По аналогии с какими узальными словами они образованы?

Жираф — жирафиха, крокодил — крокодилиха, тритон — тритониха, кит — китиха.

6. Найдите в тексте авторское слово. К окказиональным или потенциальным словам его следует отнести? Как оно образовано?

За ужином объелся я,
Да Яков запер дверь оплошно —
Так было мне, мои друзья,
И кюхельбекерно, и тошно.
(Пушкин).

Тема 8. Онтолингвистика как наука

1. Дайте определение термину *онтолингвистика*. Как еще называют эту науку?
2. Каков объект изучения онтолингвистики?
3. Каков предмет изучения онтолингвистики?
4. Назовите задачи изучения онтолингвистики.
5. Приведите примеры детских новообразований.

Тема 9. Практические направления онтолингвистики.

Этапы становления науки

1. Охарактеризуйте основные направления практической деятельности онтолингвистики.
2. Какую помощь могут оказать данные этой науки школьному учителю? психологу? дефектологу?
3. Где и когда возник интерес к исследованию детской речи?
4. Назовите отечественных ученых, которые занимались и занимаются исследованием детской речи.
5. Кто в нашей стране был собирателем «детский речений»? В какой его книге описаны детские слова?
6. Найдите детские окказионализмы. Укажите их значение и способ образования.

- 1) Лялечку побрызгали духами:
— Я вся такая пахлая. Я вся такая духлая.
- 2) — Мама, мама, какой ползук!
- 3) — Высоли соль обратно!
- 4) — Пойдем в самую глубищу.
- 5) — Бежун, а не дядя.

Тема 10. Онтолингвистика в России. Исследование детской речи

А.Н. Гвоздевым

1. Когда в России зародилась онтолингвистика как наука? Кто считается ее основоположником?
2. Назовите работы А.Н. Гвоздева, посвященные исследованию детской речи.
3. На каком материале основаны наблюдения А.Н. Гвоздева за детской речью?

4. Приведите примеры детских образований из дневниковых записей ученого.

5. Проанализируйте наблюдения А.Н. Гвоздева, зафиксированные в его дневнике. На чем основаны сделанные предположения?

По-видимому, усваивает дательный падеж. Уже несколько дней говорил: *Па́пи* (к папе), *Ма́ми* (к маме), когда просился, особенно ночью, чтобы его положили к папе или к маме.

Тема 11. Современные исследователи и исследования детской речи. Словари детской речи

1. Назовите современных исследователей детской речи.

2. Какова роль Российского государственного педагогического университета в развитии отечественной онтолингвистики?

3. Какие словари детской речи вам известны? Назовите их авторов-составителей.

4. Познакомьтесь со «Словарем детских словообразовательных инноваций» С.Н. Цейтлин. Прочитайте предисловие к словарю. Изучите структуру и содержание словаря. С какой целью создан словарь?

5. Ниже приведены словарные статьи из словаря С.Н. Цейтлин. Определите способ образования детских окказионализмов. Укажите, по аналогии с какими словами они образованы.

1) *Акулочка* — уменьш. к *акула*.

— *А где акула? Я хочу акулу повидеть. У... какая злющая акулочка.* (Люба Б.; 3,3).

2) *Бармалиха* — жен. к *Бармалей*.

— *А потом мы тебя съедим. Я же Бармалиха.* (Оля П.; 4,1).

3) *Бревновоз* — машина, перевозящая бревна.

(О грузовике с лесом.) — *Это бревновоз, да? У, какой большущий!* (Стасик С.; 6,10).

4) *Дружливый* — склонный к дружбе; умеющий дружить.

— *Девочки у нас дружливые.* (Миша К.; 6,6).

5) *Доподмести* — подмести до конца.

— *Ты за меня доподметешь?* (Вика Р.; 8).

6. Из словаря С.Н. Цейтлин выпишите по 10 детских окказионализмов разных частей речи. Укажите их значение, определите способ образования. По аналогии с какими узальными словами они образованы?

Рекомендуемая литература

Гвоздев А.Н. От первых слов до первого класса. Дневник научных наблюдений. — М., 2005.

Гвоздев А.Н. Развитие словарного запаса в первые годы жизни. — Саратов, 1990.

Земская Е.А. Современный русский язык. Словообразование: учеб. пособие. — М., 2013.

Липтева О.А. Узус // Русский язык. Энциклопедия / гл. ред. Ю.Н. Караулов. — М., 1997. — С. 575–576.

Лопатин В.В. Рождение слова: неологизмы и окказиональные образования. — М., 1973.

Лыков А.Г. Окказионализм и языковая норма / Грамматика и норма: сб. — М., 1971.

Лыков А.Г. Современная русская лексикология (русское окказиональное слово). — М., 1976.

Матвеева Т.В. Учебный словарь: русский язык, культура речи, стилистика, риторика. — М., 2003.

Попова Т.В., Рацибурская Л.В., Гуцунава Д.В. Неология и неография современного русского языка. — М., 2011.

Ханпира Э.И. Окказиональные элементы в современной речи. Стилистические исследования. — М., 1972.

Цейтлин С.Н. Вопросы изучения детской речи в трудах А.Н. Гвоздева // Русский язык в школе. — 2007. — № 6. — С. 47–51.

Цейтлин С.Н. Онтолингвистика как учебная дисциплина // Русский язык в школе. — 2008. — № 6. — С. 45–48.

Цейтлин С.Н. Почему лингвисты изучают детскую речь // Русский язык в школе. — 2016. — № 3. — С. 19–23.

Цейтлин С.Н. Словарь детских словообразовательных инноваций. — СПб., 1996.

Цейтлин С.Н., Елисеева М.Б. Из истории онтолингвистики // Русский язык в школе. — 2016. — № 4. — С. 17–21.

CONTENT

METHODOLOGY AND EXPERIMENT

Mishatina N.L., Verbitskaya M.G. Methodological Linguoconceptology: Aiming at Metadisciplinarity (On the Example of the Concept of "Home").

Shutan M.I. Working with the Concept of «Time» during Russian Language Lessons.

Improving professional skills

Bazylev V.N. New Achievements in Russian Linguistics (Pedagogical Linguistics, Anthropooriented Linguistics, Political Communication Studies, Theological Linguistics).

Discuss and dispute...

Myaksheva O.V. , Sirotnina O.B. Modern Russian Literary Language as the State Official Language of the Russian Federation.

METHODOLOGICAL MAIL

Bochkareva G.A., Dorozhkina T.N. Types of Essays Written in the RF Basic State Exam (BSE) in the Russian Language: Style and Genre Characteristics (Article 3).

Melnikova E.M. The Orthogram "Unstressed Vowel in the Root of the Word" in the RF Unified State Exam in the Russian Language.

METHODOLOGICAL HERITAGE

Ostrikova T.A. On M.T. Baranov's Contribution to the Methodology of Teaching the Russian Language at School.

LITERARY TEXT ANALYSIS

Gejmbukh E. Yu. The Word in the «The Tales of the Late Ivan Petrovich Belkin»: Difficulties in Identifying Meanings (On the Material of the Lexemes *Blizzard, Fate*). (To the 220th Anniversary of the Birth).

Shumarina M.R. «Something Quite Akhmatovian»: Akhmatova's Language and Style in the Mirror of Poetic Reflection (To the 130th Anniversary of the Birth).

Text secrets

Nikolina N.A. Semantics of the Title of the Novel «Glory» by V.V. Nabokov (To the 120th Anniversary of the Birth).

LINGUISTIC NOTES

Kozulina N.A. Lexis of the Russian Language Associated with the Description of Extraterrestrial Civilizations (Based on Materials from Neological Dictionaries).

Grigorenko O.V. Affixoids in the Word-formation System of the Russian Language at the Turn of the 20th – 21st Centuries.

LINGUISTIC HERITAGE

Voloshina O.V. F.F. Fortunatov's Theory about the Parts of Speech in the Russian Language.

CRITIQUE AND BIBLIOGRAPHY

Deykina A.D. Theory and Practice of Speech Development of the Creative Personality of the School Student in the Context of Culture: Professor L.A. Khodyakova's Concept.

Ivanova V.Ya. Saving from Oblivion. The Electronic Dictionary of the Language Used in Valentin Rasputin's Works.

CHRONICLE

CONSULTATION

Khodyakova L. A., Suprunova A.V. Extracurricular Activities: Formation of Schoolchildren's Cultural Competence on the Basis of Precedent Names in the Russian Culture.

Chernikova N.V., Ryzanova T.A. The Syllabus of the Elective Course «Neologisms and Occasionalisms in the Russian Language» (Grades X–XI).

EDITORIAL BOARD

Editor in chief: N.A. Nikolina

L.G. Antonova, B.G. Bobylev, N.S. Bolotnova, G.N. Vladimirskaia, J.N. Gosteva, A.D. Deikina, O.E. Drozdova, E.L. Erokhina, A.V. Zelenin (*Republic of Finland*), L.P. Krysin, V.V. Lopatin, O.V. Nikitin, B.J. Norman (*Republic of Belarus*), S.S. Oganessian, T.M. Pakhnova, I. Pálosi (*Republic of Vengria*), V.M. Pakhomov, M.N. Priemysheva, B. Toshovich (*Republic of Austria*), S.N. Tseitlin, M.R. Shumarina.

РУССКИЙ ЯЗЫК

в школе и дома

2019



Научно-популярный и научно-методический журнал

РУССКИЙ ЯЗЫК

в школе и дома



май
июнь

Издатель – ООО «Наш язык» Выходит 6 раз в год ISSN 2541–8793

12 +

СОДЕРЖАНИЕ

	3	От А до Я
Слова текут – вода живая	6	
	10	Так говорят дети...
Дидактический материал	11	
	14	У нас на уроке
А я делаю так...	18	
	20	Такие разные уроки...
Кроссворд	23	
	24	Ответы

От А до Я

Из словаря рассказов Н.В. Гоголя: «Коляска»

Б

БАРАНОК, -а, м., мн. **БАРАНКИ**, -ов. Баранка, крендель. *Посреди площади самые маленькие лавочки; в них всегда можно заметить связку баранков, бабу в красном платке, пуд мыла...* Диал.

БАНЧИК, -а. м. Уменьш.-ласк. Банк (род карточной азартной игры). *Окружные помещики, о которых существовании никто бы до того времени не догадался, начали приезжать почаще в уездный городок, чтобы видиться с господами офицерами, а иногда поиграть в банчик, который уже чрезвычайно темно грезился в голове их, захопотанной посевами, жениными поручениями и зайцами. Встречаются также варианты банчок (Ю. Тынянов, А. Куприн), банчишко (Н. Гоголь «Мертвые души»), ср.: закладывать банчишко (М. Пыляев), спустить в банчишко (И. Тургенев), метнуть банчишко» (Г. и А. Вайнеры).*

БОНВОЯЖ, -а, м. Род старинного экипажа. *За коляской следовали известные всем полковые дрожки... за дрожками четвероместный бонвояж, в котором сидели четыре офицера и пятый на руках... за бонвояжем рисовались три офицера на прекрасных гнедых лошадях в темных яблоках. Ср. фр. *Von voyage!* «Счастливого пути!». Возм., неологизм Н.Г.*

БОРОДА: мылить бороду. См. МЫЛИТЬ.

Д

ДЕКОКТ, -а, м. Отвар лекарственных трав. *Далее стоит сам по себе модный дощатый забор... который, на образец другим строениям, воздвиг городничий во время своей молодости, когда не имел еще обыкновения спать тотчас после обеда и пить на ночь какой-то декокт, заправленный сухим крыжовником.*

ДЕМИКОТОН, -а, м. Плотная, прочная хлопчатобумажная ткань. *[В лавочках] всегда можно заметить... дробь для стрельбы, демикотон и двух купеческих приказчиков, во всякое время играющих около дверей в свайку.*

К

КАРТОЧКА: поставить на карточку. См. ПОСТАВИТЬ.

КОРОТКОШЕЙНЫЙ, -ая, -ое. Здесь о бутылке с коротким горлышком. *Бездна бутылок, длинных с лафитом, короткошейных с мадерой. Устар. Ср. общепотр. *короткошейный* — с короткой шеей (о людях, животных). Встречается спец. биол. *корткошейный* («корткошейная черепаха»).*

Л

ЛОШАДЬ, -и, ж. Здесь *бран.*: болван, недотепа, дурак. *Ах я лошадь! — сказал он, ударив себя по лбу. Ср. осел.*

ЛУЧШИЙ: поставить на самую лучшую ногу. См. ПОСТАВИТЬ.

М

МОНЬМУНЯ, -и, ж. Здесь: в роли ласк. *обращ.* — Мм...с — ворчал он — протяни, моньмуня, свою шейку! я тебя поцелую.

МЫЛИТЬ: мылить бороду кому. Наказывать, избивать. *На лобном месте солдат с усами уж верно мылил какому-нибудь деревенскому пентюху, который только покряхтывал, выпуча глаза вверх. Ср. *намылить голову* 'наказать, отчитать, выbranить, задать головомойку' — «от оборота *мыть голову* (в том же значении), являющегося калькой с нем. *den Kopf waschen*» (Шанский Н.М., Зимин В.И., Филиппов А.В. Школьный этимологический словарь русской фразеологии. — М., 2010. — С. 106).*

Н

НАНКОВЫЙ, -ая, -ое. Изготовленный из нанки — хлопчатобумажной ткани саржевого переплетения. *Редко, очень редко какой-нибудь помещик, имеющий одиннадцать душ крестьян, в нанковом сюртуке, тарабанит по мостовой в какой-то полубричке и полутележке.* «Нанка, особенно в 19 в., считалась недорогой материей и обычно свидетельствовала о бедности или скудности средств владельца сшитой из нее одежды» (Кирсанова Р.М. Костюм в русской художественной культуре 18 — первой половины 20 вв. (Опыт энциклопедии). — М., 1995).

НОГА: поставить на самую лучшую ногу. См. **ПОСТАВИТЬ**.

П

ПЕХОНТАРИЯ, -и, ж. См. **ПЕХТУРА**.

ПЕХТУРА́, -ы, ж. *Пренебр.* Пехота. [Чертокуцкий] служил прежде в одном из кавалерийских полков... <...> [Выйдя в отставку] носил фрак с высокою талией на манер военного мундира, на сапогах шпоры и под носом усы, потому что без того дворяне могли подумать, что он служил в пехоте, которую он презрительно называл иногда пехтурой, а иногда пехонтарией. То же у В. Астафьева, А. Суркова и др. См. употребление в знач. 'ходьба пешком': пехтура весьма полезна для здоровья (Д. Мамин-Сибиряк); пехтурой 'пешком' (А. Чехов и др.). Ср.: «**Пехота** ж. пешее хождение. *Идти пехотою, пешком* <...>. **Пехота** ж. пешее войско, инфантерия, пртвпл. конница, кавалерия» (Даль В. Словарь. — Т. 3. — С. 551).

ПОСТАВИТЬ: поставить на карточку что. Играть на что-л. в карты. Низенькие домики часто видели проходящего мимо ловкого, статного офицера с султаном на голове, шедшего к товарищу поговорить о производстве, об отличнейшем табаке, а иногда поставить на карточку дрожки, которые можно было называть полковыми, потому что они, не выходя из полку, успевали обходить всех: сегодня катался в них майор, завтра они появлялись в поручиковой конюшне, а чрез неделю, смотри, опять майорский денчик подмазывал их салом.

ПОСТАВИТЬ: поставить на самую лучшую ногу кого. Дать максимальные

преимущества, активно покровительствовать, оказывать содействие во всем. *В прошлые выборы дал он [Чернокуцкий] дворянству прекрасный обед, на котором объявил, что если только его выберут предводителем, то он поставит дворян на самую лучшую ногу.* Ср.: «**НА ШИРОКУЮ НОГУ** (жить, устраивать что-л.). Пышно, богато. Вероятно, калька с нем. auf grossem Fuss leben» (Шанский Н.М., Зимин В.И., Филиппов А.В. Школьный этимологический словарь русской фразеологии. — М., 2010. — С. 105).

ПРИНЯТЬ: принять расслабление. Расслабиться, стать более мягким (здесь: о голосе человека, испытывающего удовольствие). *Чертокуцкий был чрезвычайно доволен, что пригласил к себе господ офицеров; он заранее заказывал в голове своей паштеты и соусы, посматривал очень весело на господ офицеров, которые также с своей стороны как-то удвоили к нему свое расположение <...>. Чертокуцкий выступал вперед как-то развязнее, и голос его принял расслабление: выражение голоса, обремененного удовольствием.*

ПУЛЬПУЛЬТИК, -а. м. Здесь: в роли ласк. обращ. — Ты? Ты приехал в четыре часа ночи, и, сколько я ни спрашивала тебя, ты ничего не сказал мне. Я тебя, пульпультик, потому не будила, что мне жаль тебя стало: ты ничего не спал... — Последние слова сказала она чрезвычайно томным и умоляющим голосом.

ПУФ, звукоподр. Передает звук, который курящий издает, выпуская дым изо рта. *Тут генерал потянул из трубки и выпустил дым. — Она еще не слишком в холе: проклятый городишко, нет порядочной конюшни. Лошадь, пуф, пуф, очень порядочная! — И давно, ваше превосходительство, пуф, пуф, изволите иметь ее? — сказал Чертокуцкий. — Пуф, пуф, пуф, ну... пуф, не так давно. Всего только два года, как она взята мною с завода! — И получить ее изволили обвезженную или уже здесь изволили обвездить? — Пуф, пуф, ну, ну, ну... у... у... ф, здесь, — сказавши это, генерал весь исчезнул в дыме.*

Р

РАССЛАБЛЕНИЕ: принять расслабление. См. **ПРИНЯТЬ**.

РОБЕРТ, -а, м. Роббер, законченный круг в карточной игре. *Чертокуцкий долго не знал, садиться или не садиться ему за вист. Но как господа офицеры начали приглашать, то ему показалось очень несогласно с правилами общесития отказаться...* Сыгравши два роберта, Чертокуцкий опять нашел под рукою стакан с пуншем.

С

САМЫЙ: поставить на самую лучшую ногу. См. **ПОСТАВИТЬ**.

СВАЙКА, -и, ж. Русская народная игра, заключающаяся в том, что необходимо было попасть железным стержнем (свайкой) с тяжелой заостренной головкой в кольцо или кольца, лежавшие на земле. *Посреди площади самые маленькие лавочки; в них всегда можно заметить связку баранков, бабу в красном платке, пуд мыла, несколько фунтов горького миндалю, дробь для стрельяния, демикотон и двух купеческих приказчиков, во всякое время играющих около дверей в свайку.* Ср. у А. Пушкина, Л. Толстого и др.

СТАТИСТЫЙ, -ая, -ое. Статный, стройный, с хорошей статью, фигурой, телосложением. — *Очень, очень хорошая — сказал Чертокуцкий — статистая лошадь!*

У

УКЛАДИСТЫЙ, -ая, -ое; **УКЛАДИСТ**, -а, -о. Вмestительный. — *А уж укладиста как [коляска]! ...в ящики помещалось десять бутылок рому и двадцать фунтов табаку; кроме того, со мною еще было около шести мундиров, белье и два чубука... а в карманы можно целого быка поместить.*

УТРОЯТЬ, -яю, -яешь; несов., что. Утраивать, делать в три раза сильнее (здесь: о запахе). *Как нарочно, время было тогда прекрасное, каким может только похвалиться летний южный день. Солнце, вступивши на полдень, жарило всю силою лучей, но под темными густыми аллеями гулять было прохладно, и цветы, пригретые солнцем, утroyали свой запах.*

Ф

ФЕРШЕЛ, -а, м. Фельдшер. *Шаг у нее (у лошади. — В.Е.) хорош; только...*

черт его знает... этот дурак фершел дал ей каких-то пилуль, и вот уже два дня все чихает. Прост. метатеза, упрощение группы согласных. То же у И. Тургенева, И. Кокорева и др.

ФРАНЦУЗЫ, -ов. Ирон. Свиньи. *На улицах ни души не встретишь, разве только петух перейдет чрез мостовую, мягкую, как подушка, от лежащей на четверть пыли, которая при малейшем дожде превращается в грязь, и тогда улицы городка Б. наполняются теми дородными животными, которых тамошний городничий называет французами. Выставив серьезные морды из своих ванн, они поднимают такое хрюканье, что проезжающему остается только погонять лошадей поскорее.*

ФРИКАСЕИ, -ей (или -еев). Мн. Обобщенно. Ирон. Рагу из белого мяса (курятина, крольчатина, телятина) в белом соусе. *Обед был чрезвычайный: осетрина, белуга, стерляди, дрофы, спаржа, перепелки, куропатки, грибы доказывали, что повар еще со вчерашнего дня не брал в рот горячего, и четыре солдата с ножами в руках работали на помощь ему всю ночь* **фрикасеи** (здесь и далее выделено Н.Г.) *и желеи.* Ср. у И. Тургенева: «патишо и фрикасени»; у В. Гиляровского: «фоли-жоли де фрикасе-курассе» и т.п. Прост. Фр. *fricassee* 'фрикасе, фрикассе (орфографический вариант)'.

Ч

ЧЕТВЕРОМЕСТНЫЙ, -ая, -ое. Четырехместный. *Впереди ехала открытая двухместная легонькая колясочка; в ней сидел генерал с толстыми, блестящими на солнце эполетами и рядом с ним полковник. За ней следовала другая, четвероместная; в ней сидел майор с генеральским адъютантом и еще двумя насупротив сидевшими всем полковые дрожки, которыми владел на этот раз тучный майор; за дрожками четвероместный бонвояж.* Ср.: *четвероместный ямской рыдван* (И. Тургенев).

В.С. ЕЛИСТРАТОВ
Москва

Слова текут — вода живая

Тропики и субтропики

Тропиками называется жаркий пояс Земли по обе стороны экватора. С севера его границей является тропик Рака, с южной – тропик Козерога. Слово **тропик** встречается «в переводной “Космографии 1670 г.”, где оно означает, однако, не столько круг на небесной сфере, сколько “небесный знак” Рака или Козерога» (Кутина Л.Л. Формирование языка русской науки: Терминология математики, астрономии, географии в первой трети XVIII в. – М.; Л., 1964. – С. 129). Это один из тех интернационализмов, т.е. слов, известных всем европейским (и не только) языкам, для которых трудно сказать, из какого именно данное слово проникло в русский язык. Как географический и астрономический термин оно сформировалось в научной латыни на базе греч. *τροπικός* (*κύκλος*) ‘поворотный (круг)’. Л.Л. Кутина полагает, что слово *тропик* (*тропикус*) могло появиться в русском языке и без западноевропейского посредства (Там же. – С. 129, 130). В конце XVII в. и в XVIII в. делались попытки калькировать этот термин:

К тропику или отвращателю Раковому... (Уготовление и толкование... поверстания кругов небесных // Копиевский И.Ф. Краткое и полезное руководство во арифметику (так! – Н.А.). Амстердам, 1699. – С. 39; цит. по: Кутина. – С. 131);

...называются тропиками (*Tropici*), или солнцеобратными кругами (Д. Антона Фридерика Бишинга из Сокращенной географии три главы о географии вообще, о Европе и о Российской империи, переведенные с немецкого на русский язык Иваном Долинским. – М., 1766. – С. 7);

Португальцы простирают путешествия свои далее в солнечных поворотах (*Tropiques*); открывают реку Сенегальскую и всю страну от Белого до Зеленого мыса. (Академические известия, содержащие в себе историю наук и новейшие открытия оных. – СПб., 1779. – Т. III – С. 275).

Однако, несмотря на эти попытки, заимствованный термин *тропик* прочно вошел в научный обиход уже в первой половине XVIII в. и ко второй половине XVIII в. стал вполне освоенным словом, что подтверждается его включением в САР 1794 г. Например:

Меж... тропиками. (Фонтенель Б. Разговоры о множестве миров / с фр. перевел и потребными примечаниями изъяснил кн. Антиох Кантемир в Москве 1730 г. – СПб., 1740. – С. 73);

...находящееся между обеими (так! – Н.А.) тропиками место именуется пояс жарчей (так! – Н.А.), для случающихся на оном беспрестанно великих жаров... ([Крафт Г.В.] Краткое руководство к математической и натуральной географии. – СПб., 1739. – С. 80);

Около Экватора, между тропиками. (Ломоносов М.В. Слово о рождении металлов от трясения земли. – СПб., 1757. – С. 9);

Тропики (линии. – Н.А.). (Дилтей Ф.А. Новое описание сферы / пер. с франц. на рос. яз. В. Кочубеем. – М., 1763. – С. 25);

Между тропиками. ([Зуев В.Ф.] Начертание естественной истории. – СПб., 1786. – Ч. II. – С. 301);

Пояс горячий есть полоса земли или часть поверхности земли, оканчивающаяся обоими тропиками и разделенная на две равные части экватором. (Яновский Н. Новый толкователь, расположенный по алфавиту. – СПб., 1803. – Т. I. – С. 798).

Во всех приведенных примерах *тропики* – это линии, с юга и севера ограничивающие жаркий пояс, но не сам жаркий пояс.

«Словарь современного русского литературного языка» (М.; Л., 1963. – Т. XV. – Стб. 1005) лексемы *тропик* и *тропики* рассматривает в одной словарной статье. Нам кажется более целесообразным разбить их на две статьи.

Сущ. *тропики* (pl. tantum) 'жаркий пояс между тропиком Рака и тропиком Козерога' появляется, по-видимому, только в XIX в.:

Я имел достаточные причины спешить, ...дабы провести сколь возможно более времени в тропиках... (Беллинсгаузен Ф.Ф. Двукратные изыскания в Южном Ледовитом океане, 1831 // НКРЯ);

Произрастательность тропиков. (Ястребов И.М. О системе наук, приличных в наше время детям, назначаемым к образованнейшему классу общества. – СПб., 1833. – С. 136);

Здесь природа в одно время томна и деятельна, как природа тропиков... (Современник. – 1841. – Т. XXI. – Критика. – С. 69);

[Пассажиры 1 класса] не подвержены двум разрушительным началам в тропиках – дождю и солнцу. (Отечественные записки. – 1854. – Т. XCII. – Отд. II. – С. 118).

Прилагательное *тропический*, лексикографически зафиксированное «Новым словотолкователем» Н. Яновского (СПб., 1806. – Т. III. – С. 904), отмечается значительно раньше. Мы находим его в «Новом описании сферы» Ф.А. Дилтея (пер. с фр. В. Кочубея. – М., 1763. – С. 23). Ср. также:

...долгота года тропического. (Мейер Х. Изъяснение прохождению Венеры по Солнцу бывшему мая 23 дня 1769 года... – СПб., 1771. – С. 3);

Солнечный тропический год. (Академические известия, содержащие в себе историю наук и новейшие открытия оных. – СПб., 1780. – Т. VI. – С. 16).

Во всех указанных случаях речь идет об астрономическом понятии «тропический год», т.е. отрезок времени, за который солнце завершает один цикл смены времен года.

В 1782 г. из печати выходит «История о странствиях вообще» – текст, переведенный М.И. Веревкиным из сочинений Прево и Лагарпа, где сообщается:

Африка <...> лежит большею частию между тропических черт... (НКРЯ).

В этом фрагменте прилагательное *тропический* относится к тропикам Рака и Козерога. Но в современном восприятии *тропический* – это относящийся к жаркому поясу к северу и югу от экватора. Такое употребление мы находим начиная с первого десятилетия XIX в.:

Тропические плоды. (Журнал новейших путешествий, издаваемый Ф. Шерером и Н. Гречем. – СПб., 1810. – Т. II. – № 3. – С. 14);

...четыре месяца мы должны плавать в тропическом море, где царствует вечное лето... (Галкин Г. О плавании шлюпов «Востока» и «Мирного» в Тихом океане // Сын отечества, 1822 (НКРЯ);

...так называемых тропических птиц {Так их называют англичане (Tropic Bird), а у Линнея они известны под именем Phaeton aetherius...}. (Головин В.М. Путешествие вокруг света, 1822 (НКРЯ);

...ныне они (сагувы) (так! – Н.А.) ограничиваются тропическими и южными странами. (Броньяр А.Т.] Краткая история исследования ископаемых растений и распределения их в слоях земной коры. – СПб., 1829. – С. 75);

...все наслаждались приятными тропическими вечерами... (Беллинсгаузен Ф.Ф. Двукратные изыскания в Южном Ледовитом океане, 1831// НКРЯ);

...разве хочешь ты, чтоб я истаял, как воск под тропическим солнцем! (Бестужев-Марлинский А.А. Фрегат Надежда, 1833 // ПСС. – Изд. 2. – СПб., 1847. – Т. III. – Ч. VII. – С. 87);

Говоря об Египте, мы назвали его страню тропическою: это оттого что, по климату, он действительно может назваться тропическою страной, хотя и не лежит между тропиками. (Библиотека для чтения. – СПб., 1843. – Т. LVI. – Отд. III. – С. 35);

...и без нее [желтой горячки] есть много других тропических болезней, во главе которых должно поставить кровавые поносы. (Военно-медицинский журнал. – 1848. – Т. LI. – Отд. III. – С. 23).

В значении 'относящийся к тропикам' (*тропический климат, тропические растения*) прилагательное *тропический* фиксируется в «Словаре церковнославянского и русского языка» (СПб., 1847. – Т. IV. – С. 300).

В первой трети XIX в. у прилагательного *тропический* появляется и переносное значение:

...только неистовый Отелло может дать идею о тропической страсти Аммалата. (Бестужев-Марлинский А.А. Аммалат-бек, 1831 // НКРЯ).

Кроме привычного для нас слова *тропический* в XVIII–XIX вв. фиксируются его синонимы, оформленные другими суффиксами: ***тропикальный, тропиковый, тропичный***:

Тропикальные птицы. (Путешествие около света, которое в 1740, 41, 42, 43, 44 годах совершил адмирал лорд Ансон / пер. с нем. – СПб., 1751. – С. 30);

Англичанин в Великобритании и англичанин под северным полюсом или во внутренности Африки суть случайность, как и пересаженное растение из-под тропиковой почвы на землю северно-крайной оранжереи. (Московский телеграф. – 1829. – Т. XXVIII. – Отд. II. – С. 282);

Деревья тропиковые. (Дюмон-Дюрвиль Ж.С.С. Всеобщее путешествие вокруг света. – М., 1836. – Ч. III. – С. 278);

В странах тропичных. (Атеней. – СПб., 1830. – Т. II. – С. 345);

Каково в одежде тропичных стран стоять в снегу. (Лажечников И.И. Ледяной дом 1835 // НКРЯ).

Существовали и приставочные варианты интересующего нас слова, например: ***межтропический и междутропический, затропический***:

...из Бразилии, из индейского Архипелага и из других межтропических стран. (Линдлей Дж. Теория садоводства / пер. с англ. – СПб., 1845. – С. 203);

...войска, расположенные по британским междутропическим владениям... (Военно-медицинский журнал. – СПб., 1848. – Т. LI. – № 1. – Отд. III. – С. 20);

Междутропическая или экваторьяльная (так! – Н.А.) зона инсолируется (нагревается лучами солнечными) гораздо сильнее других. (Риттер К. Землеведение Азии. – СПб., 1856. – Т. I. – С. 117);

[N] по крайней мере с час описывал разницу между Европою и затропическими странами. – Наконец, женщины затропические! – воскликнул он в заключение и поцеловал при этом кончики своих пальцев (далее сообщается, что речь идет о мавританке. – Н.А.). (Писемский А.Ф. Блестящий лгун // Отечественные записки. – 1865. – Т. CLVIII. – Январь. – Отд. I. – С. 110).

Но ни один из этих словообразовательных вариантов не перешагнул в XX век.

Прилагательное *тропический* могло появиться как в результате заимствования (и переоформления с помощью суффикса *-ический*) из нем. *tropisch*, так и как продукт собственно русской деривации от уже заимствованного существительного *тропик*. Очень редко в русских текстах можно встретить прилагательное *тропикальный*, источником которого является франц. *tropical* или англ. *tropical*. Национальный корпус русского языка его не отмечает, но оно зафиксировано в «Журнале журналов» (1898. – Август. – № 16. – С. 288):

...я имел случай изучить вопрос о потреблении света растениями не только в умеренном поясе моей родины, но и в субтропикальных и тропических областях.

В старинных географиях земной шар разделялся на пять климатических зон: жаркий пояс, два умеренных пояса к северу и к югу от жаркого и два холодных (за полярными кругами). Но что такое умеренный пояс? В умеренном поясе находятся и Архангельск, и Сухум. Поэтому южные области северного (и соответственно северные – южного) умеренного пояса были выделены в особые – субтропические зоны.

Прилагательное **субтропический** в русских текстах известно с середины XIX в.:

...в России ... раскинувшейся с Ю[га] на С[евер] от субтропического пояса до пределов возможной растительности... (Вестник имп. Русского географического общества на 1851 год. – СПб., 1851. – Ч. I. – Книжка I. – Отд. X. – Смес. – С. 8);

...я намерен изложить здесь отличительную растительность разных поясов России, как она теперь распределена по *полярному, арктическому, субъарктическому* (так! – Н.А.), *холодноумеренному и теплоумеренному* поясам Европейской и Азиатской России, и для различия от них прибавить краткое описание растительности *субтропического, тропического и экваториального* поясов... (Эйхвальд Э.И. Палеонтология России. – СПб., 1854. – Т. I. – С. 206);

...большая Китайская низменность... с субтропическим и умеренным климатом (от тропика до 40°с[еверной] ш[ироты]... (Риттер К. Землеведение Азии. – СПб., 1856. – Т. I. – С. 87);

В субтропических зонах, а именно между 25° и 40° шир., преобладают зимние дожди... (Энциклопедический словарь. – СПб., 1862. – Т. IV. – С. 72);

На... субтропическую зону приходится 34% всего пространства Закавказья... (Семенов П. Географическо-статистический словарь Российской империи. – СПб., 1865. – Т. II. – С. 403–404);

Фауна Томской губернии... представляет редкое соединение в одних и тех же местностях полярных типов с субтропическими. (Томская губерния. Список населенных мест по сведениям 1859 года. – СПб., 1868. – С. XLV).

Число примеров на употребление прилагательного *субтропический* во второй половине XIX в. можно было бы значительно умножить, но и приведенного материала вполне достаточно, чтобы убедиться в освоенности этого термина. Однако у него были конкуренты, тоже широко представленные в географической литературе XIX в. Прежде всего это полукалька **подтропический** (латинский префикс *sub-* 'под-'). Она отмечается уже в первой половине XIX в.:

подтропическая полоса (Разумов И. Опыт землеописания. – М., 1843. – С. 381);

подтропический пояс (Рудольф Л. Картины растительности земного шара / по немецкому подлиннику составил А. Бекетов. – М., 1861. – С. 187; Мюллер К. Мир растений: Опыт космической ботаники / пер. с нем. – СПб., 1863. – С. 272);

пояс миртовых и лавровых деревьев или подтропический. (Григорьев В.В. Руководство к ботанике. – М., 1864. – С. 516);

подтропический климат (Ляйэлль Ч. Руководство к геологии / пер. с англ. – СПб., 1866. – Т. I. – С. 277);

подтропический юг (Беседа. – СПб., 1871. – Т. V – Отд. 2. – С. 2).

Термином *подтропический* пользовался В.В. Докучаев в труде «К учению о законах природы: Горизонтальные и вертикальные почвенные зоны (СПб., 1899. – С. 17).

Не менее широко представлен еще один вариант – прилагательное **полутропический** – полукалька англ. *semitropic, semitropical*:

На широте Концепциона лежит предел девственных лесов араукарий и других полутропических растений... (Хотинский М. Физическое землеведение. – СПб., 1853. – Т. II. – С. 10);

Полутропическая флора южной Африки (Эйхвальд Э.И. Палеонтология России. – СПб., 1854. – Т. I. – С. 214);

Зной полутропических лучей [во Флориде]; полутропические фрукты (Попов П.И. В Америке: Очерки американской жизни по личным наблюдениям автора. – СПб., 1906. – С. 12, 218).

Менее распространенными были варианты **близкотропический** и **притропический**:

К северу и к югу от тропического пояса лежит так называемый близкотропический пояс. (Диппель. Начальные основания ботаники / пер. и изд. под ред. Н. Цабеля. – СПб., 1859. – С. 23);

Индия. <...> Юг ее принадлежит тропическому, север притропическому поясу. (Цейс Г. Учебник всеобщей истории с точки зрения культуры / пер. И. Катаева. – СПб., 1862. – Ч. I. – Вып. 1. – С. 60).

Существительное **субтропики** появляется в последней четверти XIX в. По видимому, его следует рассматривать как обратное образование от прилагательного **субтропический**:

...тропики, субтропики, теплый умеренный пояс... (Записки имп. Новороссийского университета. – Одесса, 1883. – Т. XXXV. – Часть ученая. – С. 346);

царство <...> русских субтропиков. (Крашно в А.Н. Чайные округа субтропических областей Азии: Культур-географические очерки дальнего востока (так! – Н.А.). – СПб., 1898. – Вып. II. – С. 576);

«Русские субтропики». (Журнал Батумского общества сельского хозяйства и Ботанического сада. – Батум, 1905–1917).

Лексикографически слово **субтропики** фиксируется, согласно «Словарю современного русского литературного языка» (М.; Л., 1963. – Т. 14. – Стб. 1137), лишь в 1-м изд. «Большой советской энциклопедии» и «Словаре иностранных слов» 1937 г.

Единичный вариант **подтропики** отмечается в книге И. Клингена «Среди патриархов земледелия народов Ближнего и Дальнего Востока» (СПб., 1898. – Ч. I. – С. 454).

Н.С. АРАПОВА
Москва

Так говорят дети...

Как все маленькие дети «от двух до пяти», осваивающие родную речь, Алеша занимается словотворчеством. При образовании слов действуют законы аналогии, слова рождаются в оппозиции. По образцу *зайчика* появляется *мама-котиха* 'кошка-мать'. Слова *рыбка* и даже *рыбешка* не передают так возраста существа, как новообразование *рыбешонок* по модели слов, обозначающих детенышей типа *лягушонок*. Если можно что-то *повесить* на стену, то можно и *отвесить*, т.е. снять со стены. Ребенка в пеленки *запеленывают*, а в плед *запледывают*: «Я был маленький, и меня *запледовали*?» Орудие производства логично назвать по способу его употребления, и *ножик* становится *режиком*. В садике *занимаются гимнастикой*, значит это *заниматика*. Из пластилина *лепят* разные предметы, значит это *лепин*. Как в древности, возникают звукоподражательные слова: «*Дрынкость* – это такая жидкость в соке. Это трубочка (в пакете с соком. – Т.Б.) стучит, *дрынькает*»; «Она *бумкает*? Приходит рано и стучит дверью?» Отмечаются случаи обратного образования: «На улице кошки *бездомные*. А здесь домашние. – *Здомные?*», а потом: «Собака не *бездомная*, а *домная*». Индивидуальная для ребенка редеривация может приводить к оживлению исходного слова: «Вот сяду на *корту*», т.е. на *корточки*; «Теперь тут будет *ступеня*» (*ступенька*).

Дидактический материал

Подготовка к итоговому собеседованию при обучении русскому языку

Как помочь девятиклассникам эффективно подготовиться к итоговому собеседованию? Ответ на этот вопрос может быть только таким: надо готовиться постепенно, в процессе занятий в классе и дома, выполняя упражнения и задания учебников, дополняя их теми материалами, которые соотносятся с образцами заданий. Используя на уроках русского языка комплексную работу с текстом, мы избегаем натаскивания, занимаемся изучением языка и обучением речи в соответствии с программой и учебниками и в то же время целенаправленно, постепенно, без перегрузок готовим девятиклассников к сдаче экзамена.

Проверка качества подготовки обучающихся IX классов по русскому языку в форме итогового собеседования преемственно и перспективно связана с направлениями работы по речевому развитию школьников. Нельзя не отметить несомненных достоинств новой формы экзамена. Во-первых, девятиклассникам предстоит, завершая изучение основного курса русского языка, сдавать экзамен, который в какой-то степени готовит и к сочинению, и к изложению в IX классе, и к ЕГЭ в XI классе.

Во-вторых, среди заданий с выбором ответа особая роль отводится тем вопросам, которые направлены на воспитание ученика как внимательного, вдумчивого читателя, на совершенствование культуры восприятия текста.

Преодолеть трудности, связанные с подготовкой к экзамену, ученик сможет, если умеет вести диалог с текстом, если тексты, предлагаемые для пересказа, для выразительного чтения интересны девятикласснику, вызывают отклик в его уме и сердце, убеждают его в необходимости овладевать звучащим словом (для целенаправленной подготовки к устному экзамену важно предлагать для анализа тексты, в которых ключевыми словами являются: *голос, звучание, интонация, слово произнесенное*). И тогда погружение не только в содержание, но и в языковые особенности текстов (в процессе комплексной работы) не будет восприниматься как непосильная нагрузка. Напротив, задания с выбором ответов, с краткими ответами постепенно готовят к сочинениям-рассуждениям. Чем чаще ученик будет перечитывать текст, обращая внимание на отдельные слова, словосочетания, предложения, на изобразительно-выразительные средства, на орфографию и пунктуацию, тем успешнее он справится с самым сложным: с творческим заданием – написать сочинение-рассуждение.

На уроках русского языка процесс обучения – это прежде всего внимание к четырем видам речевой деятельности: чтению, слушанию, письменной и устной речи. Нетрудно заметить, что существовавшая долгое время система оценивания результатов обучения (ЕГЭ, ОГЭ) не давала возможности проверить, какова же устная речь школьника, как он говорит. Нужен устный экзамен. Именно

с о б е с е д о в а н и е. Подготовка к нему – это то, что влияет на сам процесс обучения русскому языку, на структуру урока, на внеурочную деятельность, на систему самостоятельных занятий дома...

Задача учителя – помочь школьнику так подготовиться к собеседованию, чтобы во время экзамена видны были результаты его обучения на основе текста: выразительное чтение, пересказ, способности к диалогу и к созданию монологического высказывания (повествования, описания, рассуждения). Эти результаты будут достигнуты на основе практической деятельности в школе и дома, а также на основе теоретической подготовки, знания некоторых сведений из области лингвистики текста:

- что такое описание, повествование, рассуждение как типы речи;
- каковы основные признаки текста как речевого произведения;
- как начать текст (типы зачинов);
- каковы средства связи между предложениями в тексте;
- ключевые слова и их роль в тексте;
- как сделать цитату частью текста;
- как подготовиться к пересказу (к сжато изложению).

Результаты работы, связанной с подготовкой к итоговому собеседованию, в большой мере зависят от того, как ученики готовы к выполнению задания «Подготовьтесь к выразительному чтению текста», а также с овладением умений включать в текст ц и т и р о в а н и е.

I. Прочитайте высказывание актера С.Ю. Юрского. Запишите эти слова, используя один из способов цитирования. Выскажите свое отношение к тому, что вы цитируете.

Душой мы полностью в своем, исконном... Любим мы свою природу, но мотаемся к чужим, глобальным, ненашенским пейзажам. Так ценим свой могучий язык, свою плавную речь, созданную для добротной беседы, а общаемся почти исключительно с помощью эс-мэсок (надо же такое выдумать!).

II. Подготовьтесь к выразительному чтению. Объясните знаки препинания. Какова роль многоточия?

28 января 1881 года умер Достоевский. Весть эта потрясла Розанова. Через тридцать лет в статье «Чем нам дорог Достоевский?» он вспоминал: «Как будто это было вчера... Мы, толпа студентов, сходили по лестнице из большой аудитории вниз... И вдруг кто-то произнес: "Достоевский умер... Телеграмма". Достоевский умер? Я не заплакал, как мужчина, но был близок к этому... И значит *живого* я никогда не могу его увидеть? И не услышу, какой у него голос! А это так важно: голос решает о человеке все».

(А. Николюкин)

1. Запишите предложение: *В.В. Розанов (1856–1919) – выдающийся русский философ и филолог*. Объясните значение слов *филолог, филология*.

2. С помощью каких языковых средств осуществляется связь между предложениями?

3. Подберите синонимы к глаголу *потрясти*.

4. Произведите разбор словосочетаний: *большая аудитория, вспоминал в статье, вдруг произнес*.

5. Какова роль в тексте цитирования, предложения с прямой речью?

6. Какие орфографические правила можно подтвердить примерами из текста?

7. Подготовьтесь к выразительному чтению.

8. Напишите сочинение на одну из тем: «Голос решает о человеке все», «Слово *голос* в лирической поэзии», «Тема воспоминаний в русской литературе», «Мне хочется это вспомнить...»

III. Подготовьтесь к выразительному чтению отрывка из интервью с филологом В. Непомнящим. Укажите ключевые слова.

Настоящая, великая литература только и занимается «вечными вопросами» (они же – «детские вопросы»): что такое жизнь, смерть, добро, зло, любовь, наконец, главное: что такое человек. Проблема человека, проблема соотношения в нем предназначения и реально-го его существования – вещь бездонная. Валерий Брюсов сказал, что Пушкин похож на реку с необычайно прозрачной водой, сквозь которую дно кажется совсем близким, а на самом деле там страшная глубина. Простота Пушкина и есть его бездонность; и главная его тема – именно проблема человека. Возьмите хоть стихотворение «Я вас любил...», написанное самыми простыми словами, хоть поэму «Медный всадник», вещь, изученную вроде бы вдоль и поперек; там такая бездна, такое сплетение смыслов...

IV. Используя текст В. Непомнящего, анализируя материал таблицы, расскажите:

- о роли ключевых слов;
- о том, как сделать цитату частью текста.

Настоящая, великая литература только и занимается «вечными вопросами» (они же – «детские вопросы»): что такое жизнь, смерть, добро, зло, любовь, наконец, главное: что такое <i>человек</i> . Проблема <i>человека</i> , проблема соотношения в нем предназначения и реально-го его существования – вещь <i>бездонная</i>	Валерий Брюсов сказал, что Пушкин похож на реку с необычайно прозрачной водой, сквозь которую дно кажется совсем близким, а на самом деле там страшная глубина	Простота Пушкина и есть его <i>бездонность</i> ; и главная его тема – именно проблема <i>человека</i> . Возьмите хоть стихотворение «Я вас любил...», написанное самыми простыми словами, хоть поэму «Медный всадник», вещь, изученную вроде бы вдоль и поперек; там такая <i>бездна</i> , такое сплетение смыслов... (В. Непомнящий)
---	--	---

Когда говорят о богатстве русского языка, то имеют в виду не только словарное богатство, разнообразие грамматических средств, но и богатство *интонационное*. Русская интонация разнообразна, мелодична, музыкальна. С помощью интонации передаются не только синтаксические значения, но и разнообразные эмоционально-экспрессивные оттенки. Когда русский язык изучают те, для кого он не является родным, труднее всего усваиваются особенности русской интонации. Постичь все разнообразие интонационных особенностей нашей речи помогает *речевая среда*, все, что мы слышим, читаем (особенно, если читаем вслух, если учимся *выразительному чтению* хороших текстов, когда слушаем мастеров художественного слова). И тогда с помощью своего *голоса* вы сможете передать самые разнообразные чувства: радость, нежность, сочувствие, восхищение, огорчение, недоумение, тревогу, боль... Одним словом, все то, что отражает особенности вашей личности, все многообразие ваших душевных переживаний, все, что является основой вашего духовно-нравственного облика.

Т.М. ПАХНОВА
Москва

У нас на уроке

Пишем кулинарный рецепт, или «Эзготическое блюдо»

Чтение текста

«Дорогие друзья, сегодняшняя передача “Готовим вместе с мамой” посвящена самым экзотическим блюдам на земле. Мексиканское блюдо “Гуакамоле с кузнечиками”. Все очень просто: кузнечиков надо быстро обжарить и смешать с авокадо. Это намазывают на кукурузную лепешку. Вы можете у себя во дворе наловить кузнечиков, принести домой и приготовить вместе с мамой. То есть с помощью мамы. Поверьте, это очень вкусно!»

Оля выключила телевизор, взяла сачок и пошла ловить кузнечиков на полянку за домом. Кузнечиков не было. Но зато были бабочки. Капустницы. Оля наловила капустниц, принесла домой и стала готовить пирожки с капустницами. Она решила, что и без мамы справится. Что мама придёт с работы уставшая, а уже все готово.

Пирожки получились очень хорошие. Мама пришла с работы, надкусила пирожок, а оттуда вылетела бабочка.

– Ой! – удивилась мама. – Это что такое?!

– Эзго... Эзго-ти-ческое блюдо.

– А, – сказала мама. – А у нас вчерашнего борща не осталось?

– В холодильнике, – холодно сказала Оля. И вышла из кухни, хлопнув дверью.

(А. Гиваргизов).

Слово учителя

Почему маме Оли не понравилось приготовленное дочкой экзотическое блюдо «Гуакамоле с кузнечиками»? Давайте прочитаем в текст кулинарного рецепта мексиканского блюда: кузнечиков обжарить, смешать с авокадо, намазать на кукурузную лепешку, наловить кузнечиков...

Что за ерунда, скажете вы: разве вообще можно есть кузнечиков: пойманных во дворе, принесенных домой и приготовленных с мамой, то есть с помощью мамы? Нелепый рецепт какой-то... Эзготический... Может, очередность действий должна быть другой?

Рецепт – это способ приготовления чего-либо. О рецепте говорят, когда речь идет о лекарстве или о еде.

Может быть рецепт приготовления каких-нибудь капель – в таком рецепте подробно сказано, из чего и как (т.е. в какой последовательности) эти капли надо приготовить. Рецепт может быть выписан врачом – в таком рецепте указывается, какое надо принимать лекарство, как часто и в каком количестве.

Рецепт может быть и кулинарным – тогда в рецепте указывается, сколько и каких требуется продуктов, в какой последовательности эти продукты надо смешивать, чтобы получилось что-то вкусное. В кулинарном рецепте так же, как и в лекарственном, важно не только как готовить, в какой последовательности выполнять действия, но и из чего готовить.

Задание 1

Прочитайте тексты. Какой или какие тексты нельзя считать кулинарным рецептом? Почему?

Текст 1

Отварные макароны

Литр воды, пачка макаронных изделий, половина столовой ложки соли, чайная ложка подсолнечного масла

Берем сковородку средней глубины, смазываем подсолнечным маслом, кладем в нее пачку макарон, солим и ждем минут 7–10. Затем заливаем поджаренные макароны водой из-под крана и готовим еще минуты 3. Всё! Можно есть!

Текст 2

Салат из свеклы с яблоками и изюмом

Одна крупная свекла, половина яблока, 4 чайные ложки изюма, 2 чайных ложки сметаны, щепотка зелени петрушки

Отваренную свеклу очистить и натереть на мелкой терке. Добавить к ней мелко нарезанное кислое яблоко и вымытый изюм, перемешать. Заправить салат сметаной, сверху посыпать мелко нарезанной зеленью петрушки.

Текст 3

Зелье Гингемы

Сушеные мыши – 50 штук, змеиные головы – 23, земноводных лягушек – 5, пауков – 120 граммов

В большой закопченный котел бросаем сушеных мышей, затем головы змей, лягушек и пауков. Помешиваем зелье помелом и приговариваем: «Суса́ка, маса́ка, бури́до, фури́до!»

Задание 2

Восстановите последовательность предложений, чтобы получился рецепт приготовления пельменей.

1. Поставить кастрюлю на огонь.
2. Бросить в кастрюлю столько пельменей, сколько сможете съесть.
3. Посолить (всыпать в кипящую воду половину столовой ложки соли).
4. Дождаться, пока закипит вода.
5. Варить еще 10–15 минут.
6. Дождаться, пока пельмени всплывут.
7. Налить холодную воду в кастрюлю.
8. Вынуть из кастрюли пельмени на тарелку, добавить масло или сметану по вкусу.

Задание 3

Определите, какое слово в каждом предложении употреблено в несвойственном ему значении, замените его тем словом из правой колонки, которое подходит по смыслу. Где это необходимо, измените грамматическую форму слова.

Образец: *Заправьте салат яблочным ингредиентом.* – *Заправьте салат яблочной эссенцией.*

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Эссенцию говядины пропустите через мясорубку.• Разведите шпинат водой в соотношении 1:2.• Дуршлаг отварите в подсоленной воде, откиньте на макароны.• Подержите мясо в шумовке примерно полтора часа, чтобы оно пропиталось пряностями, затем пожарьте на сильном огне.• Добавьте в тесто немного пломбира, чтобы придать тесту сладковатый вкус. | <ul style="list-style-type: none">• филе• ингредиент• эссенция• дуршлаг• пломбир• имбирь |
|---|---|

- Маринад для рыбы должен состоять из следующих филей: моркови, лука, томатов, чеснока и соли.
- Имбирию дайте немного подтаять и только потом давайте его маленькому ребенку небольшими ложечками.

- шпинат
- маринад
- шумовка

С л о в а р и к:

Дуршлаг – ковшик с дырочками, который используют, например, для того, чтобы слить и промыть макароны после варки.

Имбирь – очищенный и высушенный корень тропического растения, который приятно пахнет. Имбирь, как пряность, добавляют в овощные маринады, тесто и мясо.

Ингредиенты – то, из чего что-то состоит. Например, салат состоит из моркови, яблока и изюма. Значит, яблоко, морковка и изюм – ингредиенты.

Маринад – жидкость, приготовленная с уксусом и пряностями; например, огурчики в маринаде. Готовят маринад и с добавлением овощей (моркови, лука, томатов и специй), например, для рыбы под маринадом.

Пломбир – самое лучшее мороженое.

Филе – кусок мяса или рыбы без костей.

Шпинат – растение, листья которого в вареном виде идут в пищу.

Шумовка – ложка с частыми дырочками, которая нужна для того, чтобы снимать накипь с бульона.

Эссенция – концентрированный раствор какого-либо вещества. Уксус – это эссенция, его разводят водой, прежде чем вливать, например, в тесто. Уксус может быть яблочным или винным.

Задание 4

1. Соедините слова из левой колонки с подходящими по смыслу словами и словосочетаниями из правой колонки, запишите получившееся выражения.

Приготовить, почистить, залить, взбить, подавать, разделить, выложить, посыпать, отделить, заправить, откинуть

Майонез, морковь, салат, мякоть от кожи, охлажденный вид, две части теста, белки, дуршлаг, сковорода (смазанная маслом), тертый сыр, сухари, молочный соус

2. Составьте сочетания слов «глагол + наречие», используя слова: *тщательно, предварительно, сначала, пополам*.

Задание 5

Прочитайте предложения, найдите ошибки в сочетании слов или в построении предложений. Обратите внимание на выделенные слова – это подсказки. Исправленный вариант запишите.

1. Первым делом подготовим все нужные *ингредиенты*: кастрюлю, кубик для бульона и, конечно же, сами пельмени.

2. Сначала *взболтаем* яйца, потом во взбитые яйца *добавить* стакан муки и стакан сахара и *все это взбить* в однородную массу.

3. Темный шоколад *растопить* на водяной бане *до полной растопки*. Молоко разогреть и *залить* его в шоколад.

4. Разлить какао по чашкам. Добавить зефир и добавить взбитые сливки и украсить конфетками и мятой.

5. И я *приступила готовить*.

6. Морковь и *сельдерей* измельчить на *ломтики*.

7. Берем кусок мяса, режем его на *куски* и *поочередно* кладем в мясорубку и получаем фарш.

8. Когда *появляются* пузыри, *надо бросать* пельмени и *поставить* их на десять минут.

9. Кастриюлю поставить на стол и *раздавать* пельмени по тарелкам *половником*.

Задание 6

Прочитайте рассказ. Проанализируйте ошибки, на которые указал учитель. На основе этого рассказа составьте кулинарный рецепт приготовления слоеных булочек.

Сочинение ученицы	Рекомендации учителя
Как я помогала маме в приготовлении слоеных булочек Однажды я пришла со школы, а мама готовит слоеные булочки. Для этого она берет покупное слоеное тесто, сгущенку, можно взять вишни или бананы. Теперь мы заранее нагреваем духовку, отрезаем немного теста и раскатываем его не слишком тонко. Потом накладываем на тесто тот ингредиент, который мы взяли, заворачиваем все это, ложим в противень. Ставим в духовку и выпекаем до того, пока булочки не начнут подрумяниваться. Потом вынимаем все это и ложим на тарелку. Лучше подождать, пока булочки остынут, потому что сгущенка будет сворачиваться в комочки и будет липнуть к зубам и просто будет горячо. Поэтому лучше подождать, пока все остынет. И вот все готово! Вкуснятина!	Кулинарный рецепт не может быть рассказом. Это скорее инструкция, в которой указано, как приготовить что-то вкусное. У любого кулинарного рецепта есть название. В основе названия – то, что будет готовиться. Например, «Булочки из слоеного теста со сладкой начинкой». При составлении рецепта важно 1) обратить внимание на последовательное изложение действий: перечислить ингредиенты, указав их количество; рассказать о каждом этапе приготовления; 2) следить за тем, чтобы в тексте рецепта не было лишних (ни о чем не сообщающих), а также повторяющих одну и ту же мысль предложений; важно вовремя поставить точку, чтобы в каждом предложении высказывалась одна мысль; 3) не допускать речевых ошибок: словосочетание «накладываем ингредиент» в нашей речи невозможно; лучше: в тесто <i>добавить начинку</i>; 4) не допускать грамматических ошибок, например, говорить «пришла со школы» неверно, правильно сказать «из школы»; если проспрягать глагол «класть», то получатся слова: <i>кладу, кладешь, кладут, кладем, кладете</i>, но никак не «ложим», и не «в противень», а «на противень»

Воспользуйтесь советами по написанию кулинарного рецепта:

1. Соблюдайте композицию (структуру) текста:
 - название рецепта;
 - список ингредиентов (с указанием количества);
 - последовательность действий.
2. Выберите форму глагола:
 - а) *режем, перемешиваем, подаем на стол...*
 - б) *надо отрезать, можно добавить...*
 - в) *режу, кладу, солю...*

Е.В. ПЕРЕСВЕТОВА
Москва

А я делаю так...

«В кафе у дядюшки Глагола». Повторение изученного о глаголе в V классе

– На этом уроке мы повторим основные сведения о глаголе, докажем необходимость грамотного употребления глаголов в речи, повторим изученные орфограммы, используя занимательные задания на тему «Кулинария». Представьте, что вам предстоит кулинарный поединок, в ходе которого командам нужно будет приготовить:

- 1) бульон из орфограмм глагола;
- 2) глаголы в речевом соусе;
- 3) десерт «Глагольный распрягай».

1. Приготовление первого блюда «Бульон из орфограмм глагола». Перепишите рецепт, определите спряжение глаголов, объясните изученные орфограммы. Проверьте себя по слайду.

Свар..ш(?) мясо вместе с к..реньями, добав..ш(?) к..ртофель. (Не) вл..вай смесь муки с маслом и см..таной, пока буль..н (не) закип..т. Буль..н подавать с ломт..ками л..мона.

2. Приготовление второго блюда «Глаголы в речевом соусе».

1. Отредактируйте текст.

Мы решали приготовить овощное рагу. Долго подобрали нужные овощи: капусту, картофель, помидоры. Отварили на медленном огне, затем добавляли горошек, желтки, масло. Выкладывали смесь в форму и запекаем в духовке.

2. Поставьте глаголы в правильную форму.

1) Я (убедить) вас в необходимости кулинарных занятий. 2) Уверен, что в соревнованиях по приготовлению первых блюд я (победить). 3) Без разделочного стола я (ощутить) неудобства. 4) Отец (надел, одел) сыну фартук. 5) Повар (одел, надел) колпак.

3. Исправьте ошибки в употреблении глаголов.

1) Кулинария играет большое значение в жизни человека. 2) Повар делает обед. 3) Кулинар сказал рецепт. 4) Мама любит готовить и угощать супом. 5) Он всегда ложит локти на стол. 6) Настоящий повар жаждает хороших результатов. 7) Мы хотим поступить в кулинарный техникум. 8) Ты ехай за продуктами.

3. Выберите свой рецепт для десерта «Глагольный распрягай». Самостоятельно формулируйте задание.

1-й рецепт.

Яблоки очистить и разделить на дольки. Готовим тесто. Отделить белки от желтков, растереть с сахаром. Всыпать муку. Скатать тесто в шар. Завернуть начинку. Выпекать в духовке 45 минут.

2-й рецепт.

Банан нареза..те кружочками и слегка обжарива..те. Дел..те апельсины на дольки, соединя..те с бананом. Добавля..те йогурт. Перемешива..те, потом полива..те яблочным соком.

3-й рецепт.

Ядра орехов _____ в духовке. Затем _____ их. В молоко _____ яйца, _____ муку. _____ блинчики, затем _____ маслом. К блинам _____ орехи с медом.

Слова для вставки: *вбивать, подсушить, измельчить, добавить, жарить, смазать, подать.*

– Чтобы глагольное блюдо привлекло внимание, его необходимо интересно представить. В этом вам поможет знание фразеологизмов, «перлов, самородков и самоцветов родного языка» (А.И. Ефимов).

1. О каком блюде (продукте) идет речь?

1) Ее *заваривают*, затевая что-то неприятное, а потом *расхлебывают*; ее «*просит* рваная обувь».

2) Ее *толкут* в ступе или *носят* в решете; ею нельзя *разлить* друзей; в нее *прячут* концы.

2. Даны карточки лото. На одной карточке – начало фразеологизма, на другой – его окончание. Вставьте пропущенные глаголы, найдите нужную карточку, чтобы получился фразеологизм. Объясните значение устойчивого выражения.

Начало фразеологизма	Окончание фразеологизма
Маслом каши...	сам ее и _____
За семь верст...	не _____
Сам кашу _____	киселя _____

3. Составьте собственный рецепт, используя глаголы.

Наливаешь, перебирать, печь, жарить, нарезать, отбивать, тушить, солить, добавить.

4. Распределите глаголы по «столикам»: «I спряжение», «II спряжение», комментируя выбор орфограммы.

1) Дома еш.., что хочеш.., а в гостях, что вел..т. 2) Еш.., пока живот свеж, а завян..т, то (н..) на что (н..) взглян..т. 3) Люб..ш.. щи да каши, стан..ш.. только краше. Если люб..шь молоко, буд..ш.. бегать далеко, буд..ш.. прыгать высоко. 4) На чужой каравай рот (не) разевай.

5. Замените глаголы антонимами, составьте видовые пары.

Накрывать (крышку, на стол), наливать бульон, переварить крупу, заморозить продукт.

6. Представьте, что в кастрюле варятся... глаголы. Они записаны на карточках разного цвета. Карточки зеленого цвета – задания первого уровня сложности, карточки желтого цвета – второго, а карточки красного цвета – третьего. Достаем их из кастрюли и выполняем задания. Выбирайте карточку самостоятельно и сами оцените свою работу.

Карточки зеленого цвета (1-й уровень).

Определите грамматические признаки глаголов:

- 1) нарезаем (время, число, спряжение),
- 2) отвариваешь (лицо, число),
- 3) закипают (лицо, число),
- 4) булькала (спряжение, время).

Карточки желтого цвета (2-й уровень).

Измените морфологическую характеристику глаголов:

- 1) сварить (прошедшее время, множественное число),
- 2) добавишь (настоящее время, единственное число),
- 3) вливаешь (будущее время, множественное число).

Карточки красного цвета (3-й уровень).

1. Выберите правильные формы употребления глаголов *положить* и *класть*: *положу, ложу, кладу, покладу*.

2. Выберите правильные формы употребления глагола *ехать* в повелительном наклонении: *едь, поезжай, ехай, едь, ездий, езди, ездите*.

3. Поставьте глаголы *победить*, *пылесосить* в форму 1-го лица, единственного числа.

Е.О. МОНЕТОВА
Московская обл., Зарайск

Такие разные уроки...

Урок «Сложноподчиненное предложение с придаточным уступительным»

Технологическая карта урока, фрагменты которой представлены в публикации, использовалась на региональном этапе конкурса профессионального мастера «Учитель года – 2017» в Волгограде. Трудная для восприятия тема «Сложноподчиненное предложение с придаточным уступительным» детально преподносится девятиклассникам. По окончании урока у каждого обучающегося остается памятка-закладка.

I. Мотивация к деятельности

Учитель приветствует, проверяет готовность к уроку, желает успеха.

Включение в деловой ритм (организация учебного пространства: рабочая тетрадь, письменные принадлежности, рабочая карта-таблица (закладка в учебник до конца изучения раздела), блок раздаточного материала).

– Ребята, мне хотелось как-то необычно вас поприветствовать сегодня: по-старославянски, по-древнерусски, на языке хинди. Но я поймала себя на мысли, что это всё «мертвые» языки. А какой язык называется «мертвым»?

– На котором не говорят.

– Наш русский язык «живой», и пока мы храним его традиции и нормы, он будет жить. Я предлагаю сегодня вам продолжить знакомство с пунктуационными нормами нашего языка и постараться следовать им.

II. Актуализация и пробное учебное действие

Учитель организует повторение знаний, закрепление умений.

1. Экспресс-опрос.

– Ответьте на вопросы, используя сложноподчиненное предложение с придаточными причинами.

- 1) Почему в слове *день* четыре буквы, а звуков только три?
- 2) Почему часть речи местоимение получило такое название?
- 3) Почему слово *каменный* пишется с двумя буквами *н*?

2. Графический диктант.

– Вспомним правила работы: не записывая предложение, постройте схемы, определите вид придаточного.

1) Когда пьешь воду помни об источнике. 2) Старец больше не спешит поскольку смакует каждый миг жизни. 3) Если душа человека жаждет чуда сделай для него это чудо. 4) Мой дом везде где есть небесный свод. 5) Чтобы озарять светом других нужно носить солнце в себе.

- 1) (*Когда...*), [*].* (Придаточное времени.)
- 2) [*],* (*поскольку...*). (Придаточное причины.)
- 3) (*Если...*), [*].* (Придаточное условия.)
- 4) [*],* (*где...*). (Придаточное места.)
- 5) (*Чтобы...*), [*].* (Придаточное цели.)

– Какие это предложения с точки зрения следования языковым нормам?

– Грамотные, эталонные.

3. Взаимопроверка. (Нормы оценки: «5» – 0 ошибок; «4» – 1 ошибка; «3» – 2 ошибки.)

III. Постановка учебной задачи

Учитель подводит к формулировке темы урока.

1. Беседа.

– Вы изучили все типы придаточных обстоятельственных со значением «обусловленности». Остался неизученным один тип, который носит условное название «действие вопреки».

– Если действуем вопреки чему-нибудь, то ждем?

– Уступки.

– Запишите слово *уступка* в тетради и подберите к нему синонимы.

Уступка – отказ, компромисс, скидка, способ завершения конфликта.

2. Формулировка темы, целей и проблем урока.

– Сформулируйте тему, цели и проблему урока. Запишите в пустой строке и на заголовке таблицы «Сложноподчиненное предложение с придаточным уступительным».

– Можно говорить «уступительные», можно – «уступки».

IV. Выявление места и причины затруднения

Учитель организует исследование проблемной ситуации.

1. Наблюдение.

– Запишите два предложения, сделайте пунктуационный разбор. (Учащийся работает у доски.)

1) Хотя PR-служба не выполнила условий контракта, денежное поощрение получила.

2) Сколько ни решали IQ-тесты, никто не набрал высокий балл.

– Найдите слова-кентавры.

– PR-служба выполнила контракт? Она хотела получить денежное поощрение?

Она ждала уступки?

– IQ-тесты решали, хотели, чтобы те им уступили и поддались?

– PR-службе уступили? А IQ-тесты «сдали свои позиции»?

– В таких сложноподчиненных предложениях ожидают уступку, но она может произойти, а может и нет.

2. Составление таблицы на обороте рабочей карты.

– Посмотрите на схемы на доске. На какой вопрос отвечают придаточные уступки? (Несмотря на что? Вопреки чему?)

– От чего задаем вопрос? (Относятся ко всему главному предложению.)

– При помощи чего присоединялось в первом предложении придаточное уступки?

– Какими союзами можно заменить союз *хотя*? (*Пусть (пускай), несмотря на то что, невзирая на то что*.)

– В какой позиции по отношению к главному может находиться придаточное уступки?

– В пре-, интер- и постпозиции.

НЕСМОТРЯ НА ТО ЧТО = НЕВЗИРАЯ НА ТО ЧТО

1) Мы двинулись в путь, *несмотря на то что* SMS-сообщение не было отправлено.

2) *Несмотря на то, что* SMS-сообщение не было отправлено, мы двинулись в путь.

3) Мы, *несмотря на то, что* SMS-сообщение не было отправлено, двинулись в путь.

Учащиеся составляют таблицу. Записывают вывод в тетради.

1. Вопросы	2. Средства связи	3. К чему относится	4. Место в СПП

V. Первичное закрепление

Учитель устанавливает осознанность восприятия, делает первичное обобщение.

1. Работа по вариантам.

– Выпишите СПП с придаточным уступки, расставьте недостающие знаки препинания и выполните пунктуационный разбор.

Вариант 1

1) Мы обязаны знать нормы языка несмотря на то что...

2) Нет таких правил которые...

Вариант 2

1) Если забыл трудные случаи написания слов обратись...

2) Сколько бы ты ни сомневался в правописании постарайся...

– Как вы действуете, когда ищете придаточное? Составьте алгоритм.

Алгоритм

1. Выделяю грамматические основы.

2. Определяю границы частей предложения.

3. Задаю вопрос от главного к придаточному.

4. Смотрю таблицу (пункты 1, 2).

2. Работа в парах.

– Вспомните предложения графического диктанта и сравните с этими. Какие вызывают чувство гордости за звучащую речь?

1) Лично я Чейза полюбила при повторном просмотре первых трех сезонов хуть до этого был он мне в принципе фиолетов. Споки-ноки!

2) Как сам? Сколько мопсов мы ни покупали я к ним так и не привыкла. Окейно встретимся в аллле.

3) Я залогинился и стал рофлить под чужим ником пусть удаляют меня как спам!

– Спишите предложения, предварительно отредактировав их. Расставьте знаки препинания, постройте схемы СПП с придаточными уступки.

VI. Рефлексия деятельности

Учитель организует рефлексию и самооценку результатов учащихся.

Учащиеся осуществляют оценку урока и самооценку, соотносят цель и результаты, степень их соответствия, отвечают на вопросы:

– Удалось ли достичь поставленной цели?

– Что мы можем сделать, чтобы было как можно меньше нарушений языковых норм в виртуальной среде?

Безграмотность – эпидемия, а что можно противопоставить эпидемии? Только личную гигиену! (А. А д а б а ш ь я н).

Дифференцированное домашнее задание:

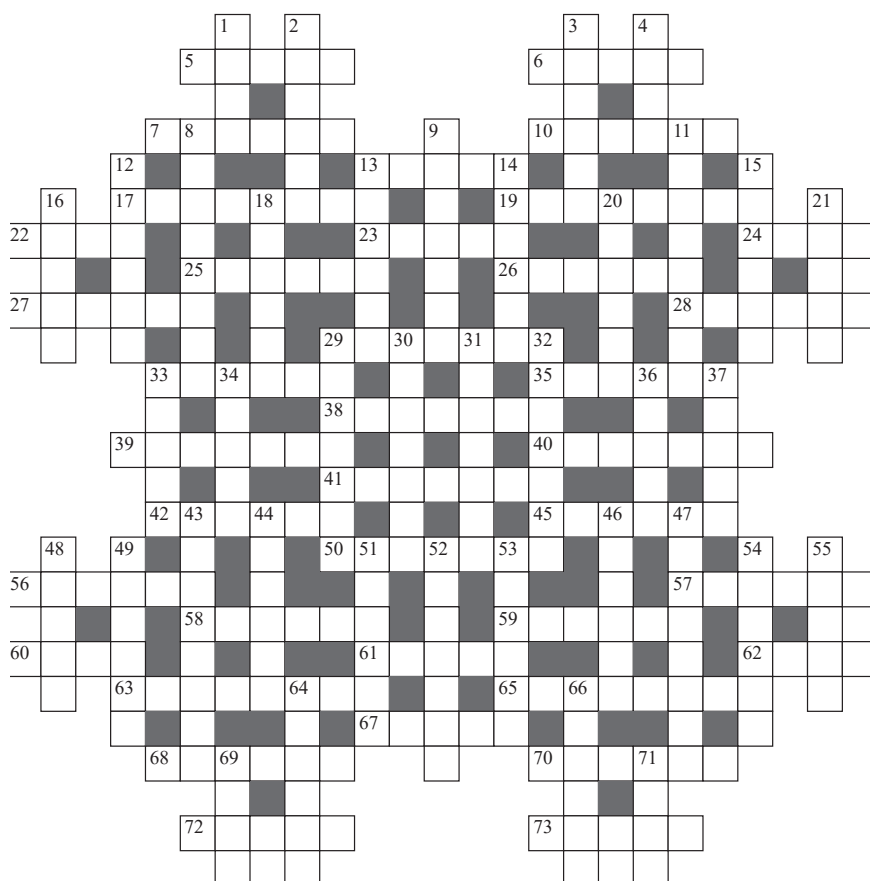
1-й уровень. § 26, упр. 216 (под ред. М.М. Разумовской).

2-й уровень. Составьте тестовые задания № 13 (не менее 5) в форме ОГЭ.

3-й уровень. Напишите сочинение-миниатюру «Когда пьешь воду, помни об источнике», используя сложноподчиненные предложения с придаточными уступки.

Н.Н. КРАСНОВА
Волгоградская обл.,
г. Фролово

Кроссворд



По горизонтали. 5. Предмет древнегреческой одежды. 6. Морское млекопитающее. 7. Американский изобретатель. 10. Несправедливый судья в русской сатирической повести XVII в. 13. Русская теплая шапка. 17. Виновница смерти Иоанна Крестителя. 19. Большая южноамериканская змея. 22. Советский кинофильм с участием Л. Орловой. 23. Один из руководителей русского ополчения в Смутное время. 24. Подвижная складка кожи, прикрывающая глаз. 25. Ветхозаветная соблазнительница-предательница. 26. Часть знамени. 27. Заготовка для Буратино. 28. Бывшая столица бывшей Бирмы. 29. Детское средство передвижения. 33. Кот, совмещавший процессы аудирования и приема пищи. 35. Государство – страна двух материков. 38. Башня около мечети. 39. Поселок городского типа в Московской области, где в 1941 г. были бои за Москву. 40. Трехкратная олимпийская чемпионка по фигурному катанию. 41. Сорт яблок. 42. Запретный райский плод. 45. Группа индейских племен. 50. Бывшая резиденция французских королей. 56. Колючий кустарник. 57. Тот, кто следит за скотом, находящимся на подножном корму. 58. Оперетта И. Кальмана. 59. Подмосковный научный центр. 60. Крытый сарай для сушки снопов. 61. Ядовитая змея. 62. Произведение И.А. Бунина. 63. Немецкий поэт-романтик. 65. Пряжильно-ткацкие изделия. 67. Старинное название шерсти. 68. Герой пьесы А.П. Чехова «Дядя Ваня». 70. Представитель нижнего сословия в Древнем Риме. 72. Пучок цветов. 73. Та, которая сказала лирическому герою Маяковского: «Приду в четыре», – и не пришла.

По вертикали. 1. Имя обезьяны – персонажа сказки про доктора Айболита. 2. Фамилия Катерины Астафьевны в романе Н.А. Лескова «На ножах». 3. Полуженщина-полуптица с волшебным голосом в древнегреческой мифологии. 4. Снаряд, который Суворов считал дурой в отличие от штыка. 8. Фамилия Прасковьи Ивановны – персонажа романа Ф.М. Достоевского «Бесы». 9. Усадьба в Тверской области – Пушкинский музей-заповедник. 11. Французский ученый и политический деятель XVIII в. 12. Турецкий литератор и общественный деятель. 13. Героиня поэмы М.Ю. Лермонтова «Демон». 14. Тоска, уныние, депрессия. 15. Район в Санкт-Петербурге. 16. Древний сосуд для питья в виде рога. 18. Железнодорожная станция между Александровом и Ярославлем. 20. Река в Индии. 21. Составная часть маринада. 29. Город в Болгарии. 30. Компьютерное устройство. 31. Копчено-запеченное изделие из спинной и поясничной части туши свиньи. 32. Скрепленные листы писчей бумаги в обложке. 33. Город в Московской области. 34. Хищная птица. 36. Женская накидка, позаимствованная у индейцев. 37. Тысяча килограммов. 43. Псевдоним О. Сенковского. 44. Полный круг вращения. 46. Произведение графически-повествовательного жанра. 47. Рукоятка топора. 48. Естественно-научная дисциплина. 49. Деятель Великой французской революции. 51. Лицейский товарищ Пушкина. 52. Часть травянистого растения. 53. Орудие для копания земли. 54. Населенный пункт в Пермской области. 55. Искусственная родинка на лице. 64. Наиболее удаленная от центра Земли точка лунной орбиты. 66. Футляр для стрел. 69. Роман Э. Золя. 71. Слабый прибрежный ветер, меняющий направление в зависимости от времени суток.

ОТВЕТЫ Кроссворд (2019. – № 1)

По горизонтали. 3. Фартук. 6. «Мальва». 9. Марго. 12. «Антигона». 14. Рамбутан. 16. Румба. 17. Мальта. 18. Торгау. 19. Чили. 20. Шина. 21. Суматра. 25. Былина. 27. Монтан. 30. Вершина. 31. Тбилиси. 32. Леонора. 33. «Трутень». 34. Ктитор. 37. Фасоль. 41. Иравади. 46. Фура. 47. Грош. 48. Венера. 49. Свитка. 50. Варна. 51. Краковяк. 53. Десятина. 55. Афина. 56. Манила. 57. Олёмка.

По вертикали. 1. Гуно. 2. Тайм. 4. «Антимиры». 5. Фрамуга. 7. Ватрушка. 8. Мантия. 9. Марабу. 10. Оратор. 11. «Ундины». 13. Галеви. 15. Богдан. 21. Савитри. 22. Маркуша. 23. Трирема. 24. Амальфи. 25. «Бобок». 26. «Лолли». 28. Тонио. 29. Нерль. 35. «Травиата». 36. Тренто. 38. Святъя. 39. Логарифм. 40. Чулаки. 42. Ржавка. 43. Вторник. 44. Досада. 45. «Фонтан». 52. Волк. 54. Соль.

Русский язык в школе и дома. 2019. № 3. 1–24

Редакция:

Т.А. Боброва, А.Е. Куманьева (главный редактор)

Компьютерная верстка – К.В. Морозов

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № 77–7793 от 16 апреля 2001 г.

Редакция журнала «Русский язык в школе и дома»

Адрес редакции: 109544, Москва, ул. Большая Андроньевская, д. 17

Телефон/факс: 8 (495) 671–09–85. E-mail: admin@riash.ru

<http://www.riash.ru/>

© Журнал «Русский язык в школе и дома». 2019

В нашей науке выделяют следующие тематические группы методических терминов:

- общие вопросы обучения русскому языку;
- области методики;
- принципы методики;
- содержание обучения;
- методы обучения;
- организационные формы обучения;
- средства обучения;
- уровень знаний и умений учащихся по русскому языку.

Все эти тематические группы методических терминов непосредственно объединяет учебная дисциплина «русский язык», изучаемая в школе.

В группу общих вопросов обучения входят, например, такие термины: *цель обучения русскому языку, направление работы по русскому языку, аспектное изучение (чего-либо), единый школьный режим грамотного письма и культуры речи, межпредметный материал по русскому языку, факультативный курс (факультатив) по русскому языку, эстетическое воспитание на уроках русского языка.*

Группу «области методики преподавания русского языка» составляют следующие термины: *методика фонетики, методика лексики и фразеологии, методика словообразования, <...> методика обогащения словарного запаса учащихся.*

В группу принципов методики преподавания русского языка входят такие, например, термины: *принципы методики орфографии, принципы методики пунктуации, принципы методики лексики, принципы методики обогащения словарного запаса учащихся и т.п.*

Группа «содержание обучения» включает в себя следующие термины: *минимизация сведений о языке для школьного курса русского языка, единица обучения русскому языку, программа по русскому языку (для таких-то классов), принципы отбора знаний о языке, минимум знаний учащихся о языке, умения и навыки по русскому языку, объем сведений о языковом явлении, орфографический минимум, орфографический навык, речевое умение и т.д.*

В группу методов обучения русскому языку входят такие, например, термины: *типы упражнений по русскому языку, грамматический анализ, фонетический разбор, стилистический эксперимент, приемы семантизации незнакомых учащимся слов, диктант, изложение, сочинение, составление таблицы, письмо по памяти, самодиктант и т.д.*

Организационные формы обучения как тематическая группа методических терминов включает в себя следующие из них: *факультативный курс (факультатив) по русскому языку, внеклассная работа по русскому языку, олимпиада по русскому языку, кружок русского языка, домашняя работа учащихся по русскому языку, углубленное изучение русского языка.*

Группа «средства обучения» включает в себя следующие термины: *учебник русского языка, таблицы по русскому языку, раздаточный материал, дидактический материал, сборник диктантов, сборник изложений, ученическая тетрадь и т.д.*

В группу «уровень знаний, умений и навыков учащихся» входят такие, например, термины: *закономерности овладения орфографией (пунктуацией и т.д.), орфографическая ошибка, пунктуационная ошибка, требование к знаниям и умениям учащихся, речевая ошибка, грубая ошибка, описка, тавтология, исправление ошибок, работа над ошибками, контрольная работа, учет ошибок и т.д.*

(Баранов М.Т. Методика преподавания русского языка и ее терминология // Русский язык в школе. – 1980. – № 1. – С. 3–8.)

