

Научно-методический журнал

РУССКИЙ ЯЗЫК

в школе

Основан в августе 1914 года

Выходит 12 раз в год

Москва

Издатель – ООО «Наш язык»

11

ноябрь

2017

16 +

СОДЕРЖАНИЕ

МЕТОДИКА И ОПЫТ

- Токарева И.Ю.* Применение концептуального анализа ключевых слов культуры при подготовке к итоговому сочинению 3
- Ходякова Л.А.* Изложение с лингвокультуроведческим разбором текста 6

ДЕТСКАЯ РЕЧЬ

- Трунцева Т.Н., Вихорева Н.Н.* Ассоциативное моделирование текста на уроках русского языка в V–IX классах 11

МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОЧТА

- Зибер И.А.* О приставке *низ-* на уроках русского языка 16

Такие разные уроки...

- Левушкина О.Н.* Через словари – к слову и тексту (Словарный урок в VIII классе) ... 19

ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА

- Подводим итоги викторины 42

МЕТОДИЧЕСКОЕ НАСЛЕДСТВО

- Янченко В.Д.* Николай Сергеевич Рождественский (К 125-летию со дня рождения) 22

АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

- Романов Д.А.* «Прекрасный наш язык способен ко всему...»: роль А.П. Сумарокова в становлении языка русской литературы 30
- Колокольцева Т.Н.* Диалогичность в лирических произведениях (На материале поэзии А. Вознесенского, Е. Евтушенко, Б. Окуджавы, Р. Рождественского) 38

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ

- Карпухин С.А.* Аспектуальность дейктических глаголов 43

В МИРЕ СЛОВ

- Зеленин А.В., Руднев Д.В.* Соревнование: от прошлого к настоящему (Окончание) ... 48

По градам и весям

Барандеев А.В. История топонимов-советизмов 53

РУССКИЙ ЯЗЫК В ВУЗАХ

Карнаух Н.Л., Полякова М.Б. Правила оформления списка литературы в учебно-научных работах 58

ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ НАСЛЕДСТВО

К 95-летию Н.М. Шанского

Зеленин А.В., Шестакова Л.Л., Острикова Т.А., Бобылев Б.Г., Дейкина А.Д., Дроздова О.Е., Русецкий В.Ф., Карпухин С.А. Н.М. Шанский – главный редактор журнала «Русский язык в школе» 65

ХРОНИКА

Куманьева А.Е. IV Международный педагогический форум «Текст культуры и культура текста» 21

Никитин О.В. Международная научно-практическая конференция «И.И. Срезневский и русское историческое языкознание: опыт и перспективы. К 205-летию со дня рождения» 47

Рябушкина С.В., Захарова Е.В., Галушко Е.Ф. XVI Международная научная конференция «Ономастика Поволжья» 57

Маркова Е.М. III Съезд русистов Республики Крым 73

КОНСУЛЬТАЦИЯ

Дейкина А.Д., Левушкина О.Н. Ориентировочное планирование работы в VIII классе по УМК Л.А. Тростенцовой, Т.А. Ладыженской, А.Д. Дейкиной, О.М. Александровой (науч. ред. Н.М. Шанский) «Русский язык» на 2017/2018 учебный год (II четверть, окончание) 74

Савчук Л.О., Вартанян В.В., Аверьева М.В. Ориентировочное планирование работы по учебнику «Русский язык. 8 класс» под ред. А.Д. Шмелева на 2017/2018 учебный год (II четверть, окончание) 81

Ответы читателей 10

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, 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**. Редакторы отделов: **Т.А. Боброва, Е.А. Фролова**

Зав. редакцией **О.М. Ковалева**. Компьютерная верстка – **К.В. Морозов**

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

Выпуск издания осуществляется при финансовой поддержке Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям

Подписано в печать 28.10.2017. Формат 70x100¹/₁₆. Бумага офсетная.

Печ. л. 7. Тираж 900 экз.

Редакция журнала «Русский язык в школе». Юридический адрес редакции: 101000, Москва, почтамт, Покровский бульвар, д. 4/17, стр. 5. Телефон/факс 8(495)624–76–66.

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

Отпечатано в Филиале «Чеховский Печатный Двор» АО «Первая Образцовая типография»

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

© «Русский язык в школе». 2017



МЕТОДИКА И ОПЫТ

И.Ю. ТОКАРЕВА

Тула

Применение концептуального анализа ключевых слов культуры при подготовке к итоговому сочинению

В статье рассматриваются возможности учебного концептуального анализа ключевых слов при подготовке к итоговому сочинению на уроках русского языка. К основным этапам концептуального анализа относится изучение этимологии, значений и семантических связей ключевого слова, его включенности в состав прецедентных выражений.

Ключевые слова: *сочинение; ключевое слово; концепт; концептуальный анализ.*

Преподавание русского языка в последние десятилетия опирается на новейшие технологии филологических исследований, к одной из которых относится концептуальный анализ. В практике преподавания русского языка сложилась традиция, при которой изучение сложных, но важных явлений осуществляется путем ознакомления учащихся с приемами определения данных сущностей. При этом термин, называющий явление, не предлагается. Так, в большинстве учебно-методических комплексов не вводится понятие фонемы, однако учащиеся уже в начальной школе овладевают приемами ее определения, поскольку это необходимо для формирования навыка грамотного письма. Похожая ситуация сложилась с термином *концепт*, который ввиду своей сложности отсутствует в школьных программах, однако с исследованием которого сталкивается каждый одиннадцатиклассник при написании итогового сочинения. Под концептом мы, вслед за Ю.С. Степановым, понимаем «“пучок” представлений, понятий, знаний, ассоциаций, переживаний, который сопровождает слово...» [Степанов 2001: 43]. Сущность концептуального анализа заключается в выявлении этих смысловых категорий посредством многоаспектного анализа слова.

Токарева Инна Юрьевна, кандидат пед. наук, доцент ГОУ ДПО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области».

E-mail: aldi73@mail.ru

В начале учебного года становятся известны понятийные направления, по которым будут предложены темы итогового сочинения. Учитель русского языка и литературы поставлен в тяжелые условия: по сути, в течение трех месяцев надо подготовить учащихся к работе. Решение поставленной задачи достигается нередко за счет времени, отведенного на программы по литературе. Учитель вынужден обращаться либо к уже изученным произведениям, чтобы осветить отдельную проблему, либо к текстам, изучение которых планируется во втором полугодии XI класса. В связи с этим полагаем, что в какой-то мере не усугублять ситуацию помогло бы объявление направлений в начале X класса.

Формулирование тематических направлений осуществляется с опорой на ключевые слова культуры, т.е. значимые для общества, обозначающие его ценности и принципы, — имена концептов: «Время», «Дом», «Любовь», «Путь» и др. От ученика требуется раскрыть их понимание, аргументировать свою точку зрения с опорой на читательский опыт.

Подготовка к сочинению осуществляется на уроках как русского языка, так и литературы. В этой статье мы представим технологию описания ключевых слов, которую мы используем на уроках русского языка.

Первый шаг — изучение этимологии ключевого слова. Учитель предлагает выяснить происхождение данного слова, первичное значение исходного корня. Источником получения сведений являются этимологические

словари русского языка под ред. М. Фасмера, Н.М. Шанского, П.Я. Черных и др. Эффективно организовать работу поможет сайт etymolog.ru. Выявление этимона слова позволяет реанимировать потухшую внутреннюю форму, понять, что изначально вкладывалось в то или иное понятие, раскрыть особенности обыденного понимания данной ценности. Так, по данным Словаря П.Я. Черных, этимон слова *время* имел значение «повторного вращения», «кружения», «вечного оборота» [Черных, 1: 170]. Таким образом, время издревле понималось как вечность, как константа, как постоянное движение по кругу.

Второй шаг – изучение семантической структуры ключевого слова. Как правило, предлагаемые ключевые слова являются многозначными. Каждое из значений лексемы позволяет раскрыть новый аспект анализируемой категории, увидеть направления, в которых работало коллективное языковое сознание. Учитель предлагает учащимся познакомиться со всеми значениями многозначного слова. Для выполнения этой работы лучше использовать большие толковые словари, фиксирующие семантическую структуру слова в полном объеме. Учащиеся должны определить все смысловые грани, которые обозначены данным словом. Так, в словаре современного русского литературного языка АН СССР зафиксировано четыре основных значения слова *дом*:

1. Здание, строение, предназначенное для жилья, для учреждений.
2. Семья, люди, живущие в одной семье или в одном доме.
3. Род, фамилия; поколение.
4. Государственное, торговое или общественное учреждение, обычно занимающее отдельное помещение, здание или дом, в котором оно находится [БАС 1954, 3: 954–956].

Учитель предлагает учащимся определить, что русский человек называет домом. Полученные результаты можно зафиксировать во фразах, построенных по моделям типа *Дом – это...: строение, семья, род, место работы*. Таким образом, с домом связаны представления о жизни человека и его близких. Дом объединяет людей.

Полезно сопоставлять значения многозначных слов, сформированные на разных этапах развития языка и зафиксированные в разных словарях, например, словарях И.А. Срезневского, В.И. Даля и С.И. Ожегова. При проведении такой работы следует обращать внимание на то,

какие значения появляются, а какие устаревают, какое значение является первым, основным при раскрытии заданной смысловой категории.

Третий шаг – изучение семантических отношений ключевого слова – синонимии и антонимии. Примечательно, что наименование содержательных аспектов сочинений нередко приводится в виде антонимической пары: *честь – бесчестье, дружба – вражда, разум – чувства* и др. Антоним позволяет полностью охватить ту или иную категорию, понять интегральную основу, выявить дифференциальные признаки, конкретизировать значение (поскольку слова могут быть многозначными, каждое из значений может иметь свой антоним). Антонимы дают возможность объяснить заданную категорию через противоположность. Учащимся можно предложить задания, связанные с определением смысловой основы противоположности: что общего в словах, чем они различаются?

Функционально-смысловой вид синонима: семантический, стилистический, стилевой – играет свою роль в понимании заданной смысловой категории. Семантические синонимы открывают новые грани в осмыслении концепта, стилиевые и стилистические – меняют угол зрения на известные категории. Для решения поставленной задачи эффективны будут задания по поиску синонимов, определению их вида, объяснению смысловых различий. Так, синонимы *любовь* «чувство сердечной склонности, влечения к лицу другого пола», *влюбленность* «пылкое, бурное влечение к кому-л., обычно менее продолжительное и стойкое, чем любовь», *страсть* «сильная любовь, в которой преобладает чувственное влечение», *влечение* «чувство более поверхностное, чем любовь, легкое, преходящее» [Словарь синонимов русского языка 1970, 1: 522] различаются элементами значения «продолжительность», «стойкость», «степень силы», «степень глубины». Значение слова *любовь* приводится как эталонное, с которым сравниваются другие виды чувств, похожих на любовь.

Плодотворным может быть изучение словообразовательного гнезда, в которое входит рассматриваемое ключевое слово. Учащимся можно предложить подобрать однокоренные слова, изучить соответствующую статью в словообразовательном словаре, обобщив по значению производные. Например, от слова *путь* образованы такие

слова, как *путник, беспутье, напутствие, попутчик, распутица, спутник* и др., которые указывают на связь данного концепта с человеком, словом, пространством.

Четвертый шаг – подбор и объяснение пословиц, поговорок, афоризмов на заданную тему. Здесь следует обратить внимание на то, что устойчивые выражения могут быть близкими или разными по смыслу. Учащимся можно предлагать собирать прецедентные фразы в учебный словарь. Важна работа по комментированию фраз, поскольку их смысл может быть неадекватно осмыслен учащимися. Объяснение смысла должно учитывать ценности той эпохи, в которую жил человек, высказавший данную мысль, его убеждения. Источниками устойчивых фраз могут стать словари афоризмов, пословиц, поговорок. Полезно задание, связанное с изучением тематической группы в словаре устойчивых выражений (пословиц, афоризмов), составление концептуального каркаса категории: как понимается и оценивается категория, какие разновидности имеет, что в ней выделяется, какие функции она выполняет, с чем она сравнивается, как определяется и т.п. Так, при изучении афоризмов по теме «Дружба» можно обратить внимание учащихся, что дружба понимается как «равенство» (Пифагор) и др. Отсутствие дружбы сравнивается с тьмой: *Лучше во тьме пребывать, чем без друга* (Иоанн Златоуст), друг сопоставляется с зеркалом (Аухад Ад-Дин Анвари), с гаванью (Тассо) и др. Мудрецы подчеркивают ценность дружбы: *Без истинной дружбы*

жизнь – ничто. (Цицерон). Особое внимание обращается на отношения с друзьями: *К друзьям и в несчастье будь неизменен* (Периандр); их число: *У кого есть дружба, у того нет друга* (Аристотель); основу дружбы: *Единомыслие создает дружбу.* (Демокрит).

Изучение содержания ключевого слова может осуществляться посредством фрагментарного знакомства учащимися со словарями концептов – концептуариями, например «Словарем русской культуры» Ю.С. Степанова.

Рассмотрение слова по данному плану поможет всесторонне осмыслить заданную категорию, выделить смысловые плоскости ее интерпретации, определить сложившиеся в обществе формулы понимания. Концептуальная разработка ключевого слова поможет правильно подбирать и интерпретировать литературный материал.

ЛИТЕРАТУРА

В мире мудрых мыслей. – М., 2009.

Словарь современного русского литературного языка: в 17 т. – М.; Л., 1948–1965 (БАС).

Словарь синонимов русского языка: в 2 т. / под ред. А.П. Евгеньевой. – Л., 1970.

Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры: Опыт исследования. – М., 2001.

Токарева И.Ю. Инновационные подходы к преподаванию русского языка в средней школе: культурно ориентированное образование. – Тула, 2016.

Черных П.Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка: в 2 т. – М., 1994.

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

Напоминаем вам, что завершается подписка на I полугодие 2018 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.

В статье представлен урок развития речи по подготовке учащихся IX класса к подробному изложению с лингвокультуроведческим разбором текста. Цель урока – научить девятиклассников передавать максимально близко к исходному тексту содержание и языковые средства оригинала.

Ключевые слова: *исходный культуроведческий текст; лингвокультуроведческий анализ; приемы; художник; цитатный план.*

Изложение с лингвокультуроведческим разбором – вид обучающего изложения, в процессе подготовки к которому учащиеся под руководством учителя анализируют исходный текст-образец с точки зрения его содержания, построения, типа и стиля речи, употребления языковых единиц, оборотов речи, грамматических конструкций, выявления историко-культурной информации, отраженной в культурноносной лексике (словах с культурным компонентом значения, ключевых словах культуры, фоновой лексике, фразеологизмах).

Данный вид изложения предполагает максимальное приближение к исходному тексту, полную передачу содержания и языковых средств оригинала. Предлагаемый для изложения текст является культуроведческим, так как отражает культурно значимую информацию: описывает творческую деятельность известного художника, создание им исторической картины, оказывающей эмоционально-нравственное воздействие на учащихся. Он написан доступно, является простым для восприятия и вместе с тем содержит понятия, необходимые школьникам для обогащения их словарного запаса, усвоения грамматических конструкций и расширения их культурного кругозора.

Сценарий урока подготовки к изложению с лингвокультуроведческим разбором предусматривает предполагаемые ответы учащихся, которые предназначены учителю в качестве ориентировочного образца

для достижения правильного результата путем использования разных приемов работы с текстом: подсказки, уточнения значения слова, обращения к словарю, этимологического анализа слова, анализа языковых средств разных уровней, извлечения из текста историко-культурной информации, воплощенной в слове, составления цитатного плана, медленного чтения по абзацам.

Тема урока: «Обучение подробному изложению с творческим заданием».

Цель урока: подготовить учащихся к изложению с лингвокультуроведческим разбором текста:

- научить работать с текстом, структурировать его, выделять главные мысли;
- понимать и интерпретировать текст;
- выявлять языковые единицы, грамматические конструкции, соотнесенные с содержанием, типом, стилем речи;
- определять историко-культурную информацию текста, отраженную в культурноносной лексике, искусствоведческих терминах;
- составлять цитатный план.

Культуроведческий фон урока (оборудование):

- текст Е.О. Каменевой «Твоя палитра» [Сборник изложений... 2010];
- репродукции картины В.И. Сурикова «Боярыня Морозова», этюда «Голова Морозовой», этюдов зимы, фотографии Кремля, храма Василия Блаженного;
- интерактивная доска;
- проектор.

Ход урока.

I. Вступительное слово учителя.

– Цель нашего урока развития речи – подготовка к написанию изложения по тексту Е.О. Каменевой «Твоя палитра», который посвящен великому русскому живописцу Василию Ивановичу Сурикову (на доске проецируется портрет художника, годы его жизни) и одной из самых известных его картин. Кто-нибудь знает – какой?

* Статья публикуется в рамках проекта «Патриотическое воспитание и формирование гражданской идентичности на уроках русского языка и словесности».

Ходякова Лия Александровна, доктор пед. наук, профессор кафедры методики преподавания русского языка ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет».

E-mail: hliaa@bk.ru

(На доске проецируется репродукция картины «Боярыня Морозова».)

Чтобы вы могли подробно, близко к тексту изложить свои мысли, уместно и удачно использовать слова и обороты речи, синтаксические конструкции исходного текста, мы предварительно проведем его лингвокультуроведческий разбор, т.е. исследуем текст с точки зрения содержания, построения, типа и стиля речи, употребления языковых единиц, грамматических конструкций, наличия историко-культурной информации, специальных слов с культурным компонентом значения.

Послушаем текст Е.О. Каменевой «Твоя палитра» (текст проецируется на экране):

Художнику, задумавшему историческую картину, нужно хорошо знать эпоху, в которую происходило событие. Когда Суриков приступил к работе над «Боярыней Морозовой», он прочитал много книг на эту тему, изучал памятники старины в музеях, ходил по Москве и жадно всматривался в Кремль, в храм Василия Блаженного. Он говорил: «Я на памятники, как на живых людей, смотрел, — расспрашивал их: “Вы видели, вы слышали, вы свидетели”».

В создании картины очень много помогли художнику воспоминания детства. Суриков родился в Сибири, в городе Красноярске. Он был потомком сибирских казаков, пришедших когда-то сюда с Дона под водительством Ермака. В детстве мальчик слышал много старинных преданий и рассказов. Тогда же он впервые услышал и историю боярыни Морозовой. В то время в Сибири еще сохранялись черты русского быта XVI и XVII веков: старинные обычаи, песни, одежда. И эти черты художник воплотил в своей картине.

А сколько Суриков работал над образом каждого героя своей картины! Художник посещал молитвенные дома старообрядцев в селе Преображенском под Москвой: «Там, в Преображенском, все меня знали. Даже старушки мне себя рисовать позволяли и девушки-начетчицы. Нравилось им, что я казак и не курю».

Дольше всего искал Суриков образ самой боярыни.

Однажды у старообрядцев он увидел женщину, приехавшую с Урала. Ее лицо поразило его — это было то, что он искал. Суриков написал с нее этюд за два часа. Этюд — это небольшая по размеру картина, написанная красками. В нем художник работает над какой-нибудь отдельной частью своей будущей картины. По первому этюду художник создал потом другой, окончательный вариант, который хранится

в Третьяковской галерее. Он называется «Голова боярыни Морозовой». Суровое лицо боярыни будто освещено внутренним огнем.

Без конца писал Суриков этюды зимы... «Все с природы писал: и сани, и дровни. Мы на Долгоруковской жили... Там в переулке всегда были глубокие сугробы, и ухабы, и розвальней много... Как снег глубокий выпадет, попросишь во дворе на розвальнях проехать, чтобы снег развалило, а потом начинаешь писать».

Так работал Василий Иванович Суриков. Он шутил над собой, говоря: «Если бы я ад писал, то и сам бы в огне сидел и в огне позировать заставлял». Кроме того, большое значение в работе художника имеют накопленный опыт, различные воспоминания, или, как часто говорят, ассоциации. И чем больше впечатлений и наблюдений откладывается в душе и памяти художника, тем ярче и глубже его искусство. Когда художник работает над картиной, то эти ассоциации вдруг возникают, иногда совсем неожиданно для него.

Суриков в «Боярыне Морозовой» долго искал сочетания черного цвета платя Морозовой и белого снега. В поисках этого цветового решения он вспомнил, как сильно поразил его когда-то контраст — черная ворона на ослепительно белом снегу.

Перспектива и композиция позволили художнику «построить» и уместить на полотне все, что он хотел изобразить, а светотень и колорит помогли передать бесконечно разнообразный живой мир...

— Заинтересовали вас текст? (*Примерный ответ.* Текст интересный, в нем рассказывается о русском художнике Сурикове и его картине «Боярыня Морозова».)

— Какими речевыми средствами автору удалось нас заинтересовать? Сколько голосов слышится в тексте? (*Примерный ответ.* Два: голос автора и самого Сурикова, высказывания которого цитируются в тексте.)

— Как вы думаете, зачем автор неоднократно цитирует В.И. Сурикова? (*Примерный ответ.* Автор пытается создать у нас впечатление беседы с самим художником.)

— Отличаются ли высказывания Сурикова от авторского текста? (*Примерный ответ.* Да. Воспоминания Сурикова носят разговорный характер, он рассказывает о себе и своей работе с некоторой иронией, просто, доверительно и одновременно эмоционально, экспрессивно, как и автор текста Каменева. Создается ощущение звучащего голоса художника.)

— Какова тема текста, какие слова ее поддерживают, являются для нас опорными? (*Примерный ответ.* Тема — создание

Суриковым картины «Боярыня Морозова». Эту тему поддерживают слова и словосочетания: *эпоха, картина, художник, впечатления детства, русский быт, история, боярыня, этюд, контраст, колорит, композиция.*)

— Какие слова и выражения вам непонятны и почему? (*Примерный ответ.* Непонятно выражение *молитвенные дома* и слова *старообрядцы, начетчицы, боярыня, розвальни*, которые сейчас не употребляются, а также специальные слова, связанные с живописью: *перспектива, композиция, светотень, колорит, палитра, этюд.*)

— Нужно ли вам знать эти устаревшие слова и искусствоведческие термины? (*Примерный ответ.* Надо, эти слова отражают историю нашей страны. Без них трудно читать художественную литературу прошлых веков, а искусствоведческие термины нужно знать, чтобы лучше понять текст и картину.)

На экран проецируются указанные слова с толкованием их значения.

Старообрядцы — люди, придерживающиеся религиозного направления, которое возникло в результате церковного раскола в России в середине XVII в., и стремившиеся к сохранению старых церковных устоев жизни, не поддержавшие церковную реформу патриарха Никона и царя Алексея Михайловича, целью которой было объявлено единообразие богослужения русской церкви с греческой церковью.

Начетчик — так называются у русских старообрядцев их богословы, высшее достоинство которых, со старообрядческой точки зрения, состоит в возможно большей начитанности в старопечатных (дониконовских) книгах, относящихся к богослужению, а также содержащих в себе творения святых отцов.

Розвальни, розвальней, ед. нет — крестьянские низкие и широкие сани без сиденья с расходящимися врозь от передка боками.

Ухаб — выбоина, яма на дороге.

Перспектива — способ изображения объемных тел на плоскости, передающий их собственную пространственную структуру и расположение в пространстве.

Композиция — построение художественного произведения, обусловленное его содержанием, характером, назначением и во многом определяющее его восприятие.

Светотень — наблюдаемое на поверхности объекта распределение освещенности, создающей шкалу яркостей.

Палитра — 1) дощечка для смешивания красок; 2) подбор цветов, характерный для

данной картины; 3) совокупность выразительных средств в творчестве писателя, композитора и др.

Колорит — система соотношений цветовых тонов, образующая определенное единство и являющаяся эстетическим претворением красочного многообразия действительности.

— Как вы думаете, в каких предложениях текста выражена его основная мысль? (*Примерный ответ.* «Художнику, задумавшему историческую картину, нужно хорошо знать эпоху, в которую происходило событие»; «...большое значение в работе художника имеют накопленный опыт, различные воспоминания, или... ассоциации».)

— Как построен текст, какие части в нем можно выделить? (*Примерный ответ.* В начале, во вступительной части текста, говорится о подготовке художника к работе над картиной: он прочитал много книг, изучил памятники старины. Затем рассказывается о самом Сурикове, что повлияло на его творчество и как он нашел образ боярыни Морозовой, как долго работал над картиной и что помогало в работе. Это основная часть. В заключительной части делается вывод о том, какие изобразительные средства помогли художнику передать на полотне все то, что он задумал. В тексте выделены 9 абзацев.)

— Каким способом связаны между собой абзацы и предложения? (*Примерный ответ.* Преобладает последовательная связь, автор последовательно рассказывает, как Суриков готовился к работе, включает биографические сведения о художнике, показывает, как тщательно он работал над образом каждого героя. Для связи используются лексические повторы (*Суриков написал с нее этюд за два часа. Этюд — это небольшая по размеру картина, написанная красками*), инверсия (*Так работал Василий Иванович Суриков*), разнообразные наречия (*Там, в Преображенском, меня все знали; однажды у старообрядцев...*), вводные конструкции (*Кроме того, большое значение...*).

— Как автор вводит цитаты в свой текст, как выделяет их пунктуационно? (*Примерный ответ.* Автор использует предложения с прямой речью, которая выделяется кавычками. Прямая речь дополняет авторскую, уточняет ее, подтверждает ключевые высказывания о художнике, расширяет границы авторского монолога: *Он говорил: «Я на памятники, как на живых людей, смотрел — распрашивал их: «Вы видели, вы слышали, вы свидетели?»*.)

– Какие части речи преобладают в тексте? Какую смысловую и культурную нагрузку они несут? (*Примерный ответ.* Имена существительные. Среди них много имен собственных, обозначающих географические названия: *Сибирь, Красноярск, Урал, Москва, Дон, село Преображенское*, и имена людей: *Василий Иванович Суриков, Морозова, Ермак*. Это связано с тем, что текст посвящен жизни и творчеству художника, созданию им исторической картины, поэтому автор точно, конкретно называет имена и места происходящих событий, при этом использует глаголы прошедшего времени, которые передают последовательность событий в историческом прошлом.)

– Теперь вы можете определить тип речи этого текста? (*Примерный ответ.* Да, это повествование. В тексте сообщается о событиях, которые произошли и последовательно сменяют друг друга (*работал, писал, ходил, искал, посещал, увидел*). Также немало имен прилагательных: *сибирские* (казаки), *старинные* (предания), *русский* (быт), *суровое* (лицо), *глубокие* (сугробы), *различные* (воспоминания), *черный* (цвет), *белый* (снег), *разнообразный* (мир), которые описывают предметы и явления. Значит, это повествование с элементами описания.)

– Докажите, что данный текст принадлежит научно-популярному стилю речи. (*Примерный ответ.* В тексте много терминов, связанных с искусством (*колорит, перспектива, светотень, композиция, этюд*) и в то же время он написан просто, популярно, доступно, интересно.)

– Какую историко-культурную информацию содержит данный текст? (*Примерный ответ.* Информацию о художнике В.И. Сурикове, о том, где он родился, что он потомок сибирских казаков, пришедших с Дона, что в детстве мальчик слышал много старинных преданий и рассказов, что в Сибири сохранялись черты русского быта XVI–XVII вв. Тогда же он услышал и историю боярыни Морозовой, которая его заинтересовала. Когда Суриков стал художником, он решил написать картину о боярыне Морозовой и долго над ней трудился.)

– Рассмотрим, как историко-культурное содержание выражено в языковых единицах. Какие языковые и грамматические средства использует автор? (*Примерный ответ.* В тексте много цитат, высказываний самого Сурикова, которые помогают понять атмосферу сибирского детства

художника; в них употребляются слова, связанные с сибирским бытом (*розвальни, ухабы, сани, колея, казак*), с написанием картины (*Я на памятники, как на живых людей, смотрел; Даже старушки мне себя рисовать позволяли и девушки-начетчицы; ...и в огне позировать заставлял*).

В тексте присутствуют слова, которые сейчас редко употребляются (*розвальни, старообрядцы, боярыня, девушки-начетчицы*), они передают эпоху, которую Суриков отразил в картине; много слов и выражений, связанных с написанием картины (*памятники старины, эпоха, образ героя, картина, полотно, художник, краски, натура, позировать, ассоциации, впечатления, наблюдения, сочетание черного и белого цвета, цветовое решение*), а также искусствоведческих терминов (*композиция, перспектива, колорит, этюд, светотень, палитра, искусство*). Эта группа слов помогает раскрыть тему – создание картины.)

– А вы задумались над заглавием текста? Почему он называется «Твоя палитра»? Что хотел сказать автор текста? (*Примерный ответ.* Автор хотел не просто рассказать о художнике Сурикове, а, прежде всего, о сложном творческом пути каждого художника. Не случайно текст начинается с того, как Суриков приступил к работе, как много изучал, искал и наблюдал, как помогли ему воспоминания детства, а затем уже описывается сам процесс создания картины и подбор выразительных средств, которые помогли ему «построить» и уместить на полотне всё, что он хотел изобразить. Притяжательное местоимение *твоя* приближает текст к читателю, к нам, не только подчеркивает уважительное отношение автора к творческим поискам художника и его работе, но и призывает нас выразить свою позицию к кропотливому труду художника, к выбору своего жизненного пути: из всей палитры (разнообразия) профессий выбрать любимую и не бояться трудностей.)

– Прочитаем медленно по абзацам разобранный нами текст и составим цитатный план, который поможет вам при написании изложения передать содержание как можно ближе к тексту и употребить необходимые слова. Это расширит ваш словарный запас и культурный кругозор.

Цитатный план.

- Приступил к работе над картиной.
- В создании полотна художнику помогли воспоминания детства.

- Суриков родился в Сибири.
- В детстве мальчик слышал много старинных преданий и рассказов.
 - Тогда же он впервые услышал и историю боярыни Морозовой.
 - А сколько Суриков работал над образом каждого героя своей картины!
 - Художник посещал молитвенные дома старообрядцев в селе Преображенском под Москвой.
 - Дольше всего искал Суриков образ самой боярыни.
 - Однажды у старообрядцев он увидел женщину, приехавшую с Урала.
 - Суриков написал этюд с нее за два часа.
 - Суровое лицо боярыни будто освещено внутренним огнем.
 - Без конца писал Суриков этюды зимы.
 - Так работал Василий Иванович Суриков.
 - Суриков в «Боярыне Морозовой» долго искал сочетание черного цвета платья Морозовой и белого снега.
 - Перспектива и композиция позволили художнику «построить» и уместить на полотне все, что он хотел изобразить.

В завершение учащимся предлагается написать подробное изложение по исходному тексту «Твоя палитра» с творческим заданием. В части сочинения коротко ответить на один из вопросов: «Как я понимаю название текста Е.О. Каменевой “Твоя палитра”?», «О чем заставил меня задуматься

текст Е.О. Каменевой “Твоя палитра”?», «Мои впечатления о личности художника В.И. Сурикова и его картине “Боярыня Морозова”». Мини-сочинение выполняется дома.

Наш опыт проведения изложения с лингвокультуроведческим разбором текста свидетельствует об эффективности данного вида работы, чему способствует многоаспектный анализ текста с использованием разнообразных методических приемов, предусматривающих ненавязчивый пересказ содержания текста, многократное употребление языковых средств, составление цитатного плана, что помогает учащимся лучше запомнить текст и передать его максимально близко к оригиналу. Задания аналитико-синтетического и культуроведческого характера, касающиеся части сочинения, способствуют осмыслению, обобщению фактов: от частного биографического повествования к широкому обобщению — о творчестве художника, о рождении искусства, о выборе профессии, о преодолении трудностей на жизненном пути.

ЛИТЕРАТУРА

- Сборник изложений для 9 класса. — М., 2010.
 Ходякова Л.А. Культуроведческий подход в преподавании русского языка. — М., 2012.

ОТВЕТЫ ЧИТАТЕЛЯМ

Вопрос: В Институте филологии Сахалинского государственного университета только один преподаватель кафедры русского языка произносит слово *логопедия* с ударением на 3-м слоге. Во всех словарях это считается нормой (орфоэпические, толковые, словарь иностранных слов). Однако другие члены кафедры произносят это слово с ударением на гласный *и* (*логопедия*). Как следует поступать? (Гончарова А., г. Южно-Сахалинск)

Ответ: Слово *логопедия*, как утверждают этимологи, по происхождению, вероятно, является собственно русским. Впервые оно было зафиксировано в 1938 г. в Толковом словаре русского языка под ред. Д.Н. Ушакова, в этой словарной статье были приведены два варианта с разным ударением: *логопедия* и *логопедия*. В дальнейшем орфоэпической нормой стало произношение слова с ударением на 3-м слоге – *логопедия*. В разговорной же речи, прежде всего профессиональной, получило распространение произношение с ударением на предпоследнем слоге. Это отражается в некоторых орфоэпических словарях. Например, в Словаре ударений русского языка под ред. М.А. Штудинера (М., 2000), адресованном радио- и тележурналистам, приводится вариант *логопедия*. Однако действующей нормой современного русского литературного языка по-прежнему остается произношение слова с ударением на 3-м слоге – *логопедия*.



ДЕТСКАЯ РЕЧЬ

Т.Н. ТРУНЦЕВА

Москва

Н.Н. ВИХОРЕВА

Балашиха

Ассоциативное моделирование текста на уроках русского языка в V–IX классах

Авторами статьи на основе проведенного эксперимента устанавливается, что одним из эффективных способов достижения лексической полноты и связности устного и письменного речевого высказывания является использование школьниками приема ассоциативного моделирования.

Ключевые слова: *речепорождение; ассоциативное мышление; ассоциативный ряд; концепт; слово-стимул; текст; лексическая полнота; связность текста.*

Стремительное развитие телекоммуникационных технологий становится причиной формирования клипового сознания подростков, при котором возникают проблемы, связанные с речепорождением обучающихся V–IX классов.

В «Концепции преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации» (далее – Концепция) зафиксированы проблемы содержательного, мотивационного и методического характера, решение которых ориентирует учителя русского языка на создание условий, обеспечивающих успешное развитие навыков построения школьниками устного и письменного речевого высказывания. Опираясь на положения Концепции в области освоения обучающимися V–IX классов речевой (текстовой) компетенции, подчеркнем: сегодня обучающемуся важно овладеть различными эффективными приемами построения такого текста, который бы имел характеристики лексической полноты и связности.

В рамках деятельности Творческой лаборатории учителей Московской области «Развитие профессиональных компетенций учителей русского языка и литературы

(в системе реализации ФГОС)» были исследованы тексты сочинений школьников V–IX классов на тему «Что такое дружба?». Одним из недостатков речевых высказываний был установлен частотный лексический повтор существительного *дружба*. Это объясняется несформированностью умения школьников использовать слова, семантически близкие данной лексеме (контекстуальные синонимы). Приведем некоторые тезисы из сочинений: «Дружба – это когда мне понятно то, что мне говорят, а я говорю понятно для своего друга», или «Дружба – это когда мы можем все друг в друге терпеть», или «Дружба – качество человека, который умеет дружить» и др. Наименее частотными были тезисы: «Дружба – это взаимопонимание и доверие», «Дружба – это терпение и уважение мнения другого человека» и т.п. В целом мы пришли к выводу, что у большинства обучающихся вызвало затруднение выстраивание ассоциативного ряда относительно концепта «Дружба».

Далее был проведен психолого-педагогический эксперимент. С использованием психолингвистических методов свободных и связанных ассоциаций (Фрэнсис Гальтон, 1879 г.) был исследован материал, иллюстрирующий развитие умения обучающихся выстраивать ассоциативные ряды (далее – АР): а) в условиях отвлеченности от конкретного художественного текста (т.е. исключения необходимости его интерпретации) (этап 1); б) при проведении интерпретации художественного текста (этап 2). В эксперименте участвовали 90 респондентов.

Трунцева Татьяна Николаевна, кандидат пед. наук, доцент кафедры филологии ГБОУ ВО МО «Академия социального управления».

E-mail: tanya.truntseva@mail.ru

Вихорева Надежда Николаевна, кандидат филол. наук, учитель русского языка и литературы МБОУ «Гимназия № 5» г.о. Балашиха.

E-mail: vikhona@mail.ru

На этапе 1 эксперимента обучающимся V–IX классов предлагалось речевое задание № 1: развернуть AP в соответствии с предложенными концептами «Дружба», «Совесть», «Честность», «Вражда», «Ответственность», «Доброта» и др. Для эксперимента было выбрано 25 лексем конкретного и абстрактного содержания. Ученик должен был составить AP без каких-либо наводящих вопросов, при этом он был свободен в выборе языковых средств. Время выполнения задания ограничивалось 15 минутами.

Описание кластера, составленного учеником в соответствии с концептом «Дружба» (V–VII кл.): в центре кластера учащиеся указали концепт («Дружба»); справа – наиболее частотные ассоциации реципиентов: *верность, человек, навсегда, веселье, единомышленник*, из них максимально приближенная к слову-источнику – доминирующая ассоциация *друг*; слева учениками были даны нечастотные ассоциации: *собака, любовь, мама* и др.

Описание кластера в соответствии с концептом «Дружба» (VIII–IX кл.): в центре кластера было указано слово-стимул *дружба*; справа – наиболее частотные ассоциации реципиентов, из них максимально приближенные к слову-источнику – доминирующие ассоциации: *понимание, взаимовыручка, согласие*; слева – нечастотные ассоциации: *улыбка, счастье, веселье, любовь, семья, деньги (!), общая цель* и др.

Анализируя ответы реципиентов V–IX классов, мы обнаружили:

1) превалирование высших речевых реакций с характеристикой качества предмета или явления – 98%, среди них обще-конкретных – 71% (*собака, мама, улыбка, человек* и др.); индивидуально-конкретных – 11% (конкретное имя, цитата из песни), абстрактных, т.е. название родового понятия по отношению к слову-раздражителю – 17% (*верность, понимание, любовь, радость, веселье, жизнь, добро* и др.);

2) единичность примитивных словесных реакций (ориентировочных, созвучных, отказных, экстраординарных, междометных и др.) – 2% (*холодное пиво по утрам, жвачка*);

3) отсутствие атактических реакций, соответствующих диссоциированному мышлению при патологии психики. (При классификации ассоциаций мы рассматривали отношения, возникавшие в паре «стимул – реакция» (по Дж. Миллеру, А.П. Клименко).)

Анализ ответов свободного ассоциативного эксперимента позволил выделить качественное содержание основных ассоциаций:

1) синтагматические ассоциации, составляющие вместе со стимулом подчинительное сочетание (*собака – друг; дружба – взаимопонимание; счастье – улыбка; дружба – помощь* и др.);

2) парадигматические ассоциации, отличающиеся от стимула не более чем по одному семантическому признаку (*счастье – радость; радость – веселье; друг – единомышленник* и др.).

При анализе ответов нами выделены следующие частотные типы ассоциаций: а) сходство (*дружба – счастье – радость, радость – веселье*); б) подчинение (*дружба – веселье*); в) соподчинение (*дружба – цель, дружба – взаимопонимание, дружба – помощь, дружба – деньги*). Обучающимися не использованы такие способы, как контраст (по типу *дружба – одиночество – тоска*), менее частотным было обобщение (*дружба – жизнь – судьба – время*). Установлено также отсутствие ассонансных (фонетических), словообразовательных, цитатных, грамматических ассоциаций.

Данный метод исследования выявил: дефицит широты и глубины знаний, связанных с определением обучающимися лексического значения слов-стимулов, имеющих как конкретное, так и абстрактное значение; несформированность умения выстраивать AP на основе актуализации базовых (стартовых) значений лексем.

Обобщая результаты первой части эксперимента, мы пришли к выводу, что одним из способов устранения этих недостатков может стать ассоциативное моделирование (далее – АМ) устного и письменного речевого высказывания. АМ текста мы определяем как способ актуализации значения лексем, извлеченных из памяти (ассоциаций) и необходимых субъекту речепорождения для построения текста. Порождает эту ситуацию концепт, так как является семантическим ядром. Выполняя свою функцию стимула, концепт становится производящим словом, т.е. лексико-семантической единицей, обеспечивающей установление между словами ассоциативного ряда случайных и неслучайных причинно-следственных связей. Иначе, слово-стимул в процессе ассоциативного мышления инициирует создание развернутого ряда лексем, сходных по смыслу (см.:

[Степанов 2004]). В свою очередь, все языковые единицы, составляющие ассоциативный ряд, становятся структурными сигналами связи, установившейся между их значениями. Именно благодаря моделируемой связанности производящего и производных слов в составе ассоциативного ряда создается режим общей связности текста.

Изучению особенностей построения текста обучающимся (реципиентом) в рамках дискурсов, диктующих ему направление референции, посвящены работы А.Н. Леонтьева, Н.И. Жинкина, А.Н. Соколова, А.В. Карпова, Р.С. Немова, А.Г. Маклакова и др. В исследованиях ученых уточняется, что значение лексем, составляющих АР, тесно связано с содержанием сознания индивида. Значение — «процесс соотнесения идентифицируемой словоформы с некоторой совокупностью единиц глубинного яруса лексикона, отражающей многогранный опыт взаимодействия индивида с окружающим миром» (см.: [Залевская 2001]). В ходе построения текста на заданную тему на основе ассоциативного мышления носитель языка мгновенно связывает существующий в его сознании мотив, опыт, настоящий момент и прошлое знание об объекте рассуждения и выражает эти составляющие в конкретных языковых единицах «открытым текстом» (см.: [Долинин 2005]). Составляющие АР лексические единицы становятся компонентами текста, транслирующими индивидуальное значение, которое «базируется» в памяти индивидуального сознания субъекта речетворчества. Благодаря моделированию развернутых АР, представляющих собой эксплицитную структуру, формируется лексико-семантическая полнота текста.

На следующем этапе эксперимента обучающимся было предложено задание № 2: составить развернутое речевое высказывание на основе интерпретации производящего текста. Составление текста предполагало использование приема АМ нового текста.

Психологи считают, что ассоциации никогда не бывают случайными и возникают в соответствии с текстами, освоенными сознанием в широком смысле, т.е. в интертекстовом пространстве. Момент прочтения текста как константы является «взаимодействием опыта читателя (слушателя, зрителя) и автора», а значит, рождает смысл, который для каждого носителя языка индивидуален. Память участника интертекстуальных

отношений выстраивает «ветвящиеся цепочки» лексем, порождающих новые смыслы (см.: [Барт 1994]) и декодирует текст автора производящего текста благодаря «универсальному предметному коду» (см.: [Жинкин 1963]).

В соответствии с условиями эксперимента учителем был предложен следующий алгоритм (план) выполнения речевого задания:

- Расскажите, когда происходит событие в рассказе «Никита» А. Платонова. (Слова-стимулы для развертывания АР: *событие, война*. Исползованные слова-стимулы в тексте сочинения выделены скобками.)
- Расскажите, чем занимается герой повествования. (Слова-стимулы: *страх, ощущение, забота*.)
- Что вы можете рассказать о первой встрече Никиты с отцом? (Слова-стимулы: *встреча, появление, увиденное*.)
- На какие детали, важные для раскрытия главной мысли рассказа, вы обратили внимание? (Слово-стимул *деталь*.)
- Выскажите свое отношение к прочитанному. (Слова-стимулы: *впечатление, вывод, представление*.)

Приведем пример интерпретации рассказа (орфографическое и пунктуационное оформление текста сохранено):

- (1) Все, о чем рассказ «Никита» А. Платонова происходит в годы [войны].
- (2) Никита еще маленький, мать все время работает, у него много [забот].
- (3) Никита дома один.
- (4) Ему чудятся всякие [страхи].
- (5) Когда отец вернулся домой, то сел за стол к матери которая плакала.
- (6) Никита сначала не понимал кто это, но когда незнакомец взял Никиту на руки и сказал ему: «Я твой отец», то все понял.
- (7) Так Никита нашел отца.
- (8) Автор рассказывает о мелочах, например о хлебе с молоком, тогда это была редкость.
- (9) Мне понравилась эта история.
- (10) Я прочитал рассказ не только потому что надо.

Опираясь на выводы ученых о том, что компонентами семантического пространства текста могут выступать разные по происхождению и сущности единицы концептуальной системы человека (значения, смыслы, ассоциации и т.п.) (см.: [Белюсов 2008]), мы произвели анализ организации лексико-семантического пространства ученического текста. Было установлено следующее: так как предложенный план рассуждения формально соблюден, то высказывание структурировано, его внешняя (композиционная) структура выражена

отчетливо. Текст обладает интенциональной связностью, обусловлен замыслом его автора. Отчетливо выражено, что ученик, руководствуясь замыслом, в процессе порождения высказывания стремился расчленить континуальный смысл на компоненты. Однако нами констатировано нарушение системы отношений языковых единиц, принадлежащих исследуемому тексту. Причиной сбой механизма текстопорождения стали разорванные ассоциативные связи. Этот сбой объясняет недостаточность семантического поля исследуемого текста.

Для того чтобы речевое высказывание приобрело характеристики лексической полноты и связности, ученику следовало бы прибегнуть к моделированию нескольких АР в соответствии со словами-стимулами, предложенными учителем. Так, в абзаце, которому соответствует предложение 1, АР мог бы представлен словами и словосочетаниями: *событие — история — случай; война — тяжелое время — беда — время испытаний — страшные годы*. Отметим, что в предложениях 3 и 4 обучающийся использовал лексемы с конкретным и абстрактным значением (они выделены скобками), но не прибегнул к приему АМ, который значительно расширил бы лексическое поле его высказывания: *переживание — чувство — ощущение; забота(-ы) — переживание(-я) — дела...* В предложениях 5—10 не встречаются лексемы-опоры для составления текста и как самостоятельные единицы, и как слова-стимулы. Их использование сделало бы рассуждение точным с точки зрения его лексико-семантического состава.

Приведем фрагмент речевого высказывания ученика VII класса — отзыв о книге А.И. Куприна «Белый пудель».

Прочитав рассказ А.И. Куприна «Белый Пудель», я сразу же сделал вывод, что это произведение о [дружбе]. [Умение дружить] — [талант] человека и собаки.

Дедушка Мартын Лодыжкин заботливо спрашивает своего четвероногого друга: «Что, брат песик? [Тепло]?» В этих словах заключены его [искренняя любовь и забота]. А собака как бы отвечает, и этот ответ выражен в действиях, на которые указывает А.И. Куприн: «Собака... завив язык трубочкой, затряслась всем телом и тонко взвизгнула».

Пудель [волнуется] за своих друзей, когда они идут купаться, он как будто бы ворчит, притворно сердясь: «Ах, сколько беспокойства

с этим мальчишкой!» Когда читаешь рассказ Куприна, так и [хочется искупаться в море вместе с ними]!

Текст ученика структурирован. Ассоциативные связи слов-стимулов обозначены более отчетливо, чем в первом тексте, и во многом благодаря тому, что ученик использовал лексику *дружба*, которая выполнила функцию стимула. Выбор этого слова был обеспечен темой рассуждения. Текст имеет черты лексической наполненности и представляет собой развернутое речевое высказывание, так как обучающийся использовал прием АМ, построив АР: *дружба — умение дружить — талант (человека и собаки) — тепло — искренняя любовь и забота — (пудель) волнуется — хочется искупаться в море вместе с ними* (компоненты ассоциативного ряда выделены в тексте квадратными скобками).

Приведем пример текста, написанного ученицей IX класса по итогам прочтения книги Л. Кэрролла «Алиса в стране чудес» на тему «Так не бывает...»:

Я очень хотела попасть в [сказку]¹, и вот однажды моя [мечта сбылась]²...

Мне посоветовали прочитать [книгу]¹ Л. Кэрролла «Алиса в [стране чудес]¹». «Увидишь, она тебе очень понравится. Знай, книга непростая, она — [волшебная]!» — сказала мне Наташка.

Я, конечно, [не поверила сначала]² словам моей подруги, но книгу все-таки взяла, прочитала, но [чуда]¹ со мной, к сожалению, так и не произошло. Перевернула я последнюю страницу и [вдруг слышу]² чей-то хихикающий голосок, звонкий, озорной. «Откуда это он раздастся?» — подумала я и тут же [подскочила от удивления]¹ на месте. На полке в книжном шкафу сидел и болтал ногами... [Белый Кролик]¹ — [мой самый любимый персонаж сказки]².

— Дорогая, ты и теперь не веришь, что книга в твоих руках волшебная?! — спросил он и [подмигнул двумя глазами сразу]¹, озорник.

Смотрю, а из-за его спины [выглядывает Алиса]^{1,2}.

— Ничего, сейчас еще чудеснее будет! Всю твою прежнюю [«нечитательную жизнь»] перевернем вверх тормашками]^{1,2}. [Будешь теперь читать и день и ночь]?! Вот так!! Или ты нам [не веришь]!¹?

— [В-верю, н-наверное]¹... пробормотала я и подумала, что [уже начинаю говорить, как герои волшебной книги Кэрролла]². Я украдкой посмотрела на свои руки-ноги: вдруг [я уже начала превращаться... в человека, которому и тысячу книг освоить не стоит труда]^{1,2}? [Ну, дела]^{1,2}!!!

Как и в предыдущих случаях, текст высказывания структурирован. Лексическая полнота, речевая связность (коммуникативная результативность) обеспечены во многом тем, что в процессе речетворчества обучающему удалось не только создать ситуацию развертывания двух АР, но и обеспечить их взаимодействие.

АР¹: сказка – книга – страна чудес – волшебная – чудо – Белый Кролик – подмигнул двумя глазами сразу – подскочила от удивления – «не веришь» – «В-верю, н-наверное».

АР²: мечта сбылась – не поверила сначала – вдруг слышу – мой любимый персонаж из сказки – будешь теперь читать и день и ночь.

АР¹ + АР²: выглядывает Алиса – нечитабельную жизнь перевернем вверх тормашками – будешь теперь читать и день и ночь – уже начинаю говорить, как герои волшебной книги Кэрролла – я уже начала превращаться... в человека, которому и тысячу книг освоить не стоит труда – ну, дела.

Вывод по результатам наблюдения:

Учащиеся V классов не готовы к речепорождению на абстрактные темы в силу отсутствия навыков использования возможностей приема АМ, т.е.: а) понимания задачи слова-стимула (30%); б) развертывания АР (14%); в) очерчивания границ семантического поля (33%).

Аудиторию обучающихся VII классов можно определить как умеренно мотивированную к когнитивной и коммуникативной деятельности. Выявлен удовлетворительный уровень сформированности следующих навыков: а) определения задачи слова-стимула (43%); б) развертывания АР (41%); в) очерчивания семантического поля (38%).

Оригинальность, нестандартность мышления предъявляет аудитория десятиклассников, так как в их учебной деятельности в большей степени актуализирован читатель-

ский опыт, который проявляется: а) в определении задачи слова-стимула (56%); б) в развертывании АР (48%); в) в очерчивании семантического поля (48%).

Результаты исследования позволяют убедиться в актуальности работы учителя, связанной с текстопорождением обучающихся. Выявленные недостатки дают возможность установить эффективные виды речевой деятельности на уроке, направленные на расширение лексического и семантического поля речевого высказывания обучающихся: устное и письменное лингвистическое наблюдение, составление словаря контекстуальных синонимов, краткого словаря ассоциаций и др.

Особое место в практике учителя должно быть отведено освоению абстрактной лексики как активного стимулятора развития ассоциативного мышления учеников на уроках русского языка. АМ текста позволит обеспечить успешное выполнение важной коммуникативной задачи – построения обучающимся развернутого речевого высказывания, имеющего характеристики лексической полноты и связности.

ЛИТЕРАТУРА

Барт Р. Избранные работы: Семиотика: Поэтика / пер. с фр., сост., общ. ред. и вступ. ст. Г.К. Косикова. – М., 1994.

Белоусов К.И. Синергетика текста: От структуры к форме. – М., 2008.

Долинин К.А. Интерпретация текста: французский язык. – М., 2005.

Жинкин Н.И. О теориях голосообразования // Мышление и речь. – М., 1963.

Залевская А.А. Текст и его понимание. – Тверь, 2001.

Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры. – 3-е изд., испр. и доп. – М., 2004.



МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОЧТА

И.А. ЗИБЕР
Москва

О приставке *низ-* на уроках русского языка

Статья призвана обратить внимание учителя-русиста на особенности приставки *низ-*, выделяющие ее в ряду приставок на *-з/-с* и вызывающие трудности у учащихся V–VII классов. В статье предлагаются примеры употребления слов с приставкой, типы заданий, готовые задания и рекомендации, которые могут помочь учащимся в освоении орфографических и стилистических норм.

Ключевые слова: *приставки; орфография; морфемика; стилистика.*

Приставка *низ-* входит в число так называемых приставок на *-з/-с*, выбор конечных букв в которых обусловлен произношением, т.е. глухостью/звонкостью последующего согласного¹ [Розенталь и др. 1999: 31].

Чтобы правильно написать приставку на *-з/-с*, прежде всего нужно ее выделить. В случае с *низ-* это непростая задача.

Во-первых, эта приставка непродуктивна [Ефремова 2005: 276], т.е. слова, в которых она выделяется, составляют закрытый список². Список этот почти полностью состоит из малоупотребительных книжных или устаревших слов, уверенно объяснить значение которых может не каждый взрослый, не то что шестиклассник, который если и берет в руки книги, вряд ли встретит

в них подобную лексику. В некоторых словах с приставкой *низ-* корни связанные (*низринуть, низвергнуть*), их смысл непонятен большинству носителей русского языка. Даже в случае частотных и употребительных корней значение некоторых слов с *низ-* невозможно указать исходя из значения морфем (*снисхождение, низвести*).

Во-вторых, двухвариантная приставка *низ-* соответствует этимологически и по смыслу одновариантному корню *-низ-*: выполняя однотипные задания на приставки, школьники зачастую действуют автоматически, вычлняя цепочку букв, соответствующую приставке, и принимая решение на основании последующего согласного. Невнимательность такого рода умножает число ошибок.

В-третьих, приставка *низ-* всегда безударна; в то время как приставок *бе-*, *и-* или *ра-* не существует, *низ-* может быть переосмыслена как сочетание отрицания и приставки *с-*. В результате получаются сочетания намного более понятные школьникам и прозрачные по форме: *ниспадать* → *не спадать, нисходящий* → *не сходящий*. У некоторых детей подобная интерпретация оказывается такой стойкой, что их не смущают ни семантические неувязки, ни мена глухих и звонких, ни даже таинственные исчезновения звуков: *низвергнуть* → *не свергнуть, снисходить* → *не сходить*.

Последнее относится главным образом к учащимся со специфическими расстройствами письма – дисграфией и дизорфографией. Дети с фонетико-фонематическими нарушениями испытывают

Зибер Инна Арнольдовна, аспирант филологического факультета ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова», преподаватель Школы лингвистики Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики».

E-mail: innasieber@gmail.com

¹ Точнее, буква *с* пишется перед *к, п, с, т, ф, х, ц, ч, ш, щ*, а буква *з* – перед гласными и остальными согласными, в том числе перед *в*, независимо от его произношения (*без[в]редный* и *без[ф]кусный*).

² *Низринуть, низвергнуть(ся), низвергать(ся), ниспровергнуть, ниспровергать, ниспустить, ниспускать, ниспослать, ниспадать, ниспасть, низводить, низвести, нисходить, снисходить, низойти, низложить, низлагать; нисшествоие, снисхождение, снисходительность; нисходящий, снисходительный* – вот, кажется, все слова с приставкой, которые нам удалось отыскать.

трудности в различении звуков, сходных в артикуляции и на слух, а свистящие и шипящие согласные легко смешивают; кроме того, у детей со специфическими нарушениями связь между звуком и буквой усваивается медленно и сохраняет неустойчивый характер даже в среднем звене (см.: [Колповская, Спирина 1968; Садовникова 1995 и др.]). Переразложение и переосмысление слов с приставкой *низ-* приводит к ошибкам и в слитном-раздельном написании слов, и в выборе последнего согласного приставки, и в выборе гласного.

Таков краткий обзор трудностей, с которыми сталкивается школьник, добросовестно усвоивший основное правило, но незнакомый с упомянутым закрытым списком слов. Только что это был простой и стройный алгоритм, и вот он уже напоминает работу следователя: пишущий должен мгновенно определить, имеет ли дело с приставкой *низ-* или с омонимичным корнем, частью другого корня, сочетанием двух приставок или частицы с приставкой; чтобы доказать, что это приставка *низ-*, нужно истолковать слово, отыскать слабо связанные с ним однокоренные и выделить корень – и вот, сносив семь пар сапог железных и изглодав семь железных же хлебов, на основании всего этого принять решение, какую написать гласную, какую согласную, слитно ли, раздельно ли. Ясно, что прилагать столько усилий нерационально, когда речь идет о двух с половиной десятках слов, большая часть которых – видовые пары. Многие правила русской орфографии только создают иллюзию логичной упорядоченности, а на деле оборачиваются выучиванием списка слов – случай с приставкой *низ-* иллюстрирует эту безнадёжную ситуацию.

Конечно, к словам вроде *низринуть* нужно привыкнуть, «впитать» их типичные контексты, сочетаемость, стилистику. Нужно увидеть, услышать, прочесть и написать каждое из них несколько раз. По этой причине самым разумным представляется, как ни парадоксально, как раз длинный и неразумный путь отработки отдельных трудностей, которые уже были перечислены выше.

Прежде всего, наша задача – показать учащимся слова, в которых есть приставка *низ-*, и убедить их, что все эти слова содержат в значении компонент ‘вниз’, за который ответственна приставка. Направленность действия или движения вниз [Ефремова

2005: 276; Кузнецов 2014 и др.] может быть понята как в прямом, так и в переносном смысле, и чем ярче и осязаемее будет образ, связанный со словом, тем лучше.

Если речь идет о V или VI классе, понятные примеры найти непросто, даже если искать в текстах XIX в.:

А там уж и люди гнездятся в горах, / И ползают овцы по веселым стремнинам, / И пастырь нисходит к веселым долинам... (Пушкин А.С. Кавказ. 1829).

Здесь тучи смиренно идут подо мной; / Сквозь них, низвергаясь, шумят водопады. (Там же).

Лучом поднявшись к небу, он / Коснулся высоты заветной – / И снова пылью огнецветной / Ниспасть на землю осужден. (Тютчев Ф.И. Фонтан. 1836).

...Здоровья дар благой / Мне снова ниспослала боги. (Пушкин А.С. Выздоровление. 1818).

...Творец / Тебя мне ниспослал, тебя, моя Мадонна. (Пушкин А.С. Мадонна. 1830).

...нисходит сон прекрасный... (Лермонтов М.Ю. К другу В.Ш. 1831) и т.д.

Полезно для понимания значений слов с приставкой *низ-* рисовать собственные картинки и рассматривать уже существующие.

Однако очень важно предоставить школьникам хорошие типичные контексты, в которых слова употребляются в настоящее время, и в дальнейшем опираться на них. Например, *заслуживать снисхождения*, *снисходителен к шалостям*, *снизойти до разговора*, *нисходящие потоки воздуха*, *низвести искусство до ремесла* – нейтральные употребления; *низвергнуть в ад*, *низринуть беззаконие*, *вода ниспадает в чаши*, *низвести по лестнице* – употребления стилистически окрашенные, устаревшие или с оттенком архаичности.

Задание 1 (выполняется вместе с учителем, не оценивается). Найдите слово с приставкой; докажете наличие приставки (истолкуйте значение через движение вниз, выделите корень); объясните написание.

1) Смерч способен втянуть огромное количество воды, перенести ее на значительные расстояния и затем низвергнуть вместе с дождем. (По Манташьяну П. Вихри – от молекулы до Галактики // Наука и жизнь. – 2008. – № 2–3. – С. 5; источник – НКРЯ). 2) Вера не стала собирать волосы и позволила им ниспадать длинными локонами. 3) Выпускник играл правильно, но бездушно; педагоги удивлялись, как такой талантливый музыкант сумел низвести высокое искусство до ремесла. 4) Не заслуживают снисхождения те, кто вновь и вновь

преступает закон. 5) Целью всей их жизни было низринуть беззаконие и воцарить истину. 6) Народ может вознести лидера на пьедестал, а затем низвергнуть в ад. 7) Евдокия обычно не снисходила до разговора с соседом — он был крайне груб и неряшлив. 8) В Священном Писании мы находим такие слова: «Как солнце сияет над праведниками и грешниками, дождь ниспадает на тех и других, так и Бог дает свою благодать и праведным, и грешным». 9) Пусть погибель, в которую враг хочет низринуть нас, обратится на него самого! 10) Все любили молодого учителя. Кирила Петрович — за его смелое проворство на охоте, Саша — за снисходительность к его шалостям. (По Пушкину А.С. «Дубровский»). 11) Было время, когда осуждение человека в газете неизбежно низвергало его в пучину тяжких испытаний. 12) При мягком и снисходительном начальнике работники постепенно стали лениться. 13) Большой фонтан украшен скульптурами птиц и зверей, вода ниспадает широкими струями в чаши, обвитые причудливыми растениями. 14) Нисходящие потоки воздуха с вершин сильно понижали ночные температуры в поселке. 15) Хозяин ходил с трудом, так что сыновья взяли его под руки и торжественно низвели по главной лестнице к гостям.

Поскольку необходимо уметь отличать приставку от омонимичного корня, нельзя оставлять без комментария слова на *низ*-со связанными корнями. Удобно, что два таких слова — *низринуть* и *низвергнуть* — не только сами близки по значению, но и имеют синонимичные однокоренные с приставкой *от*-. Для переключения с «автоматического» режима принятия решений на «ручной» может быть полезно добавлять в задания на приставки слова, в которых сочетания *низ* и *нис* относятся к корню или суффиксу. Может быть предложено задание, которое выполняется с использованием условных обозначений быстро, без списывания и без полного разбора по составу.

Задание 2. Определите, к какой части (частям) слова относятся сочетания *нис* и *низ*.

Волнистый, гарнизон, низкорослый, снисходить, тенистый, унизить, низко, низринуть, карниз, иронизировать, низверженный, низкопробный, Тунис, ниспослать, машинист, низменность, низложить, внизу, альпинизм, принизить, министр, Дионис.

В задании, предложенном выше, нет слов, в которых *низ*-/*нис*- можно интерпретировать как сочетание двух приставок. Поскольку в таких случаях различаются не только буквы согласных, но и буквы

гласных, их лучше предлагать под диктовку — или же с пропусками нескольких букв и списком вариантов вставки. Следующее задание учащиеся выполняют дважды — в первый раз нужно выполнить пропуски буквами *с* или *з*, во второй раз — вставить гласные и в некоторых случаях выбрать между слитным написанием и раздельным.

Задание 3. *Не*-, *не*- + *с*- или *низ*-/*нис*-? Объясните свой выбор.

I. 1) Не сложить головоломку с первого раза и попробовать снова. — Низложить короля и изгнать его сыновей. 2) Не сходить в магазин вовремя и остаться без торта. — Снисходить до разговора с подданными и принимать их подарки. 3) Красиво уложенная ткань не спадала со стола, потому что была прижата большим кувшином. — Шторы ниспадали красивыми волнами и сияли под светом люстр.

II. Низвергнуться с вершин шумным потоком; несвежий хлеб; несвязная речь; незаметное пятнышко; нездоровье хуже всего; несгибаемая воля; низвергнуть в ад; несдобный пирог; ниспадать длинными локонами; снисходительное отношение; незадачливый собеседник; несварение желудка; незвестное искусство до бессмысленной мази; вода фонтана ниспадает широкими струями в чаши; нездешний обычай; несбыточные надежды; нисходящие потоки воздуха с вершины горы; низвергнуть всеми признанный авторитет; несданная тетрадь; тебе несдобровать; гнетущая несвобода; несведущий в деле; береги ниспосланный тебе талант; нестандартный конверт.

Если это задание само по себе покажется простым, можно точно добавить слова на *(не)из*- при естественном произнесении, без утрирования, стяжение двух гласных в один произойдет обязательно, так что по звучанию выбрать будет невозможно.

Задание 4. *Не*- + *из*-/*ис*- или *низ*-/*нис*-? Объясните свой выбор.

1) Бурный водопад низвергался с вершины. — Уснувший вулкан не извергался уже пятьсот лет. 2) Хозяйина торжественно низвели по лестнице. — Дети еще не извели старые краски, когда родители подарили им новые. 3) Мечтательницу Милу сестра всегда низводила с неба на землю. — Первая учительница не изводила нас бесконечными контрольными, зато много задавала на дом. 4) Неизведенные уголки планеты; неисправимый хулиган; преодолеть неизлечимую болезнь; не истратить все деньги; неисследованный минерал.

При недостатке времени, с которым ежедневно приходится иметь дело школьному

учителю-русисту, вряд ли возможно уделить хотя бы один полноценный урок значению, употреблению и правописанию слов с приставкой *низ-*. Однако мы надеемся, что отдельные соображения и задания могут быть полезны как дополнение к основной теме урока, а также по потребности отдельных учеников — к индивидуальным заданиям в рамках консультаций и домашних работ.

ЛИТЕРАТУРА

Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. — М., 2000.

Ефремова Т.Ф. Толковый словарь словообразовательных единиц русского языка. — М., 2005.

Колповская И.К., Спирина Л.Ф. Характеристика нарушений письма и чтения //

Основы теории и практики логопедии / под ред. Р.Е. Левиной. — М., 1968.

Большой толковый словарь русского языка / под ред. С.А. Кузнецова. — СПб., 2014.

Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. — URL: www.ruscorpora.ru (дата обращения 22.02.2017).

Розенталь Д.Э., Джанджакова Е.В., Кабанова Н.П. Справочник по правописанию, произношению, литературному редактированию. — М., 1999.

Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. — М., 1995.

Тихонов А.Н. Школьный словообразовательный словарь русского языка. — М., 1991.

ТАКИЕ РАЗНЫЕ УРОКИ...

О.Н. ЛЕВУШКИНА

Москва

Через словари — к слову и тексту (Словарный урок в VIII классе)

Данный урок развития речи позволяет с помощью современного методического инструментария лингвокультурологической характеристики текста активно формировать умение школьников целенаправленно пользоваться словарями при работе с художественным текстом. Урок проводится в День словарей и энциклопедий.

Ключевые слова: *День словарей и энциклопедий; урок русского языка; словарный урок; урок развития речи; культура пользования словарями; лингвокультурологическая характеристика текста.*

Словарь — это не просто книга, он собой завершает и одновременно предвосхищает множество книг, он подводит итог развитию языка и прокладывает ему пути в будущее. Словари заслуживают своего праздника, и в России нет для этого более подходящей даты, чем день рождения В.И. Даля.

М. Эпштейн

Ход урока.

I. Историческая справка о Дне словарей и энциклопедий как государственном празднике России.

II. Интеллектуальное включение.

Учитель предлагает школьникам прочитать эпиграф к уроку и высказать свою

День словарей и энциклопедий является в России государственным праздником с 2010 года. Ежегодно 22 ноября, в день рождения великого русского лексикографа Владимира Ивановича Даля, во всех учебных заведениях, библиотеках, музеях, культурных центрах, книжных магазинах проводится День словарей и энциклопедий. Главная задача праздника — повысить общую культуру пользования справочной литературой.

точку зрения по этому поводу. Затем учащиеся анализируют схему и рассказывают о том, какую роль в жизни людей играют словари указанных групп. После обсуждения учащиеся дополняют схему примерами.



Левушкина Ольга Николаевна, доктор пед. наук, профессор, начальник Управления международных связей ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет».

III. Индуктивная лаборатория «От слов – к словарям».

Работа в группах.

Учащимся даны номера страниц учебника (под ред. Н.М. Шанского), на которых расположены слова в рамках:

- 1) с. 5, 11 (низ страницы), 17, 23, 24, 40, 46, 47, 59, 77;
- 2) с. 6, 54, 90;
- 3) с. 11 (верх страницы), 17;
- 4) с. 29, 56 (низ страницы);
- 5) с. 40, 47, 61, 73, 75.

Задание:

– Работая в группе, соберите все слова с указанных страниц и определите, к какому словарю или справочнику необходимо обратиться для правильного употребления этих слов в речи. Выберите из перечня предложенных словарь. Обоснуйте мнение группы. (Словари должны быть представлены на уроке.)

(Ответы: 1 – орфографический словарь; 2 – словарь синонимов; 3 – орфоэпический словарь; 4 – грамматический справочник; 5 – толковый словарь.)

– Обратитесь к схеме, составленной в начале урока. Словари какой группы помогли вам выполнить задание?

IV. Презентация словарей.

Группы презентуют словарь или справочник, выбранный в ходе выполнения предыдущего задания, поясняют, зачем и в каком случае необходимо пользоваться этим словарем.

V. Лингвокультурологическая характеристика текста.

– Прочитайте отрывок из романа А.С. Пушкина «Капитанская дочка».

Я увидел в самом деле на краю неба белое облачко, которое принял было сперва за отдаленный холмик. Ямщик изъяснил мне, что облачко предвещало буран.

Я слышал о тамошних метелях и знал, что целые обозы бывали ими занесены. Савельич, согласно со мнением ямщика, советовал воротиться. Но ветер показался мне не силен; я надеялся добраться заблаговременно до следующей станции и велел ехать скорее.

Ямщик поскакал; но все поглядывал на восток. Лошади бежали дружно. Ветер между тем час от часу становился сильнее. Облачко обратилось в белую тучу, которая тяжело подымалась, росла и постепенно облегалась небо. Пошел мелкий снег – и вдруг повалил хлопьями. Ветер завыл; сделалась метель. В одно мгновение

темное небо смешалось со снежным морем. Все исчезло. «Ну, барин, – закричал ямщик, – беда: буран!»...

Я выглянул из кибитки: всё было мрак и вихорь. Ветер выл с такой свирепой выразительностью, что казался одушевленным...

1. Речеведческая характеристика текста (формулирование темы и основной мысли текста, определение типа речи и стиля текста). Помните ли вы этот эпизод? Кто его герои? С чем связана их поездка в буран?

2. Лексическая характеристика текста.

А. Выявление и толкование непонятных слов и словосочетаний. Например: *кибитка, предвещать, заблаговременно, свирепая выразительность (ветра)*.

Б. Выявление других лексических особенностей.

Использование полногласных и неполногласных сочетаний: *воротились, обратилось, облегало*;

просторечных форм притяжательного местоимения: *тамошних*; глагола *подниматься*: *подымалась*; *вихорь* (в словарях дается как просторечное, но чаще как поэтическое);

устаревшей формы творительного падежа *выразительностью*.

Объяснение причин данных лексических особенностей текста.

В. Выявление в тексте синонимических рядов.

(*Белое облачко – белая туча; ветер – вихорь; мелкий снег – хлопья – метель – снежное море – буран*.)

– Как называется такой способ расположения синонимов в речи, в тексте? (Градация.)

3. Работа с ключевым словом текста.

А. Выявление ключевого слова текста.

– Объясните, зачем автор использует в данном фрагменте текста несколько синонимических рядов по принципу градации.

– Какие эмоции испытывают герои произведения? (Тревогу, напряжение, страх от начинающегося бурана.)

– Почему? (Они попали в беду.)

– Каким общим словом выражаются эти эмоции? (*Беда*.)

– Можно ли его назвать ключевым словом текста? Почему?

Б. Прочитайте фрагменты словарных статей к слову *беда* (см. интернет-сайт: <http://dic.academic.ru>). Какой из них наиболее точно отражает значение слова,

реализованное в данном тексте? Почему? (Толкование в энциклопедическом словаре содержит словосочетание «попасть в беду», прямо относящееся к прочитанному эпизоду.)

В. Обратитесь к схеме, составленной в начале урока. К какой группе относится словарь, который помог вам выполнить задание?

Г. Употребление слова в пословицах и поговорках.

– Объясните значение пословиц. Как в них отражается отношение русского народа к беде? Какая из пословиц наиболее близка к смыслу текста?

1) Беда привалила – ума не хватило. 2) Беда придет – и с ног собьет. 3) Дождь – не дубина, не убьет; беда – не смерть, в гроб не уберет. 4) То не беда, что на карман пошла, а то беда, что здоровье унесла. 5) Посильна беда со смехом, непосильна со слезами. 6) С бедой самому не справиться, на люди иди. 7) Беда не страшит, а путь кажет.

Д. Выявление роли слова *беда* в данном тексте.

– Что в данном тексте персонажи называют *бедой*? Чего они так боятся? Что такое буран? Обратитесь к словарям за справкой.

– Поясните, почему в тексте буран – это беда.

VI. Подведение итогов урока.

– Помогла ли вам работа со словарями более глубоко понять отрывок из романа А.С. Пушкина «Капитанская дочка»? В чем проявилось мастерство Пушкина при создании этого эпизода?

– Докажите примерами работы с текстом мысль Михаила Эпштейна о том, что словарь «завершает и одновременно предвосхищает множество книг, он подводит итог развитию языка и прокладывает ему пути в будущее».

На дом: выберите одну из пословиц, с которой работали на уроке, и напишите на эту тему сочинение-рассуждение, раскрывающая народную мудрость в отношении к беде.

ХРОНИКА

IV Международный педагогический форум «Текст культуры и культура текста»

16–17 октября 2017 г. в Сочи состоялся IV Международный педагогический форум «Текст культуры и культура текста», организованный Российским обществом преподавателей русского языка и литературы. Соорганизаторами форума выступили фонд «Русский мир», Российская академия образования, Общество русской словесности, Международная ассоциация преподавателей русского языка и литературы (МАПРЯЛ), Ассоциация учителей литературы и русского языка (АССУЛ), Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Московский педагогический государственный университет, Ассоциация преподавателей живых языков (FIPLV).

Форум проходил при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации и фонда «Русский мир». В форуме приняли участие представители органов управления образованием, профессиональных и общественных объединений. На пленарном заседании доклады были посвящены истории и настоящему состоянию языковой политики в нашей стране и роли русского языка в современном мире. В выступлениях на секционных заседаниях освещалась следующая проблематика: билингвальное образование в России и за рубежом: история и перспективы; текст культуры и культура текста; система подготовки и аттестации учителя-словесника; словари и современная языковая норма; русский язык в международном образовательном пространстве. В рамках форума прошли дискуссионные круглые столы «Преподавание русского языка в условиях мультилингвизма», «Традиции и инновации в обучении русскому языку», «Научно-методические журналы по русскому языку и литературе», «Русский язык в зеркале социолингвистических исследований». Форум включал в себя мастер-классы и конкурсную программу по номинациям «Русский язык и риторика», «Человек читающий», «Преподавание русского языка в условиях мультилингвизма». На церемонии закрытия форума была принята резолюция и были награждены победители конкурсной программы. IV Международный педагогический форум позволил привлечь ведущих российских и зарубежных специалистов к совместному обсуждению педагогических проблем и поиску путей их решения, установить профессиональные связи, заявить о необходимости государственной поддержки научно-методических журналов.

А.Е. КУМАНЯЕВА (Москва)



МЕТОДИЧЕСКОЕ НАСЛЕДСТВО

В.Д. ЯНЧЕНКО

Москва

Николай Сергеевич Рождественский
(К 125-летию со дня рождения)*

Статья посвящена научной деятельности выдающегося отечественного ученого-лингвиста Н.С. Рождественского (1892–1981). С современной позиции рассмотрены его наиболее значительные труды по методике преподавания русского языка в начальной и средней школе.

Ключевые слова: *история методики преподавания русского языка в начальной и средней школе; методика преподавания русского языка в начальной и средней школе; изучение русского языка в начальной и средней школе.*

Самобытный и яркий педагог, умный наставник, разносторонне образованный человек, Николай Сергеевич Рождественский оставил обширное методическое наследие. Многие его труды были новаторскими для своего времени, некоторые из работ, созданных 50–60 лет назад, удивительно созвучны нашему времени. Его исследования посвящены преимущественно методике начального обучения русскому языку. Особое внимание он уделял вопросам преподавания орфографии.

Н.С. Рождественский родился 20 ноября (1 декабря) 1892 г. в деревне Юдино Венёвского района Тульской области в семье священника. Он с раннего возраста проявил глубокий интерес к русскому слову, зарекомендовал себя незаурядным учеником, обладая феноменальной памятью, а его сочинения были среди лучших работ.

За скупыми строчками личного дела Николая Сергеевича Рождественского, хранящегося в Архиве МПГУ, стоят живые факты истории методики преподавания русского языка XX столетия.

В 1913–1917 гг. Н.С. Рождественский учился в Петроградском историко-филологическом институте на отделении русского языка и словесности, одновременно посещая занятия на археологическом отделении Петроградского археологического института (1915–1917).

Начало его педагогической деятельности совпало с двумя реформами: реформой орфографии (1917–1918) и школьной реформой (1919–1923). Они дали молодому талантливому педагогу импульс к созданию новой методики обучения правописанию учащихся всех возрастов.

По окончании обучения с июня 1917 г. по май 1921 г. Н.С. Рождественский преподавал в Пятигорске в гимназии, затем в школе II ступени. С июня 1921 г. по июнь 1932 г. он учительствовал в Туле в школе II ступени, школе взрослых, на рабфаке, был учителем совпартшколы, а в 1931–1932 гг. преподавал в Тульском вечернем пединституте.

С 1932 г. жизнь и научно-педагогическая деятельность Н.С. Рождественского связаны с Москвой. В июне 1932 – сентябре 1941 г. он работал в Московском городском вечернем пединституте, с 1933 г. был принят на должность преподавателя педагогического института имени А.С. Бубнова, а в 1934 г. стал доцентом этого вуза.

В 1937 г. Н.С. Рождественскому было присвоено ученое звание кандидата педагогических наук, и в тот же год его арестовали по ложному доносу (сказалось его социальное происхождение из среды

* Статья публикуется в рамках проекта «Патриотическое воспитание и формирование гражданской идентичности на уроках русского языка и словесности»

Янченко Владислав Дмитриевич, доктор пед. наук, профессор ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет».

E-mail: v.d.yanchenko@gmail.com

духовенства), но обвинения не подтвердились. Освобождение позволило ему вернуться к любимой педагогической работе.

Когда началась Великая Отечественная война, Николай Сергеевич Рождественский не подлежащий мобилизации, свой вклад в победу над врагами вносил на трудовом фронте. Из прифронтовой Москвы он был эвакуирован в Красноярск. С сентября 1941 г. по август 1942 г. Николай Сергеевич работал в должности доцента Красноярского педагогического института.

С августа 1942 г. по август 1943 г. Н.С. Рождественский преподавал в Тульском институте усовершенствования учителей и в педагогическом институте. В сентябре 1943 г. он вернулся в Москву и с этого времени до июня 1945 г. работал в МГПИ имени В.И. Ленина (ныне – МПГУ), был старшим научным сотрудником в НИИ дефектологии.

Около трех десятилетий, начиная с июня 1945 г., Николай Сергеевич работал в системе Академии педагогических наук РСФСР–СССР – сначала старшим научным сотрудником, затем профессором-консультантом Института методов обучения (НИИ содержания и методов обучения АПН СССР).

Осенью 1961 г. в Москве, в НИИ теории и истории педагогики АПН РСФСР, состоялась успешная защита докторской диссертации Н.С. Рождественского «Основы методики начального обучения правописанию», а в 1962 г. он стал профессором. В 1977 г. Н.С. Рождественскому за большие профессиональные заслуги присвоено звание заслуженного деятеля науки.

Последние годы Н.С. Рождественский с семьей проживал недалеко от метро «Речной вокзал», на Ленинградском шоссе в доме № 112. Две его дочери – М.Н. и Ю.Н. Рождественские и внук бережно сохранили библиотеку и архив ученого. Внук Николая Сергеевича – Сергей Леонидович – более 30 лет работал в Научно-педагогической библиотеке им. К.Д. Ушинского.

Жизненный путь ученого завершился в Москве 30 июля 1981 г.; он покойся на Хованском кладбище.

По воспоминаниям современников, Николай Сергеевич предстает интеллигентом старого поколения. Как духовное завещание педагогам будущего века звучат слова Н.С. Рождественского о значимой роли истории методики:

Кажется, в настоящее время нет таких новых приемов, которые не были бы известны в прошлом. Задача современной методики прежде всего заключается в том, чтобы воспользоваться богатым наследием прошлого, разработать наиболее целесообразную систему применения известных уже приемов обучения, уточнять и совершенствовать их формы, теоретически обосновывать и практически проверять как отдельные приемы, так и их систему [Рождественский 1957: 13].

Один из самых авторитетных педагогов XX в., профессор Рождественский прожил честную и достойную жизнь, был образцом скромности, ответственности, порядочности. Он умел создавать высокопрофессиональные коллективы единомышленников.

Вся многолетняя деятельность Н.С. Рождественского убеждает: профессия учителя почетна и ответственна. Обучение и воспитание идут рука об руку, поэтому никогда не устареет идея воспитывающего обучения русскому языку. От личности педагога и его равнодушного отношения к потребностям учеников, от предложенной им системы обучения и воспитания во многом зависит, станет ли в будущем его ученик творцом и создателем или он вырастет обывателем и приспособленцем.

Роль Николая Сергеевича Рождественского как лидера в методике преподавания русского языка середины XX столетия очевидна:

[Рождественский] Разрабатывал проблемы, связанные с обоснованием принципов отбора содержания обучения, определением оптимальных методов, приемов, средств обучения. На основе взаимосвязи работы по грамматике и орфографии с развитием мышления и речи школьников им были сформулированы основные направления совершенствования системы обучения младших школьников русскому языку, реализованные в учебниках для начальной школы, и методические руководства к ним [Фомичева 1999: 268].

Научное наследие Н.С. Рождественского огромно. Сегодня некоторые его рекомендации могут оказаться весьма полезными в обучении русскому языку в начальной и средней школе, в условиях полиэтнической образовательной среды и отчасти в обучении русскому языку как иностранному. В его трудах можно обнаружить резервы для методической подготовки будущих учителей-словесников.

В 30-е — 40-е гг. XX в. Н.С. Рождественский, обобщив в свой педагогический опыт, опубликовал статьи о методе сопоставления при изучении грамматики и правописания:

«Метод сопоставления в занятиях по орфографии» (Русский язык и литература в средней школе. — 1935. — № 4); «Противопоставление как свойство морфологического правописания» (Там же. — 1946. — № 3–4); «Грамматические сопоставления» (Начальная школа. — 1948. — № 3).

И в дальнейшем он придавал большое значение использованию сопоставления в обучении русскому языку. Он опирался на мысль К.Д. Ушинского о том, что сравнения есть основа всякого понимания и всякого мышления, а в дидактике они должны быть основным приемом обучения.

В этот период профессионального становления вышли значимые работы Н.С. Рождественского, в том числе и на страницах журнала «Русский язык в школе» (с разными его историческими названиями):

«К вопросу о развитии письменной речи учащихся школ II ступени и школ взрослых» (Родной язык и литература в трудовой школе. — 1928. — № 3), «Речевая практика на уроках грамматики» (Русский язык в школе. — 1940. — № 1), «Об учете орфографической грамотности» (Там же. — 1940. — № 2), «Объяснение слов и выражений как средство развития речи» (в соавт.) (Там же. — 1941. — № 3) и др.

В 1943 г. в Красноярске была опубликована работа Н.С. Рождественского «Система синтаксических упражнений». Издание этой небольшой книги в трудные военные годы — свидетельство ее актуальности и большой пользы. В ней ученый предложил оригинальную систему работы, включающую пять разновидностей синтаксических упражнений, построенную *по принципу постепенно нарастающей трудности*:

1. «Работа над готовым текстом без изменений».
2. «Видоизменение данных конструкций».
3. «Построение предложений».
4. «Воспроизведение связного текста (пересказ)».
5. «Сочинение» [Рождественский 1943: 9].

Исключительно плодотворным стал зрелый послевоенный период, когда были опубликованы самые известные работы Н.С. Рождественского:

«Таблицы по русскому языку» (в соавт. с Ж.И. Шиф) (1947), «Русский язык: Учебные материалы для опытной проверки. 2 класс» (в соавт. с М.Л. Закожурниковой) (1952), «О преподавании грамматики и обучении орфографии в начальной школе» (в соавт. с С.П. Редозубовым) (1952), «Уроки русского языка: Грамматика и правописание. 1 класс. Пособие для учителя» (в соавт. с М.Л. Закожурниковой) (1952), «Опытная проверка системы обучения русскому языку в 1 классе» (в соавт. с М.Л. Закожурниковой) (1952), «Вопросы методики обучения русскому языку в начальной школе» (1959), «Развитие грамотного письма на основе работы со словом в 1 классе» (1959), «Фонетический и морфологический анализ слов как средство повышения грамотности учащихся 3–4 классов» (1959), «Обучение орфографии в начальной школе» (2-е изд., 1960), «Свойства русского правописания как основа методики его преподавания» (1960), «Обучение орфографии в начальной школе» (2-е изд., 1960), «Пособие для практических занятий по русскому языку в национальных педагогических вузах» (в соавт. с Н.И. Поспеловым) (3-е изд., 1960), «Преемственность преподавания русского языка в начальной и средней школе: Сборник статей (из опыта учителей)» (под ред. Н.С. Рождественского) (1960), «Развитие орфографических навыков у учащихся 2 класса» (1961), «Активизация работы учащихся по орфографии (5–8 классы)» (1961), «Очерки по истории методики начального обучения правописанию» (1961), «Начальное обучение русскому языку: Пособие по методике русского языка для студентов-заочников» (в соавт. с В.А. Кустаревой) (1963), «Методика начального обучения русскому языку» (совм. с В.А. Кустаревой) (1965), «Методика русского языка: Учебное пособие для учащихся педагогических училищ» (авторский коллектив: Н.С. Рождественский, В.А. Кустарева, Л.К. Назарова) (1-е изд. — 1965, 2-е изд. — 1973, 3-е изд. — 1982), «Методика русского языка для школьных педагогических училищ» (1969), «Объяснение учителя и познавательная активность учащихся на уроках русского языка» (Начальная школа. — 1969. — № 1), «Речевое развитие младших школьников» (1970), «Русский язык: Экспериментальный учебник для 1 класса» (1970), «Методика грамматики и орфографии в начальных классах» (1975), «Актуальные проблемы методики обучения русскому языку в начальных классах» (1977) и др.

Совместно с М.Л. Закожурниковой Н.С. Рождественский создал учебник для слабовидящих школьников, на который могут опираться в учебном процессе педагоги, работающие в условиях инклюзивного образования. В 1985 г. эти учебники для

I–III классов переиздали для трехлетней начальной школы. Широкую известность получила «Методика грамматики и орфографии в начальных классах» (1979). Впоследствии учебники по русскому языку для III класса четырехлетней и II класса трехлетней начальной школы (авторский коллектив: М.Л. Закожурникова, Н.С. Рождественский, Ф.Д. Костенко, А.Н. Матвеева) выдержали 27 изданий, по ним обучалось несколько поколений наших соотечественников.

Можно наблюдать определенную цикличность в развитии методической науки: сегодня взят курс на возвращение к фундаментальности филологического образования и, как шестьдесят лет назад, в конце 50-х – начале 60-х гг. XX в., в период, когда создавались труды Н.С. Рождественского, поставлена задача усиления практической направленности обучения языку, его связи с жизнью. Современным учителям стоит познакомиться с идеями, отраженными в научном докладе старшего научного сотрудника Н.С. Рождественского «Состояние и задачи дальнейшего развития методики обучения русскому языку в начальной школе», подготовленном им для совещания в Институте методов обучения АПН РСФСР, которое проводилось для учителей и методистов по вопросу о состоянии методики обучения русскому языку в начальных классах школы (1957). Ученый дал подробную характеристику состояния методики преподавания русского языка середины XX в., наметил проблематику очередных исследований в этой области, предложил основные направления в совершенствовании системы обучения младших школьников русскому языку. Очевидно, что импульсом к новым поискам в области методической науки стала орфографическая реформа (1956).

По-прежнему могут быть полезны педагогам-русистам отраженные в этом научном докладе наблюдения и обобщения Н.С. Рождественского:

1. Чем более развита речь ребенка, тем успешнее осуществляется познание [Рождественский 1957: 5].

2. Имеется тенденция к снижению успеваемости учащихся по мере перехода их из класса в класс [Там же: 11].

3. Отсутствие тщательности в работе как учителя, так и учащихся – обычное явление. Посмотрите на тетради учеников, спросите ученика, что он узнал на том или ином уроке,

послушайте вопросы учителя, ответы учеников – вы убедитесь, что это так [Там же: 11–12].

4. Нужен систематический обзор истории методики начального обучения русскому языку. Это одна из очередных задач, ждущая своего исследования [Там же: 13].

История методики начального обучения освещена М.Р. Львовым в статьях, опубликованных на страницах журналов «Русский язык в школе», «Начальная школа» и в учебнике для педагогических вузов «Русский язык в школе: История преподавания» (М., 2007):

5. Теперь, кажется, ясно, что без творческих работ в школе не обойтись, что они могут быть поставлены так, чтобы не вредили грамотности, а наоборот, помогли ее укреплению [Там же: 27].

Н.С. Рождественский рекомендовал использовать сочинения по картинке, по данному началу или концу, по аналогии, по личным наблюдениям и опыту. Мысли ученого о психологии усвоения родной речи получили продолжение в исследованиях Л.П. Федоренко «Закономерности усвоения родной речи» и др.

6. Среди прочих вопросов ученый уделил особое внимание проблеме развития словаря школьников:

Мы знаем, что обогащение активного словаря осуществляется при наличии двух условий:

– это <...> частая встреча со словом (при чтении, при слушании и т.д.);

– закрепление нового слова в активном словаре путем использования его ребенком в своей речи [Там же: 39].

7. Об активизации словарного запаса школьников Н.С. Рождественский пишет:

Психологам, очевидно, предстоит работать над установлением основных психологических закономерностей в области активного усвоения словаря, а методистам – наметить пути развития словаря, обосновав их теоретически и практически [Там же: 39].

В конце 1970 – начале 80-х гг. М.Т. Баранов провел масштабное исследование, посвященное школьной методике лексики и фразеологии, защитил докторскую диссертацию на тему «Научно-методические основы обогащения словарного запаса школьников в процессе изучения русского языка в IV–VIII классах» (1985).

Многие идеи, намеченные в этом научном докладе, реализованы в докторском

диссертационном исследовании Н.С. Рождественского «Основы методики начального обучения правописанию» (научным консультантом был С.П. Обнорский).

В своем исследовании ученый обобщил многолетний, богатый и разнообразный педагогический опыт. Н.С. Рождественский установил основные закономерности процесса обучения правописанию и предложил посильное решение основных проблем обучения школьников правописанию. Он дал глубокий анализ опыта предшественников:

Представляется необходимым опереться на изучение методического наследства. Объективное... изложение фактов истории методики представляется важным фактором создания методической теории. Вот почему в качестве первой части «Основ методики» излагается «Методическая традиция в решении вопросов обучения правописанию (Очерки по истории методики)» [Рождественский 1961: 3].

Автор делает вывод о том, что русское правописание все еще нуждается в глубоком изучении. В обзоре состояния обучения правописанию рассматривается процесс эволюционного развития от XVIII до XX в. — от работ А. Барсова, П. Соколова, В. Половцова, П.М. Перевлеского, В.Г. Белинского, Н.А. Добролюбова, Н.Г. Чернышевского, Ф.И. Буслаева, И.И. Срезневского, Л.Н. Толстого. В фокусе внимания Н.С. Рождественского были вопросы методики начального обучения правописанию в работах непосредственных учеников и последователей К.Д. Ушинского (Н.А. Корфа, Д.Д. Семенова, П. Басистова), далее — Н.Ф. Бунакова, Ц. Балталона, В.А. Воскресенского, И. Соломоновского, Д.И. Тихомирова, В.П. Шереметевского, В.Г. Зимницкого, С.И. Митропольского, А. Соболева и др. В середине XIX в. были заложены основы отечественной прогрессивной методики обучения правописанию как в средней, так и в начальной школе. Н.С. Рождественский приводит пример, иллюстрирующий ценность идей Н.А. Корфа для обучения русскому языку:

В своих книгах Н.А. Корф высказывал мысль о том, что для выработки «механизма письма» очень полезны звуковой анализ слов и звуковая диктовка, что в случае ошибки сам ученик, опираясь на слух, должен «добраться до ошибки»,

что надо заботиться о сознательности письма, т.е. по возможности раньше приучать детей выражению мыслей на бумаге [Там же: 9].

Широкая эрудиция автора исследования, владевшего многими языками, отчетливо проявилась в главе «Зарубежная педагогика об обучении орфографии»: в ней он подробно останавливается «на характеристике “артикуляционного и слухового” направления в методике правописания (Э. Лютге и Р. Ланге) и направления, рассматривавшего образование грамотного письма как сложный процесс, опирающийся на различные факторы (Плехар, Шоппе), а также направления во Франции, возглавляемого д-ром Самоном, эксперименты которого известны <...> по работам Н.С. Позднякова, А.М. Пешковского, А.Н. Гвоздева» [Там же: 21]. Экскурс в историю науки убеждает в тенденции к полифонии методических подходов в методике обучения правописанию.

Вторая часть диссертационного исследования озаглавлена «Свойства русского правописания как основа методики его преподавания»:

Настоящая часть работы представляет собою попытку охарактеризовать систему русского правописания в его отношении к фонетической, морфологической, синтаксической и лексической системам русского языка, с тем, чтобы из свойств правописания сделать соответствующие выводы методического характера [Там же].

Он называет наше письмо фонематическим, поскольку буквы русского алфавита обозначают фонему во всех ее видоизменениях. Исследователь делает выводы о природе русской орфографии: нашему правописанию свойственны общеобязательность, единообразие, общедоступность, историчность, традиционность (устойчивость), условность.

Вместе с тем Н.С. Рождественский предостерегает педагогов от чрезмерного увлечения орфографией, так как «вследствие одностороннего увлечения орфографией страдает умственное и речевое развитие, а это наносит ущерб и орфографической грамотности» [Там же: 22].

Автор делает вывод о значении четырех направлений работы по орфографии:

Звуко-буквенное письмо, перенос слов, употребление прописной буквы, слитное, раздельное и дефисное написание слов [Там же: 23].

Третья часть диссертации — «Педагогические новые методики начального обучения правописанию» — посвящена не только анализу проблемы содержания обучения русскому языку, но и процессу (психологии) усвоения учащимися правописания, а также условиям, способствующим успешному обучению, дидактическим закономерностям учебного процесса. Эта глава разделяется на общую (педагогическую) и специальную (методическую) части: «Процесс обучения правописанию рассматривается с точки зрения психологических и дидактических данных» [Там же: 4]. Среди методических закономерностей обучения правописанию Н.С. Рождественский называет приоритет прочности и сознательности усвоения. Он опирается на следующие методы:

- 1) изучение и обобщение передового опыта учителей в области русского языка;
- 2) изучение учебной деятельности детей;
- 3) опытное, специально организованное обучение для проверки методической системы;
- 4) эксперимент, применяемый для установления степени эффективности тех или иных методических приемов или форм обучения [Там же: 4].

В обучении орфографии полезно опираться на принципы аналогии и дифференциации орфографических явлений (она вносит ясность в значения форм). Школьники должны быть ознакомлены с различными приемами разграничения взаимосмешиваемых явлений, например правописания словосочетаний и сложных слов: *быстро режущий* (раздельно) и *быстрорежущий* (слитно), *мало благоприятный* (раздельно) и *малоблагприятный* (слитно).

В сегодняшних спорах о том, нужно ли учить школьников писать от руки или достаточно научить их печатать на клавиатуре, Н.С. Рождественский поставил бы точку. Пишущие от руки дети гораздо лучше запоминают учебную информацию, прочно усваивают знания:

Графический образ, слышание слова и его произношение, рукодвигательные впечатления, — та чувственная база, на основе которой и образуются верные орфографические наблюдения [Там же: 39].

Н.С. Рождественский утверждал:

Нужна высокая языковая культура учащихся, которая сама по себе способна повысить и уровень орфографической грамотности. Чем богаче

словарь ребенка, тем больше родственных слов он находит между словами... [Там же: 29]; Чем развитее ребенок, тем богаче его словарь и синтаксис, тем лучше дается ему и правописание [Там же: 40].

Для создания орфографических навыков необходимы методические условия, среди которых:

- 1) разносторонний анализ языковых и орфографических явлений;
- 2) сопоставление их друг с другом;
- 3) сопоставление орфографических тем и разделов;
- 4) установление связи между старым и новым материалом [Там же: 41].

Н.С. Рождественский уверен, что хороший педагог-русист может научить школьников обобщению, умению «переносить» знания и умения из одной системы в другую [Там же: 42]. Для усвоения правописания необходима концентрация внимания на слове: без внимания не может быть усвоения.

Особую роль в обучении русскому языку Н.С. Рождественский отводит дифференцированному подходу. Он рекомендует выяснить трудности каждого ученика в области правописания, установить причины отставания, внимательно отнестись к особенностям каждого ученика, организовывать самостоятельную работу отстающих учащихся.

Для преодоления отставания школьников по русскому языку Н.С. Рождественский предложил использовать прием повторного объяснения, диктант «По следам допущенных ошибок», зрительный диктант, предупредительный диктант, объяснительный диктант, письмо по памяти, выборочное списывание, свободное списывание, письменные ответы на вопросы, логические упражнения, грамматико-орфографические задачи, сопоставление слов по графическому сходству (по аналогии), подбор родственных слов с подчеркиванием их общей части, группировка слов по графической противоположности (по различию), распределение слов по смысловому признаку. Использование в совокупности этих приемов может дать больший обучающий эффект.

Нельзя обойти вниманием еще одну очень важную мысль ученого (это необходимо знать учителю-словеснику при разработке уроков русского языка по ФГОС): «надо дорожить попытками детей

сформулировать правило» [Там же: 47–48], именно так школьник учится самостоятельно добывать знания.

Ученый установил, что у школьников вызывают затруднения «слова-одиночки, которые трудно сопоставить с другими словами» [Там же: 53], они требуют регулярно повторения в упражнениях. Эти трудные слова должны включаться в контекст, постепенно графические образы слов будут накапливаться в памяти школьников, что уменьшит количество ошибок.

Работы Н.С. Рождественского не потеряли актуальности за прошедшие десятилетия, как это ни удивительно. Прислушаемся к советам педагога, обладающего огромным жизненным опытом. Он увидел, что увлеченность одноклассников уроками русского языка положительно влияет на отстающего ученика, в заинтересованном школьном коллективе быстрее идет выравнивание. В связи с этим заслуживает внимания сборник статей «Без второгодников», изданный в издательстве «Просвещение» под редакцией Н.С. Рождественского в 1964 г. В этом сборнике обобщен новаторский для периода 60-х гг. XX в. опыт ростовских учителей. Н.С. Рождественский пишет в «Предисловии»:

Борьба с второгодничеством – это борьба с браком в школьной работе, борьба за качество обучения и воспитания подрастающего поколения, за наиболее эффективные пути и средства педагогического воздействия на детей [Без второгодников 1964: 3].

Здесь он еще раз подчеркивает значимую роль дифференциации обучения, когда каждый ученик вовремя получает именно ту помощь, в которой он нуждается.

Среди предложенных Н.С. Рождественским рекомендаций для борьбы с второгодничеством сегодня заслуживает внимания комментированное письмо, сопровождающееся использованием цифровых и буквенных карточек, в сочетании с выборочным и творческим диктантами. По мнению Н.С. Рождественского, учитель-словесник не должен допускать «безработного состояния» учащихся на уроке, нужно заботиться о занятости учеников в течение всего урока, непрерывно контролировать работу каждого ученика. Полезно проводить уроки на высоком уровне трудности, придерживаться принципа последовательного нарастания трудностей в содержании учебного

материала, применять в обучении русскому языку трудоемкие упражнения, чтобы давать ученикам твердые и глубокие знания.

В сборнике «Без второгодников» для уроков русского языка рекомендованы игровые задания, например: «Найди пару», «Молчанка», «Зашифрованные слова», «Найди ошибку» и т.п. Эти задания воспитывают у школьников наблюдательность, внимание к слову, укрепляют память, логическое мышление. Предложенные задания развивают языковое чутье учеников, побуждают их находить в известном явлении новые свойства.

Для развития речи школьников Н.С. Рождественский рекомендовал сочинение по картинке, по данному началу или концу, по аналогии, по личным наблюдениям и опыту, использовал прием постановки наводящих вопросов.

Много сил Н.С. Рождественский отдал работе с учителями: он был организатором разных методических семинаров и конференций, способствовал повышению их квалификации.

Учителям-словесникам и студентам-филологам полезно прикоснуться к богатому и разнообразному научно-методическому наследию Н.С. Рождественского (в списке его публикаций свыше 150 работ), чтобы осмыслить его опыт, увидеть великое созидательное начало, осознать преемственность и непрерывность в развитии методической науки.

Ученый щедро и бескорыстно делился своим профессиональным мастерством с коллегами и учениками. Он был проводником передовых педагогических идей своего времени. Методические поиски и открытия Н.С. Рождественского наполнили творческими силами педагогов-русистов второй половины XX столетия. Его идеи были развиты в трудах Л.П. Федоренко, М.Р. Львова, Г.А. Фомичевой и других выдающихся ученых в области методики преподавания русского языка.

ЛИТЕРАТУРА

Без второгодников: Опыт школ Ростовской области / Под ред. Н.С. Рождественского, В.А. Кустаревой. – М., 1964.

Рождественский Н.С. Основы методики начального обучения правописанию: автореферат дисс. ... д-ра пед. наук. – М., 1961.

Рождественский Н.С. Система синтаксических упражнений. – Красноярск, 1943.

Рождественский Н.С. Состояние и задачи дальнейшего развития методики обучения русскому языку в начальной школе // Состояние и задачи дальнейшего развития методики обучения русскому языку и арифметике в начальной школе: [Сборник статей] – М., 1957.

Фомичева Г.А. Николай Сергеевич Рождественский // Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. – М., 1999. – Т. 2.



Викторина от телеигры «Знаем русский»

Каждую неделю зрители телеканала «МИР» узнают новые и интересные факты о «великом и могучем». По воскресеньям в телеигре «Знаем русский» в знаниях и смекалке состязаются представители разных национальностей, любящие русский язык. Задача участников – правильно ответить на вопросы ведущего, чтобы заработать очки для выхода в финал.

Предлагаем вашему вниманию подборку вопросов от программы «Знаем русский»:

Каким английским словом со значением «ледяная гора» в русском языке называется отколовшаяся от прибрежных ледников дрейфующая большая глыба льда? (Айсберг.)

Красный, лазурь, лиловый, беж – какое слово не является прилагательным? (Лазурь – имя существительное; остальные – имена прилагательные.)

Каким двусложным словом в русском языке называется деревянный рубленый дом? (Изба.)

В Азербайджане есть пословица: «Верблюда под ковром не спрячешь». Какая пословица с тем же смыслом есть в России? (Шила в мешке не утаишь.)

Найдите несоответствие между значением и формой слова «весы». (Обозначает один предмет, но имеет форму множественного числа.)

На телеканале «МИР» есть передача «Доброе утро мир!» Расставьте знаки препинания в этом названии? (Запятая перед словом «мир», так как это обращение.)

Узнавайте еще больше интересных фактов о русском языке в эфире телеканала «МИР», в программе «Знаем русский» по воскресеньям, в 7:20.



АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Д.А. РОМАНОВ

Тула

«Прекрасный наш язык способен ко всему...»: роль А.П. Сумарокова в становлении языка русской литературы*

В статье рассматривается роль А.П. Сумарокова в становлении русского литературного языка, дается обзор теоретической программы Сумарокова в области языка и литературы, отражающей принципы классицистической эстетики, подчеркивается значение творческой практики Сумарокова для формирования представлений об идиостиле, для дальнейшего развития языка и образного строя «легких» жанров литературы.

Ключевые слова: кодификация языка; жанровая система; классицизм; заимствования; славянизмы; речевая индивидуализация персонажей; строфика; ритмика; языковая традиция.

И помощью слов пространна языка
Всё можем изъяснить, как мысль ни глубока.
А.П. Сумароков

Отмечая 300-летие Александра Петровича Сумарокова, можно с уверенностью сказать, что одной из выдающихся его заслуг было участие в кодификации, нормализации не только русской литературы и литературного языка, но и в целом филологического мышления в России, введение в него системы твердых и ясных законов науки и эстетики. Большая часть творчества В.К. Тредиаковского, М.В. Ломоносова и А.П. Сумарокова была подчинена «выдвижению нормы в качестве критерия творчества»; три выдающихся поэта впервые на российской почве создали концепцию литературной и языковой нормы. «...Нормализация литературы и языка объективно играла роль создания условий для дальнейшего развития их, поскольку сама норма... содержала основные принципы единства национальной культуры и современного состояния ее в общеевропейских

формах. Это была диктатура прогресса культуры, подавлявшая косные начала старозаветной традиции» [Гуковский 1962: 110].

В отличие от других известных писателей первой половины XVIII в., А.П. Сумароков не получил духовного образования и не был «разночинцем». Его отец, Петр Панкратьевич, имевший воинское звание полковника, а в штатской службе поднявшийся до чина действительного тайного советника, относился к старому дворянскому роду. А.П. Сумароков входил в жизнь благополучным, материально обеспеченным молодым человеком, закончил сугубо светское учебное заведение – созданный при Анне Иоанновне Сухопутный шлехетный корпус («рыцарскую академию», как тогда говорили), в котором учились только дети дворян. По окончании учебы он сразу попал в круг придворной аристократии и вышел в отставку в чине действительного статского советника.

Еще в первых – кадетских – пробах пера конца 1730-х гг. А.П. Сумароков проявился как писатель в первую очередь дворянский. В своих произведениях различных жанров (одах, эклогах, сатирах, стихотворных эпистолах, трагедиях, комедиях, баснях, исторических, теоретико-филологических, экономико-политических статьях и пр.) Сумароков старался обучать, просвещать и воспитывать российских дворян,

* Статья публикуется в рамках проекта «Патриотическое воспитание и формирование гражданской идентичности на уроках русского языка и словесности».

Романов Дмитрий Анатольевич, доктор филол. наук, профессор Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого.

E-mail: kafrus@rambler.ru

«Немецкого литературного общества» в Лейпциге, печатал автопереводы стихов в немецких журналах, знал французский и польский языки, разбирал древнерусские и старорусские рукописные книги.

Творческое наследие Сумарокова огромно. Хотя он и не преуспел, как Ломоносов, в естественных науках, но оставил интересные экономические и исторические труды, которые до конца не изучены и поныне. Он автор следующих исторических работ: «Первый и главный стрелецкий бунт, бывший в Москве 1682 года», «Сокращенная повесть о Степане Разине», «Краткая московская летопись», «Краткая история Петра Великого», «О первоначалии и создании Москвы» и др. Он писал известному историографу Г.-Ф. Миллеру: «...Я завален домашними делами; но это не может погасить жара к древностям моего отечества» (Цит. по: [Берков 1962: 380]).

Сумароков сыграл значительную роль в упрочении литературы как особого, вполне самостоятельного, достойного уважения рода занятий. «Не злата, не серебра, но муз одних искал», — писал он о себе. В отличие от других своих современников, Сумароков не претендовал на роль крупного общественного деятеля, серьезного ученого, за что его упрекал Ломоносов. Излюбленное занятие Сумарокова — литература, но задачу этого своего занятия он понимал так, как и полагалось великим просветителям. Писатель навсегда утвердил положение новой русской литературы «как государственной, учительной, носительницы ответственных идей, как вместилища и выразительницы серьезнейших интересов нации» [Гуковский 1962: 113]. Он любил и ценил родной язык, понимая, что своим творчеством развивает его. Сумарокова отличало осознанное и серьезное отношение к языковой составляющей писательского труда. Он с гордостью провозглашал: «Сочинениями своими я российскому языку никакого бесславия не принесу».

Русская литература XVIII в. решала ряд сугубо рациональных задач, которые диктовали развитие жанрового состава, идейно-тематических направлений, а во многом и языка художественных произведений. Одной из таких задач была защита и прославление русского литературного языка, и ее успешно решали предшественники и современники Сумарокова: необходимо было доказать всему миру, что

русский язык способен породить великую литературу. Если Тредиаковский предсказывал расцвет нормализованной русской литературной речи, а Ломоносов утверждал этот расцвет, то Сумароков в последние годы своего творчества горестно констатировал ее упадок, т.е. писатель в течение творческой жизни прошел трагический путь: от приветствия «новых писцов» на родном языке до их критики.

Причиной этого стали теоретические воззрения и принципы Сумарокова, неразрывно связанные с эстетикой классицизма.

Как уже отмечалось, писатель был далек от церковной схоластики и традиций русского школярского образования. «Сумароков претендовал на положение единственного европейски мыслящего автора, борющегося с доморощенными вымыслами. Эта претензия побуждала его критиковать Тредиаковского, а затем и Ломоносова с “европейских” позиций...» [Живов 1996: 293]. Именно поэтому как раз перу Сумарокова принадлежит первый развернутый манифест русского классицизма, нового для того времени эстетического направления. Его эпистола «О стихотворстве» и «О русском языке» провозгласили классицистические идеи и, будучи опубликованными в 1747 г., на год опередили программную «Риторику» Ломоносова и на 5 лет — перевод поэтического искусства Буало, сделанный Тредиаковским.

«Сумароков сформировался уже вне воздействий традиции Возрождения. Он выступил как пропагандист «ортодоксального» классицизма» [Гуковский 1962: 125]. Однако из-за особой концентрированности русского XVIII в., в который наша литература пережила несколько эпох, длившихся в Европе столетиями, уже к 1770-м гг. классицистическая эстетика стала устаревать, с чем никак не мог согласиться писатель. Отсюда его мрачные теоретические рассуждения 1770-х гг. Так, он категорически не принимал новых русских романов, считая их жанром общественно бесполезным. В остро полемическом «Письме о чтении романов» Сумароков называл это занятие «не препровождением времени, а погублением времени» (Цит по: [Благой 1972: 86]). Классицизм, «еще не окрепнув как следует, был принужден выдерживать натиск новых художественных идей и течений, враждебных ему по существу» [Гуковский 1962: 125]. Разрушалась стройная система литературных жанров, начинали взаимодействовать

ранее непроницаемые языковые стили – высокий, средний и низкий. Сумароков не принимал этого:

И сам я игрище всегда возненавижу,
Но я в трагедии комедии не вижу.
Умолкни тот певец, кому несвойствен лад,
Покинь перо, когда его невкусен склад...
(«О худых рифмотворцах»).

Так, в 1769 г. Сумароков пишет притчу (басню) «Порча языка», в которой с чрезмерной радикальностью выступает против употребления иноязычных слов в новейшей литературе:

Вовек отеческим языком не гнушайся,
И не вводи в него
Чужого ничего,
Но собственной своей красою украшайся.

Писатель многократно обращался к проблеме заимствования иноязычных слов, нарушающих чистоту русского языка. Борьбе с заимствованиями посвящены его остро полемические статьи «О истреблении чужих слов из русского языка», «О коренных словах русского языка», помещенные в «Трудолюбивой пчеле» в 1759 г. Сумароков связывает «предосудительность заимствований с богатством русского языка: к заимствованиям прибегает лишь неуч, не умеющий этим богатством пользоваться» [Живов 1996: 297]. В своем итоговом программном «Наставлении хотящим быти писателями» (1774) Сумароков с осуждением повторяет свою давнюю мысль:

Другой не выучас так грамоте, как должно,
По-русски, думает, всего сказать не можно,
И взяв пригоршни слов чужих, сплетает речь,
Языком собственным, достойну только сжечь.

Языковые новации второй половины XVIII в., особенно расширение лексикона художественной литературы, пугали поэта:

Прекрасен наш язык единой стариной,
Но, глупостью писцов, он ныне стал иной.
И ежели от их он уз не свободится,
Так скоро никуда он больше не годится.
(«О французском языке», 1774).

И тем не менее, вопреки отрицанию Сумароковым сентименталистских и предромантических идей и тенденций, он, как натура истинно творческая, не мог оставаться к ним совершенно глухим. Создавая свои песни, выдержанные часто в фольклорном духе, оригинальные переложения псалмов, басни-притчи,

написанные «вольным» стихом, он, сам не желая того, начинал постепенно вписываться в устремленный вперед вектор русского литературного развития.

«...В формировании специфически дворянской драматургии и дворянского театра Сумарокову, во всяком случае хронологически, принадлежит первое место» [Берков 1949: 13]. Год написания Сумароковым его первой трагедии «Хорев» – 1747-й – считается годом рождения новой российской драматургии. Всего Сумароков создал 9 трагедий и 12 комедий. Все без исключения трагедии Сумарокова написаны правильным шестистопным ямбом с чередованием парной мужской и женской рифмы (александрийским стихом), все комедии – прозой. Выбор александрийского стиха, опиравшийся на французскую традицию, был чрезвычайно удачен для русской сцены XVIII в., поскольку делал афористичными (в форме емких двустиший) отдельные высказывания персонажей и максимально соответствовал тому учительному началу, которое так ценили в литературе отечественные просветители. Вот небольшая выборка афоризмов-двустиший из трагедий Сумарокова:

О время тяжкое порфиры и короны!
Законодавцу всех трудней его законы;
Потребно множество монарху проницанья,
Коль хочет он носить венец без порицанья.
(«Хорев»);

Когда герои власть оружием теряют,
Оружием себе ту власть и возвращают;
Без заблуждения никто не проживет.
Мы – смертны. Совершенств ни в ком
из смертных нет;
Щедрота к пленникам есть выше всех побед.
И милосердия ничто не превзойдет.
(«Семира»);

Зла фурия во мне смятенно сердце гложет,
Злодейская душа спокойна быть не может;
Мы должны покорять желания и страсти
Закоу божию и государской власти;
Пустая похвала возникнет и падет, –
Без пользы общества на троне славы нет.
(«Дмитрий Самозванец»).

«Среди действующих лиц сумароковских трагедий нет, как это имело место у их русских предшественников – школьных драм начала XVIII в. – чисто условных персонажей... Все персонажи Сумарокова наделены человеческими именами и выступают в качестве реальных людей» [Благой 1972: 40].

Сумароков является родоначальником индивидуализации речи героев в драматическом произведении. В его комедиях впервые в русской литературе каждый персонаж получает, образно говоря, языковой паспорт:

Любовну ль пишешь речь или пастуший спор,
Чтоб не был ни учтив, ни груб их разговор,
Чтоб не был твой пастух крестьянину примером,
И не был бы, опять, придворным кавалером.
(«О стихотворстве»).

Ханжа Чужеват (комедия «Опекун») пересыпает речь архаическими славянизмами, светские щеголи и щеголихи (комедия «Пустая ссора») говорят в макароническом стиле смеси «французского с нижегородским», провинциальные помещики (комедия «Рогоносец по воображению») по грубости и примитивизму языка предвещают фонвизинских Простаковых.

Чрезвычайно ярко речевая индивидуализация проявляется и в образах представителей низших сословий. Так, Сумароков язвительно высмеивает канцеляризм подьяческой речи, а попутно с этим склонность подьяческого сословия к угождению, самоуничижению, заискиванию перед начальством и т.д. Образы чиновного сословия в комедиях Сумарокова в значительной степени благодаря их речи приобретают черты жизненности и художественной правдивости. «Для Сумарокова порча языка как подъязычными с их *имецца* и прочими канцеляризмами, так и педантами с их славенщиной и латинщиной, — явление, с которым следует бороться всеми возможными литературными средствами: сатирой, теоретической эпистолой, сценками, вставленными в комедию. Порча языка рассматривается Сумароковым как общественное бедствие, как серьезное проявление общественного неблагополучия. Поэтому он уделяет этому вопросу достаточно много внимания» [Берков 1949: 65].

Язык комедий Сумарокова 1770-х гг. существенно обновлен. «Влияние новых достижений русской комедии конца 1750-х — первой половины 1760-х гг. сказывается в языке действующих лиц: благородные любовники говорят высоким стилем, речь их насыщена инверсией...» [Там же: 78]. Любопытно то, что если герой меняет социальный статус, то меняется и его речь: в частности, в комедии «Опекун» один из героев — Валерьян, будучи слугой, говорит на балагурном языке простонародья,

но как только выясняется его принадлежность к дворянству, начинает говорить языком благородного сословия.

Точной передаче речи персонажей Сумароков мог пожертвовать жесткими стилистическими требованиями классицизма. В ответ на критику Тредиаковского, упрекавшего его в употреблении в то время просторечного наречия *опять* вместо *наки*, он писал: «...Прилично ли положить в рот девице семнадцатилетней, когда она в крайней с любовником разговаривает страсти, между нежных слов *наки*, а *опять* слово совершенно употребительно».

Стилистические требования Сумароков подчинял критерию пластичности литературного языка, его достоверности в передаче реальной речи людей. «Он демонстративно противопоставлял искусство педантским измышлениям своих оппонентов... Стилистический выбор, на его взгляд, должен определяться не формальными параметрами избираемого языкового элемента (например, его русским или славянским происхождением), а авторским вкусом, оценивающим уместность данного элемента в данном контексте» [Живов 1996: 345]. Сумароков первым провозгласил правомерность и даже необходимость в языке художественного произведения авторского эстетического выбора, т.е. заложил идейные основы существования авторского идиостиля.

Такой стиль, по его мнению, — результат кропотливого труда над словом:

Стихи писать — не плод единых охоты,
Но прилежания и тяжкия работы.

(«Наставление хотящим быти писателями»).

«Учись писать стихи и день и ночь», — наставлял Сумароков молодых российских литераторов.

Вслед за Д.И. Фонвизиним и В.И. Лукиным Сумароков начинает вводить в речь персонажей из низких классов диалектные черты (например, старуха в том же «Опекуне» говорит с отчетливым цоканьем, а Хавронья в «Рогоносце по воображению» акает). Вообще Сумароков, как автор многочисленных комедий, где стилистическая регламентация была не так строга, допускал в жестко нормированном литературном языке XVIII в. некоторые послабления — поэтические вольности: просторечные (и даже жаргонные) слова, пародийные элементы, пословицы, поговорки и т.п. По наблюдениям В.И. Федорова, комедия

Сумарокова «Рогоносец по воображению» уникальна по количеству использованных в ней паремий, например: *для милого дружка и сережка из ушка; не красна изба углами, а красна пирогами; конь о четырех ногах, а и тот спотыкается; с сильным не борись, а с богатым не тяжись; кто старое помянет — тому глаз вон* [Федоров 1990: 128]. «Литературный язык у него объединяет церковнославянские и русские образования, а специфические формы разговорного языка узакониваются не как нормативные, но как допустимые варианты и употребляются спорадически» [Живов 1996: 293].

Однако не нужно думать, что Сумароков в отношении стилистической регламентации литературного языка был прогрессистом. Вольности он допускал лишь изредка — там, где это было оправдано содержанием (в комедиях, при пародировании своих оппонентов, в «вольных» жанрах поэзии: песнях, притчах-баснях, идиллиях, эклогах и т.п.). Во всех остальных случаях он требовал языковой стройности, в том числе сохранения славянизмов (кроме явно архаических и вышедших из употребления). В эпистоле «О русском языке» он утверждал:

А что из старины поныне неотменно,
То может быть тобой повсюду положенно.

Применительно к самому «высокому» из всех жанров — оде — Сумароков даже русские корреляты славянизмов считал вольностью, которая должна быть оправдана особыми соображениями (ведь, как он замечал, «гремящий в оде звук, как вихорь, слух пронзает»). Так, по наблюдениям В.М. Живова [1996: 346–347], Сумароков в зависимости от жанра варьировал в своей поэтической речи количество инфинитивов на *-ти* и на *-ть*. В переложениях псалмов, сделанных «свободным» стихом, где форма наиболее отвечала вдохновенному одическому пафосу, находим только инфинитивы на *-ти* (*имети, быти, молвити, искати* и т.п.); в стихах четкого размера инфинитивы на *-ти* и на *-ть* варьируются; в «свободных» жанрах (песнях и эклогах) преобладают стилистически более демократичные инфинитивы на *-ть*.

«Поэты-теоретики первой половины XVIII столетия непременно были в то же время и филологами, грамматиками, исследователями русского языка и его кодификаторами. Творя новую поэзию, они тем самым творили новый литературный язык, — из стихий, смешавшихся во время

петровского культурного переворота и в период его подготовки. Роль языкотворческой работы Кантемира, Третьяковского, особенно же Ломоносова и Сумарокова невозможно переоценить. Они создали предпосылки для существования новой русской литературы, разработав для нее языковые формы и начав то дело построения современного русского литературного языка, которое завершил и увенчал Пушкин. Они создали эти предпосылки и как практики литературного слова, и как законодатели его, исследователи и теоретики» [Гуковский 1962: 102].

В 1744 г. Ломоносов, Третьяковский и Сумароков для иллюстрации творческой дискуссии переводят (Третьяковский — четырехстопным хореем, остальные — четырехстопным ямбом) 143-й библейский псалом и печатают перевод в типографии Академии наук отдельной брошюрой — «Три оды парафрастические псалма 143, сочиненные через трех стихотворцев, из которых каждый одну сложил особливо». «...Поэтическое состязание было одновременно дискуссией о семантике стихотворного размера в период, когда традиция, прикрепляющая эту семантику к определенному размеру, еще только формировалась. Вместе с тем в споре трех поэтов выявилось их принципиально новое отношение к стихотворному переложению текста, новая теория текста» [Шишкин 1983: 232].

С этого времени состязания трех самых известных русских литераторов первой половины XVIII в. и полемика между ними становятся регулярными. Эти творческие споры, воплощавшиеся в художественных произведениях, критических и филологических статьях, существенно обогатили русскую литературную традицию.

Полемике с Ломоносовым посвящены теоретические статьи Сумарокова «Критика на оду», «О разности между пылким и острым разумом», «Об остроумном слове», «К бессмысленным рифмоторцам», «Рассмотрение од г. Ломоносова». Последний всегда добивался осмысленного звучания поэтического слова. Споря с Ломоносовым по вопросу формульности одической речи, Сумароков справедливо указывал на необходимость выбора слов не по принципу их красоты и традиционности использования в одах, а по смысловой точности в передаче авторской мысли — «чтоб мнение творца воображалось ясно». Он справедливо и весьма прозорливо для своего времени писал:

Коль нет во чьих стихах приличной простоты,
Ни ясности, ни чистоты,
Так те стихи лишены красоты
И полны пустоты.
(«Ответ на оду Василью Ивановичу Майкову»).

«Принципиальному “великолепию” од Ломоносова Сумароков противопоставляет требование ясности и простоты, пышному метафоризму ломоносовского стиля — рационалистическую точность слова, изобилию словесного материала — равенство слов и мыслей: “излишество всегда во стихотворстве плеснь”. <...> Его идеал — чуждая всякого противного естеству “лишнего витийства” прекрасная простота» [Благой 1951: 258–259].

К середине XVIII в. сложилась эстетическая концепция, прославлявшая национальную культуру, и в первую очередь ее главное выражение — язык, и одновременно подчинявшая ее единой для всех наций норме рациональных законов. Кроме того, по определению Г.А. Гуковского, сложилась концепция «странствования Муз»: «Музы — всегда и повсюду те же; они озаряют своим светом последовательно то одну, то другую страну.. наконец, и русская поэзия оказалась достойной принять их закон, а орудие поэзии — русский язык оказался достойным воплотить высшую степень умственной культуры. Отсюда своеобразное желание русских писателей XVIII в. утвердить величие своего языка, своей поэзии, своего народа» [Гуковский 1962: 106]. Часто это делалось посредством приравнивания русских авторов к авторам классической древности. Так, Державина считали русским Горацием. Сумарокова Н.И. Новиков назвал «северным Расином».

«Согласно Сумарокову, язык получает свое достоинство не столько в результате ученой обработки (нормализации), сколько благодаря вкусу и умению тех авторов, “которых тщание искусству ревновало”» [Живов 1996: 345]. В одной из своих сатир он говорил:

В иной науке вкус не стоит ничего,
А во поэзии не можно без него.
(«О худых рифмоторцах»).

В целом же Сумароков достаточно часто отступал от любых принципов регламентации литературного языка (в том числе и провозглашенных им самим в теоретических работах по поэтике), не желая ограничивать свободу языкового творчества. Он мог при необходимости, т.е.

оправданности содержанием произведения, контекстом, характером говорящего персонажа и т.д., использовать в языке литературы, с одной стороны, «подлые» элементы: разговорные слова, диалектизмы и т.п., с другой — церковно-книжную «высокую» архаику, вышедшую из употребления к середине XVIII в. (например, грамматические формы аориста вроде *ужасохся* или *воззвах*, связочного перфекта — *извлек еси, избрал еси*). Ломоносов и Тредиаковский считали подобное совершенно недопустимым. Сумароков же, позволяя себе использовать в литературном языке «аномальные элементы», по точному замечанию В.М. Живова, был в первую очередь заинтересован «не в нормализации языка, а в разнообразии его стилистических возможностей» [Живов 1996: 347], в его семантической адекватности авторской мысли. В притче «Коршун» писатель оправдывает использование просторечной рифмы следующим риторическим вопросом: «Но сим испорчена ль хоть мало мысль моя?» — и продолжает с непоколебимой убежденностью:

Напрасно, кажется, за то меня ругают,
Что я неслыханну тут рифму положил,
Я критики за то себе не заслужил.

С молодых лет Сумароков много работал в сфере популярных среди дворян «легких» жанров. В отличие от Ломоносова и Тредиаковского, он не расценивал их как второстепенные:

Все хвально: драма ли, эклога или ода —
Слагай, к чему тебя влечет природа...
(«О стихотворстве»).

По сути, если не считать отдельных опытов Кантемира и Тредиаковского, а также безымянных авторов петровского времени, Сумароков был первым в нашей литературе поэтом, в творчестве которого любовная лирика заняла одно из ведущих положений: он писал эклоги, идиллии, элегии. Ему принадлежит заслуга становления в русской лирике жанра любовной песни. Любовная поэзия Сумарокова отличалась не только жанровым разнообразием, но и богатством строфики и ритмики, простым, душевным, близким разговорному языком. «Он передает переживания влюбленного с безыскусственной непосредственностью, без малейшей выпренности, языком чувств, как в середине XVIII в. умел он один» [Баевский 1994: 28].

В области языка любовной лирики Сумароков заложил многие традиции: использование чувственной лексики, напевный тип интонации, соединение в одном стихотворении разных метрических схем (так называемые «перебои», рефрены), подражание народной песне и др. Вот один из ярких образцов сумароковской любовной песни с чередованием 12-сложной и 9-сложной строк ямба женской и мужской рифмовки (обратим внимание на то, что песня написана от лица лирической героини, а не героя, т.е. поэт обладал незаурядным талантом психологического перевоплощения):

Зреть тебя желаю, а узрев, мятуся
И боюсь, чтоб взор не изменил;
При тебе смущаюсь, без тебя крушуся,
Что не знаешь, сколько ты мне мил.
Стыд из сердца выгнать страсть мою стремится,
А любовь стремится выгнать стыд.
В сей жестокой брани мой рассудок тьмится,
Сердце рвется, страдает и горит.
(«Тщетно я скрываю сердца скорби люты...»).

Сумароков — автор блестящих литературных пародий и эпиграмм. Его «Оды вздорные», осмеивающие штампы одической речи, пользовались огромной популярностью в просвещенных дворянских кругах середины XVIII в. Он написал около 400 басен-притч, афористичность которых, несомненно, оказала влияние на творчество И.И. Хемницера и И.А. Крылова. В «легких» жанрах Сумарокову удалось «выйти за рамки образцово-языковой системы, определенной классицистической регламентацией» [Федоров 1990: 116]. Книга его сатир, изданная за три года до смерти, предвосхитила развитие этого жанра в 1770–1790-е гг.

Произведения Сумарокова в свое время были чрезвычайно популярными. Его стихи использовались даже как подписи к простонародным лубочным картинкам, которые получили по всей России широчайшее распространение. Трагедия «Дмитрий Самозванец» с успехом ставилась на сцене до

20-х гг. XIX в. Все крупные российские литераторы, вплоть до Пушкина и Белинского, считали необходимым высказать свое отношение к теоретическим взглядам и практическим опытам Сумарокова в области молодой российской словесности. Без разнообразной деятельности Сумарокова, давшей множество положительных и отрицательных примеров владения словом и отношения к словесному творчеству, невозможно представить себе историю русского литературного языка.

ЛИТЕРАТУРА

Баевский В.С. История русской поэзии. — Смоленск, 1994.

Берков П.Н. Александр Петрович Сумароков. — М.; Л., 1949.

Берков П.Н. Шесть писем А.П. Сумарокова к историографу Г.-Ф. Миллеру и четыре записки последнего к Сумарокову // XVIII век. Сборник 5. — М.; Л., 1962. — С. 376–382.

Благой Д.Д. История русской литературы XVIII века. — М., 1951.

Благой Д.Д. От Кантемира до Радищева и Карамзина // Благой Д.Д. От Кантемира до наших дней. — М., 1972. — Т. 1. — С. 26–99.

Быкова Т.А. К истории текста «Од торжественных» А.П. Сумарокова // XVIII век. Сборник 5. — М.; Л., 1962. — С. 383–391.

Гуковский Г.А. Русская литературно-критическая мысль в 1730–1750-е годы // XVIII век. Сборник 5. — М.; Л., 1962. — С. 98–128.

Живов В.М. Язык и культура в России XVIII века. — М., 1996.

Сумароков А.П. Избранные произведения. Библиотека поэта. Большая серия. — Л., 1957.

Федоров В.И. Русская литература XVIII века. — М., 1990.

Шишкин А.Б. Поэтическое состязание Третьяковского, Ломоносова и Сумарокова // Русская литература XVIII — начала XIX века в общественно-культурном контексте. XVIII век. Сборник 14. — Л., 1983. — С. 232–246.

Диалогичность в лирических произведениях

(На материале поэзии А. Вознесенского,

Е. Евтушенко, Б. Окуджавы, Р. Рождественского)

Т.Н. КОЛОКОЛЬЦЕВА

Волгоград

В статье уточнено содержание и соотношение понятий диалогичность, диалог и фигуры диалогизма; рассмотрена специфика воплощения категории диалогичности, в частности собственно диалога и фигур диалогизма (риторического обращения, риторического восклицания, риторического вопроса и вопросно-ответных структур) в лирических произведениях второй половины XX столетия.

Ключевые слова: *диалогичность; диалог; фигуры диалогизма; риторическое обращение; риторическое восклицание; риторический вопрос; вопросно-ответные конструкции.*

Диалог и диалогичность – категории речевой коммуникации, на протяжении многих лет привлекающие к себе пристальное внимание исследователей (см. работы Н.Д. Арутюновой, М.М. Бахтина, М.Б. Борисовой, Т.Г. Винокур, Л.Р. Дускаевой, Н.В. Изотовой, М.Н. Кожиной, Т.Н. Колокольцевой, О.Б. Сиротининой, Г.Г. Хисамовой и др.). В последние десятилетия внимание к данным категориям резко возросло в связи с изменениями, происходящими в современном коммуникативном пространстве. Диалог и диалогичность заметно упрочили свои позиции и расширили свою территорию. Это касается многих сфер устного и письменного общения.

Вслед за М.Н. Кожиной, мы понимаем диалогичность как учет адресантом (отправителем речи) фактора адресата (реального или гипотетического, воображаемого), его смысловой позиции, а также взаимодействие по линии адресант – адресат. Такое понимание диалогичности можно назвать узким, поскольку оно противостоит глобальному пониманию диалога и диалогических отношений в трудах М.М. Бахтина. Исследователь подчеркивал, что диалогические отношения «глубоко своеобразны и не могут быть сведены ни к логическим, ни к лингвистическим, ни к психологическим, ни к механическим, ни к каким-либо другим природным отношениям» [Бахтин 1979: 303]. Согласно М.М. Бахтину, диалогический характер носит человеческое мышление в целом и процесс понимания в частности.

Диалог представляет собой один из видов речи, такой способ активного коммуникативного взаимодействия двух или более субъектов, материальным результатом которого является образование специфического речевого произведения, состоящего из последовательности реплик. При этом один из субъектов может носить интегрированный характер, т.е. быть представленным группой лиц. В условиях современной коммуникации диалог широко используется в различных функциональных сферах, разных функциональных стилях и разновидностях речи. Прежде всего это разговорный, художественный и публицистический стили (язык средств массовой информации – диалогическое общение на радио, телевидении, в газетах, журналах и в Интернете), а также язык рекламы.

В художественном стиле диалог представлен как в прозаических произведениях (прежде всего в речи персонажей), так и в драматургии. Драматургический текст – это, по сути, сплошной диалог (полилог), который прерывается лишь авторскими ремарками. Обратим внимание на то, что полилог трактуется многими современными учеными как разновидность диалога (с особыми закономерностями перехода реплик).

Диалог, несомненно, следует рассматривать как основное, но далеко не единственное проявление категории диалогичности. Данная категория получает воплощение и в монологической речи. Средства выражения категории диалогичности в монологической речи подробно исследовались на материале таких функциональных стилей, как научный [Кожина 1986, 1998; Кожина, Дускаева 1987; Вотрина 2012] и публицистический [Дускаева 1995, 2004]. Мы полагаем, что в художественной монологической речи (в том числе и поэтической)

Колокольцева Татьяна Николаевна, доктор филол. наук, профессор ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет».

E-mail: tatnk@inbox.ru

данная категория реализуется прежде всего через фигуры диалогизма¹ (риторическое обращение, риторический вопрос, риторическое восклицание, вопросно-ответные структуры), а также систему морфологических показателей (глагольные формы 1-го и 2-го лица, личные и притяжательные местоимения 1-го и 2-го лица и некоторые другие).

Рассмотрим специфику реализации диалога и диалогичности на материале лирических произведений А. Вознесенского, Е. Евтушенко, Б. Окуджавы, Р. Рождественского. Мы полагаем, что поэзия второй половины XX в. (и особенно творчество указанных авторов) отличается не только высокой гражданственностью звучания, но и ярко выраженной диалогичностью, обращенностью к широкой аудитории (большим залам, стадионам и т.д.).

Заметим, что собственно диалог в лирике относительно редкое явление. Лирический текст по своей внутренней сущности предназначен для выражения прежде всего смысловой позиции лирического героя. Наличие нескольких смысловых позиций, их сопоставление и противопоставление в лирическом произведении является скорее исключением из правил. Поэтому лирические тексты, целиком (или в основном) состоящие из последовательности реплик, немногочисленны. В качестве примеров можно назвать произведения Р. Рождественского «Отдать тебе любовь?», А. Вознесенского «Диалог», Б. Окуджавы «Ночной разговор» («На ясный огонь...») и др.

Стихотворение Р. Рождественского представляет собой диалог, направленный на установление межличностных отношений. Текст целиком построен как диалогический. В его состав входят 39 реплик, образующих 17 диалогических единств (большинство из которых является минимальными).

Рассмотрим фрагменты из стихотворения А. Вознесенского «Диалог»:

- Итак,
в прошедшем поэт, в настоящем просящий
судя,
свидетель себя и мира в 60-е года?
- Да!
- Клянётесь ответить правду в ответ?
- Да.
- Живя на огромной, счастливейшей
из планет,

песчиночке из моего решета...

- Да.
- ...вы производили свой эксперимент?
- Да.
- Любили вы петь и считали, что музыка –
ваша звезда?
- Да.
- Имели вы слух или голос и знали хотя бы
предмет?
- Нет. <...>
- Вы всё испытали – монаршая милость,
политика, деньги, нужда,
всё, только бы песни увидели свет,
дешевую славу с такою доплатою вслед?
- Да.
- И все ж, мой отличник, познания ваши
на «2»?
- Да.
- Хотели пустыни – а шли в города,
смирили ль гордыню, став модой газет?
- Нет.
- Вы были ль у цели, когда стадионы
ревели вам: «Дай»!
- Нет. <...>

Произведение А. Вознесенского по своему построению напоминает интервью. В тексте лирический герой кратко (но, по всей видимости, честно) отвечает на вопросы (в большинстве своем острые) неназванного интервьюера (Высшего Судии? Alter ego?). Стихотворение состоит из 51 реплики, которые выстраиваются в длинную череду диалогических единств. Произведение завершается монологическим катреном, подводющим итог напряженному диалогу:

В ответы не втиснуты
судьбы и слезы.
В вопросе и истина.
Поэты – вопросы.

Стихотворение Б. Окуджавы «Ночной разговор» (существующее и как стихи, и как песня) также почти целиком имеет диалогический характер и состоит из 8 достаточно развернутых реплик и одного краткого монологического фрагмента (в завершающем катрене):

- И снова он едет один, без дороги, во тьму.
Куда же он едет, ведь ночь подступила
к глазам!..
- Ты что потерял, моя радость? – кричу
я ему.
- И он отвечает: — Ах, если б я знал это сам...

Однако подобные лирические произведения, состоящие из последовательности реплик, как уже говорилось, немногочисленны.

¹ Термин принадлежит А.А. Волкову [2003: 299–302].

Значительно чаще мы имеем дело с текстами, где в монолог лирического героя включаются отдельные фрагменты диалога (чужой речи) или иные показатели диалогичности.

Обратимся к характеристике фигур диалогизма.

Риторическое обращение — одна из наиболее распространенных фигур диалогизма. В поэзии она обычно указывает на лицо или неодушевленный объект, которому адресована речь. Произведения А. Вознесенского, Е. Евтушенко, Б. Окуджавы, Р. Рождественского нередко включают обращения к российским поэтам (классикам и современникам), к людям, с которыми их связывают дружеские или романтические отношения, читателям (и слушателям).

Так, широко известно произведение Е. Евтушенко «Молитва перед поэмой» (представляющее собой вступление к поэме «Братская ГЭС») близко жанру послания. Основная часть данного текста содержит фрагменты, адресованные великим русским поэтам, чье творчество является для Е. Евтушенко внутренним ориентиром². Каждый из стихотворных фрагментов, обращенных к столпам русской поэзии (А.С. Пушкину, М.Ю. Лермонтову, Н.А. Некрасову, А.А. Блоку, Б.Л. Пастернаку, С.А. Есенину, В.В. Маяковскому), строится по одной и той же схеме, которую можно условно обозначить как *Дай, N, мне...*, где в качестве желаемых объектов называются какие-то важные для стихотворца качества, например:

Дай, *Пушкин*, мне свою певучесть,
свою раскованную речь,
свою пленительную участь —
как бы шая, благом жечь;
О, дай мне, *Блок*, туманность вешую
и два кренящихся крыла,
чтобы, тая загадку вечную,
сквозь тело музыка текла;
Дай, *Пастернак*, смещение дней,
смещение веток,
сращение запахов, теней
с мученьем века,
чтоб слово, садом бормоча,
цвело и зрело,
чтобы вовек твоя свеча
во мне горела.

² Более подробный анализ данного произведения представлен в работе: [Колокольцева 2015].

Разнообразные риторические обращения к слушателям, помогающие создать образ многочисленной и многоликой аудитории, используются А. Вознесенским в стихотворении «Прощание с Политехническим»:

Ура, *студенческая шарага!*;
Ура, *галерка!*;
Вы, *третья с краю*,
с копной на лбу,
я вас не знаю.
Я вас люблю!
Что с вами, *синий свитерок?*
В глазах тревожный ветерок...

Но еще более частотными, пожалуй, являются риторические обращения к предметам, явлениям, абстрактным сущностям, которые, однако, в поэтических текстах могут персонифицироваться, наделяться свойствами живых существ. Так, в известном произведении Б. Окуджавы «Ваше благородие, госпожа разлука...» используемые риторические обращения явно имеют персонифицированный характер и играют текстообразующую роль. Каждая из строк данного произведения начинается обращением, причем все они отличаются структурным единообразием и ритмической гармоничностью: *Ваше благородие госпожа разлука...; Ваше благородие госпожа чужбина...; Ваше благородие госпожа удача...; Ваше благородие госпожа победа...*

Риторические обращения к неодушевленным и одушевленным объектам могут соседствовать друг с другом:

Играйте, *оркестры!* Звучите, и *песни*, и *смех!*
Минутной печали не стоит, *друзья*,
предаваться...
(«Старый король»).

Риторическое восклицание — фигура диалогизма, концентрирующая в себе эмоции говорящего и оформленная в виде восклицательного предложения или серии таких предложений. Так, уже цитированное А. Вознесенского «Прощание с Политехническим» передает высокий накал эмоций, тот радостный подъем, который вызывает у лирического героя встреча со слушателями и почитателями. Поэтому в тексте используется целая серия риторических восклицаний. Приведем начало произведения:

В Политехнический!
В Политехнический!
По снегу фары шипят яичницей.

Милицейеры свистят панически.
Кому там хнычется?!
в Политехнический!
Ура, студенческая шарага!
А ну, шарахни
по совмещанам свои затрещины!
Как нам мещане мешали встретиться!

Риторическое восклицание может играть в лирическом произведении текстообразующую роль. В качестве примера приведем стихотворение Б. Окуджавы «Не верю в бога и судьбу...». Каждая из трех строф данного текста завершается своеобразным рефреном, включающим в себя риторическое восклицание.

- 1-я строфа: *О, были б помыслы чисты!*
А остальное все приложится.
2-я строфа: *О, были б небеса чисты!*
А остальное все приложится.
3-я строфа: *О, руки были бы чисты!*
А остальное все приложится.

Стилистический эффект от воздействия данных риторических восклицаний усиливается благодаря сильной позиции высказывания (в конце стихотворных строф), а также за счет синтаксического параллелизма и использования эпифоры (*А остальное все приложится*).

Вопросительные высказывания (в том числе риторические вопросы) и **вопросно-ответные структуры** в лирическом произведении также ориентированы на активизацию внимания читателя. Они показывают, что автор думает о факторе адресата, пытается ставить перед своим читателем острые, проблемные или даже вечные вопросы, предугадывать его возможные реакции на высказанные суждения. Приведем примеры:

*Почему мы исчезаем
так внезапно, так жестоко,
даже слишком, может быть?
Потому что притягаем,
докопавшись до истока,
миру истину открыт.*

(Окуджава. «Почему мы исчезаем...»);

Есть русская интеллигенция.
Вы думали — нет? Есть.
Не масса индифферентная,
А совесть страны и честь.

(Вознесенский. «Есть русская интеллигенция...»);

... каждый пишет, как он слышит.
Каждый слышит, как он дышит.

Как он дышит, так и пишет,
не стараясь угодить...
Так природа захотела.
Почему?
Не наше дело.
Для чего?
Не нам судить.

(Окуджава. «Я пишу исторический роман»).

Для анализируемых авторов характерны прямые обращения к современникам, нередко звучащие как пожелание или наказ:

Не устайвай быть неусталым,
неудержим, неутомим,
Не устайвай быть добрым малым,
Но лучше добрым и большим.
(Евтушенко. «Не устайвай»);

Осудите сначала себя самого,
научитесь искусству такому,
а уж после судите врага своего
и соседа по шару земному.
(Окуджава. «Осудите сначала себя самого...»).

Рассмотренные фигуры диалогизма нередко вступают друг с другом в тесное взаимодействие. Например, в составе риторических вопросов и восклицаний могут присутствовать риторические обращения:

Отчего ты печален, художник —
Живописец, поэт, музыкант?
На какую из бурь невозможных
ты растратил свой гордый талант?
(Окуджава. «Отчего ты печален, художник...»).

Морфологические показатели диалогичности (глагольные формы 1-го и 2-го лица, личные и притяжательные местоимения 1-го и 2-го лица и некоторые другие) могут использоваться как в составе всех рассмотренных фигур диалогизма, так и за рамками этих фигур.

Среди проанализированных нами произведений сопоставляемых авторов немало текстов, пронизанных показателями диалогичности, целиком ориентированных на фактор адресата. Среди них назовем, в частности, стихотворения «Сначала» А. Вознесенского и «Пожелание друзьям» («Давайте восклицать...») Б. Окуджавы.

Итак, проведенный анализ лирики А. Вознесенского, Е. Евтушенко, Б. Окуджавы, Р. Рождественского показал, что диалогичность и, в частности, фигуры диалогизма выражают в лирическом произведении (и не

только в нем) общий настрой на волну адресата, желание автора стать ближе своему читателю, общаться с ним, как с равным, учитывать его мнения, интересы, запросы, делиться своими переживаниями, а порой вступать с ним в гипотетические споры и дискуссии ради установления истины.

ЛИТЕРАТУРА

Арутюнова Н.Д. Фактор адресата // Известия АН СССР. Серия литературы и языка. – 1981. – Т. 40. – № 4.

Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. – М., 1998.

Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М., 1979.

Борисова М.Б. Слово в драматургии М. Горького. – Саратов, 1970.

Винокур Т.Г. О языке современной драматургии // Языковые процессы современной русской художественной литературы. Проза. – М., 1977.

Винокур Т.Г. Говорящий и слушающий. Варианты речевого поведения. – М., 1993.

Волков А.А. Фигуры диалогизма // Волков А.А. Основы риторики: учеб. пособие для вузов. – М., 2003.

Вотрина Е.Н. Функционирование категории диалогичности в научных текстах XX века: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Волгоград, 2012.

Дускаева Л.Р. Диалогичность газетных текстов 1980–1990 гг.: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Пермь, 1995.

Дускаева Л.Р. Диалогическая природа газетных речевых жанров: дис. ... д-ра филол. наук. – Пермь, 2004.

Изотова Н.В. Диалогическая коммуникация в языке художественной прозы А.П. Чехова. – Ростов н/Д., 2006.

Кожина М.Н. Диалогичность письменной научной речи. – Пермь, 1986.

Кожина М.Н. Диалогичность как категориальный признак письменного научного текста // Очерки научного стиля русского литературного языка XVIII–XX вв. – Пермь, 1998. – Т. 2. Стилистика научного текста (общие параметры). – Ч. 2. Категории научного текста: функционально-стилистический аспект.

Кожина М.Н., Дускаева Л.Р. Выражение диалогичности в естественнонаучных текстах // Стилистика текста в коммуникативном аспекте. – Пермь, 1987.

Колокольцева Т.Н. Диалогичность и интертекстуальность в поэтическом тексте (на материале «Молитвы перед поэмой» Е.А. Евтушенко) // Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания». – № 5 (39). – Июль 2015 г. – URL: <http://grani.vspu.ru/jurnal/44>

Колокольцева Т.Н. Специфические коммуникативные единицы диалогической речи. – Волгоград, 2001.

Сиротинина О.Б. Современная разговорная речь и ее особенности. – М., 1974.

Сиротинина О.Б. Что и зачем нужно знать учителю о русской разговорной речи. – М., 1996.

Хисамова Г.Г. Диалог как компонент художественного текста: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – Уфа, 2009.

ПОДВОДИМ ИТОГИ ВИКТОРИНЫ

Уважаемые читатели!

Подведены итоги викторины, посвященной 200-летию со дня рождения А.К. Толстого, объявленной в № 4 нашего журнала за 2017 год. При определении победителей мы учитывали правильность, полноту и глубину ответов, а также оригинальность оформления работ.

Редакция журнала благодарит всех ребят, принявших участие в викторине и приславших интересные ответы.

Победителями викторины стали:

I место – Жилиева Вероника, X класс МБОУ «Средняя общеобразовательная школа имени С.Н. Кирова», г. Карачев Брянской области;

II место – Блянихов Роман, X класс МКОУ «Средняя общеобразовательная школа № 9», г. Нальчик Кабардино-Балкарской республики;

III место – Коренбит Элеонора, X класс МКОУ «Средняя общеобразовательная школа № 9», г. Нальчик Кабардино-Балкарской республики.



ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ

С.А. КАРПУХИН

Самара

Аспектуальность дейктических глаголов

В статье впервые выделен разряд дейктических глаголов совершенного вида; описана их видовая семантика. Описание основано на двухкомпонентной модели семантического инварианта глагольного вида, которая предусматривает постановку и решение подобной задачи. Используются словарные материалы «Словаря современного русского литературного языка» (в 17 т.).

Ключевые слова: *дейктический; совершенный вид; аспектуальность; способ фиксации действия; ориентир.*

В арсенале дейктических средств языка выделяется, в частности, группа глаголов совершенного вида (СВ). Это глаголы: *догнать, опоздать, пересилить, перехитрить, успеть* и др. Дейктические глаголы (а также отдельные дейктические значения многозначных глаголов) объединяет аспектуальная сема «фиксация действия относительно известного ориентира», например: *догнать* 'настигнуть кого-, что-либо'; *опоздать* 'явиться позднее, чем следует', 'выполнить что-нибудь позже, чем нужно'.

Означенная группа ограничивается также еще одним признаком — характером ориентира. Ориентир — это то, что тем или иным образом включается в квалификацию действия. Так, в сочетании *добежать до угла* глагол СВ самостоятельно выражает степень интенсивности передвижения и за счет префикса фиксирует действие конечным пределом; обстоятельство здесь лишь факультативно уточняет этот предел, тогда как в сочетании *догнать беглеца* глагол фиксирует называемое действие и определяет степень его интенсивности относительно действия другого субъекта, т.е. посредством ориентира.

Следует заметить, что понятие дейксиса уже было использовано для квалификации глаголов в «Русском семантическом словаре», в котором дейктическими

именуются глаголы другого семантического множества, независимо от категории вида, — по способности называть действие максимально обобщенно, типа *делать, дать, знать, находиться* и др. Ср. примеры из раздела «Дейктические глаголы» [РСС 2007: Т. IV]:

Что Бог ни *делает*, все к лучшему; Встреча с писателем много *дала* слушателям; В жизни *знал* и дружбу и предательство.

В нашей работе основанием для отнесения к дейктическому разряду глаголов является традиционное понимание термина *дейксис*: «Это функция указания, соотношения...» [Ахманова 1966: 126]. В нашем случае — это соотношенность фиксации действия с известным ориентиром.

В функционально-семантическом поле дейксиса рассматриваемые глаголы занимают в русском языке периферийное положение — по сравнению с местоимениями как морфологическим ядром этого поля. Вместе с тем они весьма показательны для семантики СВ¹. Они демонстрируют специфические выразительные возможности глаголов СВ за счет способов фиксации действия в объективном времени и соответственно его сопряженности

¹ Подчеркнем: указанную сему актуализирует именно совершенный вид префиксальной структуры, тогда как в производных имперфективах она сохраняет лишь остаточный оттенок, будучи заслонена семантикой несовершенного вида ('многократность действия' и др.); ср.: *Опоздал на урок. — Часто опаздывал в школу.*

Карпухин Сергей Александрович, доктор филол. наук., профессор ФГАОУ ВО «Самарский национальный исследовательский университет».

E-mail: karpukhin163@mail.ru

с ситуативным фоном². В указанных отсылочных работах выделены и описаны пять способов:

1) *Пошел дождь* — фиксация действия начальной точкой;

2) *Дождь прошел* — конечной точкой;

3) *Дождь разошелся* — одной из промежуточных точек в протекании действия;

4) *Прошел сильный дождь* — в полном объеме как действие целостное и нечленимое;

5) *Дождь поморосил и прошел* — одновременно обеими крайними точками для выражения ограниченной длительности действия.

В данную матрицу, в принципе, укладывается вся богатая палитра аспектуальности совершенного вида, реализуемая взаимодействием ряда контекстных факторов. В их числе — дейктическая семантика глаголов СВ, рассмотрению которой посвящена настоящая статья.

Возьмем глагол *догнать* и сравним два следующих его употребления:

Люди отвечали, что Андрей Гаврилович уехал домой. Троекуров велел тотчас его *догнать* и воротить непременно. (Пушкин).

Спой нам, ветер, про славу и смелость, / Про ученых, героев бойцов — / Чтоб сердце загорелось, / Чтоб каждому хотелось / *Догнать* и перегнать отцов. (Лебедева-Кумач).

В тексте из «Дубровского» на первом плане — сема «достижение действием объекта как цели». Другой компонент — характеристика субъекта по скорости движения относительно ориентира (Андрея Гавриловича) — лишь подразумевается. Из данного соотношения вытекает квалификация способа фиксации действия — конечной точкой. Во втором контексте, из популярной песни, перевес на стороне другого семантического компонента, а именно: «относительная характеристика действия по степени интенсивности». Иначе говоря, глагол *догнать* фиксирует развитие молодого поколения с большей скоростью по сравнению со старшим поколением. (Что дополнительно подчеркивается

² Понятие «способы фиксации действия» выделяется в рамках **двухкомпонентной семантической модели русского глагольного вида** в качестве наиболее адекватного основания описания функционального варьирования глаголов совершенного вида. См. об этом подробно: [Карпухин 2005; 2011].

однокоренным глаголом дейктической семантики — *перегнать*). Это дает основание говорить о фиксации действия в его неделимой целостности. Точнее говоря, в стихах про ветер глагол *догнать* фиксирует не сам процесс перемещения субъекта — ни в какой-либо его точке и ни в его объеме, — а только оценку одного из его признаков — интенсивности.

Далее, глаголы *успеть* и *опоздать* означают достижение действием результата, т.е. фиксируют его конечной точкой. Результат этот зависит от ориентира — точного срока, к которому привязано определенное событие, — и оценивается положительно или отрицательно соответственно альтернативе: 'до установленного срока или после него прибыл куда-либо, выполнил что-либо'. Ср.:

Они *успеют* закончить проект до конца года; *Опоздал* на заседание кафедры.

В отличие от глагола *догнать*, данные антонимы не могут фиксировать действие в его целостности, поскольку результат называемого действия не обязательно обусловлен степенью его интенсивности (ср.: *К отправлению поезда успеет пешком*); кроме того, действие и ориентир в данном случае логически разнородны, следовательно, исключается стимул для сравнительной характеристики интенсивности действия.

Интересны глаголы со значением фиксации действия накопленным результатом, например в следующих текстах:

Энергетики *довели* мощность новой электростанции до половины проектной; В этом монастыре *сохранились* рукописи XIV века.

Различаются они разнонаправленностью к ориентире: в первом высказывании ориентиром выступает предстоящий предел (проектная мощность); во втором — хронологический пункт отсчета процесса. Однако важнее то, что их объединяет. Оба глагола фиксируют оценку состояния производства или хранения на момент речи, что естественно предполагает не остановку этих действий, а их продолжение; стало быть, это — фиксация промежуточной точкой. Но не накопленным результатом в зафиксированной точке исчерпывается аспектуальный потенциал рассматриваемых глаголов. Напротив, накопленным результатом освещается характер предстоящего процесса. В первом случае это напряженная и сложная

производственная деятельность; во втором — длительная преемственность в сохранении культурного наследия.

Ориентир может определять аспектуальность глагола в качестве противочлена в оппозиции к нему:

Все пошли в лес на прогулку, а бабушка *осталась* на даче.

Видовое значение глагола *осталась* вытекает из его отношения к ориентиру — глаголу *пошли*: бабушка не *пошла*, как все, а продолжала находиться там, где и находилась, т.е. состояние субъекта не изменилось. Следовательно, глагол *осталась* фиксирует данное состояние в точке его протекания, определяемой действием *пошли*. На семантике рассмотренного употребления глагола *остаться* построен каламбур, которым озаглавлена статья академика В.Е. Форгова об «утечке мозгов» из России:

У нас *остались* те, кто уехал. (Новая газета. — 2005. — 24–30 окт.).

Речь в статье идет о том, что нельзя терять научные связи с учеными, покинувшими Россию.

Этот же глагол в следующих высказываниях опирается на ориентир, в качестве которого выступает шкала количества, измеряемого соответствующими единицами:

До Нового года *осталось* семь дней (на шкале из 365 дней); В кошельке *осталось* четыреста рублей (на шкале из 15 тысяч рублей полученной зарплаты).

Внутренняя точечная фиксация действия здесь означает 1) ход времени и 2) темп расходования денег. Но в конкретных ситуациях, порождающих подобные высказывания, глагол обязательно содержит и оценку того или другого — или прочего.

Далее проследим различия дейктических значений и их роль для аспектуальной интерпретации глагола на примере глаголов СВ с префиксом *пере-* — самого продуктивного и регулярного словообразовательного типа в составе дейктического множества.

Во-первых, эти различия бывают лексикализованными, т.е. они представлены разными глаголами, например *переглядеть* и *переспать*. Ср. описание их дейктических значений в БАС:

переглядеть... <...> 2. *Сов. Разг.* Переглядеть кого. Устремив на кого-либо взор, провести в гляденье большее время. *Вы понимаете, что я делаю? — спросила она, не шевелясь. — Что? — Я хочу его переглядеть, — она указала на солнце. — Знаете, такая игра есть: кто кого переглядит.* Слещ. Трудн. время [БАС 1959: 9, 519].

переспать... *сов.* 1. *Неперех.* Спать слишком долго, дольше, чем нужно. <...> || *Перех. Простореч.* Спать дольше кого-нибудь. *Всех переспал* (т.е. дейктическое значение выделяется в качестве оттенка. — С.К.) [Там же: 932].

Различие между ними заключается в следующем. Глагол *переглядеть* означает действие, направленное на достижение цели: превзойти кого-либо действием по его длительности. Следовательно, это фиксация действия конечным пределом. Действие *переспать*, на первый взгляд, тоже означает превосходство по длительности сравнительно с аналогичным действием объекта сравнения. Но это превосходство не бывает целью состязания или конкуренции. Кроме того, ориентир для оценки длительности не обязательно должен быть реальным, но он может быть мыслимым, обобщенным, т.е. не тем, с чем можно реально состязаться:

Он способен *переспать* даже пожарника.

Таким образом, глагол *переспать* фиксирует действие в его целостности, точнее — фиксирует его оценку по признаку длительности.

По данным БАС, среди глаголов с приставкой *пере-*, которые характеризуют действие дейктически, выделяются глаголы, относящиеся к первой разновидности, т.е. исключительно или, как правило, выражающие достижение относительного превосходства и, следовательно, фиксирующие действие конечным пределом. Например:

перебороть <...> *Усталость брала свое, переборолла стужу, и скоро один за другим все позасыпали.* Фурм. Мятёж [Там же: 9, 423];

переговорить... *сов; перех. и неперех.* <...> 3. <...> *На сторожа градом сыпались насмешки. Где же одному человеку переговорить более двухсот крепко острящих бурсаков?* Помял. Оч. Бурсы [Там же: 522];

пересилить... *Оба* [оленья] *уперлись в пенек и начали друг друга теснить лбами и пересиливать. Они очень долго кружились возле пенька, никто не мог пересилить.* Пришв. Моя страна [Там же: 882];

переспорить... Мне ужасно хотелось противоречить ему, в наказание за его гордость хотелось переспорить его, доказать ему, что я умен. Л. Толст. Отрочество [БАС 1959: 9, 901];

переупрямить... Нечего делать, пришлось первому говорить Титу: переупрямил его хитрый хохол. Д. Мамим-Сибиряк, Три конца [Там же: 964];

перехитрить... Хитри, хитри! вот я тебя перехитрю! — говорил Селифан, приподнявшись и хлынув кнутом ленивца [коня]. Гог. Мертвые души [Там же: 980].

Нетрудно заметить, что целевая направленность в значении этих глаголов унаследована от семы составительности в производящем глаголе несовершенного вида. Неисключение в этой тенденции и глагол *переговорить*, поскольку говорение, как известно, нередко представляет собой спор, дискуссию и т.п.

Глаголы второй разновидности, а именно фиксирующие действие в его целостности, точнее — относительную оценку действия по какому-либо признаку, и засвидетельствованные в БАС только в этом аспектуальном значении, единичны. Помимо глагола *переспать*, обнаружено только два глагола:

перевешивать... *несов.*; **перевесить...** *сов.* <...> 3. Превосходить весом; перетягивать. Одна чаша весов перевесила другую. <...> Она любила его, как может любить женщина, для которой любовь перевесила все блага в жизни. Л. Толст. Анна Карен. [Там же: 475—476];

перекуковать... Прокуковать дольше или лучше кого-либо. Ночная кукушка денную перекукует. Пословица [Там же: 694].

Однако подобные глаголы с большой вероятностью могут возникать в речи и, следовательно, принадлежат по своим словообразовательным свойствам категории потенциальных слов. Например:

Перевыть. Одна собака перевыла всех остальных. — Фиксация оценки действия по длительности или интенсивности.

Перехрапеть. Ночью новенький перехрапел всю бригаду. — По интенсивности.

Наибольший удельный вес среди глаголов на *пере-*, у которых БАС выделяет дейктические значения, составляют глаголы двузначные, т.е. такие, которые употребляются в обеих описанных разновидностях и в плане аспектуальности фиксируют действие или конечным пределом, или в его целостности. Но в БАС эти разновидности не выделяются, а выявляются анализом

лишь в иллюстративной части словарной статьи. Один пример такой разработки — глагол *догнать* — был показан выше. Разберем другой пример — с префиксом *пере-* — *перекричать*. В Словаре дейктическое значение иллюстрируется, в частности, следующими цитатами:

Но так как каждый старался говорить так, чтобы его расслышал собеседник, и соседи хотели того же, и их голоса мешали друг другу, то каждый старался перекричать другого. Л. Толст. Воскресение [Там же: 684].

Пока он не начинал, по забывчивости, давать волю своей глотке, никто бы не мог ожидать, что он перекричит и петуха и медведя. Черныш. Пролог [Там же].

В первой цитате значение глагола можно истолковать так: 'проговорить громче других — настолько громко, чтобы смысл речи мог воспринять адресат'. Это фиксация действия достигнутой целью, т.е. конечным пределом. Во второй цитате значение — 'непроизвольно произвести громкий звук, заглушающий другие звуки'. Это — фиксация оценки относительной интенсивности действия, значит — в его целостности.

К подобным глаголам с дwoяким, но нерасчлененным в БАС дейктическим значением также относятся: *перегнать*, *переиграть*, *переплюнуть*, *переплясать*, *пересидеть*, *перещеголять* и др. Интересно, что в этой группе значение достижения цели (и фиксации действия конечным пределом) не мотивировано производящим глаголом, поскольку в нем отсутствует сема составительности. Но среди двузначных дейктических глаголов есть и глаголы других словообразовательных моделей: *обогнать*, *опередить*, *осилить* и т.д. У некоторых из них значение достижения цели (превосходства), по-видимому, задано производящим словом, ср.: *опередить*, *упредить*.

Наконец, нельзя пройти мимо случаев, когда обе разновидности дейктического значения — фиксация действия достигнутой целью и фиксация относительной оценки действия в его целостности — настолько слиты, что их однозначная аспектологическая квалификация не только не дифференцируется в истолкованиях БАС, но и не вытекает из иллюстраций. Например:

Перепевать... *несов.*; **перепеть...** *сов.* <...> 4. Петь лучше, дольше кого-либо, превосходить кого-либо в пении. Гордей расхохотался, похоже

было, что он очень доволен тем, что молодые перепели стариков. Мальц. От всего сердца [БАС 1959: 9, 798–799].

Перепивать... *несов.*; **перепить...** *сов.* <...>
2. Пить (воды или другой жидкости) больше, чем кто-либо другой, другие. <...> || *Перех.* *Разг.* Выпивать хмельного больше, чем кто-либо другой, другие. — *Мы хвастались пьянством: я перепил славного Бурцова, воспетого Денисом Давыдовым.* Пушкин. Выстрел... *Никто еще не мог перепить Юру, и никто не видал его пьяным.* Куприн, Листригоны [Там же: 803–804].

Не представляется, собственно, здесь ясным: содержат ли глаголы в данных текстах сему состязательности, стремления к превосходству или нет? Тем не менее думается, что текстологический анализ более

широкого контекста даст основание для углубленной аспектологической интерпретации подобных случаев.

ЛИТЕРАТУРА

Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. — М., 1966.

Карпухин С.А. Семантика совершенного вида // Русский язык в школе. — 2005. — № 3.

Карпухин С.А. Семантика русского глагольного вида. [Электронный ресурс]. — URL: <http://dosamara.ru/docs/ofernio/diss-karpu.htmhin>. — 2011.

Русский семантический словарь: Толковый словарь, систематизированный по классам слов и значений. — М., 2007. — Т. IV. Глагол [РСС].

Словарь современного русского литературного языка: в 17 т. — М.; Л., 1950–1965 [БАС].

ХРОНИКА

Международная научно-практическая конференция «И.И. Срезневский и русское историческое языкознание: опыт и перспективы. К 205-летию со дня рождения»

21–23 сентября 2017 г. в Рязанском государственном университете имени С.А. Есенина состоялась международная научно-практическая конференция «И.И. Срезневский и русское историческое языкознание: опыт и перспективы. К 205-летию со дня рождения». Инициатива проведения данного мероприятия принадлежала ученым коллективам РГУ, МГОУ и ИРЯ им. В.В. Виноградова РАН и была поддержана РФФИ. Конференция привлекла ученых из университетов и других научно-педагогических учреждений России, исследователей из зарубежных стран.

На заседаниях выступали известные лингвисты, а также аспиранты и магистранты.

В ходе дискуссий были затронуты актуальные проблемы славяно-русского языкознания. Особое внимание докладчики уделили вопросам изучения современных говоров в синхронии и диахронии, исторической и диалектной лексикографии, исследованию исторических текстов, анализу реликтов культуры и быта, рассматривались также проблемы изучения наследия академика И.И. Срезневского и круга филологов его поколения.

Участники конференции побывали в Музее академика И.И. Срезневского в РГУ имени С.А. Есенина и на исторической родине его предков – в селе Срезневе Шиловского района Рязанской области, где состоялась круглый стол, знакомство с экспозицией и традиционное чаепитие.

Рязанская земля, с которой неразрывно связано имя академика И.И. Срезневского, вновь стала культурным центром историко-лингвистических чтений и продолжила традицию памятных мероприятий в честь одного из основателей славяно-русской филологии в России.

По итогам конференции будет издан сборник научных статей.

О.В. НИКИТИН, доктор филол. наук, профессор МГОУ (Москва)



А.В. ЗЕЛЕНИН

Тампере
(Финляндия)

Д.В. РУДНЕВ

Санкт-Петербург

*Соревнование: от прошлого к настоящему**

Новая жизнь словесного ряда *соревнование*, *соревновать* началась после 1917 г., очевидно, с конца 1920 – начала 1930-х гг. Широко известная книга А.М. Селищева, чутко реагировавшего на изменения в языке в 1918–1926 гг. и обобщившего результаты своих наблюдений над языком и стилем советских газет, не упоминает новаций в этих словах [Селищев 1928]. Однако трансформация понятийного ядра слова *соревнование* в советской периодике и политическом дискурсе отмечается сразу же после революции 1917 г., начиная с работ Ленина [Хавин 1964]. В конце 1920-х гг. появляется термин *социалистическое соревнование*. Наиболее острая борьба за него и вокруг него развернулась в середине 1930-х гг., приведя к формированию и кодификации нового содержания советского политического термина *соревнование* и отмежеванию его от другого термина – *конкуренция*: эти слова стали словами-символами двух социально-экономических систем – социализма и капитализма [Кравецкий 2007].

Языковое уточнение нового содержания слова *соревнование* и его терминологизация шли путем выявления дифференциальных семантических признаков в таких сложных словах (бинамах), как *конкурс-соревнование*,

соревнование-конкуренция или в публицистических словосочетаниях-номинациях *производственный турнир*. Все они широко употреблялись в советской прессе в 1930-е гг. Во всех перечисленных терминах есть общий (интегральный) семантический элемент и различающийся (дифференциальный): общим элементом является сема «состязание, борьба», дифференциальными – семы «публичный; происходящий на глазах у заинтересованной публики» (*конкурс*), «выбранный лучшим в процессе отбора» (*конкуренция*), «выявляющий победителя в результате поражения другого / других» (*турнир*). Дифференциальные семы в указанных словах имплицитно включают в себя семантические оппозиции «победитель – побежденный» и «борьба ради достижения результата». В термине (*социалистическое*) *соревнование* эти смысловые оппозиции затушеваны, скрыты, спрятаны, на первый же план выдвинута идея коллективной заинтересованности в достижении общей (массовой) цели. Гуманитарная цель *соревнования* – воспитание человека через новое (сознательно-коллективистское) отношение к труду, инструментальная цель – мобилизация человеческих (физических, интеллектуальных) резервов. В отличие от *конкуренции*, в *соревновании* важно не материальное вознаграждение, а моральное удовлетворение; материальное поощрение выступает как факультативный фактор. В таком понимании в *соревновании* есть известная внутренняя смысловая переключка с монашеским усердием, рвением.

Можно смело утверждать, что, выбирая слово *соревнование* в качестве политического термина, советские руководители стремились актуализировать затухавшие в его семантической структуре семы:

Окончание. Начало см.: Русский язык в школе. – 2017. – № 10.

* Статья публикуется в рамках проекта «Патриотическое воспитание и формирование гражданской идентичности на уроках русского языка и словесности».

Зеленин Александр Васильевич, доктор филол. наук, лектор Университета Тампере.

E-mail: Aleksandr.Zelenin@staff.uta.fi

Руднев Дмитрий Владимирович, доктор филол. наук, доцент СПбГУ.

E-mail: rudnev@mail.ru

«благородный характер», «общая цель», «высокая активность». Известно, что И.В. Сталин настоял на том, чтобы слово *соревнование* было выбрано вместо *конкуренция* [Кравецкий 2007], ссылаясь на то, что это слово употреблял В.И. Ленин в своих работах. Однако это не единственная, а может, и не главная причина выбора в пользу *соревнования*: Сталину, бывшему ученику Тифлисской духовной семинарии, этимология слова *соревнование* и его связь со словом *ревность* были хорошо известны.

Итак, слово *соревнование* с 1930-х гг. становится одним из политических концептов советской власти, наполняясь актуальным для той эпохи смысловым и идейным содержанием. Лингвополитическая история слова *соревнование*, его разная политико-идеологическая интерпретация достаточно подробно описаны в научной и научно-популярной литературе (Протченко 1985; Шанский 1987: 11; Фесенко 1955; Мокиенко, Никитина 1998; Зеленин 2007), поэтому мы опускаем эту часть анализа и сосредоточимся на интересном с языковой точки зрения производном глаголе *соревноваться*, который широко распространился в русском языке с 1930-х гг., постепенно вытеснив старый глагол *соревновать*.

Первые случаи употребления глагола *соревноваться* относятся вовсе не к советскому времени, как полагал П.Я. Хавин, — он отмечается в текстах с середины XIX в.:

И если она отдавала мне большие преимущества, то это было ничуть для нее не тяжело, потому что, во-первых, она и не думала *соревноваться* с мужчиной, а во-вторых, была уверена, что в религиозном образовании гораздо превосходила меня. (Поэзия и правда моей жизни. Записки Гете // Современник. — 1849. — Т. 16. — Вып. 2. — Смесь. — С. 158); Они [рыбы] *соревновались* с птицами в блеске тропических красок; и лучи солнца отражались в чешуях их подобно алмазам... (Географические очерки и картины: составлено по Грубе и другим источникам. — М., 1863. — Вып. 6. — С. 179).

Появление образованной от глагола *соревновать* возвратной формы *соревноваться* может быть объяснено двумя причинами. Во-первых, он включился в группу глаголов типа *биться*, *бороться*, *драться*, *сражаться*, *сопоставляться* и др. (агональных глаголов), многие из которых склонны к образованию возвратных форм с взаимно-возвратным значением. Во-вторых, это новообразование может быть калькой с нем. *wetteifern*

sich; данная форма вполне нормативна в немецком языке. Приведенные цитаты, отсылающие к переводам Гёте и немецкого географа А.-В. Грубе, недвусмысленно показывают первоочередное использование глагола *соревноваться* именно в переводных текстах. Как правило, это один из самых распространенных способов введения новой грамматической формы в русский речевой обиход. Глагол *соревноваться*, образованный от непереходного глагола *соревновать*, показывает незакономерную для русского, но закономерную для немецкого языка морфологическую форму.

После Октябрьской революции 1917 г. действие литературных норм ослабло, что привело к распространению и закреплению многих ненормативных явлений, в частности и глагола *соревноваться*. Попытки ученых и литераторов преградить слову *соревноваться* путь в литературный язык не увенчались успехом. Вот что писал в 1931 г. М.Я. Презент, главный редактор Государственного издательства художественной литературы:

Оттого, что это слово «соревноваться» разлилось широкой волной, вовсе не следует, что оно должно войти в наш язык. Соревновать можно кому-нибудь, перед кем-нибудь, в чем-нибудь. Поэтому наша обязанность, обязанность всех, кто понимает нелепость этого слова, разъяснить тем, кто этого еще не понимает и упорствует в своем непонимании, что это слово возникло неправильно и должно быть упразднено [Презент 1931: 144].

Слово *соревноваться* получило литературно-языковые права в словаре под редакцией Д.Н. Ушакова. В отличие от глагола *соревновать*, который также включен в Словарь, у него выделяется новое значение ‘участвовать в движении за высокую производительность социалистического труда’ [СУ 1940, 4: стлб. 391]. Однако это значение чаще выражалось при помощи глагольно-именного оборота *участвовать / принимать участие в соревновании*, а также *вызывать на соревнование*.

В эмигрантской среде продолжал употребляться глагол *соревновать* в старом значении:

Небо было без облака, и Париж по блеску солнечного декабрьского дня *соревновал* с Нищей. (Краснов П.Н. Выпашь. Париж, 1931); ...но безуспешно мелкие бесы *соревнуют* с более крупными, сверстники

Передоновых борются с потомками Шигалевых и Верховенских. (Вишняк М.В. Два Пути. (Февраль и Октябрь). – Париж, 1931).

В последние два-три десятилетия социально-политические советские термины *соревнование* (как синоним другого термина *социалистическое соревнование*) явно оказались на периферии лексической системы [ТСРЯ 1998: 598, 602], однако языковая жизнь слова *соревнование* не остановилась. Как же современное языковое сознание реагирует на это слово? Прежде всего, именно спортивное значение в семантической структуре вышло на первый план. «Спортивное» значение слова *соревнование* начало складываться еще в конце XIX – начале XX в. вместе с бурным развитием спортивной терминологии:

В день бывает до 24-х игр, причем лига всюду направляет судей и вообще всеми мерами старается заинтересовать публику в спортивных *соревнованиях*. (Торжество футбола // Петербургская газета. – 1909. – 22 сент.); Что же касается обучения гимнастическим приемам и культивирования спорта вне школы... желанная первенствовать в *соревнованиях* по различным видам спорта и спортивных игр... открывается только один путь – путь увеличения количества спортивных обществ и клубов в России, пополнения составов их опытными специалистами руководителями по гимнастике и различным видам спорта и улучшения оборудования их специальными приборами и принадлежностями. (Смирнов М.С. Организация физического развития и спорта в среде пролетарско-крестьянской молодежи // Русский спорт, 1919).

Современные словари синонимов и поисковые системы, регистрирующие в семантической структуре когнитивные (ментально-ассоциативные) компоненты, дают интересную матрицу, как современный носитель русского языка понимает слово *соревнование*. Проиллюстрируем первый десяток его синонимов по мере убывания частотности:

встреча > *игра* > *поединок* > *конкурс* > *состяжание* > *матч* > *Олимпиада* > *конкуренция* > *турнир* > *соперничество*.

Всего интернет-страница (<http://jck.ru/tools/SynonymsDictionary/соревнование>) приводит 23 синонима, причем термин *соцсоревнование* в ассоциативной сетке и поисковых запросах находится только на 19-м месте. Очевидно смещение слова *соревнование* в современном языковом сознании в сторону спортивного лексикона.

Это заметно и на словообразовательной активности. Именно «спортивное» значение слова *соревнование* дает «прирост» производных в наши дни. Обширная база данных Интегрум, представляющая огромный объем газетных, художественных, интернет-публикаций, фиксирует такие разговорно-фамильярные номинации, как существительные *соревновашка*, *соревнулька*, *соревновалка*, глагол *соревнуться*. Следует отметить, что эти производные, свойственные прежде всего школьно-студенческому сленгу, возникли под влиянием аналогичных разговорных или профессионально-речевых словообразовательных моделей:

соревновашка – ср. *контрошка* ‘контрольная работа’, *домашка* ‘домашняя работа’, *соревнулька* – ср. *танцулька* / *танцульки* ‘танцы’, *бирюлька* ‘мелкая игрушка; украшение’;

соревновалка – ср. *начерталка* ‘начертательная геометрия’, *капиталка* ‘капитальный ремонт’, *минималка* ‘минимальный размер оплаты труда’, *социалка* ‘социальная помощь, социальное пособие’;

соревновалка – ср. *открывалка* ‘приспособление для открывания чего-л. (обычно бутылок)’, *сбивалка* ‘предмет для сбивания (молока, сливок)’, *умывалка* ‘умывальник; место для умывания’ и т.п.

Приведем несколько примеров:

Сегодня популярными стали игры с моделью free to play, когда пользователь платит не за скачивание, а за бонусы внутри игры... Мы создали *соревновалку*, – говорит Воронов. – Завязана она на аккаунте Facebook, где все друзья игрока автоматически попадают в таблицу соревнования, а в конце недели раздаются бонусы за места в турнире. (Вечерний Барнаул. – 2014. – 28 марта);

Стимулируйте ребенка к движению, активному времяпрепровождению. Придумывайте подвижные игры – «догонялки», «*соревновалки*». (Народная газета, Белоруссия. – 2006. – 25 ноября);

...члены клуба «Пилот» захотели... понять, насколько точно каждый из них научился управлять паропланом. Поскольку официальным структурам, как всегда, было не до того, пилоты решили организовать и провести такой «мини-турнирчик» у себя на поле в деревне Евдокимцево... Вручили победителям «потешные» призы, результаты «*соревновалок*» выложили в И-нете. (Спорт экспресс-новости. 16.02.2010);

На этих выходных в Реутове пройдет ряд культурных и спортивных мероприятий: «Пилулька» (викторина по ЗОЖ, игровые

лечебные манипуляции); «Акварелька» (нетрадиционное рисование); «Соревновашка» (спортивная эстафета). (Интегрум);

Я, как и многие другие, ужасно люблю рейтинги... азарт к игре и *соревновашкам*... (Интегрум);

...на ипподроме мы сможем проводить *соревнульки*, выставки и прочее. (Интегрум).

Помимо этих производных, в современном русском разговорном языке появился глагол *соревнуться* со значением однократного действия (такие глаголы также называют *семельфактивами*). Появление подобного рода однократных глаголов – не первый случай в русском языке. Аналогичный словообразовательный процесс проходил после 1917 г., когда значительно активизировалась в языке группа глаголов с суффиксом *-ну-*, образованных от глаголов с процессуальной семантикой: *реквизировать* > *реквизнуть*, *спекулировать* > *спекульнуть*, *халтурить* > *халтурнуть*, *мобилизовать* > *мобилизнуть*, *дезертировать* > *дезертнуть*, *блефовать* > *блефнуть* [Зеленин 2007: 99–100]. Эти глаголы, просуществовав какое-то время в языке, довольно быстро забылись. С одной стороны, можно говорить о социальном давлении на язык – потребности выражения новых реалий, с другой – откликом языковой системы на социальный запрос при создании экспрессивно-оценочных номинаций. Очевидно, появление в разговорном узусе глагола *соревнуться* – свидетельство такого же процесса в русском языке последнего времени, а именно: намерения говорящих передать однократность действия глагола *соревноваться* при отсутствии в словообразовательной и лексической системе русского языка такого глагола. Результат – рождение неологизма *соревнуться* для реализации грамматического значения краткого, динамичного действия, потребность в котором ощущается говорящими, прежде всего школьниками, молодежью:

Хочешь со мной *соревнуться*? Ну что, *соревнёмся*? А не *соревнуться* ли нам? Давай *соревнёмся*!

Появление данного глагола поддерживают также разговорным словообразованием, где *семельфактивы* достаточно популярны: *работать* > *работнуть*, *думать* > *думнуть*, *пасовать* (передать мяч) > *паснуть*, *газовать* > *газнуть*, *играть* > *игрануть*, *кутить* > *кутнуть* и многие другие.

Относительное прилагательное *соревновательный* существует в русском языке с начала XIX в. Ср.:

соревновательной (sic) – *emulative*. [Паренаго 1803: 276]; истинная любовь *соревновательна*. (Христианское чтение. – 1833. – Т. 3. – С. 303); уничтожиться должен строй *соревновательный* и замениться коммунистическим. (Л. Толстой, Письмо Э. Шмитту); *соревновательные* торги (Сибирская газета. – 1881. – № 7) и др.

Однако впервые оно было отмечено только в СУ с пометой *спец.[иальное]*. В наши дни относительное прилагательное *соревновательный* может испытывать конкуренцию со стороны неологизма (или, скорей, окказионализма) *соревновательный* в результате популярности англоязычной модели на *-ательный* / *-ибельный* и влияния ее на появление целой группы слов в русском словообразовательном поле: *читательный*, *вариательный*, *интеллектуальный*, *оперательный*, *коммуникабельный*, *презентабельный*, *транспортательный*. Ср.:

С Леной я проработал восемь лет, поэтому был абсолютно уверен, что она безоговорочно выиграет этот чемпионат. Нам с Леной удалось выйти на такой уровень, что теперь она, так сказать, «не-соревновательна» и может выиграть любой старт (Вечерний Волгоград. 17.03.2006); ...чтобы мы, наконец, стали *соревновательны* на технологическом рынке (а в технологиях ведь не бывает районных и республиканских чемпионатов – все как один мировые!), как минимум, необходимо сделать следующее. (Завтра. 25.03.2009).

Появление этого производного диктуется стремлением говорящих выразить в прилагательном грамматическое значение «способный на что-л., пригодный к чему-л.», имеющееся в английском суффиксе *-ательный*/*-ибельный*, но отсутствующее в суффиксе *-н-* в прилагательном *соревновательный* ‘связанный с соревнованием’.

Итак, слово *соревнование*, ставшее предметом рассмотрения в нашей статье, прошло интересный и насыщенный путь развития, со всплесками и спадами. В русском языке оно является калькой с немецкого (или французского) слова, возникшей в последней трети XVIII в., однако его семантической и словообразовательной базой послужил церковнославянский корень, заключенный в словах *ревность*/*рвение*/*ревновать*. Его переломное развитие – 1920–1930-е гг., когда оно стало

одним из символов нового, социалистического строя и было прочно ассоциировано в политическом лексиконе с трудовой деятельностью. Его путь в последние десятилетия — функционирование в разговорном регистре русского языка и появление новых производных (преимущественно в речи школьников, студентов, молодежи) или изредка в публицистике (влияние англоамериканского языка).

ЛИТЕРАТУРА

Боратынский Е.А. Полное собрание сочинений. — Москва; Augsburg, 2001. — Т. 3. Проза, статьи, письма.

Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. — М., 1956.

Зеленин А. Язык русской эмигрантской прессы (1919–1939). — СПб., 2007.

Интегрум [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.integrumworld.com>

Кравецкий А.Г. «Соревнование» или «конкурс»? // Известия РАН. Серия литературы и языка. — 2007. — Т. 66. — № 1.

Мокиенко В.М., Никитина Т.Г. Толковый словарь языка Совдепии. — СПб., 1998.

Паренаго М.А. Новый англо-русский словарь. — СПб., 1803. — Т. 1.

Презент М. Язык законов // Советское строительство. — 1931. — № 4.

Протченко И.Ф. Лексика и словообразование русского языка советской эпохи. — М., 1985.

Пушкин А.С.. Сочинения / Изд. П.В. Анненкова. — СПб., 1855. — Т. 1.

Словарь Академии Российской. — СПб., 1794. — Ч. 5 [САР 1789].

Словарь церковнославянского и русского языка, составленный Вторым отделением Императорской Академии Наук. — СПб., 1847. — Т. 1–4 [САР 1847].

Селищев А.М. Язык революционной эпохи: Из наблюдений над русским языком последних лет (1917–1926). — М., 1928.

Сорокин Ю.С. Развитие словарного состава русского литературного языка 30–90-е годы XIX века. — М.; Л., 1965.

Срезневский И.И. Материалы для словаря древнерусского языка по письменным памятникам. — СПб., 1912. — Т. 3.

Словарь русского языка XI–XVII вв. — М., 1997. — Вып. 22 [СРЯ XI–XVII].

Словарь русского языка XVIII века. — Л., 1988. — Вып. 4 [СРЯ XVIII].

Старославянский словарь (по рукописям X–XI вв.) / Ред. Р.М. Цейтлин, Р. Вечерка, Э. Благова. — М., 1994.

Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под ред. Д.Н. Ушакова. — М., 1935–1940 [СУ].

Толковый словарь русского языка конца XX века: Языковые изменения / под ред. Г.Н. Скляревской. — СПб., 1998 [ТСРЯ].

Фесенко А. и Т. Русский язык при Советах. — Нью-Йорк, 1955.

Полной французской и российской лексикон: в 2 ч. — СПб., 1786 [Французский лексикон].

Хавин П.Я. Очерки русской стилистики. — М., 1964.

Шанский Н.М. Слова, рожденные Октябрем. — М., 1987.

Dictionnaire de l'Académie française. — Paris, 1765. — Т. 1. А–К.

Dictionnaire de synonymes française. — Paris, 1788.

Pfeifer W. Etymologisches Wörterbuch des Deutschen. 6. Auflage. Deutscher Taschenbuch. — Verlag, München, 2003.

Pavlovskij I.Ja. Vollständiges russisch-deutsches wörterbuch. — Riga: N. Kymmell, 1859. — V. 1–2.

Swätnoi J. Heym's russisch-französisch-deutsches wörterbuch: mit berbetterungen und zusaetsen herausgegeben von F. Swätnoi. — Leipzig: Karl Tauchnits, 1835.

А.В. БАРАНДЕЕВ

Москва

История топонимов-советизмов*

В статье рассмотрена история формирования в составе русской топонимии особого идеологического массива названий – топонимов-советизмов. Выделены лексико-тематические группы данной категории названий, раскрыто их содержание. Указаны причины нестабильной орфографии топонимов с первой частью *Ново-*.

Ключевые слова: *топонимы-советизмы; номинация; деноминация; лексико-тематические группы; столичная топонимия; адресно-ориентирующая функция; языковая политика.*

Географические названия (*топóнимы*) как особый разряд имен собственных уникальны по своей социальной природе. Они сопровождают человека от его рождения до последних дней жизни и даже после них. Топонимы заключают в себе ценную культурно-историческую информацию, указывая на время заселения территорий определенными этносами, на свою языковую принадлежность, на мотивы номинации и на многое другое. Поэтому далеко не случайно в цивилизованном мире топонимы имеют статус ценных памятников материальной и духовной культуры народа. Однако топонимы – наименее защищенная от произвола власти часть имен собственных, испытывающая во все времена мощное воздействие многих экстралингвистических факторов.

В дореволюционной России переименование (деноминация) географических объектов не имело регулярного характера в отличие от России послеоктябрьской. Взяв на вооружение опыт Великой французской революции 1789–1794 гг., советская власть стала активно искоренять неугодные названия, заменяя их новыми. В топонимической литературе справедливо указано на глобальный характер таких переименований [Мурзаев 1995: 214–244].

По мнению А.М. Селищева, топонимическая специфика революционной эпохи заключается в следующем:

* Статья публикуется в рамках проекта «Патриотическое воспитание и формирование гражданской идентичности на уроках русского языка и словесности».

Барандеев Андрей Васильевич, кандидат филол. наук, преподаватель вуза, председатель Топонимической комиссии МГО РГО.

E-mail: abarandeev@mail.ru

Чем глубже происходящие процессы в общественно-экономической и политической жизни страны, тем сильнее сдвиги в топонимии, как и в других областях языковой деятельности. Многочисленные новые наименования местных пунктов, появившиеся после Октября, ярко отражают содержание своей эпохи. <...> Не менее значительна и самая форма новых названий: во многих случаях ясно обнаруживается стремление придать форме повышенное значение, что находится в связи с общим повышенным настроением и энтузиазмом эпохи [Селищев 1968: 88–89].

В огромном репертуаре слов, рожденных Октябрьской революцией, выделяются своей четкой идеологической направленностью следующие лексико-тематические группы топонимов.

Первая группа представлена названиями, связанными с именем В.И. Ленина и появившимися на карте России уже в 1917 г. в результате переименования малых и больших сельских населенных пунктов. Например, в честь вождя были переименованы:

село *Богородское* (1917 г., Кировская обл.), хутор *Свинарѳв* (1917 г., Ростовская обл.); села *Романово* (1918 г., Могилѳвская обл.), *Талдом* (1918 г., Московская обл.), *Романово* (1920 г., Липецкая обл.), *Кольчугино* (1922 г., Кемеровская обл.), *Кокущкино* (1923 г., Татарстан) и др.

К концу 1923 г. насчитывалось десять сельских населенных пунктов, которым было присвоено имя вождя мирового пролетариата. В 1919 г. в Москве в его честь переименованы *Рогожская* и *Сенная площади*, *Николо-Ямская* и *Воронья улицы* и *Симонова слобода* [Поспелов 1993: 3].

Весьма примечательно, что с 1920-х гг. начался процесс присвоения географическим объектам имен других вождей Октябрьской

революции — так политическая элита, сама того не осознавая, продолжила императорскую традицию. Среди первых были увековечены (в том числе путем переименования) имена Л.Д. Троцкого, И.В. Сталина, Г.Е. Зиновьева и А.И. Рыкова:

Троцк (с 1923 г., Гатчина); *Сталино* (с 1924 г., бывш. *Юзовка*, совр. г. Донецк); *Зиновьевск* (с 1924 г., бывш. *Елисаветград*, совр. Кировоград, Кировоградская обл., Украина); *Сталинград* (с 1925 г., бывш. *Царицын*); *Совпоселок имени т. Рыкова* (с 1925 г., пригород *Царицына*) [Поспелов 1989: 17].

Итоги деноминационной кампании 1920–1930-х гг. отражены в справочнике «Административно-территориальное деление СССР на 1 января 1940 г.». Согласно статистическим данным, среди названий городов и поселков городского типа имя И.В. Сталина фигурирует 10 раз, имя С.М. Кирова — 17 раз, имя Г.К. Орджоникидзе — 10 раз, имя В.В. Куйбышева — 7 раз. От пяти до семи городов и поселков были названы именами К.Е. Ворошилова, Л.М. Кагановича, М.И. Калинина, В.М. Молотова [Там же: 18].

Вторая группа объединяет географические объекты, подвергшиеся переименованию, поскольку в их названиях фигурировали царские имена и слова *царь*, *император*. Так, изменили свои названия:

город *Царевкокишайск* (основан в 1584 г. на реке *Кокшайка* под названием *Царев город на Кокишайке*) — с 1919 г. *Краснококишайск* (совр. Йошкар-Ола); город *Екатеринодар* — с 1920 г. Краснодар; город *Царевосанчурск* (впервые упоминается в 1584 г. как царское укрепление в пограничной полосе) — с 1923 г. *Санчурск* (Кировская обл.); залив *Императорская Гавань* — с 1923 г. *Советская Гавань* (залив в Японском море, Хабаровский кр.) и т.п.

Третью группу формируют имевшие религиозное содержание названия внутригородских столичных географических объектов и городов, например:

в 1918 г. *Воскресенская площадь* (названа по выходящим на нее Воскресенским воротам Китай-города, дорога от которых вела к Воскресенскому монастырю на Тверской ул.) стала *площадью Революции*; в 1919 г. *Большая* и *Малая Алексеевские улицы* (названы по церкви Алексия-митрополита, известной с 1625 г.) — *Большой Коммунистической улицей* (с 2008 г. — *улица Александра Солженицына*); в 1930 г.

Никольская улица (названа в XVI в. по монастырю Никола Старый) — *улица 25 Октября* (с 1991 г. — снова *Никольская*) и др.

Аналогичной деноминации подверглись города:

Воскресенск (назван по церкви Воскресения Христова) — с 1930 г. *Истра* (Московская обл.); *Богородск* (образован как город в праздник Покрова Пресвятой Богородицы) — с 1930 г. *Ногинск* (Московская обл.); *Сергиев Посад* (назван в честь Сергия Радонежского) — с 1930 г. *Загорск* (по партийному псевдониму В.М. Лубощкого *Загорский*, с 1991 г. — снова *Сергиев Посад*) и т.д.

Четвертая группа представлена в целом немногочисленными образованиями-переименованиями, связанными с восстановлением национальных форм топонимов как одной из форм реализации идеи о праве наций на самоопределение. Например:

укрепление *Петро-Александровск*, основанное в 1873 г. в низовье Амурь, — с 1920 г. *Турткуль*; укрепление *Верное*, заложенное в 1854 г. в урочище Алматы (с 1885 г. *Верный*) — с 1921 г. *Алма-Ата*; *Пржевальск* — с 1921 г. *Каракол*; *Петровск-Порт* (с 1857 г.) — с 1922 г. *Махачкала*; *Скобелев* (с 1907 г.) — с 1924 г. *Фергана* и др.

В результате данного позитивного преобразования русская форма иноязычных топонимов была приближена к их фонетическому облику и произношению в языках-источниках:

Ашхабад вместо *Асхабад*, *Батуми* вместо *Батум*, *Ереван* вместо *Еривань*, *Сухуми* вместо *Сухум*, *Тбилиси* вместо *Тифлис*. Ср. совр. офиц.: *Алматы*, *Кызылорда*.

Пятая группа включает топонимы, в словообразовательной структуре которых фигурирует прилагательное *Красный*, но не как обозначение цвета и не в значении 'красивый', а в идеологическом значении 'революционный'. Группа представлена также сложными топонимами с основой *Красно-*. Например:

Красный Сулин (с 1920 г., Ростовская обл.), *Красный Луч* (с 1920 г., Луганская обл. Украины), *Красный Текстильщик* (с 1929 г., Саратовская обл.), *Красный Боевик* (с 1930 г., Тамбовская обл.); *Красноград* (с 1922 г., Харьковская обл. Украины), *Красноусольский* (с 1928 г., Башкирия), *Краснокамск* (с 1929 г., Пермская обл.), *Красногорск* (с 1932 г., Московская обл.) и мн. др.

Шестую группу формируют топонимы-советизмы с первым компонентом *Ново-*, которые построены по словообразовательной модели, известной в русской топонимии с XVIII в.:

Новохоперск (с 1768 г., Воронежская обл.), *Новоржев* (с 1777 г., Псковская обл.), *Новоград-Вольнский* (с 1796 г., Житомирская обл. Украины).

В советский период резко увеличивает количество названий такого типа, которые присваиваются новым городам и поселкам. Например:

поселок *Новосокольники* (с 1925 г. — город, Псковская обл.); город *Нововольнск* (с 1950 г., Вольнская обл. Украины); город *Новокуйбышевск* (с 1952 г., Самарская обл.); поселок *Новополец* (с 1963 г. — город, Витебская обл. Белоруссии); поселок *Новочебоксарск* (с 1965 г. — город, Чувашия); поселок *Новоульяновск* (с 1967 г. — город, Ульяновская обл.); поселок *Новокубанское* (с 1966 г. — город *Новокубанск*, Краснодарский кр.) и мн. др.

Анализ топонимов данного типа, содержащихся в справочнике «СССР. Административно-территориальное деление союзных республик» (М., 1974), свидетельствует о том, что к середине 70-х гг. XX в. насчитывалось более ста названий городов и поселков с первым компонентом *Ново-*, которые возникли за период с 1920 г. по 1974 г. Особенно много таких топонимов появилось на карте СССР в 50–60-е гг. XX в. (51 название).

Использование таких названий для номинации различных географических объектов оказывается рационально удобным. Образующиеся коррелятивные пары топонимов отражают известную преемственность в общей системе русской топонимии, поскольку демонстрируют неразрывную связь исторического прошлого с настоящим: *Полоцк — Новополец, Ульяновск — Новоульяновск* и т.п. Другим преимуществом таких названий является четкое проявление адресно-ориентирующего признака, указывающего на то, что рядом со старым населенным пунктом расположен новый: в 12 км от *Полоцка* расположен *Новополец*, а в 26 км от *Ульяновска* — *Новоульяновск* и т.п. [Барандеев 1977: 102–106].

Широкое распространение в русской топонимии названий указанного типа, к сожалению, сопровождается их неустойчивой орфографией, представленной в широкой

практике печати то в виде слитного написания элемента *Ново-*, то в виде дефисного, на что мы обратили внимание 40 лет тому назад [Барандеев 1975: 66–70]. В действующем до сих пор (!) Орфографическом своде 1956 г. предложена компромиссная формулировка правила: названия данного типа предложено писать **через дефис**, «кроме тех, слитное написание которых закрепилось в справочных изданиях, на географических картах и т.п.» [Правила 1956: 39].

Однако критерий закреплённости в данном случае не действует, поскольку пишущему практически невозможно учесть всех случаев закреплённости/незакреплённости.

В новой редакции Орфографического свода 1956 г. топонимы с первыми частями *Старо-*, *Верхне-*, *Нижне-*, *Средне-*, *Ближне-*, *Дальне-*, а также *Бело-*, *Красно-*, *Черно-* и т.п. предложено писать **слитно**. Весьма примечательно, что первый элемент *Ново-* в этом перечне отсутствует, поскольку для топонимов, включающих его, «нормализаторы» предложили безо всяких на то оснований разноразное написание, серьезно расшатывающее общее правило. В примечании к правилу о слитном написании географических названий читаем:

Первая часть *Ново-* может писаться в таких названиях как слитно, так и через дефис, напр.: *Новомосковск, Нововязники*, но: *Ново-Перedelкино, Ново-Косино, Ново-Огарёво* [Правила 2006: 131].

Возникает вопрос, почему среди примеров здесь фигурирует именно топоним *Ново-Огарёво*? Не потому ли, что «нормализаторы» хотели разноразным написанием подчеркнуть особый статус обозначенного топонимом объекта, но фактически дискредитировали его орфографически (в Интернете, к сожалению, уже закрепилось дефисное написание данного топонима).

По нашему глубокому убеждению, с учетом картографической и широкой практики печати топонимы с первой частью *Ново-* во всех без исключения случаях следует писать **слитно**, поскольку в структуре названий данного типа господствуют подчинительные отношения между компонентами, что должно быть логически реализовано только в **слитном** написании [Барандеев 2009: 210–211; Барандеев 2017: 192–193].

Рассмотренные лексико-тематические группы, естественно, не исчерпывают всего

многообразия семантических и структурно-словообразовательных типов топонимов-советизмов, рассмотренных ранее в топонимической литературе [Селищев 1968: 45–96].

К середине XX в. весьма определенно проявились негативные последствия предшествующих наименований и переименований. Так, в 1960 г. в столичной внутригородской топонимии после установления границ Москвы по МКАД насчитывалось 20 одноименных *Советских улиц*, располагавшихся в разных районах (*Кунцево, Вешняки, Бабушкин, Люблино, Перово* и др.). Наличие таких дублирующих названий лишало их важной адресно-ориентирующей функции и приводило к путанице, поэтому в 1962–1986 гг. постепенно название *Советская улица* было решено заменить на другие.

В последующее время многие топонимы-советизмы также не избежали переименований: в постсоветский период их сменили старые, но возрожденные названия. Причем некоторые населенные пункты деноминировались до пяти раз (!), что резко нарушало стабильность топонимической системы русского языка. Среди многочисленных серий переименований такого рода отметим следующие:

Пермь – Молотов – Пермь; Бердянск – Осипенко – Бердянск; Нижний Новгород – Горький – Нижний Новгород; Тверь – Калинин – Тверь; Екатеринбург – Свердловск – Екатеринбург; Луганск – Ворошиловград – Луганск – Ворошиловград – Луганск; Рыбинск – Шербаков – Рыбинск – Андропов – Рыбинск; Дзауджикау – Владикавказ – Орджоникидзе – Владикавказ.

В результате такой деноминации некоторые населенные пункты, полностью сменив свои исконные названия, стали исторически абсолютно неузнаваемы, поскольку утратили генетическую связь с исходно-мотивирующей формой древнего топонима, с его языковой принадлежностью. Например:

Царицын (<тюркск. *сары* ‘желтый’ + *су* ‘вода’) – *Сталинград* – *Волгоград*; *Саарское село* (финск. *saari* ‘остров’) – *Царское Село* – *Детское Село* – *Пушкин*; *Юзовка* (англ. антропоним *Хьюз*) – *Сталино* – *Донецк* и т.п.

Топонимы-советизмы как памятники ушедшей эпохи сохранились и на современной карте России. Некоторые из

них неоднократно повторяются в разных регионах:

Заветы Ильича, Восходы Октября, Заря Свободы, 10-й год Октября, Красный Октябрь, Красный Пахарь, Красный Балтиец, Красный Богатырь, Страна Советов, Новый Мир, Новый Свет, Новый Быт, Новая Жизнь и т.п.

Интересно, что ряд топонимов-советизмов образован по достаточно редким топонимическим моделям номинативно-лозунгового характера:

Серп и Молот (Владимирская обл.); *Плуг и Селька, За Темпы* (Пензенская обл.).

В отдельных российских регионах топонимы-советизмы до сих пор представлены достаточно компактным массивом названий. Например, только в восточной части побережья Волгоградского водохранилища встречаем топонимы:

Искра, Ленинское, Комсомолец; Светлый Быт, Маяк Октября, Путь Ильича и др.

В топонимической летописи России названия-советизмы – яркая страница, которую невозможно ни вырвать, ни переписать, как бы мы ни относились к итогом Октябрьской революции – позитивно или негативно. История топонимов-советизмов весьма поучительна и может помочь найти обоснованное решение актуальной проблемы номинации / деноминации географических объектов. В современную эпоху разгула экстремизма, национализма и вандализма географические названия как ценные памятники материальной и духовной культуры народа особенно нуждаются в охране согласно продуманной языковой политике.

ЛИТЕРАТУРА

Барандеев А.В. История географических названий: Русская топонимия в терминах. – 4-е изд. – М., 2017.

Барандеев А.В. Неупорядоченное написание // Русская речь. – 1975. – № 1.

Барандеев А.В. Новые названия на карте СССР // Русская речь. – 1977. – № 5.

Барандеев А.В. Нужно ли переименовывать географические объекты? // Русский язык в школе. – 2010. – № 6.

Барандеев А.В. О пользе новой редакции правил русского правописания для орфографии топонимов // Вопросы географии. – Сб. 132. Современная топонимика. – М., 2009.

Ерофеев И.А. Имя В.И. Ленина на карте Москвы // Вопросы географии. – Сб. 126: Географические названия в Москве. – М., 1985.

Имена московских улиц: Топонимический словарь. – М., 2007.

Мурзаев Э.М. Девятый вал переименований // Топонимика и география. – М., 1995.

Никитин С.А. Лингвистические аспекты переименований географических объектов в России: дисс. ... канд. филол. наук. – М., 2003.

Поспелов Е.М. Крушение мифа: создание и крах топонимической Ленинианы // Топонимия России. – М., 1993.

Поспелов Е.М. Переименования городов и сел в СССР // Топонимика СССР. – М., 1990.

Поспелов Е.М. Персональные мемориальные названия // Топонимия и общество. – М., 1989.

Правила русской орфографии и пунктуации. – М., 1956 [Правила 1956].

Правила русской орфографии и пунктуации: Полный академический справочник / под ред. В.В. Лопатина. – М., 2006 [Правила 2006].

Селищев А.М. Из старой и новой топонимии // Избранные труды. – М., 1968.

Шанский Н.М. Слова, рожденные Октябрем. – М., 1987.

ХРОНИКА

XVI Международная научная конференция «Ономастика Поволжья»

20–23 сентября 2017 г. в Ульяновске на базе Ульяновского государственного педагогического университета им. И.Н. Ульянова прошла XVI Международная научная конференция «Ономастика Поволжья», посвященная 50-летию Первой Поволжской ономастической конференции и памяти ее организатора – Владимира Андреевича Никонова, одного из основателей советской ономастической науки, уроженца Симбирска–Ульяновска. Конференция проводилась под эгидой кафедры ЮНЕСКО УлГПУ «Титульные языки в межкультурном образовательном пространстве». Финансовая поддержка конференции была оказана ООО «СИМБИРСК-М+».

Конференция поволжских ономастологов, одно из старейших российских научных мероприятий, давно получила признание в стране и за ее пределами. Юбилейная «Ономастика Поволжья» собрала более 250 участников (в том числе более 100 очных), среди которых около 60 докторов наук, более 120 PhD и кандидатов наук, а также преподаватели вузов, школьные учителя, студенты бакалавриата, специалитета и магистратуры, учащиеся средних учебных заведений.

География юбилейной конференции обширна: более 30 зарубежных участников из 15 стран, представители девяти республик Российской Федерации, участники более чем из 50 городов и малых населенных пунктов России.

В рамках конференции состоялось открытие именной аудитории В.А. Никонова, книжной выставки «В мире имен и названий», постерной экспозиции «Ульяновский микротопонимикон» (подготовлена учащимися МБОУ «Лицей физики, математики, информатики № 40» при Ульяновском государственном университете под руководством учителя русского языка и литературы М.В. Дупленко); были проведены круглые столы «Актуальные проблемы исследования и лексикографирования собственных имен (памяти В.А. Никонова)» и «Симбирск и симбиряне в культуре России»; мастер-класс «Лингвострановедческий словарь "Россия": приемы использования в образовательном процессе».

К началу работы конференции изданы двухтомный сборник материалов и юбилейный том «Из истории конференции», куда вошли воспоминания учеников и единомышленников о В.А. Никонове, эссе участников конференций прежних лет, исторические фотодокументы, а также библиографический указатель материалов, опубликованных в предыдущих сборниках конференций «Ономастика Поволжья», подготовленный канд. филол. наук, доц. Р.В. Разумовым (научн. ред. В.И. Супрун).

Более подробная информация размещена на сайте конференции <http://op2017.ru>

С.В. РЯБУШКИНА, Е.В. ЗАХАРОВА, Е.Ф. ГАЛУШКО,
кандидаты филол. наук, доценты УГПУ им. И.Н. Ульянова (Ульяновск)



РУССКИЙ ЯЗЫК В ВУЗАХ

Н.Л. КАРНАУХ,
М.Б. ПОЛЯКОВА
Москва

Правила оформления списка литературы в учебно-научных работах

В статье рассмотрены правила оформления списка литературы в научно-учебных работах студентов и школьников, изложена обучающая методика составления краткого библиографического описания источников информации.

Ключевые слова: учебно-научная работа; список литературы; библиографическая запись; обязательные и факультативные элементы; примеры библиографических описаний; методика обучения.

Цель курса «Русский язык и культура речи», который входит в учебные программы для бакалавриата, — научить студентов пользоваться ресурсами русского языка, познакомить с основами культуры речи, в том числе и с культурой оформления учебно-научных текстов.

Опрос первокурсников показал, что в школе учащимся нередко приходилось писать рефераты, выступать с докладами, готовить другие виды учебно-научной работы, т.е. школьники уже знакомы с особенностями научного стиля, могут отличить его от других стилей речи, представляют структуру научного текста (введение, основная часть и заключение). Однако оформление списка литературы вызывает затруднения.

Вузовский курс русского языка для студентов нефилологического профиля обучения включает тематический блок «Научный стиль речи», в рамках которого продолжается изучение данного стиля. Студенты знакомятся с его историей, качествами, языковыми особенностями и жанрами. Рефераты, курсовые работы и другие виды научной

речи используются в процессе обучения студентов любого направления подготовки и по различным дисциплинам.

Однако и вузы сталкиваются с проблемами при оформлении учебно-научных работ. Одна из них — отсутствие единого регламентирующего документа, которым можно руководствоваться при оформлении научных текстов. Действующие государственные стандарты [ГОСТ 2001, 2003, 2008, 20011, 2016] унифицируют деятельность библиографов, архивистов и других специалистов узкого профиля. В связи с этим каждое учебное учреждение вынуждено вырабатывать собственные (локальные) рекомендации для оформления научных и учебно-научных работ.

Вторая проблема — библиографическое описание, которое применяется в списках использованной литературы, не должно быть подробным, как, например, в библиографической карточке. В связи с этим необходимо выбрать, какие из обязательных элементов использовать.

Поскольку список литературы необходимо оформлять квалифицированно и точно, в соответствии с едиными правилами описания, рассмотрим положения ГОСТ 7.1—2003 «Библиографическая запись. Библиографическое описание: Общие требования и правила составления».

На каждый источник информации в списке литературы составляется библиографическая запись. **Библиографическая запись** — это единица (элемент / компонент) библиографической информации о произведении

Карнаух Наталья Леонидовна, кандидат пед. наук, доцент Московского городского университета управления Правительства Москвы.

E-mail: karnauh1985@yandex.ru

Полякова Мария Борисовна, начальник сектора научной информации и электронной библиотеки отдела научно-практических проектов и информации Московского городского университета управления Правительства Москвы

E-mail: PolyakovaMB@edu.mos.ru

печати или другом документе (его части или группы документов). Она используется для идентификации документа и осуществления библиографического поиска. Основная часть библиографической записи – **библиографическое описание**. В его состав входят следующие области:

- область заглавия и сведений об ответственности содержит информацию об основном заглавии, иных заглавиях, относящихся к заглавию сведений и сведениях о лицах и (или) организациях, ответственных за создание документа;

- область издания содержит информацию об изменении и особенностях данного издания по отношению к предыдущему изданию того же произведения;

- область выходных данных содержит сведения о месте и времени публикации, его издателя, распространителе, изготовителе;

- область физической характеристики содержит сведения об объеме публикации;

- область серии отражает основное заглавие серии;

- область примечания содержит дополнительную информацию об издании;

- область стандартного номера отражает международный стандартный номер документа.

Области библиографического описания содержат различный набор элементов, которые подразделяются на **обязательные** (обеспечивают идентификацию документа) и **факультативные** (дают дополнительную информацию об издании).

В зависимости от полноты набора элементов различают следующие записи:

- краткая (состоит только из обязательных элементов);

- расширенная (включает обязательные элементы и некоторые факультативные);

- полная (включает обязательные и все факультативные элементы; используется в крупных библиотеках, центрах государственной библиографии, архивах).

В библиографической записи используются условные разделительные знаки (или предписанная пунктуация), которые не связаны с нормами русского языка. В качестве предписанной пунктуации выступают знаки препинания и математические знаки:

. — точка и тире	/ косая черта
. точка	// две косые черты
, запятая	() круглые скобки
: двоеточие	[] квадратные скобки
; точка с запятой	+ знак «плюс»
... многоточие	= знак «равенство»

Последовательность использования элементов библиографического описания строго регламентирована. Приведем общую схему библиографического описания:

Заголовок. Заглавие [Общее обозначение материала]: сведения, относящиеся к заглавию (вид, жанр, назначение документа и т.д.) / сведения об ответственности (ФИО авторов, составителей, переводчиков, редакторов; а также названия организаций, от имени которых опубликован документ). – Сведения об издании (повторность издания, его переработка). – Место издания (город, где издан документ): Издательство или издающая организация, год издания. – Объем (количество страниц). – (Название серии). – Международный стандартный номер (ISBN, ISSN).

Например:

1. Русский язык для студентов-нефилологов [Текст]: учебное пособие / М.Ю. Федосюк [и др.]. – 16-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2014. – 256 с. – ISBN 978–5–89349–017–6

2. Шубинский, В.И. Ломоносов: Всероссийский человек [Текст] / В.И. Шубинский; ред. Е.С. Писарева. – М.: Молодая гвардия, 2010. – 246 с. – (Жизнь замечательных людей). – ISBN 978–5–235–03323–8

Во всех областях и элементах библиографического описания, кроме заглавий, применяется сокращение слов и словосочетаний:

Место в библиографическом описании	Примеры
Сведения, относящиеся к заглавию:	учеб. пособие практ. пособие учеб.-практ. пособие учебник для студ. вузов сб. науч. тр.

Место в библиографическом описании	Примеры
Сведения об ответственности:	сост. науч. ред. под ред. пер. с англ. пер. с англ. и коммент. пер. с англ. и ред.
Область выходных данных:	б. м. — без места б. и. — без издателя б. г. — без года
Название места издания:	М. СПб. Ростов н/Д
Сведения об издании:	23-е изд., перераб. и доп. переизд. 5-е изд., изм. 31-е изд., стереотип.
Сведения об объеме издания:	160 с.
Унифицированные формы сокращений (везде, кроме заглавий любых областей):	и другие — и др. и так далее — и т.д. то есть — т.е.

В зависимости от структуры различают следующие **виды** библиографических описаний:

— **одноуровневая** библиографическая запись, которая содержит один уровень; составляется на отдельное издание в целом (описание целого);

— **многоуровневая** — содержит два и более уровней; описывает многотомные и другие продолжающиеся ресурсы; на первом уровне (общая часть) указывают сведения обо всем издании в целом, на втором (спецификация) — сведения об отдельной физической единице (томе/выпуске/номере) издания (описание части целого).

Аналитическая библиографическая запись оформляется на составную часть источника информации (для идентификации и поиска которого необходимы сведения о документе, в котором она помещена). Объектом аналитической записи может являться:

- составная часть книги;
- составная часть продолжающегося издания;
- статья из периодического издания (журнал, газета).

Аналитическая запись включает две части:

- описание составной части (области и элементы описания приводятся по общим правилам в установленной последовательности);

— описание целого (идентифицирующего) документа, содержащего составную часть.

Части аналитической записи соединяют знаком «две косые черты — //» с пробелами до и после него. Приведем обобщенную формулу аналитического описания:

- сведения о составной части;
- соединительный знак //;
- сведения о целом документе;
- сведения о местоположении составной части в документе.

Пример аналитической записи:

1. Виноградова, Е.М. Чужая речь в романе М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита» [Текст] // Русский язык в школе: научно-методический журнал. — 2016. — № 5. — С. 44–50.

2. Шульга, К.А. Москва — город грамотных [Текст]: статья / К.А. Шульга, А.Д. Кондратьева, Е.Э. Осадчая // Государственное управление современным развитием сферы культуры города Москвы: материалы секции научно-практической конференции «Горожане и город: исследование, оценки, дискуссии» (19–22 апреля 2016 г., Москва) / под общ. ред. К.И. Вайсеро. — М.: МГУУ ПМ, 2016. — С. 101–105.

Приведенные примеры библиографических описаний соответствуют требованиям ГОСТ 7.1–2003 и являются **краткими записями**, включающими только **обязательные элементы**. Однако для оформления списка литературы в учебно-научной работе используется более упрощенное описание.

На наш взгляд, главными критериями отбора элементов в библиографическом описании могут служить следующие:

- идентификация записи с источником информации;
- лаконичность (краткость);
- компактность (удобство восприятия записи).

Предлагаем ограничиться **вариативным** набором, исключив следующие элементы и знаки:

- запятая после фамилии автора в заголовке;
- повтор за косой чертой ИОФ одного автора в первых сведениях об ответственности;
- общее обозначение материала;
- международный стандартный номер;
- дата обращения к электронному ресурсу.

Приведем примеры сокращенных библиографических описаний для списка литературы и обратим внимание на проблемные моменты.

Описание нормативных правовых документов

Федеральный закон от 01.06.2005 № 53-ФЗ (ред. от 05.05.2014) «О государственном языке Российской Федерации». – Режим доступа: СПС КонсультантПлюс.

ВНИМАНИЕ! Нормативные правовые документы указываются только в **действующей (последней) редакции**. Допускается словосочетание «Режим доступа» заменять аббревиатурой URL.

Описание однотомных изданий

Книга одного автора:

Левотина И.Б. Русский со словарем. – М.: АСТ: CORPUS, 2016. – 360 с.

Книга двух-трех авторов (в том числе с указанием серии):

Богданова Г.А. Русский язык. 10 класс: учебник / Г.А. Богданова, Е.М. Виноградова. – М.: Русское слово – РС, 2011. – 368 с.

Введенская Л.А. Русский язык и культура речи: учеб. пособие / Л.А. Введенская, Л.Г. Павлова, Е.Ю. Кашаева. – 32-е изд. – Ростов н/Д: Феникс, 2014. – 539 с. – (Высшее образование).

ВНИМАНИЕ! В первых сведениях об ответственности перечисляются ИОФ всех авторов.

Книга четырех и более авторов (авторский коллектив):

Правила русской орфографии и пунктуации. Полный академический справочник / Л.К. Чельцова [и др.]; ред. В.В. Лопатин. – М.:

АСТ-Пресс Книга, 2016. – 432 с. – (Словари XXI века).

ВНИМАНИЕ! Библиографическая запись составляется под основным заглавием. В первых сведениях об ответственности указываются ИОФ только первого автора [и др.].

Описание сборника:

Грани российского образования: сб. – М.: Центр социологических исследований, 2015. – 644 с.

Сборник конференции:

Мегаполис – столица федерации: опыт Москвы и Берлина: материалы междунар. науч.-практич. конференции. 12 ноября 2015 г. / Московский городской университет управления Правительства Москвы, Московское представительство Фонда Конрада Аденауэра. – М.: МГУУ ПМ, 2016. – 178 с.

ВНИМАНИЕ! Библиографическое описание сборника конференции требует указания даты проведения.

Описание неопубликованных документов

Диссертация:

Буторина Е.П. Категория официальности в современном русском языке: дис. ... докт. филол. наук / Российский государственный гуманитарный университет. – М., 2016. – 406 с.

Автореферат:

Буторина Е.П. Категория официальности в современном русском языке: автореф. дис. ... докт. филол. наук / Российский государственный гуманитарный университет. – М., 2016. – 38 с.

ВНИМАНИЕ! Описание автореферата и диссертации требует указания организации (учреждения), где защищена диссертация.

Описание многотомных изданий

Описание полного издания (в целом):

Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4-х т. Т. 1–4. – 6-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2011. – (Словари).

ВНИМАНИЕ! При составлении библиографической записи на все многотомное издание указывается год выхода первого тома и через тире – последнего (если издание выходило в течение нескольких лет). Количество страниц в данной записи не отражается.

Описание отдельного тома или части:

Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4-х т. Т. 3: М–П. – 6-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2011. – 555 с. – (Словари).

ВНИМАНИЕ! При составлении библиографической записи на отдельный том или часть многотомного издания соблюдаются общие правила описания однотомных изданий.

Аналитическое описание

Описание статьи из сборника:

Александров А.А. Изменение корпоративно-го законодательства России: доктрина vs практика? // Корпоративное управление как фактор повышения инвестиционной привлекательности / Московский государственный институт международных отношений. — М.: МГИМО-университет, 2014. — Разд. 4. — С. 280–302.

ВНИМАНИЕ! Аналитическое описание составной части **книжного издания** включает все элементы области выходных данных (место издания, издательство, год издания).

Главы, разделы, выпуски книжного издания размещают перед областью физической характеристики (страницами).

Описание статьи из периодического издания (журнала, газеты):

Григорьева Т.М. Реформа русской орфографии: от «книжной искусственности к живой простоте» // Русский язык в школе. — 2017. — № 3. — С. 67–70.

ВНИМАНИЕ! Аналитическое описание составной части **периодического издания** включает только один элемент области выходных данных (год издания). Не указываются место издания и издательство.

Описание электронных ресурсов

Описание ресурсов на материальных носителях:

Большая энциклопедия Кирилла и Мефодия. Премиум 2011. — [Б. м.]: Кирилл и Мефодий, 2011. — 2 эл. опт. диска (DVD-ROM).

Описание ресурсов удаленного доступа:

— портал, сайт:

eLIBRARY.RU: научная электронная библиотека / ООО НАУЧНАЯ ЭЛЕКТРОННАЯ БИБЛИОТЕКА. — URL: <http://elibrary.ru>

— интернет-ресурс как самостоятельное автономное издание:

Буторина Е.П. Русский язык в деловой интернет-коммуникации: монография / Российская Академия Естествознания. — М.: Издательский дом Академии Естествознания, 2013. — Режим доступа: <https://www.monographies.ru/ru/book/view?id=218>

— интернет-ресурс как составная часть целого портала, сайта:

Словари, созданные на основе Национального корпуса русского языка // Институт русского языка им. В.В. Виноградова РАН: офиц. сайт. — URL: <http://dict.ruslang.ru/>

ВНИМАНИЕ! Удаленные электронные ресурсы требуют обязательного указания **режима доступа**. Допускается словосочетание «Режим доступа» заменять аббревиатурой URL. Точка после электронного адреса ресурса не ставится.

Для того чтобы выработать навыки грамотного составления библиографического описания источника информации, студентам могут быть предложены различные виды заданий, уже апробированные в методике обучения, например:

1. Составьте библиографическое описание на основе следующих сведений:

Для написания реферата студент использовал книгу под заглавием «Трудные случаи русской пунктуации: Словарь-справочник» авторов В.М. Пахомова, В.В. Свинцова, И.В. Филатовой, которая вышла в московском издательстве «Эксмо» в 2012 году и продолжает серию «Библиотека словарей ЭКСМО»; издание насчитывает 576 страниц.

Ключ - ответ: Пахомов В.М. Трудные случаи русской пунктуации: Словарь-справочник / В.М. Пахомов, В.В. Свинцов, И.В. Филатова. — М.: Эксмо, 2012. — 576 с. — (Библиотека словарей ЭКСМО).

Базой для составления подобного рода заданий могут служить фонды вузовской библиотеки.

2. Опишите книжную полку своей домашней библиотеки.

Опыт показывает, что подобное задание вызывает интерес у студентов и служит хорошим тренажером. Преподавателю также будет интересно узнать книжные предпочтения обучающихся. Кроме того, данное задание — первый шаг к правильному оформлению списка литературы.

Поясним учащимся, что список литературы — обязательный элемент справочного аппарата учебно-научной работы, который содержит библиографические описания использованных источников. Он позволяет автору подтвердить достоверность и точность приводимых в тексте заимствований: цитат, идей, фактов, таблиц, иллюстраций, формул и других документов. Размещается после раздела «Заключение».

Существуют различные способы построения списка литературы:

1. **Алфавитный** — библиографические описания располагаются в строгом алфавитном порядке авторов и заглавий публикаций (если фамилия автора не указана либо авторов четыре и более). Работы одного автора размещают по алфавиту заглавий, а авторов-однофамильцев — по алфавиту инициалов.

2. **Хронологический** — расположение библиографических описаний по годам публикаций, в каждом году — по алфавиту авторов или заглавий используемых источников. Данный способ построения

списка литературы позволяет показать историю изучения какого-либо вопроса (от прошлого к настоящему). Возможно использование обратного хронологии порядка (от настоящего к прошлому). В этом случае основное внимание в работе уделяется современному состоянию вопроса.

3. **Последовательный** — расположение библиографических описаний в порядке первого упоминания в тексте. Однако в данном способе построения трудно просмотреть охват темы, проверить, на какие работы авторов есть ссылки в материале. Список, составленный таким образом, будет неполным, так как включает только литературу, упоминаемую и цитируемую в тексте, и не отражает других использованных источников.

Трудности вызывает размещение нормативных правовых и иностранных источников. Как правило, в списках литературы нормативно-правовую базу включают

в начало, располагают документы по степени юридической значимости, начиная с основного закона. Источники на иностранных языках обычно указывают в конце списка литературы в алфавитном порядке.

При оформлении списка литературы встречается деление изданий на отдельные рубрики, например: «Нормативные правовые документы», «Источники», «Литература», «Интернет-ресурсы».

ВНИМАНИЕ! Выбор способа построения списка литературы определяется автором учебно-научной работы либо согласовывается с правилами, принятыми в конкретном учебном или научном учреждении (организации), журнале, совете по защите диссертаций и т.п.

В практике написания учебно-научных работ используются и различные заголовки списка. Авторы могут выбрать одно из заглавий в соответствии с логикой построения списка литературы.

Заголовок (название) списка	Обоснование
1. Список литературы (Литература)	В список включается вся литература, изученная автором по теме
2. Список использованной литературы	В список включается только та литература, которая использовалась в виде заимствований в работе
3. Список использованных источников и литературы	В список включаются кроме использованной литературы законы, исторические документы, рукописи и т.п.

В научных, научно-методических, исследовательских работах, специализированных профильных изданиях нередко используются такие заголовки, как «Библиографический список» («Библиография»). Как правило, под данным названием размещаются затекстовые ссылки. Однако следует помнить, что совокупность затекстовых библиографических ссылок не является списком литературы.

ВНИМАНИЕ! После названия списка литературы точка не ставится.

Список литературы представляет собой перечень источников информации и поэтому требует нумерации. Кроме того, сквозная порядковая нумерация позволяет использовать в тексте работы внутритекстовые ссылки, в которых обязательно указывается номер источника.

В заключение предложим **общие методические рекомендации** по оформлению списка литературы в учебно-научной работе:

- список литературы — **обязательная часть** справочного аппарата работы;
- помещается **в конце** (после раздела «Заключение»);
- включает **изученную** литературу по теме;
- оформляется в соответствии с требованиями **государственных стандартов**;
- состоит из одноуровневых **сокращенных** библиографических записей с однолинейным расположением и вариативным набором элементов и знаков;
- строится по **алфавиту** — библиографические записи располагаются в строгом алфавитном порядке авторов (ФИО) и заглавий публикаций (если фамилия автора не указана либо авторов четыре и более);
- источники информации нумеруются **в сквозном** порядке;
- **нормативные правовые документы** располагают по юридической значимости в начале списка;

– литературу на иностранных языках размещают по алфавиту в конце списка.

Примероформления списка литературы:

Список литературы

1. **Федеральный закон** от 01.06.2005 № 53-ФЗ (ред. от 05.05.2014) «О государственном языке Российской Федерации». – Режим доступа: СПС КонсультантПлюс.

2. **Бушнеева Ю.И.** Как правильно написать реферат, курсовую и дипломные работы: учеб. пособие. – М.: Дашков и К, 2013. – 139 с. – (Учебные издания для бакалавров).

3. **Гойхман О.Я.** Речевая коммуникация: учебник / О.Я. Гойхман, Т.М. Надеина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Инфра-М, 2009. – 272 с. – (Высшее образование).

4. **Грамота.Ру:** справочно-информационный интернет-портал – русский язык для всех / Федеральное агентство по печати и массовым коммуникациям. – Режим доступа: <http://www.gramota.ru/>

5. **Достоевский Ф.М.** Полное собрание сочинений и писем: в 35 т. Т. 1.: Бедные люди. Повести и рассказы 1844–1846. – М.: Наука, 2014. – 816 с.

6. **Культура устной и письменной речи делового человека:** Справочник. Практикум / Н.С. Водина [и др.]. – 18-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2012. – 320 с. – (Для самообразования).

Следующим этапом обучения может стать грамотное оформление структурных элементов учебно-научной работы (титульный лист, содержание, разделы, приложение) и ее справочного аппарата (библиографические ссылки, цитирование).

ЛИТЕРАТУРА

ГОСТ 7.32–2001. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Отчет о научно-исследовательской работе. Структура и правила оформления. – URL: http://library.mstu.edu.ru/files/gostr_7.32–2001.pdf

ГОСТ 7.1–2003. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления. – URL: <http://protect.gost.ru/document>

ГОСТ Р 7.0.5–2008. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления. – URL: <http://protect.gost.ru/document.aspx?control=7&id=173511>

ГОСТ Р 7.0.11–2011. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Диссертация и автореферат диссертации. Структура и правила оформления. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/gost-r-7–0–11–2011>

ГОСТ Р 7.0.12–2011. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Библиографическая запись. Сокращение слов и словосочетаний на русском языке. Общие требования и правила. – URL: <http://www.lib.tsu.ru/win/metod/gost/gost7.0.12–2011.pdf>

ГОСТ Р 7.0.97–2016. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Организационно-распорядительная документация. Требования к оформлению документов. – URL: <http://protect.gost.ru/v.aspx?control=8&baseC=6&page=0&month=2&year=2017&search=&RegNum=1&DocOnPageCount=15&id=197990> (вступает в силу с 01.07.2017).

Российские правила каталогизации / ред. кол.: Н.Н. Каспарова (гл. ред.) и [др.]; Рос. библиоассоциация, РГБ. – 2-е изд., испр. – М., 2008.

Внимание подписчиков!

Напоминаем наши индексы в подписных каталогах

«Роспечать»:

для индивидуальных подписчиков – 73334,

для организаций – 81234;

«КАТАЛОГ РОССИЙСКОЙ ПРЕССЫ»:

для индивидуальных подписчиков – 24296,

для организаций – 24297;

«Почта России»:

для индивидуальных подписчиков и организаций – П3896.



К 95-ЛЕТИЮ Н.М. ШАНСКОГО

Н.М. Шанский – главный редактор журнала «Русский язык в школе»

22 ноября 2017 г. Николаю Максимовичу Шанскому исполнилось бы 95 лет. В преддверии этой памятной даты мы обратились с просьбой к нашим постоянным авторам ответить на вопросы анкеты, связанные с работой Н.М. Шанского главным редактором журнала «Русский язык в школе» с 1963 по 2005 г.

1. Знали ли Вы Н.М. Шанского лично? Каким Вы его помните? Состоялось ли Ваше личное знакомство с Н.М. Шанским или это было заочное общение?
2. Как и когда состоялась Ваша первая публикация в журнале «Русский язык в школе»?
3. Беседовал ли с Вами Н.М. Шанский о Ваших статьях, представленных в журнал? Вспомните его отклик. Помните ли Вы отклик Н.М. Шанского о Вашей первой статье в журнале?
4. В какой мере журнал выражал личность его главного редактора?
5. Какие научные труды (публикации) Н.М. Шанского считаете наиболее значимыми?
6. Ощущается ли сейчас необходимость в научно-методическом журнале для учителей-словесников?

Мы получили ответы, пронизанные чувством искренней признательности к Н.М. Шанскому, и хотим познакомить вас с ними.

***Зеленин Александр Васильевич**, доктор филол. наук, лектор (Senior Lecturer), Университет Тампере (Финляндия), факультет коммуникационных наук (Faculty of Communication Sciences), отделение русского языка, культуры и переводоведения.*

1. Я встречался с Н.М. Шанским только один раз, осенью 2001 г.: мы говорили и о русской филологии вообще, и о методике преподавания русского языка как в России, так и в Финляндии (Н.М. проявил удивительную осведомленность в этом вопросе!), и об изменениях в русском языке последних десятилетий, и о падении культуры речи в обществе... Это была незабываемая встреча. Н.М. в очередной раз (раньше – в процессе чтения его книг и статей, теперь – в живом общении) поразил меня своей энциклопедической эрудицией, удивительным умением слушать и слышать собеседника, тонко подмечать ключевые моменты беседы и выстраивать логическую нить разговора.

2. Моя первая публикация в журнале «Русский язык в школе» относится к 1998 г.; это была лингвокультурологическая статья об истории слова *каникулы* в русском языке. Так я «вышел в люди»...

3. Во время нашего с Н.М. того единственного, но памятного мне разговора речь шла о моих статьях в журнале: он тепло отозвался о них, сказав, что ему нравится филологический, разносторонний, разноаспектный подход к исследуемому мной материалу. Я спросил Н.М.: надо ли мне усложнить терминологический аппарат своих статей? насколько нужны мои статьи журналу «Русский язык в школе»? востребованы ли они читателем? Вместо ответа Н.М. встал, подошел к шкафу и достал несколько писем, полученных редакцией журнала в качестве откликов на мои статьи как от учителей, так и от учеников старших классов. Учитель: спасибо автору статьи, она помогла мне подготовиться к уроку русского языка; статья автора послужила материалом для доклада старшеклассника на школьной конференции по русскому языку; на базе материалов автора

статьи мы сформулировали вопросы лингвистической викторины; использовали статью для вопроса знатокам на лингвистическом вечере «Что, где, когда в русском языке?» и т.д. Учащиеся: я прочитал статью автора и, что удивительно, почти всё понял!; после статьи автора я стала чаще читать в школьной библиотеке журнал «Русский язык в школе» и в результате решила поступать на историко-филологический факультет; статьи автора так интересно и увлекательно написаны, что я тоже хочу быть лингвистом... И самое важное — это обратный адрес некоторых писем: Сибирь, деревня такая-то, сельская школа...

Н.М. после моего чтения писем спросил: «Ну как вам?» Я был обескуражен... Н.М. продолжал: «Вот вам и наука! Научность статьи определяется качеством и глубиной мысли автора и стилем выражения, понятными и учителю средней школы, и даже заинтересованному старшекласснику.» Это краткий, но чрезвычайно емкий, выразительный урок я, конечно, запомнил на всю жизнь и теперь рассказываю о нем своим студентам на лекциях.

4. Журнал «Русский язык в школе», несомненно, любимое детище Николая Максимовича. Н.М. часто публиковал там свои статьи на самые разные темы русского языка и методики его преподавания. И сейчас, перебирая старые номера журнала и перечитывая некоторые публикации в нем, я явственно ощущаю, насколько сильна филологическая аура, заложенная им в журнал. А эти маленькие заметки о словах, о грамматических формах, фразеологизмах, рассыпанных по журналу на крохотных, оставшихся на странице свободных местах? Это же просто удовольствие — прочитав статью, наткнуться после нее на яркий и забавный лингвистический экскурс. Н.М., конечно, понимал, что рабочее пространство журнала должно именно РАБОТАТЬ каждой строчкой, каждой клеточкой страницы. И это ему блестяще удавалось!

5. Книги Н.М. Шанского находятся в научном обиходе как в школе, так и в институтах и университетах. Наиболее востребованными в моей практике оказываются такие работы Н.М. (я даю список с учетом того, что веду курсы для иностранных студентов): «Очерки по словообразованию и лексикологии», «В мире слов», «Лексикология современного русского языка», «Художественный текст под лингвистическим микроскопом», «Этимологический словарь русского языка».

6. Журналы для учителей-словесников — замечательная и давняя традиция российской филологии. Отказаться от традиции легко, восстановить трудно... Конечно, электронные формы значительно ускоряют процесс создания текста, редактуру и презентацию его читателю. Однако и бумажные источники еще, к счастью, не умерли. Научно-методический журнал — это ведь не только сборник научных или методических статей, собранных под одной обложкой, это целый мир, государство-страна, объединенные общим замыслом и нацеленные на сохранение, поддержание, углубление знаний о языке (как живом, пульсирующем организме и духовной скрепе общества), способов его изучения и подачи новым поколениям, воспитания уважения к нему как хранилищу культурной памяти на протяжении нашей тысячелетней истории. Быстро изменяются способы и каналы получения информации, во всех странах учителя бьют тревогу: владение родным языком учащимися ухудшается, грамотность падает, лексикон человека оскудевает, культура чтения и способность анализировать текст учащимися внушают опасения... Как же в таких обстоятельствах радикальной перестройки информационных потоков учителю обойтись без помощника и советчика? Научно-методический журнал — естественная площадка для обсуждения, дискуссии, обмена опытом ученых, методистов, преподавателей в быстро меняющихся условиях жизни; мы ведь не только и даже не столько русскому языку учим, мы работаем на будущее страны.

Шестакова Лариса Леонидовна, доктор филол. наук, ведущий научный сотрудник ИРЯ им. В.В. Виноградова РАН.

1. Мое знакомство с Н.М. Шанским состоялось в 1973 г. на филологическом факультете МГУ. Я с удовольствием прослушала лекции Шанского по русскому словообразованию и после этого записалась на его спецсеминар. Хорошо помню свои первые впечатления от общения с ним. Приветливый, доброжелательный, готовый поделиться со студентами своими обширными знаниями о языке. Впечатляли рассказы о людях, которых Шанский считал своими учителями. С особой теплотой он вспоминал Г.О. Винокура, который и для меня стал одной из значимых фигур в отечественной филологии.

2. Свою первую научную статью я опубликовала в 1977 г. именно в журнале «Русский язык в школе». Она называлась «Лингвистический анализ стихотворения А.С. Пушкина «Пророк»» и основывалась на материалах моей дипломной работы, защищенной под руководством Н.М.

3. Беседы с Н.М. о написанных мной статьях обычно были непродолжительными. Он всегда благожелательно относился к моим опытам, в том числе к первым, незрелым. Не придираясь к мелочам, помогал отделить второстепенное от главного, расставить основные акценты. Насколько я помню, Н.М. был доволен моей первой статьей и сразу же предложил подумать о следующей публикации.

4. Н.М. был человеком разнообразных талантов, с широкими профессиональными интересами, очень тонким лингвистом, умеющим просто, понятно сказать о сложном. Эти и другие его черты (например, весьма благородная склонность к просветительству) напрямую отражались в журнале. Те статьи, которые в нем публиковались, привлекали тематическим разнообразием, новизной языковой проблематики, неизменной добротностью материала и доступностью его изложения.

5. В большом научно-методическом наследии Н.М. Шанского каждый, полагаю, выделяет что-то близкое своим интересам. Для меня значимыми были и остаются работы по лексикологии, фразеологии, лексикографии. К учебникам «Лексикология современного русского языка», «Фразеология современного русского языка» и др. нередко обращаюсь и сегодня. И конечно, особенно близки мне публикации Шанского по языку художественной литературы, языку русской поэзии. Это и книги «Лингвистический анализ художественного текста», «Лингвистический анализ стихотворного текста», и многочисленные статьи, публиковавшиеся в журнале «Русский язык в школе». Отрадно, что и сегодня практически в каждом номере журнала представлена рубрика «Анализ художественного текста».

6. Безусловно, такая необходимость есть. Сегодня, в столь динамично меняющемся мире, учителям-словесникам важно иметь «свой» журнал. Такой, который не только помогает расширять профессиональный кругозор, но и вдохновляет на подлинный творческий поиск.

Острикова Татьяна Александровна, доктор пед. наук, профессор кафедры русского языка и литературы Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова.

1. Могу сказать, что я знала Н.М. Шанского лично — беседовала с ним один раз минут 10–15 года за три до его кончины.

В Москве была в командировке и заскочила в редакцию купить номер журнала, который потеряли на почте в Абакане. Н.М. читал за столом чью-то рукопись.

Помню его спокойным, деликатным, заинтересованным в решении проблем журнала. Н.М. просил присылать статьи почаще и не терять связи с редакцией.

2. Моя первая статья «Магия порядка» (РЯШ. — 1999. — № 1) понравилась редакции. Такая оценка ее меня вдохновила! Журнал «Русский язык в школе» любим мною со студенческих времен, поэтому дома есть подписка более чем за 45 лет — с 1970 г. За свой счет даже издала указатель статей с 1914 по 2010 г., чтобы мои студенты могли более эффективно работать с архивом журнала.

4. По моему убеждению, журнал выражал многогранную личность его главного редактора. Как ученого и научного редактора могу назвать Н.М. кентавром, так как он был и ученым-лингвистом, и лингводидактом (методистом-русистом).

5. Наиболее значимыми считаю научные труды Н.М. Шанского по словообразованию и филологическому анализу художественного текста.

6. Потребность в хорошем научно-методическом журнале для учителей-словесников ощущаю остро, но учителя всю подписку уже свели практически на нет...

Бобылев Борис Геннадьевич, доктор филол. наук, профессор кафедры речевых и педагогических технологий Орловского государственного университета им. И.С. Тургенева.

1. Мое личное знакомство с Н.М. Шанским состоялось в марте 1989 г. В качестве заведующего кафедрой русского языка Казахского государственного университета им. Аль-Фараби я был приглашен на совещание, организованное Институтом национально-русского двуязычия, директором которого являлся в то время Н.М. Шанский. После моего

выступления на совещании и состоялась наша беседа. Н.М. предложил мне подключиться к проводившимся в институте его учениками исследованиям, связанным с разработкой теоретических и методических основ преподавания филологического анализа художественного текста в национальных педвузах. Тогда это был прорывной проект. Замечу, что курс филологического анализа художественного текста включен в программы вузов России только в 2000 г. В течение 1989–1991 гг. мне довелось быть участником различных совещаний, семинаров, заседаний, на которых выступал Н.М. Шанский. Поражала необыкновенная острота ума и реакции, его способность с ходу улавливать смысл многостраничных рукописей, которые он просматривал по ходу заседаний, его умение сразу отделять «зерна от плевел», ясно и конструктивно формулировать замечания, предложения, решения. В личных беседах с Н.М. раскрывался масштаб индивидуальности ученого, являвшим собой живое воплощение русской филологической традиции. Врезались в память рассказы Шанского о его учителях — Г.О. Винокуре, В.В. Виноградове и др. Будучи классиком отечественного языкознания, занимая высокие административные посты, академик Н.М. Шанский при этом отличался простотой и скромностью в общении, «пафос дистанции» полностью отсутствовал. Он был подлинным генератором идей, ономатотетом — так называли в Древней Греции создателей и установителей имен.

2. Моя первая статья опубликована в № 2 журнала «Русский язык в школе» за 1991 г. Она была посвящена филологическому анализу повести «Котлован» Андрея Платонова. Надо сказать, что Н.М. отрицательно относился к попыткам использовать имя и творчество Андрея Платонова в социологизированном, политическом контексте, видя в нем прежде всего художника и большого мастера языка.

3. Мне запомнился отклик на мою вторую статью, опубликованную в журнале «Русский язык в школе» в № 3 за 1991 г. — «Художественный текст: форма и содержание». В статье я попытался совместить жанр рецензии с постановкой некоторых теоретических проблем филологического анализа художественного текста. Н.М. положительно оценил эту попытку, указав на некоторые черты сходства в моем подходе к рецензированию с критической традицией русской филологической школы первой половины XX в. В этой щедрой оценке проявились всё великодушные и широкие личности ученого, его готовность ободрить и одобрить своих учеников.

4. Профиль и уровень журнала «Русский язык в школе» в первую очередь определялся масштабом личности его главного редактора. Широта научных интересов Н.М. Шанского, его способность к глубокому аналитическому мышлению, нестандартное видение проблем и перспектив развития русистики, его всестороннее понимание особенностей школьной и вузовской методики преподавания русского языка, специфики и содержания филологического образования помогало определять оптимальную структуру журнала, характер и наполнение его рубрик, оперативно и плодотворно откликаться на нужды школы. Традиции, заложенные Н.М. Шанским, сохраняются в деятельности журнала и сегодня.

5. К числу наиболее значительных трудов Н.М. Шанского, на мой взгляд, относятся: «Основы словообразовательного анализа» (1953); «Очерки по русскому словообразованию» (1968); «Фразеология современного русского языка» (1963); «Лексикология современного русского языка» (1972); этимологические словари русского языка. Особо следует сказать о трудах Н.М. по филологическому анализу художественного текста. Важнейшей в методологическом отношении следует признать книгу «Художественный текст под лингвистическим микроскопом» (М., 1985). Наиболее систематично и развернуто теоретические и методические основы филологического анализа художественного текста изложены в учебнике «Лингвистический анализ художественного текста» (1-е изд. — 1984 г., 2-е изд., дораб. — 1990 г.). Используя термин «лингвистический анализ художественного текста», Н.М. Шанский наполняет его филологическим содержанием; речь в данном случае идет не только и не столько о рассмотрении и объяснении отдельных языковых особенностей произведения, но об особом методе чтения и понимания всего произведения. Сегодня тексты, предполагающие серьезные ментальные усилия по декодированию и извлечению смыслов, отодвинуты на периферию практикой массового потребления информации. При этом возникает серьезная проблема, связанная с читательской деградацией молодого поколения. Существует реальная угроза распространения алексии (утраты способности читать и понимать прочитанное). В связи с этим формирование читательской

компетенции как совокупности умений и навыков, обеспечивающих достаточный уровень грамотности, развитие способности к восприятию и пониманию смысла текста становится важнейшей педагогической задачей. В качестве одного из эффективных средств формирования читательской компетенции, профилактики алексии можно рассматривать сегодня филологический анализ художественного текста, основы которого были заложены Н.М. Шанским.

6. Такая необходимость, безусловно, есть. В условиях нарастающего потока информации учителю бывает трудно сориентироваться, отобрать главное, выбрать оптимальную методическую стратегию и тактику, соответствующую потребностям дня и одновременно учитывающую все богатство отечественной филологической традиции, весь многообразный методический опыт, накопленный русистикой в течение последних двух столетий. Эти задачи могут быть решены только журналом научно-методического профиля – таким, каким сегодня является «Русский язык в школе», который в течение более столетия играет роль своеобразного путеводителя и «лоцмана», помогая современному учителю в решении методических проблем, определении приоритетов преподавания русского языка и литературы, разработке уроков и овладении интерактивными и инновационными методами изучения русской словесности.

Дейкина Алевтина Дмитриевна, доктор пед. наук, профессор кафедры методики преподавания русского языка МПГУ.

1. К счастью, могу говорить о личном знакомстве с Н.М. Шанским как главным редактором журнала «Русский язык в школе». Помню его интеллигентным, доброжелательным, сердечным человеком, открытым для общения с авторами журнала. В его разговоре с тобой – автором уходила напряженность, естественная при том уважении, которое испытываешь к известному ученому, академику, главному редактору. Он был вежлив, корректен, справедлив в оценках, доброжелателен в рекомендациях, великодушен, он помогал стать автором. Даже в коротких разговорах он поражал своей эрудицией, точностью мысли, принципиальной взыскательностью. Его похвала окрыляла, его советы помогали, его знание школьного процесса направляло, его любовь к русскому языку и русской литературе восхищала.

Личного общения было немного: короткая беседа в редакции, разговор по телефону. Особенно значимыми для меня и коллег стали конференции в МПГУ на кафедре МПРЯ в связи с юбилеями журнала «Русский язык в школе», где Н.М. Шанский делился своими взглядами на проблемы школьного филологического образования. Блестящий публицист и полемист, филолог-эрудит, талантливый лингвист, он раздел об отечественной школе, ее духовности и состоятельности.

2. Моя первая публикация – статья «Домашние задания по русскому языку» состоялась в журнале «Русский язык в школе» в 1979 г. (№ 2), и это вообще была моя первая статья, хотя за плечами имелся более чем двадцатилетний педагогический опыт работы учителем. Можно считать, что журнал дал мне путевку в авторство – осмысление процесса преподавания русского языка и литературы.

3. Что было сказано Н.М. по поводу первой статьи, не знаю. Несколько раз он хвалил меня за хроники, которые мне поручали написать по итогам конференции. Он отмечал, что я удачно освещаю проблематику конференций, их научный стержень, при этом не забываю и персоналии, но просил писать лаконичнее.

Памятным для меня остается отклик Н.М. на статью в журнале «Воспитание русского национального сознания при обучении родному языку» (РЯШ. – 1993. – № 5). Те, кто помнит 93-й год и полемику о русском языке и русском народе, поймут, почему слова Н.М. Шанского не только памятны – они утвердили меня в аксиологическом подходе. Я позвонила в редакцию, чтобы поблагодарить за оперативную публикацию статьи, на что Н.М. сказал: «А почему Вы думаете, что мы меньше патриоты, чем Вы?». Я и сегодня говорю спасибо ученому-наставнику за четко выраженную позицию.

Еще одним определяющим для меня положением стала позиция Н.М. Шанского в отношении роли русского языка, высказанная им на встрече в самом конце 90-х с авторами новых учебников для VIII и IX класса, научным редактором которых он является. Когда Л.А. Тростенцова спросила: «Как показывать международное значение русского языка?», Н.М. Шанский ответил: «Значение русского языка не зависит от числа говорящих

на нем. На русском языке написана великая литература, ставшая бесценной частью мировой культуры и мировой литературы. Этого достаточно, чтобы оценить значение русского языка».

4. Личность Н.М. Шанского и журнал «Русский язык в школе» составляли неделимое целое, настолько органично выразилось в журнале стремление способствовать мастерству учителя-словесника в лучших традициях отечественного образования, с любовью к русскому языку и литературе, на передовом опыте, с обостренным взвешенным вниманием к методической науке и ее традициям, а также к новым теориям и технологиям. Журнал своими публикациями в области лингвистического анализа формировал эстетический вкус учителя, языковое чутье, исследовательский интерес к слову, что в высшей степени было присуще Н.М. Шанскому. Он собрал вокруг себя коллектив единомышленников, бережно относящихся к русской словесности и умеющих помочь авторам обрести свой индивидуальный стиль в публикациях и на практике.

5. Мною написано несколько статей, в которых сделана попытка оценить труд Мастера. Полагаю, что всё, что сделано Н.М. Шанским для филологии, в том числе школьной, заслуживает внимания.

6. Научно-методический журнал для учителей-словесников — необходимое звено в профессиональной работе и самообразовании. Я подписываюсь на журнал всегда и дорожу им. Он мне интересен и сегодня, потому что дает импульсы к творчеству, стимулирует профессиональную активность, учит новому.

Думаю, что «Русский язык в школе» и другие предметные журналы должны быть обеспечены государственной поддержкой, находиться в фондах библиотек, в первую очередь школьных.

Дроздова Ольга Евгеньевна, кандидат пед. наук, зав. лабораторией «Языкознание для всех» Института филологии МПГУ, доцент кафедры методики преподавания русского языка МПГУ.

1. Я познакомилась с Н.М. в 1996 г. В то время я уже несколько лет разрабатывала и преподавала курс языкознания для школьников в гимназии № 1541. Меня к Н.М. Шанскому направила Л.М. Рыбченкова, которая в то время заведовала гуманитарным отделом в Министерстве образования. Я почти случайно оказалась у нее на приеме, где с воодушевлением рассказывала, что в средней школе нужен развивающий курс лингвистики. И тут Лидия Макаровна сказала: «Вам надо познакомиться с Николаем Максимовичем Шанским, он поддержит то, что вы делаете». Я приехала в редакцию журнала, и встреча с Н.М. сыграла в моей жизни, можно сказать, судьбоносную роль.

2. Н.М. с большим интересом отнесся не только к моим разработкам курса языкознания для школьников, но и к школьной лингвистической конференции, которая впервые была проведена в гимназии № 1541 в 1997 г. Именно этому событию и посвящена моя первая публикация в журнале (РЯШ. — 1997. — № 4). Через несколько лет конференция стала называться «Языкознание для всех», на страницах журнала неоднократно публиковались доклады школьников, участвовавших в ней, а также статьи, посвященные методике ее проведения и подготовке к ней.

3. Н.М. не просто беседовал со мной о моих статьях, он стал моим первым официальным научным руководителем в РАО. Все знают, как нелегко сочетать работу учителя и написание диссертации. Н.М. Шанский с пониманием относился ко всем ситуациям, которые возникали у меня в жизни. Дважды он поддержал меня в принятии очень серьезных решений. Первый раз — в 1999 г., когда мне предложили участвовать в конкурсе «Учитель года». И второй — в 2000 г., когда мне как лауреату московского конкурса предложили стать соискателем в МПГУ на кафедре методики преподавания русского языка. Я не знала, как отнесется к этому Н.М., ведь при переходе в педагогический университет предполагалась замена научного руководителя. Н.М. Шанский опять поддержал меня: «Идите туда, а я буду на защите оппонентом». Так и случилось! Я всю жизнь буду благодарна Николаю Максимовичу.

4. Я думаю, что журнал выражал личность Н.М. Шанского. И по сей день ощущается его влияние на журнал. Академический уровень, тщательность в подготовке материалов к публикации, внимание к вопросам занимательного языкознания и многие другие черты, присущие журналу при Н.М., сохраняются и теперь.

5. Таких трудов много, перечислю лишь некоторые из них. Я считаю одним из лучших курс по лексикологии, написанный Н.М. Настольной книгой для учителей-словесников является этимологический словарь, созданный им в соавторстве с Т.А. Бобровой. А еще очень значительным вкладом в методическую науку являются труды по лингводидактике. Само это слово Николай Максимович ввел в научно-педагогический обиход. Отдельно надо сказать о его заслугах в популяризации знаний о языке.

6. Конечно, такой журнал очень нужен, ведь сегодня все методические службы сокращены до минимума. Авторитетный методический журнал в такой ситуации просто необходим. Пусть журнал «Русский язык в школе» сохраняет лучшие традиции, заложенные Н.М. Шанским, и в то же время реагирует на все новое, как всегда делал Николай Максимович!

Русецкий Василий Федорович, доктор пед. наук, начальник НИЦ «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь.

1–3. Так получилось, что все жизненные ситуации, обозначенные в первых трех пунктах анкеты, «сошлись в один короткий день». Коллеги-москвичи предложили одну из моих статей передать в журнал к Н.М. Шанскому. Прежде у меня были публикации в других московских изданиях, но основные мои работы, непосредственно связанные с образовательной практикой моей страны, выходили преимущественно в Белоруссии. Спустя некоторое время мне передали, что Н.М. хотел бы побеседовать со мной. Это был ноябрь 2004 г. Таким образом, первая моя публикация в журнале состоялась в феврале 2005 г., а спустя несколько месяцев Н.М. не стало. Так что весь мой опыт общения с этим выдающимся ученым заключается в одном телефонном разговоре по поводу моей статьи. И этот единственный разговор мне навсегда запомнился. Н.М. задал мне несколько вопросов, предложил отдельные уточнения в статью. Я обратил внимание, что даже незначительные, с моей точки зрения, правки главный редактор посчитал необходимым согласовать с автором. Но самое главное, почему тот разговор помнится мне по-прежнему, заключалось в другом. Было четкое ощущение: когда твою работу оценивает Шанский, то это по гамбургскому счету; после этого твое внутреннее самовосприятие становится более отчетливым и уверенным. При этом ты, пусть даже хорошо осознаешь, чего тебе не хватает в профессиональном отношении (хоть Н.М. об этом и не говорил), одновременно приобретаешь уверенность в собственных силах. Оценка Н.М. Шанского, даже высказанная непублично, а в приватном разговоре с тобой, — это не медаль, которую можно повесить на грудь, чтобы вызывать удивленные взоры окружающих, но это дополнительное основание к тому внутреннему стержню самостояния, который необходим любому человеку, занимающемуся творческой работой.

Собственно, тот разговор и послужил началом моего сотрудничества с редакцией, побудил писать специально для «Русского языка в школе».

4. Для меня личность Н.М. Шанского как ученого, педагога, организатора науки характеризуется прежде всего такими чертами, как универсализм и энциклопедизм. И еще влюбленностью в дело, которым он занимался. Эти особенности отразились во всех трудах Н.М. и, конечно же, в содержании и структуре журнала, который он возглавлял. Возможно, самое главное качество автора, редактора, ученого Шанского — неподдельный и непреходящий интерес к языку. Поэтому и издававшийся под его руководством журнал был таким же: многоплановым, глубоким и серьезным в научном отношении, интересным, содержательным, занимательным, ориентированным не только на учителей, но и на школьников, на всех, кому интересен русский язык. Есть такая плохая традиция считать русский язык самым скучным предметом в школе. Н.М. Шанский и его журнал показали, как надо относиться к русскому языку, чтобы он был бесконечным захватывающим открытием нового.

5. Лингвистическое наследие Н.М. Шанского многогранно и универсально, энциклопедично в духе лучших традиций давно прошедших времен. Книги Н.М. Шанского хорошо известны в Белоруссии, широко используются специалистами-филологами, преподавателями и учителями русского языка. В стране работают представители его научной школы.

Со студенческих лет с большим уважением отношусь к выпущенному издательством «Просвещение» учебнику современного русского языка в трех частях для педагогических вузов, значительная часть которого написана Н.М. Шанским. Научная глубина

и объективность авторской позиции в этой книге сочетаются с четкостью, доступностью, ясностью изложения. Собственно, это основные требования к хорошему вузовскому учебнику, что я оценил и как студент, и как преподаватель русского языка в педагогическом университете.

Мне хотелось бы отдельно отметить такую книгу, как «Лингвистические детективы». Трудно переоценить ее значение в воспитании подрастающего поколения, будущих филологов. Но это интересный источник и для специалистов, в том числе учителей русского языка. В этом уникальность писателя Шанского: умение быть одинаково интересным и неофиту, и искусственному специалисту, говорить занимательно о сложном, но не впадать в упрощенчество и примитивизм. Как сегодняшним авторам (и не только в области филологии) не хватает этих замечательных качеств Шанского!

6. Конечно, и журнал «Русский язык в школе», имеющий вековую историю, редактировавшийся выдающимися филологами, приобретший известность и признание у всех, кто занимается изучением русского языка и обучением ему не только в России, но и за ее пределами, — является неотъемлемой частью пространства современной русистики. Он — признанная трибуна лингвистики и лингвометодики, копилка и источник методического опыта. Очень важно, что нынешнее руководство журнала сохраняет и развивает лучшие традиции, сформированные в прежние годы, в том числе в те, когда журнал возглавлял Н.М. Шанский. За последние десятилетия появилось много новых изданий в данной области, но журнал «Русский язык в школе», несомненно, остается флагманом, уверенно прокладывающим курс, ведущим за собой всех, для кого делом жизни стало обучать русскому языку.

Карпухин Сергей Александрович, доктор филол. наук, профессор кафедры русского языка и массовой коммуникации Самарского национального исследовательского университета им. С.П. Королева.

Мое знакомство с Н.М. состоялось весной 1994 г., когда он посетил Самару на 70-летний юбилей Е.С. Скобликовой. Тогда же, к сожалению, первый и последний раз, мне удалось коротко побеседовать с Н.М. — в основном о юбиляре, о нашей кафедре, о моих научных интересах. И тогда же Н.М. предложил мне написать заметку о юбиляре.

В 2004 г. я участвовал в работе секции «Русская аспектология» на II Международном конгрессе исследователей русского языка в МГУ им. М.В. Ломоносова. В другой секции — «Преподавание русского языка в средней и высшей школе» — выступал Н.М. Я не упустил случая послушать его доклад (который точнее было бы назвать проникновенной беседой), — и он запомнился мне на всю жизнь одним из своих тезисов. Николай Максимович развенчивал те труды, в которых многие современные отечественные языковеды маскируют бедность содержания наукообразным языком — особенно за счет неоправданного и неумеренного использования иноязычной и малоупотребительной, но зато «модной» терминологии. Поскольку я всегда испытывал досаду от чтения подобных трудов, а поддержать публично, в рамках обсуждения, позицию Н.М. Шанского тогда не получилось, позже я послал ему восторженное письмо по поводу этого выступления.

Вот, пожалуй, и все мое личное общение с Николаем Максимовичем — более в роли слушателя и корреспондента, чем собеседника.

2. Первой моей публикацией в журнале «Русский язык в школе» стала упомянутая юбилейная заметка о Е.С. Скобликовой, в 1994 г. И только через несколько лет, в 2002 г., в журнале появилась моя следующая публикация, но уже статья исследовательского жанра: «К проблеме семантического инварианта глагольного вида в русском языке».

3. После этого я стал чаще публиковать статьи по русской аспектологии в журнале. Однажды мне позвонила редактор отдела с просьбой дооформить очередную статью по видовой семантике, которая очень понравилась Н.М. Шанскому. Он торопил с ее подготовкой к печати, уверяя, что она (редактор. — С.К.) «получит эстетическое удовольствие». К этому времени уже был полностью намечен очередной номер, так что статья дождалась своей очереди. Но такой лестный отклик мне и не снился!

4. Мне кажется, что с 60-х гг., когда во главе «РЯШ» стал Николай Максимович, журнал постепенно становился все более разнообразным по содержанию. К нашему времени «репертуар» издания обогатился многими рубриками, которых не было в 40–50-е гг. В их материалах, например, более широко и активно обсуждаются актуальные вопросы

преподавания русского языка, творческий поиск учителей-практиков. Отдельными рубриками журнал систематически публикует статьи по культуре речи, заметки по истории слов, теоретические труды по русскому языкознанию и т.д. Впрочем, теория русского языка, по-видимому, всегда была достаточно представлена в журнале, а в отдаленном прошлом теоретические статьи даже открывали номер! Ведь без теории и методика оказалась бы «на мели»... Но при этом у теории не было своей «шапки»! А вот рубрика «Лингвистические заметки», появившаяся, если я не ошибаюсь, уже при Н.М. Шанском, означала известный принцип: чтобы объединиться, надо сначала размежеваться. Очевидно, специализирующей функции рубрик редакция тоже придавала немаловажное значение.

Итак, журнал «Русский язык в школе» под руководством Н.М. Шанского по содержанию кардинально раздвинул свои границы – в соответствии с тем, какое место занимал русский язык в современном мире и в советские времена, и ныне. Но обогащение содержания естественно предполагало и расширение читательской аудитории. В этом направлении самым характерным новшеством стало (с 2001 г.) приложение «Русский язык в школе и дома», адресованное всем «друзьям русского языка», в первую очередь молодежи. Во всех этих преобразованиях, я думаю, не последнюю роль сыграла личность его руководителя, истинного подвижника русского языка, обладающего необычайно широким, лингвокультурологическим кругозором!

5. Не колеблясь, я ставлю на первое место по значимости те труды Н.М., которые уже в течение многих лет помогают в повседневной педагогической деятельности тысячам учителей-словесников и вузовских преподавателей-филологов. Это и теоретические исследования по лингводидактике, и многочисленные практические пособия по обучению русскому языку в средней и высшей школе. По теоретическому языкознанию – это монографии по русскому словообразованию и этимологические словари русского языка.

6. За последние годы, в связи с малопонятными реформами в сфере образования, необходимость в таком научно-методическом издании, как старейший журнал «Русский язык в школе», для учителей-словесников не только не снижается, но возрастает (если не сказать – обостряется!). Другое дело – стимулируют ли эти реформы (вроде пресловутого ЕГЭ) творческий рост современного учителя?!

ХРОНИКА

III Съезд русистов Республики Крым

С 5 по 8 октября 2017 г. в окрестностях Ялты под эгидой Министерства образования, науки и молодежи Республики Крым, Крымского республиканского института постдипломного педагогического образования (КРИППО), Общественной Палаты Республики Крым и фонда «Русский мир» состоялся съезд русистов. Этот форум собрал около 500 учителей русского языка и литературы Крыма, а также представителей высшей школы, специалистов-русистов и методистов из Москвы, Санкт-Петербурга, Казани, Нижнего Новгорода, Рязани, Краснодара, сотрудников Министерства образования РФ, выступавших в качестве модераторов нескольких круглых столов. На пленарном заседании были отмечены наградами и благодарностями лучшие учителя русского языка Крыма, сумевшие в короткие сроки перейти на программы обучения, принятые в РФ, и показать высокие результаты в его преподавании. На съезде были обозначены основные векторы проблем, стоящих перед русистами Республики Крым: переход на новые стандарты образования; изменения в итоговой аттестации по русскому языку и литературе в школе; смысловое чтение как основа духовного и нравственного развития школьника. Но в центре внимания участников съезда было обсуждение Проекта Закона Республики Крым «О функционировании государственных языков и иных языков в Республике Крым». Учитывая сложную геополитическую ситуацию в Крыму и разногласия по вопросу статуса русского языка и других языков, функционирующих на территории Крыма, участники съезда высказались за взвешенные и продуманные формулировки, закрепляющие статус русского и других языков на крымской земле. Съезд русистов в Крыму стал еще одной важной вехой в ассимиляции республики со всем образовательным пространством Российской Федерации.

Е.М. МАРКОВА, доктор филол. наук, профессор МГОУ (Москва)



КОНСУЛЬТАЦИЯ

А.Д. ДЕЙКИНА,
О.Н. ЛЕВУШКИНА
Москва

Ориентировочное планирование работы в VIII классе по УМК Л.А. Тростенцовой, Т.А. Ладыженской, А.Д. Дейкиной, О.М. Александровой (науч. ред. Н.М. Шанский) «Русский язык» на 2017/2018 учебный год

II четверть (окончание)

Односоставные предложения

Урок 36. Главный член односоставного предложения (§ 30, упр. 171–173).

Дидактические цели: различать двусоставные и односоставные предложения по структуре грамматической основы, находить главный член в односоставных предложениях; различать распространенные и нераспространенные односоставные предложения.

Ход урока:

1. Повторяем сведения о делении простых предложений по структуре грамматической (предикативной) основы на двусоставные и односоставные (материал для наблюдений на с. 99).

2. Изучаем теоретические сведения по теме (§ 30), уточняем, почему речь идет о главном члене односоставного предложения (а не о подлежащем и сказуемом).

3. Формируем ориентировочную основу действий (упр. 171).

4. Учимся различать односоставные предложения по наличию/отсутствию второстепенных членов (материал для наблюдений и теоретические сведения на с. 100, упр. 172).

5. Рефлексия: односоставные предложения – отличительная черта синтаксиса русского языка, они обладают особой семантикой и имеют свою структуру как синтаксические единицы.

На дом: § 30, упр. 173, подобрать мини-тексты (отрывки из художественной литературы) с примерами односоставных предложений.

Дополнительный материал

Запишите под диктовку. Подчеркните главные члены предложения. Укажите виды сказуемых. Какое из предложений является односоставным? Разберите по составу глаголы с приставками.

Был прекрасный день, совсем весенний. Солнце заливало обе стороны улицы. Оно пригревало по-весеннему, весенне-острый, тревожный был воздух, и капли уже не перекликались – гремели, дружно падая с крыш.

Весна. Она подходила к городу шаг за шагом, давая знать о своем приближении особыми знаками. (В. Панова).

Урок 37. Назывные предложения (§ 31, упр. 174–183).

Дидактические цели: познакомиться с определением назывного (номинативного) предложения, уметь находить назывные предложения в текстах и употреблять их в речи.

Ход урока:

1. Проверка д/з: что такое односоставное предложение? Какова его грамматическая основа? Подтвердите ответ своими примерами.

2. Работа по теме:

1) наблюдение над языковым материалом (с. 100–101);

2) ввод термина;

3) определение односоставного назывного (номинативного) предложения (с. 101).

3. Создаем ориентировочную основу действий: упр. 174–176 (внимание к семантике назывных предложений).

4. **РР:** конструируем назывные односоставные предложения (упр. 177–179).

5. Самостоятельная работа в паре (упр. 180).

6. Рефлексия: особая природа назывного предложения связана с необходимостью кратко назвать место действия, время действия, само событие.

На дом: § 31, упр. 181, 182 (письменно), упр. 183 (устно).

Урок 38. Определенно-личные предложения (§ 32, упр. 184–189).

Дидактические цели: уметь определять форму главного члена, опознавать определенно-личные предложения, уточнять их роль в тексте, не смешивать с двусоставными.

Ход урока:

1. Проверка д/з: ответ на вопрос «Почему уместны назывные предложения в описании отрывочных впечатлений?».

2. Запись под диктовку подготовленного диктанта (упр. 183) с последующей самопроверкой по учебнику.

3. Работа по теме:

1) наблюдение над односоставными определенно-личными предложениями;

2) ввод термина;

3) определение односоставного определенно-личного предложения (с. 105).

4. Формируем ориентировочную основу действий: выявляем форму глагола, указывающую с помощью окончаний на действующее лицо (упр. 184–185).

5. **РР:** употребляем односоставные предложения в текстах-повествованиях (упр. 187), выявляем их роль в тексте.

6. Записываем начальные строки стихотворения И. Никитина «Лес» по памяти. Находим главный член и обращение. Делаем вывод: в односоставных предложениях нет действующего лица, которое выполняет действие, но часто есть обращение, не являющееся членом предложения, однако показывающее, кому адресовано побуждение к действию.

Шуми, шуми, зеленый лес!
Знаком мне шум твой величавый,
И твой покой, и блеск небес
Над головой твоей кудрявой.
Я с детства понимать привык
Твое молчание немое
И твой таинственный язык,
Как что-то близкое, родное.

7. Творческое задание: упр. 188 (внимание на обобщенное значение односоставных предложений в текстах-описаниях).

8. Рефлексия: выразительность, динамичность, обобщенность составляют особые свойства определенно-личных предложений.

На дом: § 32, упр. 186 (письменно), 189 (устно).

Дополнительный материал

1. Прочитайте выразительно стихотворение. От чьего лица идет описание поэтом атаки? Почему в первом предложении нет личного местоимения *я*, а позже оно появляется? Какова роль первого предложения в данном стихотворении?

Вовек не забуду,
как было все это.
Как черную тьму
полоснула ракета.
Как тело хотело
зарыться в пыли.
Как шепот раздался:
«Ребята, пошли!»
Как шепот раздался,
Ребята пошли.
Как тело
я смог отодрать от земли.
Как воздух ночной
превратился в металл.
Как легкие рвал он.
Как горло он рвал:
«Уррраааааа!...»

(М. Лисянский).

2. Творческое задание. Опишите случай, произошедший с вами во время каникул, начав со слов: *Помню...; Хорошо помню...; Никогда не забуду...*

3. Запишите по памяти строки из стихотворения В. Маяковского. Определите роль определенно-личного предложения в тексте.

Послушайте!
Ведь, если звезды
зажигают –
значит – это кому-нибудь нужно?
Значит – это необходимо,
чтобы каждый вечер
над крышами
загоралась хоть одна звезда?!

Работа в группе: обсудите, в чем символический смысл звезды в строках поэта? К кому обращено слово *Послушайте!*? Может ли стихотворение с такими словами быть положено на музыку и подготовлено для пения? (Ответ: *Да, Е. Камбурова «Послушайте!», композитор Е. Дога*). Какое звучание и какой смысл стихов должны быть донесены до слушателя? (Текст стихотворения готовим заранее как раздаточный

материал. Группа дает письменные ответы на поставленные выше вопросы, начиная со слов *Думаем, что...*.)

Урок 39. Неопределенно-личные предложения (§ 33, упр. 190–192).

Дидактические цели: распознавать неопределенно-личные предложения, находить их главный член и определять способ его выражения, не смешивать с другими видами односоставных предложений, употреблять в речи.

Ход урока:

1. Проверка д/з и опрос: Какие предложения называются определенно-личными? Подтвердите ответ примерами. Какими глаголами выражен главный член этих предложений? Назовите пословицы из упр. 186, в которых главный член – глагол в изъявительном наклонении, затем в повелительном наклонении. Какие еще примеры пословиц и поговорок – определенно-личных предложений – подобраны вами?

2. Запись под диктовку (упр. 189) с последующей самопроверкой по учебнику; по ходу проверки выделяем окончания глаголов-сказуемых.

3. Работа по теме:

1) наблюдение над языковым материалом (с. 107–108) и самостоятельный вывод;

2) ввод термина;

3) изучение определения (с. 108).

4. Формируем ориентировочную основу действий (упр. 190).

5. Самостоятельная работа с последующей взаимопроверкой (упр. 192). Определение понятия «обобщенное лицо» и сферы употребления подобных предложений.

6. Рефлексия: односоставные предложения различаются семантикой и формой глагола – главного члена.

На дом: § 33, упр. 191; подобрать 3–4 пословицы, выраженные разными односоставными предложениями.

Дополнительный материал

1. Запишите пословицы по алфавиту, укажите главный член предложения.

1) Прогнали Варвару из чужого амбара. 2) Про хорошее плохого не скажут. 3) Прытко бегают, да часто падают. 4) Пустили козла в огород, а волк в пастухи нанялся. 5) С вестей пошлыни не берут. 6) С одного вола три шкуры не берут. 7) Кто стучит, тому откроют. 8) Ждали, ждали, да и жданку съели. 9) Жнут поле в пору. 10) За спрос денег не берут. 11) Заварили кашу, что и не расхлебашь.

2. Запишите текст. О каком памятном событии рассказал в своем дневнике А. Пушкин? Какие односоставные предложения употреблены в записи? Как выражена форма главного члена?

Пушкин о себе

Наконец вызвали меня. Я прочел мои «Воспоминания о Царском Селе», стоя в двух шагах от Державина. Я не в силах описать состояния души моей: когда дошел я до стиха, где упомянуто имя Державина, голос мой оторчески зазвенел, а сердце забилося с упоительным восторгом... Не помню, как я кончил свое чтение, не помню, куда убежал. Державин был в восхищении: он меня требовал, хотел меня обнять... Меня искали, но не нашли...

Урок 40. РР. Инструкция (§ 34, упр. 193–198).

Дидактические цели: уметь написать инструкцию, используя односоставные предложения.

Ход урока:

1. Проверка д/з: чтение пословиц, выраженных односоставными предложениями.

2. Выполняем упражнения:

– упр. 193: как выражены меры предосторожности с помощью односоставных предложений в инструкции по эксплуатации телевизора;

– упр. 194: как односоставные предложения используются в разных инструкциях и рекомендациях к бытовой технике;

– упр. 195: почему важнее сосредоточить внимание в инструкции не на лице, а на действии.

3. Самостоятельная работа: упр. 196 – описание физического опыта с помощью односоставных предложений.

4. Творческое задание: описать любой опыт по физике или химии с использованием неопределенно-личных предложений.

5. Рефлексия: односоставные предложения позволяют четко и экономно разработать инструкцию, в которой важно назвать действия, а не действующее лицо.

На дом: упр. 198; ответить на вопрос развернутым и аргументированным рассуждением: возможно ли производить опыты по русскому языку? Что они могут собой представлять? Сформулировать, если возможно, задания для постановки лингвистических опытов и написать инструкцию к ним (по желанию).

Урок 41. Безличные предложения (§ 35, упр. 199–205).

Дидактические цели: усвоить основные признаки безличных предложений, приобрести умения правильно использовать их в речи.

Ход урока:

1. Проверка д/з: на какую тему написаны инструкции? Чтение вслух составленных инструкций. Обсуждение вопроса об опытах по русскому языку.

2. Работа по теме:

1) наблюдение над языковым материалом (с. 106);

2) определение безличных предложений (с. 111);

3) составление кластера на основе определения безличных предложений.

3. Формируем ориентировочную основу действий (упр. 199, 200).

4. Работаем над синонимичными предложениями по образцам в упражнениях 201–203.

5. Самостоятельная работа над морфологической выраженностью безличных предложений (упр. 204).

6. Рефлексия: безличные предложения служат для обозначения состояния человека, природы и т.п., в них главный член может быть выражен разными языковыми средствами.

На дом: § 35, упр. 205.

Дополнительный материал

1. Спишите. Выделите односоставные предложения. Определите их вид. Как узнать безличное предложение?

- 1) Оттепель... Поле чернеет;
Кровля на церкви обмочла;
Так вот и вьет, и вьет —
Пахнет весной сквозь стекла.

(Л. Мей).

- 2) Ночь прошла. Рассвело.
Нет нигде облачка.
Воздух легок и чист,
И замерзла река.

(И. Никитин).

- 3) Пусто, одиноко
Сонное село;
Вьюгами глубоко
Избы занесло.

(Он же).

- 4) Полюбуйся: весна наступает,
Журавли караваном летят,
В ярком золоте день утопает,
И ручьи по оврагам шумят.

(Он же).

2. Запишите отрывок из рассказа И. Соколова-Микитова «Восход солнца», укажите односоставные предложения, подчеркните главные члены.

Друзья мои читатели, очень советую вам полюбоваться восходом солнца, чистой ранней утренней зарей. Вы почувствуете, как свежей радостью наполняется ваше сердце. В природе нет ничего прелестнее раннего утра, утренней ранней зари, когда материнским дыханием дышит земля и жизнь продолжается.

3. Найдите безличное предложение в составе сложного.

1) Вдруг ветер переменился, и дым отнесло в сторону. (В. Арсеньев). 2) Дыхнуло ветерком, и потянуло лесной фиалкой. (И. Соколов-Микитов). 3) Вечерело, и сумрачное небо подернулось багровым отблеском пожара. (К. Паустовский). 4) Стемнело, и зажглись над тротуарами фонари. (Он же).

Урок 42. РР. Рассуждение (§ 36, упр. 206–212).

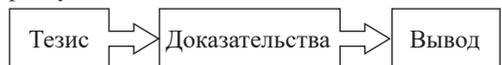
Дидактические цели: познакомиться с особенностями рассуждения как типа речи, научиться составлять текст-рассуждение.

Ход урока:

1. Взаимопроверка д/з.

2. Интеллектуальное включение (знакомимся с текстом-рассуждением — выполняем упр. 206), опираясь на составленный при выполнении упражнения план, пересказываем текст.

3. Оформляем самостоятельно в виде схемы или кластера структуру текста-рассуждения.



4. Готовимся к изложению и пишем его (упр. 208, 209).

5. Составляем текст-рассуждение (упр. 210, устно).

На дом: оформить письменно собственный текст-рассуждение (на основе упр. 210); разделиться на группы и подготовиться к диктанту (упр. 211), в группах подготовить текст-рассуждение для ораторского выступления (упр. 212).

Дополнительный материал Лингвокультурологическая характеристика текста

Прочитайте текст¹.

¹ Подробнее см.: Левушкина О.Н. Приемы обучения интерпретации текста-миниатюры в творческих работах учащихся // Русский язык в школе. — 2012. — № 8. — С. 14–18.

Долбят гору

Подрубили, обнажили пригородную Базайскую гору. Огородами ее стиснули. Электропроводами опутали. Дачами опятнали. Карьером изуродовали.

В юности, еще в войну, мы, фэззушники, слабые от долгой зимы, полуголодной житухи, карабкались на ту крутую гору за первыми подснежниками и затихали в теплом поднебесье. Нам хотелось жить, любить, надеясь на лучшее.

Целые районы с готовой землей заброшены, порастают дурьем.

Неужели вам мало места, люди? Неужели ради огородного участка нужно сносить леса, горы, всю святую красоту?

Так ведь незаметно и себя под корень снесем.
(В. Астафьев).

1. Дайте тексту лексическую характеристику.

А. Какой лексикой характеризуется данный текст? (*Нейтральной, разговорной, поэтической.*)

Б. Сформулируйте значение окказионализма *опятнали*. Какие смыслы вносит это слово в предложение?

В. Кто такие *фэззушники*? Какие факты, важные для понимания текста, можно прояснить, опираясь на значение данного слова?

Г. Какую жизнь автор называет *житухой*? Это слово употребляют и современные подростки. Изменилось ли его значение в наши дни?

Д. Какой стилистический оттенок — нейтральный, разговорный, высокий — имеют слова *фэззушники*, *житуха*? Какую роль играют эти слова в тексте?

2. Дайте тексту речеведческую характеристику.

А. Сформулируйте тему текста.

Б. Разделите текст на части, обоснуйте свою точку зрения.

В. Определите тип речи и стиль текста. Обоснуйте ваш ответ. Назовите признаки публицистического рассуждения.

Г. Выделите ключевой образ произведения. Проследите, как развивается этот образ в каждой части миниатюры. Сформулируйте наращиваемые в каждой части смыслы.

Д. На основе выявленных смыслов, определите основную мысль текста.

Е. Выразите свое отношение к теме и основной мысли текста.

3. Сделайте культурологический анализ текста.

А. Как вы понимаете значение словосочетания *святая красота*, употребленного автором?

Б. Из «Словаря символов и знаков» выпишите символическое значение слова *гора*. Как соотносится это значение с выражением *святая красота*? Из словаря В.И. Даля выпишите толкование слова *святой*, какую формулировку значения этого слова автор словаря выносит на первое место? Сформулируйте на основе полученных сведений значение образа Базайской горы как «святой красоты».

4. Сопоставьте фрагмент биографии В.П. Астафьева с содержанием второй части миниатюры.

Родители Виктора Петровича Астафьева были раскулачены, Астафьев попал в детский дом. После окончания Железнодорожной школы ФЗО в 1942 году проработал четыре месяца составителем поездов на станции Базаиха. Ушел на фронт добровольцем, воевал простым солдатом, получил тяжелое ранение.

Какие факты биографии В.П. Астафьева отражены в миниатюре? С помощью каких языковых средств автор выражает свои личные переживания?

5. Дайте тексту синтаксическую характеристику.

А. Найдите в тексте односоставные предложения. Определите их вид.

Б. Какова роль односоставных предложений в каждой части текста? Какую мысль хотел подчеркнуть автор, употребив данные типы односоставных предложений? Как это связано со смыслами, обусловленными ключевым образом текста?

В. Определите вид первого предложения во втором абзаце текста по количеству грамматических основ, по наличию главных членов, по распространенности и осложненности. Чем отличается это предложение от всех остальных? Какие смыслы в тексте связаны с этим предложением?

Г. Определите вид односоставного предложения во второй части. Сформулируйте смыслы, которые появляются в тексте благодаря предложению данного типа.

Д. Односоставные предложения какого типа автор использовал в третьей части и зачем? Как это связано со смыслами, обусловленными ключевым образом текста?

6. Обобщите и сформулируйте в своем тексте-рассуждении смыслы миниатюры, выявленные в ходе анализа.

Урок 43. Неполные предложения (§ 37, упр. 213–215).

Дидактические цели: усвоить основные признаки неполных предложений, уметь отличать неполные предложения от односоставных.

Ход урока:

1. Проверка д/з в форме соревнования групп: учащиеся пишут группами диктант (упр. 211); взаимопроверка между группами; группы представляют подготовленное ораторское выступление (упр. 212).

2. Решение проблемной ситуации (на основе материала для наблюдений на с. 115–116).

3. Анализ теоретического материала и примеров на с. 116.

4. Формирование ориентировочной основы действий: упр. 213, 214.

На дом: рассказывать о неполных предложениях, приводить свои примеры; упр. 215; мини-проектные задания: вспомнить изученные на уроках литературы произведения А.С. Пушкина и М.Ю. Лермонтова и подготовить в группах примеры использования односоставных предложений разных видов и неполных предложений.

Дополнительный материал

1. Проанализируйте предложения из произведений К.И. Чуковского. Какие из них являются неполными? Почему?

А. Кто говорит? – Слон. – Откуда? – От верблюда. – Что вам надо? – Шоколада.

Б. Я за свечку. Свечка – в печку.

2. Подчеркните грамматические основы в предложениях – русских пословицах. Найдите признаки неполноты, определите, какой член предложения пропущен, восстановите его.

1) Набирайся ума в учении, храбрости – в сражении. 2) Мир освещается солнцем, а человек – знанием. 3) Река узнается в плавании, а человек – в беде. 4) Учение образует ум, воспитание – нравы. 5) В добрый час молвит, в худой – промолчит.

3. Рассмотрите пары примеров. Какие предложения являются односоставными, а какие двусоставными неполными? Докажите свою точку зрения. Определите, какой(-ие) член(-ы) предложения пропущен(-ы).

1) В национальных ресторанах готовят блюда национальной кухни. 2) Что готовят повара в национальных ресторанах? – Блюда национальной кухни. 3) По вопросам

некачественного предоставления услуг обращайтесь в Союз защиты прав потребителей России. 4) Куда надо обращаться по вопросам некачественного предоставления услуг? – В Союз защиты прав потребителей России.

4. Определите, односоставные или неполные предложения перед вами. Если это неполные предложения, докажите их неполноту. Если это односоставные предложения, определите их вид.

1) Как изменилась Татьяна! Как твердо в роль свою вошла! (А. Пушкин). 2) И скучно и грустно, и некому руку подать В минуту душевной невзгоды... (М. Лермонтов). 3) Бегите! Только не на улицу, а вот отсюда, через черный ход, а там дворами. (М. Булгаков). 4) Февраль. Достать чернил и плакать! (Б. Пастернак). 5) Стою один среди равнины голой... (С. Есенин). 6) Красуйся, град Петров, и стой неколебимо, как Россия... (А. Пушкин).

Урок 44. Синтаксический разбор односоставного предложения (§ 38, упр. 216)

Дидактические цели: изучить порядок устного и письменного синтаксического разбора односоставного предложения, уметь его делать.

Ход урока:

1. Проверка д/з.

2. Фронтальный опрос по видам односоставных предложений.

3. Определяем на слух вид односоставного предложения.

1) Преодолели и эту гору. 2) Взбираешься на пригорок с трудом, дышишь тяжело. 3) Нет кислорода – нет жизни. 4) Кому нездоровится? 5) Занимайтесь спортом.

4. Знакомимся с планом разбора односоставного предложения (с. 117–118).

5. Формируем ориентировочную основу действий (упр. 216).

6. Рефлексия: односоставное предложение определяется по структуре грамматической основы, т.е. главного члена и его морфологической выраженности.

На дом: § 38, упр. 218 (сделать синтаксический разбор односоставных предложений); подготовить ответы на контрольные вопросы и задания (с. 118–119).

Дополнительный материал

1. Выполните синтаксический разбор предложений.

1) Хочу воспеть свободу миру,
На тронах поразить порок.

(А. Пушкин).

2) Нет ничего прекрасней кустов шиповника! Помните ли вы их, милый читатель?

(Ю. Олеся).

2. Найдите односоставные предложения в составе сложных. Выполните их синтаксический разбор. Определите форму глаголов-сказуемых.

А ну-ка, ну-ка, на салазках
Махнем вот с той горы крутой
Из кедров заросли густой,
Что млеют в предвесенних ласках...
Не торопись, дитя, постой, —
Садись удобней и покрепче,
Я сяду сзади, и айда!

(И. Северянин).

Урок 45. Повторение (упр. 217–221).

Дидактические цели: повторить и систематизировать знания об односоставных предложениях, совершенствовать навыки работы с односоставными предложениями.

Ход урока:

1. Проверка д/з: упр. 218.

2. Фронтальный и индивидуальный опрос по контрольным вопросам и заданиям.

3. Повторяем материал с помощью таблицы обобщающего характера (проецируем на экран таблицу из пособия: Тростенцова Л.А., Запорожец А.И. Русский язык. Поурочные разработки. — М., 2009. — С. 87).

4. Тренировочные упражнения (упр. 219 и **дополнительные материалы**).

5. **РР:** устраняем ошибку — повтор местоимения *я*, корректируем избыточное употребление односоставных предложений (упр. 217).

6. Рефлексия: что дало нам знание об односоставных предложениях?

На дом: упр. 220 (письменно), подготовить устное сообщение об ученом-лингвисте (упр. 221).

Дополнительный материал

1. Запишите зарисовку Ю. Олеши, подчеркните главные члены. Найдите односоставные предложения? Какие предложения распространённые, какие — нераспространённые?

Ветренный день. Стою под деревом. Налетает порыв. Дерево шумит. Мускулистый ветер. Ветер, как гимнаст, работает в листве.

2. Выполните синтаксический разбор односоставного предложения.

Люблю сидеть над озером часами,
Следя за ворожащим поплавком,

За опрокинутыми вглубь лесами
И кувыркающимся ветерком.

(И. Северянин).

3. Укажите главный член безличного предложения и его морфологическую выражённость.

1) Старику не спалось в такие ночи. (Л. Леонов). 2) Зажгло грозою дерево. (Н. Некрасов). 3) Аэродром занесло снегом. (Б. Полевой). 4) Ему было и стыдно, и страшно, и тошно. (А. Чехов). 5) Маше было хорошо и временами грустно. (К. Паустовский). 6) В саду было тихо, прохладно. (А. Чехов). 7) В окнах было синё, а на дворе беловато. (М. Булгаков). 8) В салоне было чисто и холодно. (К. Паустовский).

4. Прочитайте фрагмент из миниатюры А. Солженицына «Озеро Сегден».

Озеро Сегден

Замкнутая вода. Замкнутый лес. Озеро в небо смотрит, небо — в озеро... Вот тут бы и поселиться навсегда... Тут душа, как воздух дрожащий. Между водой и небом струилась бы, и текли бы чистые глубокие мысли.

Нельзя. Лютый князь, злодей косоглазый, захватил озеро: вон дачи его, купальни его. Злодеята ловят рыбу, бьют уток с лодки. Сперва синий дымок над озером, а погода — выстрел. Там, за лесом, горбит и тянет вся окружающая область. А сюда, чтобы никто не мешал им, — закрыты дороги, здесь рыбу и дичь разводят особо для них. Вот следы: кто-то костер раскладывал, притушили в начале и выгнали.

Озеро пустынное. Милое озеро.

Родина...

А. Найдите простые предложения, определите их вид по наличию главных членов. Определите вид односоставных предложений.

Б. Проведите синтаксический разбор предложения: *Сперва синий дымок над озером, а погода — выстрел.*

Урок 46. Контрольный диктант.

Дидактические цели: диагностировать орфографические и пунктуационные умения учащихся, умения определять виды односоставных предложений, отличать их от неполных предложений.

Текст диктанта

Антарктида. Сажусь и на брезентовых штанах, как в детстве, съезжаю с горки. Оглядываюсь: никто не видел? Снег под сапогами почти не скрипит. Нагибаюсь. В ладони тает такой же холодный, как под Москвой, снег, но нет в нем таких узорчатых звездочек, которые, ломаясь, создают поэтичный скрип под сапогами

и лыжами. Антарктический снег – из мелких, почти невидимых глазу, кристаллов. При большом морозе он сыплется, как песок. Сейчас он тает. Мои следы быстро наполняются чистой водой – в Антарктиде весна. Оглядываюсь, чтобы запомнить этот кусок земли...

Пингвины-адели похожи на уличных ребятишек, выраставших без присмотра родителей. Безмерно любопытные, лезут куда попало, дерутся, ссорятся, воруют друг у друга камешки из гнезда. Адели не боятся людей, смертельно боятся самолета и очень любят музыку... Мы фотографируем синие айсберги, снежных буревестников, хищных поморников. Пингвинам нас видно издалека. Один, самый любопытный не выдержал и помчался навстречу. Так спешит, что падает на живот и, как ладыя, подгребая лапами, плывет нам навстречу по снегу. Доплыл, стал столбиком около самых сапог, вытягивает шею? Кто вы такие? Посвистели – млеет от удовольствия. Явный шеголь – чистая рубашка, безукоризненно черный костюм. Его собратья сейчас сидят на яйцах и уже птенцов успели вывести, перья у них испачканы, а этот холостяк держится гоголем и следом за нами бежит к острову... В каждом гнезде один-два беспомощных, покрытых бурым пушком пингвинчика. Матери отчаянно орут, когда подходишь к гнезду, и прикрывают малышей своим телом. Мы решили не беспокоить колонию.

(В. Песков).

Лексико-грамматические задания

1. Ответьте на вопросы, выполните задания.

И вариант: Что такое *Антарктида*? Кто такие *адели*?

II вариант: Объясните значение слов *шеголь*, *холостяк*.

2. Найдите и подчеркните грамматические основы в следующих предложениях (в тексте диктанта):

И вариант: *Антарктида. Сажусь и на брезентовых штанах, как в детстве, съезжаю с горки. Оглядываюсь: никто не видел?*

II вариант: *Снег под сапогами почти не скрипит. Нагибаюсь. <...> Антарктический снег – из мелких, почти невидимых глазу, кристаллов.*

Укажите виды односоставных предложений. Если предложение двусоставное неполное, подчеркните основу и напишите в скобках, какой член предложения пропущен.

3. Выпишите из второго абзаца текста:

И вариант: одно односоставное предложение, определите его вид;

II вариант: одно неполное предложение, поясните в скобках, какой член предложения пропущен.

(Продолжение см. в следующем номере.)

Л.О. САВЧУК,
В.В. ВАРТАНЯН,
М.В. АВЕРЬЕВА
Москва

**Ориентировочное планирование работы
по учебнику «Русский язык. 8 класс» под ред.
А.Д. Шмелева на 2017/2018 учебный год**

II четверть (окончание)

Уроки 40, 41. Сочинение.

Ученики выполняют творческую работу с грамматическим заданием – пишут сочинение о народных традициях, праздниках. Можно использовать только задание и иллюстрации упр. 131 (гл. 2) или привлечь для подготовительной работы дополнительные материалы.

Дополнительные материалы:

Флоренская Э.А. Русский язык. Правописание. Культура речи: 8 класс: рабочая тетрадь № 1 для учащихся общеобразоват. организаций. – М., 2017 (РТ № 1).

В упр. 131 предлагаются фотографии двух народных праздников: Масленицы (славянского) и Ысыаха (якутского). Можно использовать для работы фотографии с изображением и других праздников народов России. Данный урок дает возможность привлечения этнокультурного компонента того региона, в котором проживают (учатся) ученики.

На интерактивной доске размещаем 6–7 фотографий с изображениями народных праздников. Под фотографиями указываем только названия праздников. Можно использовать, например, такие фотографии:

Масленица – проводы зимы (славянский праздник);

Ысыах – встреча лета (якутский);
Новруз – приход весны (татарский);
Сабантуй – окончание весенних полевых работ (татарский и башкирский);

Кильвэй – праздник молодого оленя (праздник чукчей);

Тун Пайрам – праздник первого айрана, наступления лета (хакасский);

Атыгак – начало весенней охоты (праздник эскимосов);

Медвежий праздник – праздник благополучия (праздник ханты и манси).

Ученики рассматривают фотографии и определяют, какой народ отмечает тот или иной праздник. Затем заранее подготовленные ученики (предварительное индивидуальное задание) читают небольшие стихотворения о национальных праздниках (см. **Дополнительный материал**).

После прослушивания записываем в тетрадах предложения по модели:

Масленица – праздник... .

Ысыах – праздник... .

Если у учеников возникнут проблемы с определением праздников, предлагаем им воспользоваться поисковой системой Интернет и определить, для каких народов эти праздники являются национальными. Продолжаем запись предложений по указанной модели. Слышали ли вы о существовании таких праздников? Какие названия услышали впервые? Какой праздник вас заинтересовал, о каком хотелось бы узнать побольше?

Делим класс на группы в соответствии с желанием учеников. Далее работаем в группах: ученики находят информацию о народном празднике и готовят небольшое сообщение (10–12 мин.). Затем каждая группа представляет результат своей работы (1,5–2 мин.), остальные ученики делают краткие записи.

Выясняем, какой праздник показался наиболее интересным, необычным. Вновь обращаемся к материалам на доске. Поочередно показываем каждую фотографию крупным планом и вспоминаем, что узнали о народном празднике.

Сообщаем ученикам о теме творческой работы. Задача – написать небольшое сочинение о том, как отмечают народные праздники. Ученики могут сами выбрать праздник, который они хотят описать. Формулируем грамматическое задание: использовать в работе разные по синтаксическому строению предложения:

односоставные и двусоставные, простые и сложные; в односоставных предложениях (односоставных частях в сложном предложении) необходимо подчеркнуть основы, указать тип односоставного предложения.

Дополнительный материал

Прочитайте стихотворения о народных праздниках.

1. Мы сегодня встречаем Ысыах,
Праздник летнего солнца и света.
Кто-то скажет: «Пришел Новый год».
Да, конечно, год Летнего Деда.
Это праздник добра и любви.
В этот день все, что можно, возможно.
Руки к солнцу свои протяни.
Просто вытяни. Это не сложно.
Загадай все, что хочешь сейчас,
Попроси, чтобы солнце исполнило.
Пожелай всем тепла и добра,
Чтоб земля всех кормила и помнила.
Веселись, улыбайся и радуйся,
Этот праздник здоровье даст.
Этот праздник всю зиму мы ждали,
Все, кто здесь, в Якутии живет.
Если сам ты хороший и добрый,
Поделись своей добротой.
Пусть войдет она в каждое сердце
И обратно вернется с лихвой.
Не скупись на улыбки и шутки,
Не жалея ты хороших слов.
Летний Дед всех знает и помнит,
Кто чем дышит и кто есть каков.
(Т. Жуков а, Якутск. <https://www.stihi.ru>).
2. Восхищаться вечно не устану
Гордою хакасскою землей.
Ледяные снежные Саяны
Подружились навсегда со мной.
Предложили мне испить айрана...
Окликало эхо: «Тун Пайрам!...»
Ах, Саяны, гордые Саяны,
Я отныне не чужая вам!
Тун Пайрам! Я славить не устану,
Воплощая в благодарный стих
Голубые гордые Саяны
И ту чашу, полную айрана,
Ту, что мы испили на двоих.
(Л. Иргит. Сайт «Русское поле»).
3. По тайге летают сказки,
По тайге легенды бродят,
Как охотники медведя,
Встретив, хитростью «низводят».
В деревнях расскажут манси,
Как медведя «опускают».
Но никто сказать не смеет,
Что медведя убивают...
«Низведен» медведь, «опущен»,
Он поддался ненароком.

Голова его большая
 На столе лежит широко.
 И тогда его мужчины
 Как героя восхваляют,
 Духом леса называют,
 Куньей песней развлекают,
 Птичьей пляской провожают.
 (Ю. Шесталов).

Уроки 42, 43. Комплексное повторение материалов главы 2.

Первый урок начинаем с выполнения заданий рубрики «Говорим без ошибок».

Сначала устно выполняем упр. 132. Ученики поочередно читают слова, четко выделяя ударный слог. Остальные внимательно слушают, в случае ошибки, затруднения, сомнения обращаются к орфоэпическому словарю. Упр. 133 выполняем по вариантам: I вариант — ученики выписывают слова, в которых согласные перед *e* читаются как твердые; II вариант — слова, в которых согласный произносится мягко. Какие слова допускают два варианта произношения? Проверку проводим по эталону, данному на доске.

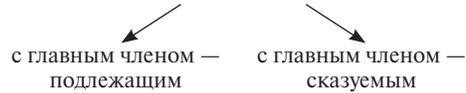
Далее выполняем задание, за основу которого берем слова из упр. 136. В левом столбике записываем существительные, в правом — прилагательные в начальной форме. Ученики подбирают к каждому существительному подходящее прилагательное, употребив его в правильной грамматической форме ед. числа:

тюль	сводный
шампунь	справедливый
жалюзи	прозрачный
интервью	тканевый
вермишель	ароматный
желе	последний
жюри	малиновый
рояль	вкусный
табель	концертный

Упр. 138 начинаем выполнять устно. Читаем начало предложения, выбираем продолжение, обосновывая свой выбор. Определяем, какие из получившихся предложений являются односоставными. I вариант — ученики записывают предложения 1 и 3; II вариант — предложения 2 и 4. В записанных предложениях подчеркивают грамматическую основу, указывают тип сказуемого. Проверку проводим в парах.

Затем на доске воспроизводим следующую схему:

Типы односоставных предложений



В группах ученики продолжают составление схемы, готовят небольшое сообщение о видах односоставных предложений. На каждый тип односоставного предложения подбирают пример из текстов художественной литературы (можно воспользоваться учебником по литературе).

На дом: упр. 134, 135, 137 (по выбору учителя).

На втором уроке продолжаем систематизацию и обобщение материала по теме «Односоставные предложения». Для этого можно использовать задания из РТ № 1 или упражнения, которые не были выполнены на уроках и дома.

Предлагаем провести комплексную работу со стихотворными текстами.

1. Из разрозненных строк составьте стихотворение А. Фета и выполните задания.

Запад неба (бледно)красен
 Слыш..шь ржанье по д..линам?
 От вершин ск..льзя к вершинам
 Летний вечер тих и ясен;
 То т..бун несет..ся рысью.
 П..смотри как дремл..т ивы;
 И реки бл..стят извивы.
 Ветр ползет лесною высью.

Задания

1) Проверьте составленный текст по сборнику стихотворений А. Фета.

2) Запишите текст, соблюдая орфографические и пунктуационные нормы.

3) Подчеркните в первом предложении главные члены предложения, укажите его структуру.

4) Выпишите из текста грамматические основы с разными типами сказуемых. Укажите тип сказуемых и способ их выражения.

5) Выпишите из текста односоставные предложения (простые или части сложного). Подчеркните главные члены, укажите тип односоставного предложения.

6) Графически объясните постановку знаков препинания в предложении с обособленным обстоятельством.

7) Выпишите из текста три словосочетания с разными видами подчинительной связи. Выполните разбор выписанных словосочетаний, укажите вид связи.

8) Выпишите из текста по одному слову с орфограммами: в корне, приставке, суффиксе, окончании. Объясните правописание выписанных слов. Орфограмму обозначьте.

9) Выпишите из текста глагол в форме повелительного наклонения. Выполните его морфемный разбор.

10) Выпишите из текста деепричастие. Покажите, от какого глагола оно образовано, обозначьте формообразующую морфему.

11) Укажите часть речи слова *рысью*.

12) Выпишите из текста формы одного и того же слова, укажите, какие это формы.

13) Определите, с какой целью автор использует форму *ветр* в стихотворении.

14) Выпишите из текста по одному слову, образованному разными способами. Выполните словообразовательный разбор выписанных слов.

2. Прочитайте стихотворение М. Цветаевой и выполните задания.

Красною кистью
Рябина зажглась.
Падали листья.
Я родилась.
Спорили сотни
Колоколов.
День был субботний:
Иоанн Богослов.
Мне и доньше
Хочется грызть
Жаркой рябины
Горькую кисть.

Задания

1) В группах по 5–6 чел. подготовьте задания по комплексной работе с текстом для своих одноклассников.

2) Обменяйтесь подготовленными заданиями.

3) Выполните задания в группах.

4) В случае затруднения обращайтесь к учителю или помощникам-консультантам.

На дом: подберите из текстов художественной литературы примеры односоставных предложений, которые не встретились в стихотворениях А. Фета и М. Цветаевой. Определите тип этих предложений. (В классах с высоким уровнем подготовки – подберите примеры из стихотворных текстов.)

Уроки 44, 45. Подготовка к итоговой аттестации.

Продолжаем работу по подготовке учеников к итоговой аттестации в IX классе. Предлагаем выполнить задания, которые даны в учебнике (с. 176–181), или

готовим индивидуальные задания в формате ОГЭ. Вариант подготовки по материалам учебника.

На первом уроке ученики выполняют упр. 140–158. В классах с базовым уровнем подготовки задания можно выполнять в парах, в классах с высоким уровнем подготовки – самостоятельно. На выполнение заданий отводим 30 мин. Затем проводим совместную проверку. Целесообразно правильно записанные предложения и текст упр. 152 и 157 воспроизвести на доске.

На втором уроке пишем свободное изложение по материалу упр. 159. Предлагаем прослушать текст в аудиозаписи. Совместно определяем тему и основную мысль текста, выделяем микротемы. Ученики самостоятельно составляют тезисный план. В классе с базовым уровнем подготовки повторно слушаем текст. Далее совместно определяем типы речи, использованные в тексте, разнообразность литературного языка. После анализа предлагаем ученикам написать свободное изложение текста, ответив на вопрос: «Можно ли красиво исправлять свои ошибки?» Завершаем работу дома.

На дом: завершить написание свободного изложения; упр. 97 (задания 1, 2 – для всех); упр. 129 (для хорошо подготовленных учеников).

Урок 46. Национальный, государственный и межнациональный язык (гл. 3, § 1).

На доске воспроизводим стихотворные тексты поэтов России.

Родился я в горах, где по ущелью
Летит река в стремительном броске,
Где песни над моею колыбелью
Мать пела на аварском языке.
Люблю язык тех песен колыбельных
И сказок тех, что в детстве слышал я,
Но рассказал о даях беспредельных
И всех сограждан отдал мне в друзья
Другой язык. <...>
И сердцем всем, сын горца, я привык
Считать родным великий тот язык.
(Р. Гамзатов).

О Россия! Нет песни чудесней,
Чем твоя, величавая мать.
Свои самые первые песни
Я старался по-русски слагать.
Мне открыла сокровище мира,
Все, что буду я вечно беречь,
Вдохновенная русская лира,
Многозвучная русская речь.
(А. Ерикеев).

Читаем стихотворения, определяем тему каждого из них. Что объединяет эти стихотворные тексты? Знакомы ли вам имена поэтов? Какой язык для каждого из поэтов является родным? Используя поисковую систему Интернет, находим информацию о поэтах. Записываем в тетрадах:

Расул Гамзатов — *аварский* поэт.

Ахмед Ерикеев — *татарский* поэт.

На доску проецируем имена писателей и поэтов (инфографика на с. 182). Ученики записывают их в тетрадах и указывают язык, на котором они писали. Необходимые сведения учащиеся находят в сети Интернет или литературном справочнике. Сверяем свои записи с данными на с. 182. Почему эти имена стали нам известны? Какой язык стал своего рода посредником? Читаем текст упр. 1. О какой роли русского языка в нем говорится?

Можно дать опережающее *домашнее задание*: подобрать изображение книги одного автора на его родном языке и изображение этой же книги на других языках народов России.

Вспоминаем, что мы называем диалогом культур. Если возникнут затруднения, то обращаемся к материалам гл. 2 (упр. 5). Предлагаем познакомиться с текстом стихотворения Г. Тукая в упр. 3. Что вам известно об этом поэте из курса литературы? Если ученикам это имя незнакомо, целесообразно дать индивидуальное задание: подготовить сообщение информационного характера о поэте. Обращаем внимание учеников на годы жизни поэта. Выразительно читаем стихотворение, определяем его тему, основную идею. Можно ли это произведение привести в качестве примера диалога культур? Выслушиваем аргументированные ответы учеников. Аналогичную работу можно провести со стихотворениями, приведенными в **Дополнительном материале**. Делаем общий вывод: русский язык является связующим звеном между народами не только современной России, но и стран ближнего Зарубежья.

Вспоминаем, какие функции выполняет русский язык в современном мире. Если необходимо, обращаемся к материалам гл. 1 (с. 8).

Воспроизводим на доске фрагмент Конституции Российской Федерации:

Мы, многонациональный народ Российской Федерации, соединенные общей судьбой на

своей земле, утверждая права и свободы человека, гражданский мир и согласие, сохраняя исторически сложившееся государственное единство, исходя из общепризнанных принципов равноправия и самоопределения народов, чтя память предков, передавших нам любовь и уважение к Отечеству, веру в добро и справедливость, возрождая суверенную государственность России и утверждая незыблемость ее демократической основы, стремясь обеспечить благополучие и процветание России, исходя из ответственности за свою Родину перед нынешним и будущими поколениями, сознавая себя частью мирового сообщества, принимаем **КОНСТИТУЦИЮ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**.

Какова основная идея этого фрагмента Конституции? Начинаем читать текст упр. 4 (первый абзац). Сколько национальностей проживает на территории России? На скольких языках говорят в Российской Федерации? Выслушиваем короткое информационное сообщение (опережающее индивидуальное задание). Далее ученики самостоятельно читают текст упр. 4. Какой язык является государственным на всей территории Российской Федерации? Какой язык является государственным в нашей республике?

Совпадают ли понятия родной язык и национальный язык? Перечитайте название параграфа. Какая роль русского языка, с вашей точки зрения, наиболее важна, значима? Выслушиваем несколько ответов.

На дом: написать ответ на вопрос: «Какая роль русского языка наиболее важна?»

Дополнительный материал

Прочитайте стихотворения.

Два языка

Родной язык, ничем не заменимый, —
Он дорог всем. Все отразилось в нем:
Земля и небо, осени и зимы.
Понятен вздох на языке родном.
Родной язык! В нем нежность, вечность,
сила.

Я с ним росла: и не по букварю
Сладчайшие слова произносила —
Сначала «мама», а потом «люблю».
На языке родимом ропшут ели,
Журчит река и шелестит листва.
Как я внимала песне в колыбели —
Так мне внимают камень и трава.
Завещанное предками богатство
Мы сохраним навек в родном краю.
Язык отцов! С тобой нельзя расстаться,
Тобой живу и — как могу — пою.
Добра желаю людям и Отчизне.

И если с речью разлучусь живой —
Лишусь всего. Тогда не нужно жизни,
Я лучше стану камнем и травой.
Но русский есть язык. И он навеки
Мне близок и понятен, как родной.
Две речи в моем сердце, будто реки,
Звучат, текут, становятся одной.
Забыв родной язык, — я онемею,
Утратив русский, — стану я глухой!
(Т. Зумакулова).

«Конек-Горбунок»

Гуляют сказки по земле Ершова,
Дорожки детства расстелив у ног,
И серебрится месяц, как подкова,
Которой был подкован Горбунок.
И кажется — полжизни не минуло,
И все сначала я начать должна...
Девчонка из чеченского аула,
Я русской сказкою поражена...
Была дорога доброй сказки длинной
Сквозь расстояния и времена,
И все народы радостью единой
Навек умела связывать она.
Я вспоминаю давний вечер снова:
Аул, шумит Аргун невдалеке...
И мама говорит стихи Ершова
Мне на волшебном русском языке.
(Р. Ахматова).

Как будто целый мир тебе знаком,
Когда владеешь русским языком...
Вот почему всем близок чистый, ясный,
Народа русского язык прекрасный.
(И. Гришашвили).

Урок 47. Осложненное простое предложение (§ 2).

Знакомство с темой начинаем на материале упр. 8. Ученики в парах восстанавливают таблицу, заполняя ее названиями видов предложений, формулировками и примерами-иллюстрациями. Проверку проводим по вопросам:

- 1) Назовите виды предложений по числу грамматических основ (краткий ответ).
- 2) Что отличает простое предложение от сложного (развернутый ответ)?
- 3) Назовите типы предложений по наличию главных членов предложения (краткий ответ).
- 4) Чем различаются двусоставные и односоставные предложения (развернутый ответ)?
- 5) Приведите пример двусоставного предложения (докажите).
- 6) Приведите пример односоставного предложения (докажите).
- 7) Назовите виды предложений по наличию второстепенных членов предложения (краткий ответ).

8) Чем отличается распространенное предложение от нераспространенного? Дайте развернутый ответ.

9) Приведите пример распространенного предложения (докажите).

10) Приведите пример нераспространенного предложения (докажите).

11) Назовите виды предложений по наличию/отсутствию членов предложения (краткий ответ).

12) Чем отличается полное предложение от неполного (развернутый ответ)?

13) Приведите пример полного предложения (докажите).

14) Приведите пример неполного предложения (докажите).

Еще раз читаем предложения из упр. 8, в которых есть выделенные слова и сочетания слов. Чем являются эти слова и обороты в данных предложениях? Указываем предложения, в которых есть обращения, вводные конструкции, однородные, обособленные члены предложения. Сообщаем ученикам, что эти конструкции осложняют простое предложение, и оно называется **о с л о ж н е н н ы м**. Знакомимся с теоретическим материалом (с. 189–190). Затем ученики в парах подбирают примеры-иллюстрации для таблицы на с. 190. В классах с базовым уровнем подготовки используем материал из упр. 8; в классах с высоким уровнем подготовки подбираем примеры из текстов художественной литературы. Для проверки пары обмениваются тетрадями. Каждый ученик в четверке рассказывает об одном из осложняющих компонентов простого предложения, подтверждает ответ соответствующим примером.

Читаем вслух текст упр. 9. Обращаем внимание на отсутствие почти всех осложняющих компонентов. Понятен ли смысл текста? Находим предложения, в которых авторы учебника сохранили осложняющие компоненты. Какие это компоненты? Далее ученики работают в парах: восстанавливают текст, подбирая осложняющие компоненты из рамки (с. 191). Проверку проводим с помощью аудиоприложения. У кого восстановленный текст совпал с авторским? Затем ученики выписывают из текста по одному предложению с обращением, вводной конструкцией, однородными членами, обособленными членами. В каждом предложении подчеркивают грамматическую основу, указывают осложняющий компонент (однородные и обособленные члены подчеркивают как члены предложения).

На дом: изучить материал рубрики «Лингвистическая кладовая»; упр. 11 (оставить по два предложения с междометиями из каждой группы).

Дополнительный материал

1. Укажите, какие конструкции осложняют данные предложения. Разделите предложения на две группы. В первую группу включите предложения, в которых осложняющие компоненты являются членами предложения (подчеркните их как члены предложения); во вторую – остальные предложения. Знаки препинания не расставлены.

- 1) Смело товарищи в ногу!
Духом окрепнув в борьбе
В царство свободы дорогу
Грудью проложим себе.
(Л. Радин).
- 2) Я на чердак переселился;
Жить выше кажется нельзя!
(Д. Давыдов).
- 3) Кипит поток в дубраве шумной
И мчится скачущей волной
И катит в ярости безумной
Песок и камень вековой.
(Он же).
- 4) Скажи мудрец молодой что прочно
на земле?
(К. Батюшков).
- 5) Иль может быть ночным артистом
Ты не был друг?
(Н. Некрасов).
- 6) Недавние и страшные картины
Стесняя грудь проходят предо
мной.
(Он же).
- 7) Темна нора ведущая
Ступеньками к горе
Груба толпа бредущая
С поклажею к норе.
(И. Бунин).

2. Прочитайте текст. Спишите, вставляя пропущенные буквы и раскрывая скобки. Укажите, какие осложняющие конструкции встречаются в тексте. Надпишите или подчеркните как члены предложения осложняющие конструкции. Расставьте недостающие знаки препинания.

О мой сад о заросшие дорожки возле мелкого пруда! О печальное м..стечко под дряхлой пл..тиной где я ловил п..скарей и голыц..в! И вы высокие березы, с дли(н, нн)ыми в..сячими ветвями, (из)(за) которых с пр..селочной дороги бывало неслась унылая песенка мужика нервно пр..рыва..мая толчками телеги – я посылаю вам последнее прости!..

Я(бы) хотел еще раз (на)дышат..ся горькой свеж..стью полыни сладким зап..хом (с, з)жатой гр..чихи на полях моей родины; еще раз пр..водить глазами подвижный след ветра темной струей бегущ.. по золотистой траве нашего луга... (И. Тургенев).

Урок 48. Вводные конструкции (§ 3).

С понятием вводные конструкции ученики уже знакомы. Основная задача урока – научиться разграничивать омонимичные сочетания, которые в одном предложении могут являться вводными словами, а в другом – самостоятельными членами предложения; научиться употреблять вводные конструкции в письменной и устной речи.

Наблюдение проводим на примерах упр. 12. Целесообразно первую пару предложений воспроизвести на доске и записать в тетрадях. Анализируем данную пару. Выделяем грамматическую основу в каждом предложении. В каком предложении к выделенному слову можно задать вопрос и определить синтаксическую функцию выделенного слова? Указываем часть речи выделенного слова. Доказываем, что в другом предложении выделенное слово ни с каким членом предложения не связано. О каком отношении говорящего к анализируемому сообщению сигнализирует это слово? Пробуем выразить другое отношение: неуверенность, радость, сожаление и т.д. Записываем два-три предложения, используя вводные слова с разными значениями, указываем, какое значение данные конструкции придают предложению.

Затем обращаемся к теоретическому материалу на с. 193–194. После прочтения спрашиваем учеников, часто ли они слышат речь с вводными конструкциями, используют ли их в речи сами. В каких ситуациях общения чаще приходится использовать предложения с вводными конструкциями? Какие вводные конструкции наиболее частотны?

Упр. 14 выполняем по вариантам: I вариант работает с первыми предложениями из каждой группы; II вариант – со вторыми предложениями и т.д. Ученики записывают составленные предложения, надписывают, какое значение выражают вводные конструкции.

Потом выполняем упр. 16. Совместно записываем к данным вводным предложениям синонимичные вводные конструкции:

Я думаю — по-моему; по моему мнению;
насколько я понимаю — по-моему, по моему
разумению.

И т.д.

Читаем афоризмы известных людей. Что объединяет эти высказывания? Известны ли вам их авторы? Делим класс на три группы (по числу авторов высказываний). Каждая группа учеников находит в сети Интернет или в справочной литературе сведения об авторе, составляет несколько предложений, в которых необходимо использовать вводные конструкции. В первом предложении надо указать, кем является автор высказывания; во втором — указать его позицию; завершить предложением с обозначением своей точки зрения, выразив согласие или несогласие с позицией автора (3–5 мин.). Заслушиваем несколько работ.

Завершаем урок выполнением упр. 17. Предлагаем ученикам просмотреть текст, определить его тему, основную мысль. Указываем стиль речи, отмечаем основные стилистические признаки. Какова стилистическая окраска выделенных слов? Какие признаки иноязычного происхождения есть в данных словах? Для проверки можно обратиться к этимологическому словарю, словарю иностранных слов. Какие вводные конструкции пропущены в тексте? Пробуем восстановить текст. Ученики могут выполнять эту работу индивидуально или в парах/группах. Проверяем выполнение с помощью аудиоприложения. У кого восстановленный текст совпал с авторским? Затем под диктовку ученики записывают предложения с вводными конструкциями, указывают значение вводных конструкций.

На дом: упр. 15, предложения 1–8 (для всех); упр. 17, задание 3 (для хорошо подготовленных учеников).

Дополнительный материал

1. РТ № 1: упр. 15 (с. 75).

2. Спишите предложения. Почеркните вводные конструкции. Расставьте недостающие знаки препинания. Укажите, какие еще осложняющие компоненты встречаются в данных отрывках.

1) Быть может ведь и там, в твоём походе
Ложится снег! (М. Кузмин).

2) Итак начинается песня о ветре,
О ветре обутом в солдатские гетры
О гетрах идущих дорогой войны
О войнах которым стихи не нужны.
(В. Луговской).

3) Свисток. Должно быть скоро
Вокзал. (С. Щипачев).

4) Рукою волосы поправлю
Иду как прежде молодой... (Он же).

5) Видно значишь ты в жизни немало,
если жизнь за тебя отдают.
(Я. Смеляков).

6) Ты знаешь наверное все-таки родина —
Не дом городской, где я празднично жил.
(К. Симонов).

3. Прочитайте текст. Определите тему, основную мысль. Выпишите предложения, в которых есть вводные конструкции. Соблюдайте орфографические и пунктуационные нормы.

Существует вершина — чистый и гибкий русский литературный язык. Обогащение его за счет местных слов требует очень строгого отбора и большого вкуса.

Из многих мес.ных слов, которые я услыш.л (к)примеру во (В, в)ладимирской и (Р, р)язанской областях часть конечно (не)понятна и (мало)интересна. Но попадают слова пр.-восходные по своей выразительн.сти (на)пример стари(н, нн)ое до(сих)пор бытующее в этих областях слово «окоём» — горизонт.

На высоком берегу (О, о)ки, (от)куда открывается широкий горизонт есть сельцо (О, о)коёмово. Из (О, о)коёмова как говорят его жители «видно половину (Р, р)оссии».

Горизонт это все то, что может охватить наш глаз на земле, или говоря (по)стари(н, нн)ому все то, что «емлет око». Отсюда и происхождение слова «окоём».
(К. Паустовский).

Определите тип речи, структуру текста. Приведите свои аргументы для раскрытия основного тезиса. Для этого воспользуйтесь словарями, справочниками или ресурсами Интернета. Запишите свои аргументы, используя вводные конструкции.

4. Прочитайте текст. Определите его стиль, аргументируя свою точку зрения. Запишите предложения, в которых употребляются вводные конструкции, соблюдая орфографические и пунктуационные нормы. Укажите, какую функцию они выполняют в предложении. Найдите в тексте сочетание слов, которое в одном предложении является самостоятельным членом предложения, в другом — вводной конструкцией. Докажите.

Сейчас любой школьник наверное (без)труда отличит прилагательное от существительного. (На)пример: зелень листьев — зеленые листья.

Смыслодин, но «зелень» — существительное, хотя и обозначает цвет, а «зеленые» — прилагательное.

Или (на)пример «больной»... (В)прочем здесь уже (не)так все просто. И мы уже готовы спросить: Какой больной? Просто «больной» или «больной человек»? Выходит одно слово может быть и прилагательным, и существительным.

Но может быть это редчайшие случаи в языке, когда существительное (не)является существительным? (Не)такие(уж) редкие.

(По В. Одинцову).

Урок 49. Обращение (§ 4).

В начале урока вспоминаем, что нам уже известно об обращении, приводим примеры обращений. Затем читаем примеры в упр. 19, выделяем обращения, определяем часть речи и форму; называем, к кому обращена речь. Делаем вывод: обращение может быть отнесено к одушевленному предмету (человеку, животному) и неодушевленному предмету; может быть выражено собственным и нарицательным именем существительным в Им. падеже. Затем ученики самостоятельно знакомятся с теоретическим материалом на с. 199—200. После прочтения готовим план ответа по теме:

1. Что может обозначать обращение (одушевленный и неодушевленный предмет).

2. Часть речи и грамматическая форма слова в роли обращения.

3. Одиночное и распространенное обращение.

Для устного ответа ученики подбирают примеры-иллюстрации из текстов художественной литературы. В классах с базовым уровнем подготовки ученики работают в парах. Проверяем выполнение совместно.

Выполняем упр. 21. Сначала слушаем предложения в аудиозаписи. Что можно сказать об особенностях произношения предложений с обращением? Предлагаем прочитать предложения вслух, соблюдая соответствующую интонацию. Затем записываем предложения, вставляя пропущенные буквы, раскрывая скобки, расставляя знаки препинания. В классах с базовым уровнем подготовки работу проводим совместно: ученики комментируют выбор написания. В хорошо подготовленном классе ученики работают самостоятельно.

Совместно начинаем выполнять упр. 24. Читаем вслух отрывок из романа Ф.М. Достоевского, определяем жанр. Укажите предложения, в которых признаки этого жанра проявляются наиболее ярко. Назовите предложения, в которых есть обращение. Далее ученики работают самостоятельно: выписывают предложения с обращениями и вводными словами; указывают обращения, вводные конструкции и их значение. В качестве **дополнительного задания** выполняют задания 3 и 4 к данному упражнению.

На дом: упр. 23 или 25 (по выбору учащихся).

Дополнительный материал

1. **РТ № 1:** упр. 4 (с. 64).

2. Запишите фрагменты стихотворений, расставляя недостающие знаки препинания. Укажите обращения.

1) Рыдай буревая стихия
В столбах громового огня!
Россия Россия Россия —
Безумствуй, сжигая меня!
(А. Белый).

2) Россия нищая Россия
Мне избы серые твои,
Твои мне песни ветровые —
Как слезы первые любви!
(А. Блок).

3) Наш путь — степной, наш путь —
в тоске безбрежной,
В твоей тоске о Русь!
(Он же).

4) Живей рубанок шибче шаркай
Шушуйкай пой за верстаком
Чеси тесину сталью жаркой
Стальным и жарким гребешком.
(В. Казин).

5) Край родной весну твою
Сердцем принимаю...
(А. Прокофьев).

6) Пой гармоника выюге назло
Заплутавшее счастье зови.
(А. Сурков).

3. Прочитайте стихотворные строки А.С. Пушкина. В данных отрывках пропущены обращения. Восстановите тексты. В случае затруднения воспользуйтесь «Подсказкой». Запишите предложенные фрагменты, расставляя недостающие знаки препинания.

1) Шуми шуми (...)
Волнуйся подо мной (...).
Лети (...) носи меня к пределам дальным
По грозной прихоти обманчивых морей...

2) Прощай (...)!
В последний раз передо мной
Ты катишь волны голубые
И блещешь гордою красой.

3) Ты (...) гори!
Как эта лампада бледнеет
Пред ясным восходом зари...

4) Пора (...) пора! покоя сердце просит –
Летят за днями дни и каждый час уносит
Частичку бытия...

5) ...Поэта дом опальный
(...) ты первый посетил.

6) (...) прекрасен наш союз!

Подсказка: *о Пушкин мой; солнце святое; послушное ветрило; корабль; друзья мои; свободная стихия; мой друг; урюжый океан.*

4. Проанализируйте пары предложений из произведений А.С. Пушкина. Определите,

в каком предложении употреблено обращение, а в каком это же слово является членом предложения. Запишите предложения, расставляя знаки препинания, указывая, чем является анализируемое слово.

1) Эй, пошел ямщик... –
Ямщик лихой, седое время,
Везет не слезет с облучка.

2) Жизнь зачем ты мне дана? –
Не верил он любви свободе
На жизнь насмешливо глядел.

3) Там, где море вечно плещет
На пустынные скалы,
Где луна теплее блещет
В сладкий час вечерней мглы... –
Прощай же море!

4) С тобою пируют (шепнул он) друзья... –
Увижу ль о друзья! Народ неугнетенный
И Рабство падшее по манию царя...

5) Не тем горжусь я мой певец
Что привлекать умел стихами... –
Он был о море твой певец.

(Продолжение см. в следующем номере.)

SUMMARY

METHODICS AND EXPERIENCE

Tokareva I.J. Using of the Conceptual Analysis of Culture Key Words during Getting Ready for Final Composition.

Possibilities of studying conceptual analysis of the key words during getting ready for the final composition at Russian language lessons are considered. Etymology studying, meanings, semantic links of the key words, their involvement in precedent expressions are referred to the main stages of conceptual analysis.

Key words: *composition; key word; concept; conceptual analysis.*

Khodyakova L.A. An Exposition with Linguoculturological Analysis of the Text.

Speech development lesson on 9th form pupils' getting ready for exposition with linguoculturological analysis of the text is presented in the article. The lesson purpose is to teach to 9th form pupils' conveying of original content and language means at the most close to the original text. Linguoculturological analysis of the text assists in doing of such kind of work.

Key words: *original linguoculturological text; linguoculturological analysis; procedures; artist; painting; citatory plane.*

CHILD SPEECH

Truntseva T.N., Vikhoreva N.N. Associative Simulation of the Text at Russian Language Lessons in 5–9th Forms.

The author sets on the ground of the performed experiment that one of the effective procedures of lexical completeness and oral and written statement coherence achievement is using of associative simulation procedure by pupils.

Key words: *speech production; associative thinking; associative array; concept; word incitement; text; lexical completeness; text coherence.*

METHODOLOGICAL MAIL

Ziber I.A. About Prefix *niz-* at Russian Language Lessons.

The article aimed to bring to Russian teacher's notice to prefix *niz-* specifics that marks it among other prefixes with *-z/s* on the end and cause difficulties to pupils of 5–7th forms. The article offers the examples of using of words with the prefix, exercises kinds, finished tasks and recommendations which can help pupils to open orthography and stylistic rules up.

Key words: *prefixes; orthography; morphemics; stylistics, rules.*

Such different lessons...

Levushkina O.N. Through Dictionaries – to Word and Text (Vocabulary Lesson in 8th Form).

The speech development lesson with the helping of methodological tooling of linguoculturological text characteristics allows forming skills to use dictionaries purposefully during working with the literary text. The lesson is held on Dictionary and Encyclopedia day.

Key words: *Dictionary and Encyclopedia day; Russian language lesson; vocabulary lesson; dictionary using culture; linguoculturological text characteristics.*

OUT-OF-SCHOOL ACTIVITIES

Review the Results of Olympics.

METHODOLOGICAL HERITAGE

Yanchenko V.D. Nickolay Sergeevich Rozhdestvensky (For 125th Anniversary of the Birth).

The article is dedicated to the scientific and educational work of the outstanding Russian scientist – linguomethodologist Rozhdestvensky N.S. (1892–1981). The most mighty works on methodics of Russian language teaching in primary and secondary school are considered from the present-day position.

Key words: *history of methodics of Russian language teaching in primary and secondary school; methodics of Russian language teaching in primary and secondary school; Russian language studying in primary and secondary school.*

LITERARY TEXT ANALYSIS

Romanov D.A. “Prekrasny Nash Yazyk Sposoben ko Vsemu...” (“Our Beautiful Language is Able to All...”): the Role of A.P. Sumarokov in Russian Literature Language Development.

The role of A.P. Sumarokov in Russian literature language development is considered in the article, the survey of Sumarokov's theoretic program in the field of language and literature (the program reflects principles of classical aesthetics) is given, the signification of Sumarokov's creative practice for formation of the image about individual style for the further language development and graphic structure of “easy” literature genres are described.

Key words: *language codification; genre system; classicism; borrowed words; slavicism; speech individualization of characters; strophics; rhythmic; language tradition.*

Kolokoltseva T.N. Dialoguiness in Lyric Compositions (As Exemplified in the Poetry by A. Voznesensky, E. Evtushenko, B. Okudzhava, R. Rozhdestvensky).

The content and correlation of the notions of dialoguiness, dialogue, dialogism figures are specified in the article, the specifics of dialoguiness category implementation particularly dialogue actually and dialogism figures (apostrophe, rhetorical exclamation, rhetorical question) in lyric compositions of the second half of 20th century is considered.

Key words: *dialoguiness; dialog; dialogism figures; apostrophe; rhetorical exclamation; rhetorical question; question-answer constructions.*

LINGUISTIC NOTES

Karpukhin S.A. Aspectuality of the Deictic Verbs.

The rate of the deictic perfective verbs is detached for the first time; their aspectual semantics is described. The description is based on the two component model of the semantic invariant of verb aspect. The model provides for staging and solution of the problem. Vocabulary material of “The dictionary of modern Russian literary language” (in 17 vol.) is used.

Key words: *deictic; perfective aspect; aspectuality; activity fixation method; orienting point.*

IN THE WORLD OF WORDS

Zelenin A.V., Rudnev D.V. Competition: from the Past to the Present (Ending).

Through towns and villages

Barandeev A.V. The History of Sovietism Toponyms.

The article considers the history of formation of the special ideological denomination block – sovietism toponyms. The lexical-thematic groups of such denomination category are detached, their content is discovered. The reasons of irregular orthography of toponyms with the first part *Novo-* are marked.

Key words: *sovietism toponyms; nomination; denomination; lexical-thematic groups; metropolitan toponymy; address-oriented function; language politics.*

RUSSIAN LANGUAGE IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

Carnaikh N.L., Polyakova M.B. The Rules of the Reference List Formatting in Academic Works.

The rules of the reference list formatting in academic works by students and pupils are considered in the article. The teaching methodics of the brief bibliographical information source description composing is exposed.

Key words: *academic work; reference list; bibliographical note; obligatory element; optional element; bibliographical descriptions examples; training method.*

LINGUISTIC HERITAGE

For 95th Anniversary of the Birth of N.M. Shansky

Zelenin A.V., Shestakova L.L., Ostrikova T.A., Bobilev B.G., Deykina A.D., Drozdova O.E., Rusetsky V.F., Carpukhin S.A. Nikolay Maximovich Shansky – the chief editor of “Russian Language at School” journal.

CRITIQUE AND BIBLIOGRAPHY

CHRONICLE

CONSULTATION

EDITORIAL BOARD

Editor in chief: N.A. Nikolina

L.G. Antonova, B.G. Bobilev, 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, V.M. Pakhomov, M.N. Priemysheva, B. Toshovich (*Republic of Austria*), S.N. Tseitlin, M.R. Shumarina.

Научно-популярный и научно-методический журнал

РУССКИЙ ЯЗЫК

в школе и дома

Ноябрь

Издатель – ООО «Наш язык» Выходит 12 раз в год ISSN 2541–8793



12 +

СОДЕРЖАНИЕ

	2	Учебник+
От А до Я	6	
	11	Слова текут – вода живая
Рабочая тетрадь	15	
	17	Игры. Шарады
Кроссворд	19	
	20	Ответы

Учебник +

Правописание слов с непроверяемыми гласными

Как известно, в большинстве случаев нет правил без исключений. В орфографии современного русского языка ярким исключением, создающим большие трудности в овладении грамотной письменной речью, является правописание гласных, не проверяемых ударением. Написание слов, содержащих такие гласные, может быть установлено только по орфографическому словарю, что и отражено в формулировке соответствующего правила в учебно-справочной литературе (см. Правила русской орфографии и пунктуации. Полный академический справочник. – М., 2006. – С. 42; Розенталь Д.Э. Справочник по правописанию и литературной правке. – М., 2016. – С. 5–6. См. также статьи по данной проблематике, опубликованные в журнале «Русский язык в школе»).

Однако всегда ли непроверяемые гласные непроверяемы? Чтобы ответить на этот вопрос, обратимся к истории слов, содержащих такие гласные.

Слова с непроверяемыми (по старой терминологии – неударяемыми) гласными, условно-неточно называемые *словарными*, представлены в современном русском языке совокупностью как исконно русских образований, так и образований, заимствованных из разных языков в конкретные периоды истории русского языка.

Первую группу слов такого типа формируют исконно русские лексемы, которые в истории своего развития претерпели изменения фонетического, словообразовательного и семантического характера. Результаты таких изменений отразились в безударной непроверяемости соответствующей гласной. Например: *обаяние* < др.-русс. *обаяник* ‘чародейство, колдовство’ < *обаяти* ‘колдовать, заклинать’ < *вбяти* ‘выдумывать, рассказывать сказки, небылицы’. Орфограмму **а** в данном слове можно проверить с помощью однокоренных семантически тождественных образований *бáсня*, *бáйка* ‘побасенка, выдумка’. Суффиксальное производное *стрекоза́* восходит к др.-русс. *стрѣкъ* ‘овод’, *стрѣкати* ‘колоть, жалить; мучить, терзать’. Хотя слово *стрек* не сохранилось в современном литературном языке, оно известно в русских народных говорах в значении ‘овод, слепень’, ср. также *стрекáть* ‘колоть, жалить, обжигать чем-либо колющим, жгучим’. Орфограмма **е** в слове *стрекоза́* тоже поддается проверке.

Уникальным в данной группе является собственно русское слово *ветчина́* ‘мясо копченого свиного окорока’, отсутствующее в других славянских языках. Др.-русс. *ветчина* (*ветшина*) < *ветшити* (*ветъшити*) ‘делать старым’ < *ветъхъ*. П.Я. Черных предполагал, что старшим у слова *ветчина* было значение ‘старина’, ‘нечто давнее или длительное’:

Сначала ветчиной называли <...> мясо копченого окорока, предназначавшегося для длительного хранения. (Черных П.Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка. – М., 1994. – Т. 1. – С. 147).

На основании этой этимологической справки написание безударных гласных **е**, **и** все-таки поддается проверке с помощью однокоренных слов *вѣтхий*, *ветчѣнка*.

В составе этой группы также представлены слова, в которых написание безударной гласной **а** вместо **о** обусловлено распространением аканья. Например:

заб́ота < *зоб́ота* < др.-русск. *зобати* 'есть, кормиться' < *зобъ* 'корм, еда', ср. *зоб*; *мохр́овый* 'мохнатый цветок с большим количеством лепестков' < *мохр́овый* < *мох-ра* < др.-русск. *мъхъ* 'мох' < праслав. **тъхъ*. (И в а н о в В.В., П о т и х а З.А. Исторический комментарий к зазнятиям по русскому языку в средней школе. – М., 1985. – С. 57–58).

Вторая группа слов включает немногочисленные заимствования из старославянского языка, которые испытали те же изменения, что и слова первой группы. Например, *обла́ко* < ст.-сл. *облакъ* (м. р.!) 'облако, туча' восходит к праславянской форме **obvolkъ* 'то, что обволакивает, закрывает небо', в которой на русской почве произошло упрощение звуков *bv* > *б*, *ol* > *ла*. Следовательно, безударную гласную **а** в этом слове можно проверить словом *обвола́кивать*. Учитывая значение слова *наважде́ние* 'внушение злой силы с целью увлечь, соблазнить, запутать' < ст.-сл. *навадити* 'подговорить, подстрекнуть; оклеветать', написание безударной гласной **а** проверяем словом *прива́дить* 'приручить, расположить к себе'.

Третья группа формируют слова, заимствованные в русский язык из тюркских языков в XII–XIX вв. (тюркизмы). Их наиболее ярким фонетическим признаком является повторение одинаковых гласных в соседних слогах – слоговой сингармонизм: *бараба́н*, *башма́к*, *карава́н*, *тулу́п*, *сунду́к*, *чугу́н* и т.п. При объяснении орфографии таких слов, особенно в классах с полиэтническим составом учащихся, следует в популярной и доступной форме обратить внимание на этимологию лексем, значение и написание в языках-источниках. Например:

бараба́н < тат. *daraban*, крымск.-тат. *balaban* 'большой барабан'; *башма́к* < турецк. *bařmak* 'башмак, подошва'; *карава́н* < турецк. *qara* 'чёрный' + *tař* 'камень'; *халва́* 'род восточных сладостей' < турецк. *helva*, азерб. *halva*, узб. *халво* < арабск. *ħalvā*, *ħalāwa* 'конфеты'; *тулу́п* < крымск.-тат., казах. *tulur* 'кожаный мешок без шва из одной шкуры'; *сунду́к* < турецк. *sandik* 'сундук, ящик, урна', кирг. *сандык* 'сундук', узб. *сандик*; *чугу́н* < турецк. *řöygen* 'чугун', кирг. *чоюн*, узб. *чўян*.

Четвертая, самая обширная группа слов с непроверяемыми гласными – латинизмы, заимствованные в XVII–XVIII вв. или непосредственно из латинского, или при посредстве других языков. Среди латинизмов, прежде всего, заслуживают орфографического комментария те, написание которых вызывает особые трудности и связано с правильным выбором гласной **а/о**, позволяющим отразить точное значение слова. Например:

адапта́ция < лат. *ad-aptio* 'приспосабливать, прилаживать' – юридический термин *адопта́ция* 'усыновление' < лат. *adoptio* 'усыновление'; *кампания́* 'совокупность военных или гражданских мероприятий' < польск. *kompania* < фр. *campagne* 'военные действия в сельской местности' < лат. *campus* 'поле, поле сражения, сфера деятельности' – *компания́* 'группа лиц' < польск. *kompania* < ср.-лат. *compania* 'сообщество сотрапезников' < *panus* 'хлеб'.

В составе данной группы немало слов с двумя или тремя непроверяемыми безударными гласными. Как свидетельствует учебная практика, при их написании допускаются многочисленные ошибки. При объяснении орфографии таких слов в русском языке целесообразно сопоставить ее с написанием в языках-источниках или посредниках, что может оказаться особенно продуктивным в классах с углубленным изучением иностранных языков. Приведем лишь наиболее характерные примеры:

капита́н < польск. *kapitan* < ит. *capitano* < лат. *caput* 'голова'; *палиса́дник* 'небольшой огороженный садик перед домом' < фр. *palisade* 'изгородь из кольев' < лат. *palus* 'кол, столб'; *привиле́гия* 'исключительное право, предоставляемое кому-либо' < нем. *Privilegie* < лат. *privilegium*

обессилеть 'лишиться сил самому, стать бессильным' – *обессилить* 'сделать бессильным кого-либо'; *обезвредить* – *обезвредить*; *обезземелеть* – *обземелить*; *обезлэсеть* – *обезлэсить*; *обезрыбеть* – *обезрыбить*; *обескрóветь* – *обескрóвить*; *обезлюдеть* – *обезлюдить*.

При установлении современного правильного написания слов с безударными непроверяемыми гласными следует обратить внимание на то, что некоторые из них до реформы русского правописания 1956 г. имели нестабильные формы, отраженные в старых словарях иностранных слов и учебных пособиях. Например, *эксплоататор* – *эксплуататор*, *эксплоатация* – *эксплуатация* (Словарь иностранных слов. – М., 1941. – С. 752); *экзамина́тор* – *экза́мен* (Добромыслов В.А., Розенталь Д.Э. Трудные вопросы грамматики и правописания. – М., 1955. – С. 89). В современной орфографии написание этих слов стабильно и невариативно: *эксплуататор*, *эксплуатация*; *экзаменатор*, *экза́мен*.

Наряду с этим необходимо также учитывать наличие устарелых форм правописания. Так, слово *агрикульту́ра* 'земледелие' (< лат. *agricultura*) в старых словарях иностранных слов не имело никаких ограничительных помет, однако в новейшем орфографическом словаре квалифицируется уже как *устарелое* и сопровождается современным вариантом – *агрокульту́ра* (Русский орфографический словарь. – М., 2007. – С. 8–9). Ср. также устар. *туннэ́ль*, *ну́мер*, но совр. *нумеровать*, *нумерация*.

Таким образом, проанализированный материал убедительно свидетельствует о том, что непроверяемые безударные гласные далеко не всегда непроверяемы. Умелая интерпретация учителем конкретных орфограмм с привлечением справок историко-этимологического характера, содержащихся в современных этимологических словарях и словарях иностранных слов, поможет учащимся в освоении этой трудной темы, отраженной в 8-м и 9-м тестовых заданиях 1-й части ЕГЭ. К сожалению, в наши дни орфографическая подготовка школьников, мягко говоря, оставляет желать лучшего. В частности, об этом наглядно свидетельствуют многочисленные ошибки в переписке между юными пользователями компьютерных игр: *ахотник*, *гинирал*, *копитан*, *возраждение*, *москировка*, *принемать* и т.п.

Осмысленное изучение правописания непроверяемых безударных гласных должно предполагать не только умение пользоваться словарями, но и подготовку учащимися и студентами докладов, рефератов, курсовых работ по данной теме. Весьма полезным окажется знакомство с учебной научно-популярной литературой, в доступной форме показывающей важное социальное значение орфографии (см., например: Пано́в М.В. И все-таки она хорошая! Рассказ о русской орфографии, ее достоинствах и недостатках. – М., 1964; Орфография и русский язык. – М., 1966; Ива́нова В.Ф. Трудные вопросы орфографии. – М., 1982).

Не утратило своей актуальности замечательное высказывание академика Л.В. Щербы: «Смысл и ценность орфографии в ее единстве. Чем идеальнее это единство, тем легче взаимопонимание. <...> Писать безграмотно – значит посягать на время людей, к которым мы адресуемся, а поэтому совершенно недопустимо в *правильно* [курсив наш. – А.Б.] организованном обществе». (Ще́рба Л.В. Безграмотность и ее причины // Избранные работы по русскому языку. – М., 1957. – С. 57).

А.В. БАРАНДЕЕВ
Москва

От А до Я

Словарь рассказа Н.С. Лескова «Бесстыдник»

А

АССАФЕТИДА, -ы, ж. Асафетида, ферула вонючая, многолетнее травянистое растение, из корней которого получают пряность. *Король Фридрих ассафетиду в кушанье употреблял, но я в этом еще большой подлости не вижу.* Лат. *Ferula assa-foetida* L. «Вкус асафетиды обычно характеризуется эпитетом “отвратительный” — трудно подобрать другое определение. Кроме того, он едкий. Запах напоминает смесь запаха лука и чеснока, но все же более выраженный — чесночный. Особенностью аромата асафетиды является его повышенная летучесть, способность как бы пропитывать собой всё: воздух, стены, одежду, посуду. Вкус асафетиды, например, ощущается во рту в течение нескольких часов и не удаляется полосканием водой, водкой или уксусным раствором. <...> В середине XIX века асафетида широко применялась в Германии (В Гессене, Швабии, Вюртемберге) для приготовления национальных блюд — ливерных и кровяных колбас, а также жаркого из баранины по-гессенски». (Похлебкин В.В. Все о пряностях. — М., 1997. — С. 50—51).

Б

БУРАЧНЫЙ: **кровь как бурачный квас из втулки цедить.** См. **КРОВЬ.**

В

ВКУС: **со вкуса сбиться.** Потерять вкус, начать делать что-л. безвкусное, пошлое. [Провиантщик] *Со вкуса сбился, черт знает что лопать начал.* <...> *Он все пил квас, и другого не хотел, но только во время военных действий стал шампанское в свой квас лить...*

ВТУЛКА: **кровь как бурачный квас из втулки цедить.** См. **КРОВЬ.**

Г

ГЕВЕЗЕН: **хаптус гевезен.** См. **ХАПТУС.**

ГРУБОСТЬ: **оторвать какую-нибудь грубость.** Резко сказать что-нибудь грубое, сгрубить. *Не знаю уж право с чего, но я, вместо того, чтобы оторвать какую-нибудь грубость, ответил: — Сделайте милость, скажите.*

ГУБА: **мочить губы.** См. **МОЧИТЬ.**

Д

ДИСКУРС, -а, м. Речь, разговор. *Ну, а мы, моряки, без карт обходились, а завели дискурс и, как сейчас помню, о чем у нас была речь: о книге, которая тогда вышла, под заглавием «Изнанка Крымской войны».* От фр. *discours* ‘речь, выступление’.

ДРЕЙ-МАДЕРА, -ы, ж. Разновидность крепкого достаточно дорогого виноградного вина. *Разве это неправда, что мы с голоду мерли; тухлую солонину да капусту по их милости жрали; да соломой вместо корпии раны перевязывали, а они херес да дрей-мадеры распивали?* Ср.: «...дворецкий в завернутой салфеткою бутылке таинственно высовывал из-за плеча, приговаривая: “дрей-мадера”, или “венгерское”, или “рейн-вейн”...» (Л. Толстой. Война и мир). Ср. у Е. Иванова *дрей* в знач. ‘мадера’. Неясно. Ср. англ. *dry* сухой или нем. *drei* ‘три’.

Ж

ЖЕВАТЬСЯ, жуёсь, жуёшься; *несов., без доп.* Жевать, зажевывать, захватывать губами, зубами. *Евграф Иванович меня этак как-то несмело, щекотно пальцами за колено забирает, совершенно будто теленок мягкими губами жеваться хочет.* Ср. *жеваться* 'размельчаться во рту' или в знач. страдательной формы к *жевать*.

З

ЗДОРОВЫЙ: по *здоровой* (*играть*). Играть в азартные карточные игры с большими ставками. *А занятия на хрулевских вечерах были такие, что там все по преимуществу в карты играли, и притом «по здоровой», «и приписывали и отписывали они мелом и так занимались делом».* *Храбрый покойничек, не тем он будь помянут, любил сильные ощущения, да это ему о ту пору было и необходимо.* Здесь содержится аллюзия на текст А. Пушкина: «И выигрывали, и отписывали мелом. Так, в ненастные дни, занимались они делом» (эпиграф к первой главе «Пиковой дамы»).

И

ИДЕАЛЬНИЧАТЬ, -аю, -аешь; *несов., без доп.* Быть идеалистом, непрактичным человеком, витать в облаках. *Унас твердят: «от трудов праведных не наживешь палат каменных».* *Ну, дитя смышлено: оно и смекает, что ему делать. Вот оно так и идет. Надо все это представлять себе благоразумно, с точки зрения выгоды, а не по-вашему, как у вас там на море (о моряках. — В.Е.) — все идеальничают.*

К

КАРМАН: *штофный карман*. См. **ШТОФНЫЙ**.

КВАС: *кровь как бурачный квас из втулки цедить*. См. **КРОВЬ**.

КОМИССАРИАТЩИК, -а, м. Работник комиссариата. *Главным образом книга обличала воровство и казнокрадство тех комиссариатчиков и провиантчиков, благодаря которым нам не*

раз доводилось и голодать, и холодать, и сохнуть, и мокнуть. Комиссариат «в до-революционной России — учреждение военного ведомства, ведавшее снабжением в армии — денежным и вещевым довольствием, обозом и лагерем». (БАС. — М.; Л. — Т. 5. — Ст. 1235).

КОМИССАРИАТЩИК, -а, м. То же, что **КОМИССАРИАТЩИК**. *А он продолжает про какого-то ихнего же провиантчика или комиссарчика, который в эту ужасную пору, среди всеобщих страданий и военной нужды... совсем со вкуса сбился, черт знает что лопать начал.*

КОМПА́НСКИЙ, -ая, -ое. Предназначенный для компании, подходящий для обсуждения, разговора в компании, компанейский. *Ну, мы, разумеется, и пошли ругаться. Занятие самое компанское.*

КРАСНОДЕВСТВЕННОСТЬ, -и, ж. Излишняя стыдливость, целомудренность, щепетильность, застенчивость, конфузливость. *А милота моя, застенчивый человек Евграф Иванович, весь стыдом за меня проникся — набрал со стола полную горсть карточных двоек, растопырил их в обеих руках веером, весь ими закрылся и шепчет: — Ах, Порфирий Никитич, ах бесстыд-д-дник какой, что-о-о он рассказывает! В вас со-о-страдаия нет... Меня эта краснодевственность его еще больше взорвала. От красна девица.*

КРОВЬ: *кровь как бурачный квас из втулки цедить*. Проливать кровь на войне, не щадя себя, жертвовать собой. — *Разбойники, — говорю, — кровопийцы эти ненасытные, интендантские утробы! В то самое время, как мы, бедные офицеры и солдаты, кровь свою, можно сказать, как бурачный квас из втулки в крымскую грязь цедили, — а они нас же обкрадывали, свои плутовские карманы набивали, дома себе строили да именья покупали! Бурачный квас — свекольный квас красного («кровоавого») цвета.*

Л

ЛОБ: ме́дный лоб. См. **МЕДНЫЙ**.

М

МАСТЬ: не к ма́сти. О ком-л., не подходящем для какого-л. дела. — *Зато вы никуда и не годны. — Это, — говорю, — почему мы никуда не годны? — Да так, не годы: не к масти, да и баста...* «Масць... 2. Один из четырех разрядов, на которые делится колода игральных карт по цвету и форме очков» (БАС. — М.; Л., 1957. — Т. 6. — Ст. 686).

МЕ́ДНЫЙ: ме́дный лоб. Здесь: бесчувственный человек. *Да и притом этот Анемподист Петрович человек очень умный, он на такие пустяки не обидится. — Не обидится? — спрашиваю с удивлением. — Конечно, не обидится. — Значит, он медный лоб? — Ну, вот уж и медный лоб! Напротив, он человек довольно чувствительный; он умен и имеет очень широкий взгляд на вещи* «**МЕДНЫЙ ЛОБ.** Об упрямом, ограниченном человеке. Калька с франц. front d'airain. С XIX в. Восходит к Библии, где говорится о медном лбе статуи, истукана» (Шанский Н.М., Зимин В.И., Филиппов А.В. Школьный словарь русской фразеологии. — М., 2010. — С. 94). Ср.: «Я знал, что ты упорен, и что в шее твоей жилы железные, и лоб твой медный; поэтому и объявлял тебе задолго, прежде нежели это приходило, и предъявлял тебе, чтобы ты не сказал: “идол мой сделал это, и истукан мой и изъваянный мой повелел этому быть”». (Ис., 48, 4). Чаше в знач. ‘тупой, упрямый, наглый человек’ (А. Измайлов, Д. Григорович и др.). Ср.: *О, сколько лиц бесстыдно-бледных, О, сколько лбов широко-медных Готовы от меня принять Неизгладимую печать!* (А. Пушкин).

МИЛОТА́, -ы́, м. и ж. Милый, хороший человек, «миляга». *А Евграф Иванович — милота бесценная — еще больше сконфузился.*

МОЧИТЬ: мочить губы. В чём. Не торопясь, понемногу выпивать. *Встреча с товарищами была для меня,*

разумеется, очень приятна, и мы, моряки, засели за особый столик: беседуем себе и мочим губы в хересе.

НАДОБЕ, в знач. сказ., кого, чего, (или что). Надо, надобно. *Поди-ка и сунься куда-нибудь, например, вас на службу теперь рекомендовать с такой речью, «что вот, мол, черноморский офицер и честнейший человек: ни сам не сворует, ни другому не даст своровать, а за правду шум и крик поднимет», — я и вас не определю, да и себя скомпрометирую: меня за вас дураком назовут. Скажут: «хорош ваш молодец, да нам такого не надобе, нам похуже надобе».* Диал.-прост. Ср.: *надобеть, надобить, надовно, надотка* и др. (Даль. Сл. — Т. 2. — С. 404).

НЁБО: языко́м по нёбу сласти́ть. См. **ЯЗЫК**.

НУТРО́: нутро́ поднимáть в ком. Возмущать, заставлять сильно волноваться, переживать. *Сидит и режется, подлец, по огромному кушу, и с самым таким возмутительным для нашего брата-голяка спокойствием: «дескать, нам что проиграть, что выиграть — все равно: мы ведь это только для своего удовольствия, потому у нас житница уготована: пей, ешь и весельсь!» Ну, словом сказать, все нутро в бедном человеке поднимает!*

О

ОСЕ́СТЬСЯ, ося́дешься, ося́дусь; сов., с чем. Быть осаженным, поставленным на место, перестать делать что-л., будучи наказанным, проученным. *Так же я виноват и остался, и я же еще получил от этого практического мудреца внушение, да и при всеобщем со всех сторон одобрении. Ну, понятно, я после такого урока оселся со своей прытью и... откровенно вам скажу, нынче часто об этих бесстыжих речах вспоминаю и нахожу, что бесстыдник-то — чего доброго, — пожалуй, был и прав.*

ОТОРВАТЬ. См. **ГРУБОСТЬ**.

П

ПЕРВОУЧИНА, -ы, ж. (или м.). Тот, кто впервые учится чему-л., сталкивается с какой-л. трудностью, проблемой, а также сама эта трудность, проблема, работа, испытание и т. п. *А к тому же ему это небось ведь и не первоучина: он, может быть, и бит бывал; а что ругать, так их брата теперь везде ругают.* Ср.: первоуценка, первоучка «начинающий учиться чему», «первый по времени, начальный ученик мастера»; первоучин(к)а, первоук «первая работа, первая вещь, сделанная учеником» (Даль. Сл. — Т. 3. — С. 32).

ПЕРЕСАЛИВАТЬ: посолонее пересаливать. См. ПОСОЛОНЕЕ.

ПОДНИМАТЬ: нутро поднимать. См. НУТРО.

ПОСОЛОНЕЕ: посолонее пересаливать. Усугублять, усиливать что-л., нарочито настаивать на чем-л., «педалировать», «форсировать». *И, знаете, завидев врага воочию, черт знает каким духом занялся и, вместо того, чтобы замолчать, еще громче заговорил в прежнем роде, да начал нарочно, как умел, посолонее пересаливать.*

ПРОВИАНТЩИК, -а, м. Военный чиновник, занимающийся снабжением войск продовольствием, провиантом, «провиантмейстер». *Главным образом книга обличала воровство и казнокрадство тех комиссариатчиков и провиантчиков, благодаря которым нам не раз доводилось и голодать, и холодать, и сохнуть, и мокнуть.* См. КОМИССАРИАТЩИК.

ПРОТОКАНАЛИЯ, -и, м. и ж. Каналия, мерзавец, негодяй. *Нам и жен прокормить не на что, а этим протоканалиям, как они по части хантус гевезен отличатся, все так и садит: и в мирное время им есть место на службе и даже есть место в обществе, и жены у них в шелку и бархате, фаворитки еще того авантажнее.*

Р

РАЗЪЗЖАТЬ: разьезжать (на чей счет). Ругать кого-л., «распространяться», много, эмоционально и нелепым образом рассуждать о ком-л. *И всё, знаете, в этом роде на их счет разьезжаю. Собеседники мои, видя, что я в таком азарте, уже меня не трогают, а только, кои повеселее, посмеиваются да ноготками об рюмки с хересом пощелкивают.*

РЕГАЛИЯ, -и, ж. Сорт дорогих сигар. [Провиантщик] сидит себе, как сидел, курит большую благовонную регалию да козыряет. От лат. *regalis* 'царский'. То же у Н. Некрасова, И. Тургенева и др. Ср. у А. Островского ирон.: *регалия капустиссима дос амигос* в знач. 'дешевые сигары'.

С

САДИТЬ, -йт (или САДИТ, -ит), в знач. безл., без доп. Везти, получаться (здесь: о чем-л. нечестном, нечистом). *Мы, израненные, искалеченные после войны, еще и места себе нигде добыть не можем, нам и жен прокормить не на что, а этим протоканалиям... всё так и садит: и в мирное время им есть место в обществе, и жены у них в шелку и бархате, а фаворитки еще того авантажнее.*

СБИТЬСЯ: со вкуса сбиться. См. ВКУС.

СЛАСТИТЬ: языком по небу сластить. См. ЯЗЫК.

Т

ТРОСТИТЬ, -ошú, -остíшь; несов., что. Сливать (здесь: смешивать). *Он всё и пил квас, и другого не хотел, но только во время военных действий стал шампанское в свой квас лить... — Как же это? — Так... м... н... Пополам тростил: полстакана квасу нальет и полстакана шампанского... вместе смешает и пьет.* То же у В. Даля (Т. 4. — С. 434): «Ряз. сливать, ссыпать в одно, мешать, смешивать», а также «вить, свивать, спускать пряжи, сучить, сукать, скать; сдваивать».

У

УХО: *ухом не ведёт, ухом не хлопнет кто.* Не обращает внимания, игнорирует. «Вот так, — думаю, — у нас всегда, у русских: правый, с чистой совестью, сидит да краснеет, а нахал прожженный, как вороватый кухонный кот-васька, знай уписывает, что стянул, и ухом не ведет; Я надрываюсь, задираю, гавкаю на него, как шавка на слона, а он и ухом не хлопнет. Ср.: Васька слушает да ест. (И.А. Крылов).

Х

ХАМЛАМЁ, нескл., м. или ж. Хам. — Экая свинья! — прошептал я, но так неосторожно, что Анемподист Петрович это услышал и, взглянув в мою сторону, отозвался: — Да, ничего себе, хамламе порядочный. Ср. у Ф. Достоевского хамлет в том же знач.

ХАПТУС: *хаптус гевезен.* Ирон. Взятка, а также, возможно, в целом о коррупции, «нечистота на руку». А этим протоканалиям, как они по части хаптус гевезен отличатся, все так и садит. От нем. *harpen* 'хватать (хапать)' + *gewesen* (фр. гл. *sein* 'быть') с имитацией лат. Ср. рус. *хапать*, *хапуга* и др. Чаше встречается *хапен зи гевезен* в том же знач. (И. Тургенев, А. Чехов и др.).

ХЛОПНУТЬ: *ухом не хлопнет.* См. УХО.

Ц

ЦЕДИТЬ: *кровь как бурачный квас из втулки цедить.* См. КРОВЬ.

Ш

ШИРОКОВЕЩАНИЕ, -я, ср. Долгая речь, повествование о чем-л.

(здесь: с ирон. оттенком о долгом пусто-словии). *И с этим оглянулся назад, где за столом сидел раздражавший меня провиантщик, и вижу, что он и точно ухом не ведет. Чтобы он не слышал этого моего широковещания насчет всей его почтенной корпорации, — этого и быть не могло; он сидит себе, как сидел... От широко + вещать.* Ср.: «ШИРОКОВЕЩАНИЕ... 1. Передачи по радио, телевидению, рассчитанные на широкого. массового слушателя, зрителя... 2. Устар. Многословность, разглагольствование» (пример из «Бесстыдника» Н. Лескова. — В.Е.) (БАС. — М.; Л., 1965. — Т. 17. — Ст. 1417).

ШТОФНЫЙ: *штофный карман.* Шутл. Большой, объемный карман. — У вас денег много было, — говорит, — и вы не знали, куда их девать. — Да, иные, точно, терялись от непривычки... м... н... один, я помню, у нас... мн... слышал про «штофные карманы» и велел портному, чтобы тот ему штофные карманы поставил и вышла глупость... портной ему из штофной материи и сделал... Очень смеялись. — А это в чем же дело было? — Чтобы объемом штоф вмещался... м... н... потому у нас... м... н... бумажники были... и... такие большие...

Я

ЯЗЫК: *языком по нёбу сластить.* Смаковать, испытывать на вкус. *Он и сосал, и чмокал, и языком по нёбу сластил, и губами причавкивал, и всё это чтобы тоньше разведать и вернее оценить эту семгу. Смакует ее, а сам сквозь зубы, как гоголевский Петух, рассказывает: — М... н... н... да... недурна... очень недурна, можно даже сказать, хороша...*

В.С. ЕЛИСТРАТОВ
Москва

Слова текут – вода живая

И ставит, и ставит им градусники

Существительное *термометр* заимствовано в первой трети XVIII в. В этой привычной для нас форме оно отмечается начиная с 1732 г., а в форме *фермометр* – раньше, еще в 1718 г. (Биржакова К.Э., Воинова Л.А., Кутина Л.Л. Очерки по исторической лексикологии русского языка XVIII в. – Л., 1972. – С. 397). Последняя форма была в употреблении вплоть до конца XVIII в.:

Thermomètre. Фермометр, тепломер. (Татищева И. Полный французский и российский лексикон. – 2-е издание... исправленное и дополненное. – СПб., 1798. – Т. II. – С. 728).

Но в начале XIX в. окончательно утверждается форма с начальным *т*, что находит отражение во «вновь исправленном и дополненном» издании Словаря И. Татищева (М., 1828. – Т. II. – С. 319.):

Thermomètre. Термометр, тепломер.

Непривычное слово пытались перевести на русский язык:

...орудия, которые фермометры или теплотомеры называются. (Браун И.А. Слово о главных переменах атмосферы и о предсказаниях их / Пер. с лат. – СПб., 1759. – С. 50); *тепломер* (Академические известия, содержащие в себе историю наук и новейшие открытия оных. – СПб., 1779. – Т. III. – С. 316; Эбергарт И.П. Первые основания естественной науки или физики... с немецкого языка перевел... Алексей Мартов. – [СПб.] 1781. – С. 370).

Кальки *теплотомер* и *тепломер* не прижились, но в быту этот инструмент определения температуры получил название *градусник*.

Слово *градусник* словообразовательно связано с существительным *градус* 'степень теплоты', заимствованным в первой половине XVIII в. «Этимологический словарь русского языка» МГУ (М., 1972. – Вып. 4. – С. 156) датирует слово *градус* 1675 г., но имеется в виду географический термин применительно к широте и долготе, а не к температуре. Ср.:

Исправление термометров наипаче состоит в том, чтобы получить не премѣнный градус теплоты или стужи, которой бы на всей земли был одинаков. Примечания к Ведомостям. 1734 195. (СлРЯ XVIII в. – Л., 1989. – Вып. 5. – С. 212).

Слово *градусник* впервые встретилось в издании 1810 г., но это не тот градусник, который доктор Айболит ставил больным зверям. Градусником в начале XIX в. называлась шкала термометра:

Вдоль трубки приделывается... дощечка... на которой означаются разделения (лествица, градусник) (*scala*). (Майер И.Т. Начальные основания физики / Пер. с нем. А. Шпира. – СПб., 1810. – Ч. I. – С. 280); ...число градусов на градуснике термометра. (Купфер А. Руководство к деланию метеорологических наблюдений. – 2-е изд. – СПб., 1839. – С. 8).

Терминологическое словосочетание *градусная скала* находим в «Ручном словаре русско-немецком и немецко-русском» (СПб., 1871. – Т. I. – С. 309):

Gradleiter градусник; градусная скала.

По-видимому, именно в результате стяжения словосочетаний *градусная лестница* (*лествица*), *градусная шкала* (*скала*) и появилось существительное *градусник*.

Современное значение у слова *градусник* отмечается немного позже, словарями 40-х гг.:

Градусник. Простонародное название термометра. (Бурнашев В.П. Опыт терминологического словаря сельского хозяйства, фабричности, промыслов и быта народного. – СПб., 1843. – Т. I. – С. 157); ГРАДУСНИК. Термометр (Словарь церковнославянского и русского языка, составленный Вторым отделением Академии наук. – СПб., 1847. – Т. I. – С. 287).

А прежнее значение слова *градусник*, отмечаемое у И.Т. Майера и А. Купфера, вытесняется существительным *шкала*.

Слово *шкала* проникло в русское словоупотребление в начале XVIII в. В форме *скала* оно отмечается в Письмах и бумагах Петра Великого под 1709 г. И именно так оно используется вплоть до второй половины XIX в. применительно к теплоизмерительным и барометрическим приборам:

...если скала разделена на миллиметры... (Кольрауш Ф. Руководство для практических занятий по физике / Пер. с нем. С. Ламанского. – СПб., 1875. – С. 111).

Принятая в настоящее время форма с начальным *ш* появляется в 60-е гг. XVIII в. сначала как существительное среднего рода:

...следует начертить шкало... с помощью шкала... (Данилов М.В. Начальное знание теории и практики в артиллерии с приобщением гидростатических правил с задачами. – М., 1762. – С. 9).

Эта же форма в «Бугеровом Новом сочинении о навигации, содержащем теорию и практику морского пути» в переводе с французского языка Н. Курганова (СПб., 1764):

Шкало или мастаб. (С. 496).

Как существительное женского рода *шкала* отмечается в «Артиллерийских предложениях для обучения благородного юношества артиллерийского и инженерного шляхетного кадетского корпуса» (СПб., 1767. – С. 21).

Обе формы, *скала* и *шкала*, восходят к лат. *scala* 'лестница; приставная лестница; ступеньки'. Поэтому в XVIII в. для названия шкалы широко использовалось калька *лествица*, архаичная для середины века форма слова *лестница*:

Лѣствица... которая придаетъ Торрицеллиевой трубкѣ, что бы ей быть барометром, не много больше бывает двух дюймов Парижскаго фута. (Волфианская экспериментальная физика с немецкого подлинника на латинском языке сокращенная. С которого на российский язык перевел Михайло Ломоносов. – СПб., 1746. – С. 41); ...на Реомюриевой лестнице. (Браун И.А. Слово о главных переменах атмосферы и о предсказании их. – СПб., 1759. – С. 36); ...по Реомюровой лестнице... (Ренованц И.М. Минералогическое, географическое и другие смешанные известия о Алтайских горах / Перевел с нем. В. Севергин. – СПб., 1792. – С. 498).

Но переводчик немецкого издания книги С.Ф. Гермбштедта «Начертание красивого искусства, или Всеобщее теоретическое и практическое руководство...» (СПб., 1804) воспользовался новой формой:

Лестница у Фаренгейтова термометра.

Однако архаичная форма долго не сдавала своих позиций:

Термометрическая лестница. (Павлов М.Г. Основания физики. – М., 1833. – Ч. 1. – С. 153).

Слово *градусник* никогда не казалось мне просторечным. Но когда я недавно спросила в аптеке градусник, меня поправили: «Вы имеете в виду термометр?».

ПЕРЕВАЛ

С Крестового спустившись перевала,
Где в мае снег и каменистый лед,
Я так устал, что не желал нимало
Ни соловьев, ни песен, ни красот.

Всем ясно, о чем идет речь в стихотворении Н. Заболоцкого «Ночь в Пасанаури». Перевалом называется наиболее удобное место для перехода с одной стороны горной цепи на другую. При слове *перевал* перед глазами читателя встает картина В. Сурикова «Переход Суворова через Альпы». Но в то время, когда армия Суворова совершала это подвиг, слово *перевал* значило нечто другое. В «Словаре русского языка XVIII века» нет словарной статьи на слово *перевал*, хотя оно фиксируется в «Российском с немецким и французским переводами словаре» И. Нордстета (СПб., 1782. – Т. 2) и в первом издании «Словаря Академии Российской» (САР) 1789 г.:

Переваливание, перевал Hinüberwälzung, l'action de rouler de l'autre côté (т.е. 'переваливание, перекачивание с боку на бок'. – Н.А.) (Нордстет. – Т. 2. – С. 526); ПЕРЕВАЛ. Реч[ение] сухоходн. 1. Переправление, переход судна от одного берега к другому. *Итти на перевал.* 2. Болезнь, которой один после другого из живущих вместе подвержены были. *У них на всех был тяжёлый перевал.* (САР. – Т. 1. – С. 476).

А у многозначного глагола *переваливать* САР 1789 г. отмечает соответствующее значение под номером 3:

Говоря о водоходных судах: переправляю судно чрез реку от одного берега к другому. *Барку с дровами перевалили на другую сторону.* (Т. 1. – С. 475).

Итак, в конце XVIII в. существительное *перевал* означало переправу, а глагол *перевалить(ся)* – 'переправить(ся) через что-то'. В таком значении интересующие нас слова находим в текстах первой трети XIX в.:

Вдоль южной цепи гор переваливаемся через Памву. (Грибоедов А.С. Путевые записки. Запись 5 июня 1827 г. // А.С. Грибоедов. Сочинения. – М.; Л., 1959);

Навербовав по горам отчаянную шайку, человек до пятисот, он [Кази-мулла]... перевалился за Салатаф и засел в почти неприступном урочище Чумкессен. (Бестужев-Мартинский А.А. Письма из Дагестана, глава «С. Гилли 6 декабря 1831 года» // Библиотека Мошкова);

...но перевал с лорийской степи в Бамбак, где надобно переезжать весьма высокую гору, чрезвычайно труден. (Обозрение российских владений за Кавказом. – СПб., 1836. – Т. II. – С. 302);

Как перевалился через хребет в Грузию, так бросил тележку и стал ездить верхом... (Лермонтов М.Ю. Письмо С.А. Раевскому 1837 г. // НКРЯ);

1 сентября мы дерзнули на последнее усилие, на перевал через горы. (Давыдов Д.В. Из «Записок во время поездки в 1826 году из Москвы в Грузию», 1841 // НКРЯ (Д.В. Давыдов умер в 1839 г. – Н.А.);

На первой версте дороги начинается легкий подъем... к подошве *Крестовой* горы на перевал через Кавказский хребет. (К о н с т а н т и н о в Ф. Дорожник. – Тифлис, 1850. – С. 8);

Переход через Урал близ Екатеринбурга так низмен, что не заслуживает названия перехода или перевала через горный хребет. (Х о т и н с к и й М.С. Физическое земледование, или Физика земного шара. – СПб., 1852. – Т. I. – С. 437).

Итак, под *перевалом* подразумевалось преодоление на пути следования определенного препятствия – реки или горы; если такого препятствия не было, то не было и речи о перевале. В Москве с Солянки на Остоженку никто не «переваливался».

Все приведенные выше примеры показывают, как внутри слова *перевал* вызрело новое значение – ‘географический пункт, наивысшая точка на пути следования с одной стороны горного хребта на другую’. Но академический «Словарь церковнославянского и русского языка» (СПб., 1847) еще не уловил этого нового значения:

ПЕРЕВАЛ. 1. Переход судна от одного берега к другому. *Идти на перевал.* 2. Перекидка на другое место. *Перевал этих гряд земли стоил многих трудов.* (САН. – Т. III. – С. 171).

Однако к середине XIX в. картина меняется. Это находит свое отражение в Словаре В.И. Даля (М., 1865. – Т. III. – С. 30):

Перевал горы, хребта, самая вершина его, начало спуска.

В других письменных источниках это отражено раньше:

Ночевали при подошве перевала или раздела вод... долина, заключенная между Бобровою речкою и перевалом; с него видна вершина Веселой сопки. Перевал... простирается между высокими обнаженными горами... и состоит из трех холмов. (Библиотека для чтения. – 1847. – Т. LVIII. – Отд. III. – С. 164);

...поперек этих гор пути проложены только по редким известным перевалам и длинным, узким ущельям. (М и л ю т и н Д. Первые опыты военной статистики. – СПб., 1847. – Т. I. – С. 243).

...Военно-ахтынская дорога от с. Шина до перевала через гору Большой Салават. ... она уже доведена до перевала, что составляет около сорока верст. (Отечественные записки. – 1847. – Т. LIV. – Отд. VI. – С. 98);

Перевал Саракский весьма замечателен в ботаническом отношении; всходить по нем легче... Верхняя часть перевала... состояла из небольшой покрытой песком и каменным хрящем равнины... (Географические известия. – 1848. – Т. I. – С. 83).

В «Кавказском календаре на 1852 год» в перечне пунктов на Военно-грузинской дороге упоминаются:

261. Перевал Накерали... ; 269. Перевал Чулкарго-мта (С. 329).

Но старое значение слова *перевал* сохраняется вплоть до конца XIX в.:

...перевал через самый кряже не представлял уже... затруднений. (М а м и н-С и б и р я к Д.Н. «В горах», 1885 // НКРЯ).

Аналогичное развитие значений можно наблюдать у слов *переезд, переход, переправа*. Ср.:

Переезд в новую квартиру проходил в три этапа. – На неохраняемом переезде произошла авария; Многокилометровый переход лишил нас последних сил. – Они перешли проспект по подземному переходу; Переправа на лодке могла окончиться трагически. – Наш дом стоял у самой переправы.

Н.С. АРАПОВА
Москва

Рабочая тетрадь

Правописание суффиксов **-чик-, -щик-**

1. Прочитайте вслух выделенные существительные и скажите, соответствует ли произношение их написанию. Какое правило нужно знать, чтобы не ошибиться в написании букв *ч, щ* в суффиксах **-чик-, -щик-**? Запишите это правило.

Знаменитый *резчик*, молодой *пулеметчик*, аккуратный *нормировщик*, искусный *шарманщик*, *текстильщик* с большим стажем, опытный *стекольщик*.

2. Обозначьте суффиксы в данных словах и с помощью толкового словаря объясните их лексическое значение.

Резчик, пулеметчик, нормировщик, шарманщик, текстильщик, стекольщик.

3. Из данных предложений выпишите в левый столбик существительные с суффиксом **-чик-**, в правый – существительные с суффиксом **-щик-**. Объясните графически выбор букв *ч, щ* в суффиксах.

1) Пловцам я пел. Вдруг лоно волн измял с налету вихрь шумный. Погиб и корм..ик и пловец. (Пушк и н). 2) Могучим басом входит он – Урал! Опорный край державы, ее добыт..ик и кузнец, ровесник нашей древней славы и славы нынешней творец. (Твардовск и й). 3) Он перевоз..ика зовет, и перевоз..ик беззаботный его за гривенник охотно чрез волны страшные везет. (Пушк и н). 4) Я отыщу часов..ика, и часов..ик наверняка часы отцовские починит. (Межр о в). 5) Здесь над закатом и восходом владычит свар..ик с электродом. (Дубр о в и н). 6) Будет вечер – и кудесник, и обман..ик, – темнота на мостовые упадет. Но взглядишь, и ты увидишь, как веселый барабан..ик с барабаном вдоль по улице идет. (Окуджава). 7) На арену драк и драчек дрессиров..ик грозный львов выпускает двух собачек. (Фёдор о в).

4. Какие согласные сигнализируют нам о необходимости писать за ними суффикс **-чик-**? Запишите пять примеров существительных с суффиксом **-чик-**, подчеркните согласный перед суффиксом.

5. Придумайте и запишите 2–3 примера слов с суффиксом **-щик-**, в которых перед суффиксом стоят буквы *н, р*. Составьте с ними словосочетания. Устно объясните правописание сочетаний *ни, ри*.

6. Запишите 2–3 примера существительных с суффиксом **-щик-**, который следует: за мягким *л*, за другими мягкими согласными. Составьте с одним из слов предложение с прямой речью.

7. Письменно ответьте на вопросы одним словом – существительным с суффиксом **-щик-**. В каких словах вы написали мягкий знак перед суффиксом **-щик-** и почему?

1) Как называется человек, который несет факел? 2) Как называется тот человек, кто курит (привык курить)? 3) Как называется работник текстильной промышленности? работник по сплаву леса? работник бани? 4) Кто кроет крыши? 5) Как называется мастер по обивке мебели? 6) Как называется участник спортивных гонок?

8. От данных глаголов образуйте имена существительные с суффиксом *-чик-* или *-щик-*. Укажите, какое значение придают словам эти суффиксы.

Переводить, грузить, рассказывать, докладывать.

9. Прочитайте и озаглавьте текст. Напишите сжатое изложение. Графически объясните выбор букв *ч, щ* в суффиксах существительных *-чик-, -щик-*.

В шестнадцатом веке появилась на Руси первая типография. Основал ее в Москве Иван Федоров вместе со своим другом и советчиком Петром Мстиславцевым. Иван Федоров был на все руки мастер. Он слыл замечательным рассказчиком, переводчиком. И в книгах хорошо разбирался, и разные ремесла знал. Был столяром, чеканщиком, литейщиком, копировальщиком, резчиком, переплетчиком, резальщиком. Первые книги печатались долго, но они были очень большими и красочными. Заказчиком книг являлась в основном церковь.

Сегодня книги печатаются на новейшем оборудовании. Современные машины нельзя сравнивать с первопечатным станком, но основы книгопечатания сохранились. Книги есть и будут важной частью духовной жизни народа. Книга – разумный советчик человека. Из глубины моря достают жемчуг, из глубины книг черпают знания.

(Из «Популярной детской энциклопедии»).

10. Зачеркните в каждом ряду лишнее слово. По какому признаку вы его обнаружили?

- 1) сборщик, паромщик, ящик
- 2) резчик, учетчик, поручик
- 3) угольщик, носильщик, дрессировщик
- 4) пальчик, вкладчик, перебежчик

11. Подготовьтесь к словарному диктанту. Устно объясните правописание суффиксов *-чик-, -щик-*. С 5–6 словосочетаниями (на выбор) составьте и запишите предложения.

1. Вражеский перебежчик, давний подписчик, известный гонщик, молодой постановщик, дрессировщик львов, смелый летчик, переплетчик книг, работать грузчиком, веселый барабанщик, умелый стекольщик, храбрый разведчик.

2. Интересный пересказчик, старый заказчик, уличный шарманщик, вокзальный носильщик, заядлый прогульщик, дерзкий налетчик, небрежность переводчика, знакомый мороженщик, резчик по дереву.

3. Опытный переводчик, чистильщик обуви, приемщик грузов, хороший заказчик, прилежный переписчик, крановщик со стажем, обход караульщика, вызвать водопроводчика, приветливый банщик, переносчик инфекции, пригласить каменщика, безмянный попутчик, знаменитый текстильщик.

Л.Г. ЛАРИОНОВА
Ростов-на-Дону

Шеры Шагады

Поэтимы

(Поэтические загадки по этимологии)

(Продолжение)

6. Этот корень носит перст,
Мы найдем его окрест,
Он во вздоре и в заборе,
Он в скрипучем на оси
И в румянном на Руси.

Ответ:

Корень *-кол-* 'колесо, окружность' очень древний: он есть в слове *кольцо* (как бы 'маленькое колесо'), в предлоге *около* 'вокруг', в словах *околица* 'ограда вокруг села', *околесица* (реже *околёсица*) 'взор' (от глагола *колесить* 'влиять, кружить', в том числе и в переносном смысле) хорошо видна связь со словом *колесо*, также и в слове *калач* (в прошлом *колач*, т.е. 'похожий на колесо хлеб'). (Березович Е.Л., Галинова Н.В. *Этимологический словарь русского языка: 7–11 кл.* – М., 2011. – С. 126–127, 110). Альтернативой *калачу* может оказаться и *колобок*, уменьшительное от *колоб*, которое иногда связывают с *коло*.

7. В Риме ступенью и шагом была
Эта мера угла и тепла.

Ответ:

Это многозначное слово *градус* (от лат. *gradus* 'ступень, шаг'). (Там же. – С. 78). *Прогресс* и *деградация* от того же корня, родственного славянскому в слове *грядущее* и под. (Online Etymology Dictionary [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.etymonline.com>).

8. Пехоте принц дает название,
Как и незрелости сознания,
Но изначально это тот,
Чей речи не освоил рот.

Ответ:

Все слова восходят к латинскому наименованию ребенка – *infans* (род. пад. *infantis*), букв.: 'еще не говорящий, младенец': *инфантерия* 'пехота; набиралась из под-ростков', *инфант* 'наследник престола, т.е. ребенок', *инфантильность* – букв.: 'ребячливость'. (Березович Е.Л., Галинова Н.В. *Этимологический словарь русского языка: 7–11 кл.* – М., 2011. – С. 103).

9. Вид спорта и мера длины
Английской ступней скреплены.

Ответ:

Игра с мячом – *футбол*, а мера длины (около трети метра) – *фут*, прямо от англ. *foot* «ступня». (Online Etymology Dictionary [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.etymonline.com>).

- 10.** В орудии, гортани, в колье тот корень есть,
К которому восходит синоним грубый к *есть*.

Ответ:

Корень характеризуется широкой вариативностью: *ожерелье* ‘украшение на горле, шее’, *горло* и *жерло* ‘тоже горло, но пушки; или устье реки’, *жрать* ‘помещать пищу в горло’. (Березович Е.Л., Галинова Н.В. Этимологический словарь русского языка: 7–11 кл. – М., 2011. – С. 76). *Жрец* – иного происхождения (Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: в 4 т. – М., 1986–1987. – Т. II. – С. 63).

- 11.** Что-то бывает общим и местным,
Кто-то бесчувственно самовлюблен,
Третий к продаже стократ запрещен.
Что же за корень в кругу этом тесном?

Ответ:

Греческий корень со значением ‘паралич, оцепенение’ дал нам слова *наркоз* ‘обезболивание’, *нарцисс* ‘цветок’ от имени *Нарцисса*, оцепеневшего при взгляде на свою красоту, *наркотик* ‘одурманивающее вещество’. (Березович Е.Л., Галинова Н.В. Этимологический словарь русского языка: 7–11 кл. – М., 2011. – С. 164).

- 12.** Он не готовит в банках продукты,
В зале концертном не выступает,
Не для обмана, впрочем, как будто
Так себя прямо и называет.

Ответ:

Латинский корень *-серв-* означает ‘служить’ и ‘охранять’, от последнего значения: *консервы* – ‘долго хранящиеся продукты’, *консерватория* – ‘место, где воспитывали сирот, которым приходилось всячески развивать свои таланты, в частности, музыкальные’, *консерватор* – ‘охранитель (политических воззрений)’. (Там же. – С. 206). Кратко говоря:

В банках *консервы* долго хранят,
В *консерватории* – юных талантов,
А *консерватор* сам виноват:
свежих не терпит он вариантов.

- 13.** Три угла в учении,
Пять в сооружении,
Много – в поле для «войны», –
Корень вы назвать должны.

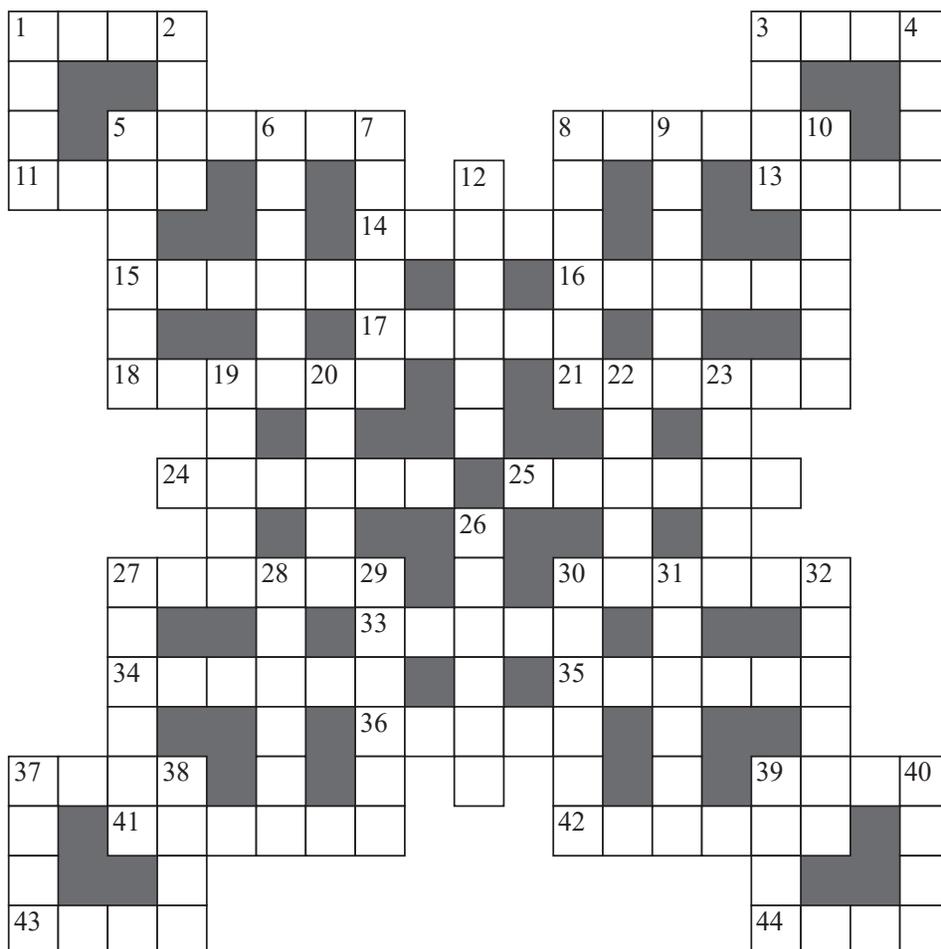
Ответ:

Греческий корень *гон* (с долгим [о], в одном из значений) обозначает ‘угол’, откуда *тригонометрия* – ‘раздел математики’, букв.: ‘треугольников измерение’ (Там же. – С. 73), *Пентагон* – ‘штаб-квартира Министерства обороны США’, букв.: ‘пятиугольник’, *полигон* – ‘территория для военных или иных учений, испытаний’, букв.: ‘многоугольник’. (Online Etymology Dictionary [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.etymonline.com>).

(Продолжение см. в следующем номере.)

В.В. ШАПОВАЛ
Москва

Кроссворд



По горизонтали. 1. Полная неудача, провал. 3. Бьющий из земли водный источник. 5. Английская писательница – мастер детективного жанра. 8. Город в Архангельской области. 11. Опасное для судоходства возвышение дна. 13. Черный налет на внутренних частях печей и дымоходов. 14. Советский композитор – автор «Гимна великому городу». 15. Город в США. 16. Сотрудник игорного дома. 17. Шахтная печь для выплавки чугуна. 18. Персонаж пьесы А.Н.Островского «Снегурочка». 21. Древнее государство в Греции. 24. Мерило, образец. 25. Хозяйственная утварь. 27. Помещение в доме между потолком и крышей. 30. Тело, обладающее собственным магнитным полем. 33. Озеро в Тверской области. 34. Условно-литературное имя, которым старшая Ларина поименовала свою крепостную Акульку. 35. Французский живописец-романтик. 36. Сильный холод, мороз. 37. Определенным образом уложенная куча сена. 39. Остров в Онежском озере. 41. Повесть А.И. Куприна. 42. Представитель восточногерманского племени, опустошившего Римскую империю. 43. Крупная водоплавающая птица. 44. Переносное жилище у некоторых народов Азии.

По вертикали. 1. Имя главного героя романа М. Горького. 2. Герой «Записок охотника» И.С. Тургенева. 3. Национальный русский напиток. 4. Город в Забайкалье. 5. Имя, под

которым в произведении В. Катаева выведен Ю. Олеша. **7.** Река в Забайкалье. **8.** Остов какого-либо сооружения. **9.** Старинный город в Калужской области, с которым связана жизнь многих деятелей русской культуры. **10.** Государственный и военный деятель Великого княжества Литовского – сторонник Лжедмитрия II. **12.** Представитель низкорослых африканских племен. **19.** Разговорное название Санкт-Петербурга. **20.** Устаревшее и диалектное название овечьей шерсти. **22.** Главный православный праздник. **23.** Французский скульптор. **26.** Ценная промысловая рыба. **27.** Огородное растение с бактерицидными свойствами. **28.** Озеро в Псковской области. **29.** Бактерицидное и кровоостанавливающее средство при порезах. **30.** Русский писатель – автор повести «Живой». **31.** Любитель вкусно поесть, лакомка. **32.** Взрывчатое вещество. **37.** Минимальная единица речевого потока, произносимая одним толчком выдыхаемого воздуха. **38.** Настил для проезда через топкое место. **39.** Французский писатель-экзистенциалист. **40.** Крестьянский бревенчатый дом.

ОТВЕТЫ Кроссворд (№ 10)

По горизонтали. **5.** Элегия. **6.** «Чернец» **11.** Джигит. **12.** Северн. **13.** Темпы. **16.** «Обрыв». **18.** Шмель. **19.** Кобылка. **20.** Миндоро. **21.** Свеча. **22.** Мексика. **25.** Гвардия. **28.** Ульяна. **29.** Тальма. **33.** Комитас. **36.** Ливанов. **38.** Пшено. **39.** Корзина. **40.** Полиция. **42.** Лодка. **44.** Муром. **46.** Хотин. **47.** «Измена». **48.** Живица. **49.** Люблин. **50.** Тайшет.

По вертикали. **1.** Елисей. **2.** Гиады. **3.** Сенно. **4.** Бердыш. **7.** Гималаи. **8.** Киншаса. **9.** Сельмаг. **10.** Секунда. **14.** Протей. **15.** Ревень. **17.** Берлин. **23.** Салли. **24.** Кляча. **26.** «Волки». **27.** Румба. **30.** «Хорошо». **31.** «Звезда». **32.** Монни. **34.** Трирема. **35.** Спальня. **36.** Лопухин. **37.** Володин. **41.** Бурдюк. **43.** Хикмет. **45.** Мидия. **46.** Халат.

Русский язык в школе и дома. 2017. № 11. 1–20

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: 101000, Москва, почтамт, Покровский бульвар, д. 4/17, стр. 5

Телефон/факс: 8(495) 624–76–66. E-mail: admin@riash.ru

<http://www.riash.ru/>

© Журнал «Русский язык в школе и дома». 2017