



О.Е. Дроздова

ОСНОВЫ ЯЗЫКОЗНАНИЯ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ

Факультативный курс

5-8

КЛАССЫ

Методическое пособие



Աա Ըը Կկ
Բբ Թթ Հհ
Գգ Ժժ Ձզ
Դդ Իի Ղղ
Եե Խխ Լլ
Ջճ Տտ Սս
Էէ Ծծ Ռռ



ВЕНТАНА
ГРАФ

木森 休女 安命 怙心 人姑
上下 子好 命口 估口 牛雨





Алгоритм успеха

О.Е. Дроздова

**Основы
языкознания
для школьников**

Факультативный курс

5–8

классы

Методическое пособие



Москва
Издательский центр
«Вентана-Граф»
2016

УДК 372.8:81
ББК 74.268.1Рус
Д75

Дроздова О.Е.
Д75 Основы языкознания для школьников : 5–8 классы : факультативный курс : методическое пособие / О.Е. Дроздова. — М. : Вентана-Граф, 2016. — 224 с.

ISBN 978-5-360-07172-3

Пособие предназначено для учителей, ведущих факультативный курс «Основы языкознания для школьников». Изложены особенности содержания курса, даны календарное планирование, ответы с комментариями к заданиям, дополнительный материал занимательного характера, предложены разнообразные формы подачи и отработки учебного материала. В приложениях приведены примеры конспектов некоторых уроков и отрывки ученических работ.

УДК 372.8:81
ББК 74.268.1Рус

ISBN 978-5-360-07172-3

© Дроздова О.Е., 2016
© Издательский центр
«Вентана-Граф», 2016

Школьные мифы о языке (вместо предисловия)

Наука языкознания... совершенствует и очищает мышление, освобождает его от балласта случайностей и группу шатких, колеблющихся представлений заменяет цепью сознательных, строго определённых понятий.

И. А. Бодуэн де Куртэнэ

Отношение детей к языку складывается в основном в школьные годы, а проявляется не только в процессе изучения языков в школе и институте, но и в дальнейшей взрослой жизни (независимо от выбранной профессии). Личностное отношение к языку во многом определяет эффективность обучения языковым предметам, однако значимость его намного шире. Выработается ли на долгие годы у человека интерес к различным проявлениям языка, станет ли он внимательным носителем языка или останется на уровне не очень уверенного пользователя — всё это во многом зависит от того, какое представление о языке создаётся у ребёнка в школе.

В современных примерных программах по русскому языку одной из важнейших целей обучения названо формирование лингвистической компетенции, подразумевающей ценностное отношение к языку, его личностное восприятие. Для этого необходимо, чтобы у школьников сложилось представление о роли языка в жизни отдельного человека и общества в целом, о месте родного языка среди языков народов мира, о неразрывной связи языка народа и его культуры. Каков же результат реального школьного обучения с точки зрения достижения названной цели и связанных с ней задач?

На наш взгляд, в школе уделяется недостаточно внимания тому, чтобы вывести на уровень сознания школьников то, о чём говорилось выше. Представление детей о языке и о смысле его школьного изучения во многом мифологизировано. Попробуем сформулировать несколько таких мифов и их последствия.

Итак, **миф 1: язык — набор правил, которые кто-то придумал** (соответственно изучение языка в основном сводится к изучению и применению этих правил). Отметим, что школьники (и большинство взрослых людей — нефилологов) считают, что язык — это именно набор, «куча» правил (некоторым образом упорядоченных в учебнике), а не система, причём правил именно придуманных, а не сложившихся естественным образом вследствие развития языка. Такое представление является очень вредным для формирования ценностного отношения к языку и повышения мотивации его изучения. Понятно, что для преодоления этого мифа необходимо дать детям определённый историко-культурологический материал, связанный с развитием языка и жизнью народа, который на нём говорит. Кстати, у современных детей, владеющих компьютером, миф 1 имеет следующее продолжение: сегодня, а тем более в будущем, то, что изучили на уроках русского языка, не очень-то и нужно, потому что компьютер, если надо, подчеркнёт и, главное, исправит все ошибки. Заметим, что у детей XXI в. есть очень сильное подкрепление и такой мысли: грамотное письмо нужно отнюдь не везде, при общении в Интернете люди прекрасно обходятся и без него, в этом даже находят особый шик, проявление свободы.

Миф 2: предмет «Русский язык» не является школьным вариантом какой-либо науки, как другие предметы: математика или, скажем, биология. Этот миф отчасти отражает реальное положение дел: науки русский язык (хотя в некоторых методических пособиях и приводится такое название) действительно нет, а есть русистика, которая является частью науки лингвистики. Представление о предмете лингвистики невозможно дать, не выходя за пределы русского языка, потому что это наука обо всех существующих и существовавших языках мира, следовательно, разговор о ней должен затрагивать общие закономерности языков.

Миф 3: язык в школе надо изучать прежде всего для того, чтобы успешно сдать выпускной экзамен в школе (вступительный экзамен в вуз). С появлением ЕГЭ этот миф крепнет многократно. Может ли идти речь о формировании в школе ценностного отношения к языку, тем более любви к нему, если школьники считают выпускной (вступительный) экзамен последним моментом, когда им нужно как-то задумываться о языке? Задумываться, конечно, примитивно: какую

букву написать, поставить ли запятую, а то и указать сведения, которые совсем не понадобятся во взрослой жизни, — определить вид придаточного предложения и т. д. Для того чтобы у детей вырабатывалось собственное ценностное отношение к языку, они должны узнавать о нём такие факты, которые могут стать пищей для размышлений. Таким образом, необходим научно-популярный фактический материал, который запомнится школьникам, вызовет у них эмоциональную реакцию.

Миф 4: языковые тонкости, что-то необычное, запоминающееся в языке можно отмечать прежде всего при работе с художественным текстом. Действительно, художественные тексты, изучаемые в школе (в подавляющем большинстве случаев — образцы классики), дают пример того, как интересно, нередко необычно может использоваться язык. Лингвистический разбор таких текстов может быть весьма занимательным и давать пищу для размышлений. Однако тексты классических произведений становятся всё более непонятными нашим детям, читают школьники всё меньше, кроме того, языковая работа с художественными текстами часто исчерпывается поиском средств художественной выразительности. А ведь язык человека, даже тот, что называется литературным, отнюдь не исчерпывается языком литературы. Значит, огромная часть языка, причём самая знакомая детям (язык повседневного общения, язык СМИ и т. д.), в наименьшей степени подвергается анализу. Для того чтобы воспитать внимательных носителей языка, необходимо научить детей находить интересное, занимательное во всём, что они ежедневно слышат, читают, произносят (в том числе в рекламных текстах, уличных вывесках, SMS-сообщениях, репликах в чатах).

Миф 5: русский и иностранные языки — это разные миры, а не частные проявления Языка Человека, имеющие много общего. Во многом такому представлению способствует то, что языки в школе обычно изучаются изолированно. Учителя русского и иностранных языков не только не сопоставляют свои программы, не ведут взаимного учёта языковых сведений, полученных учащимися на уроках разных языковых предметов, но часто даже не знают, что из языковых явлений и каким образом изучается на уроках другого (иностранного или русского) языка. Такое изолированное изучение мешает (во всяком случае, не помогает) языковому

развитию детей. В то же время выделение некоего межъязыкового поля (сравнение фактов и явлений из разных языков, в первую очередь русского и изучаемых иностранных) может способствовать не только более эффективному изучению языков, но и формированию общеучебных умений сопоставлять, анализировать, моделировать и т. д.

Комментируя сложившиеся школьные мифы о языке, мы уже частично старались ответить на вопрос: «Что же нужно сделать для того, чтобы учащиеся стали воспринимать уроки родного языка с интересом, чтобы эти уроки формировали лингвистическое мировоззрение ребёнка, способствовали его интеллектуальному развитию»? Поиски ответа заставили обратиться к наследию наших лучших лингвистов и методистов. В выступлении А. А. Шахматова на I съезде преподавателей русского языка в военно-учебных заведениях (декабрь 1903 г.) была представлена картина обучения, очень похожая на современную: «Ученики приобретают знание языка вне школы, которая со своей стороны стремится как будто только к тому, чтобы подчинить эти знания целому ряду формальных требований. Таким образом, оказывается, что знания ученика расширяются на всех уроках, кроме родного языка, где эти знания только дисциплинируются и, может быть, нередко суживаются и обесцвечиваются»¹. И в настоящий момент остаются актуальными предложения А. А. Шахматова по преодолению такого положения: «Очевидно, уроки отечественного языка, для того чтобы привлекать к себе внимание ученика, должны быть построены на том же начале, как все прочие преподаваемые в школе предметы, на начале сообщения ученику фактических знаний, расширения его духовного кругозора, введения его в новые умственные области».

Итак, для преодоления сложившихся мифов о языке в школьном обучении необходимо выделить компонент, соединяющий в себе научно-популярные сведения о развитии языка человека, межъязыковой сопоставительный материал, информацию о связях языков мира с жизнью и традициями говорящих на них народов. Языковые явления в этом выделенном компоненте должны быть представлены не столько

¹ Труды I съезда преподавателей русского языка в военно-учебных заведениях. — Спб., 1904.

с нормативной точки зрения, сколько с познавательной: возможные пути и необходимость появления тех или иных классов слов, грамматических категорий и т. д., особенности их функционирования. Именно такой языковой материал, представленный в форме, соответствующей возрастным особенностям учащихся, стимулирует размышления и рассуждения школьников о языке, что, в свою очередь, становится реальной основой для формирования собственного взгляда на язык. Описанию содержания и организации этого общелингвистического компонента, а также практической пользы от его внедрения и посвящено это пособие.

Глава I. Общие сведения о курсе языкознания для школьников

Адресат курса языкознания для школьников

Содержание курса, соответствующего представленной ниже программе¹, было разработано для изучения в 5—8 классах и прошло пятнадцатилетнюю апробацию в московской гимназии № 1541, а также в некоторых других школах Москвы, Санкт-Петербурга, Минска. Одной из главных отличительных черт курса является интеграция сведений из русского и иностранных языков, последовательно прослеживаются также межпредметные связи с историей и культурологией, частично — с географией (темы, связанные с обзором языков мира) и другими школьными предметами.

Предлагаем разные варианты использования этого курса.

1. Введение в школе отдельного курса языкознания в рамках основного расписания (как обязательного для всех или элективного) или факультативных занятий. Общая продолжительность курса 102 (136) ч, занятия 1 ч в неделю (в главе V дано планирование на три года, а также его корректировка для четырёхлетнего изучения того же материала). В гимназиях, лицеях и школах с углублённым изучением языков возможно введение курса языкознания начиная с 5 класса, в обычных школах предлагаемый курс может быть введён как предпрофильный в 7—9 классах.

2. Частичное использование материалов курса на соответствующих по тематике уроках русского или иностранных языков.

3. Частичное использование материалов курса для проведения внеклассных мероприятий, например Недели русского или иностранных языков, Дня славянской письменности, дискуссий на языковедческие темы, игр, конкурсов и т. д. Полезно использовать предлагаемые материалы при подготовке к олимпиадам по языковым предметам.

¹ См. : Дроздова О. Е. Основы языкознания для школьников : факультативный курс : 5—8 классы. — М., 2016.

4. Использование для самостоятельного чтения мотивированных учащихся.

Общелингвистический компонент (ОЛК), представленный в данной программе, даёт широкие возможности для решения общеобразовательных задач — развития интеллекта, воспитания научного типа мышления. Системное изучение общелингвистических сведений помогает структурно организовать мышление школьника, причём делается это на самом универсальном поле — языковом, а значит, служит в дальнейшем лучшему усвоению любого предметного содержания.

С представленным курсом языкознания полезно ознакомиться не только тем учителям, которые будут вести такой курс у себя в школе, но и всем преподавателям языковых предметов.

Чем же кардинально отличаются уроки лингвистики от уроков русского языка? На тех и других формируются языковая, лингвистическая и другие виды компетенции школьников. Однако на уроках лингвистики принципиально важным является привлечение материала из других языков, различается и соотношение теории с практикой. На уроках русского языка, упрощённо говоря, теория состоит в декларации определённых правил, практика — в усвоении этих правил, отработке различных вариантов их применения в разнообразных языковых ситуациях. С точки зрения объёма практическая часть намного превосходит теоретическую.

В курсе языкознания теоретический материал основной, он — предмет размышления и рассуждения учащихся, а практические задания должны быть направлены на развитие этих размышлений, благодаря чему у обучаемых будет складываться отношение к языку как к объекту познания (в том числе к родному как частному случаю языка вообще).

Лингвистическая компетенция современного школьника должна базироваться не только на научных представлениях о русском языке, но и на основных понятиях общего, сравнительного и исторического языкознания. Её важнейшими источниками являются представление о родном языке как частном случае Языка Человека и лингвистические знания, получаемые при сопоставлении явлений русского и иностранных языков.

Цель и задачи курса языкознания для школьников

Главная цель курса языкознания — формирование лингвистической компетенции, которая должна стать основой лингвистического мировоззрения школьников (необходимого условия для совершенствования в изучении языков, в первую очередь родного).

Образовательные задачи:

1) познакомить учащихся с объектом языкознания, его понятийно-терминологическим аппаратом и методами исследования;

2) дать школьникам научное представление о проблематике, связанной с языком человека в целом (происхождение и развитие языка, знаковая природа языка, взаимоотношения языка и общества, отличия языка людей от языка животных, языка от диалекта, а также история письменности);

3) познакомить учащихся с некоторыми видами классификации языков: естественные и искусственные языки, живые и мёртвые языки, генеалогическая классификация языков;

4) сформировать у обучаемых представление о системном устройстве языка, рассматривая отношения как между отдельными фактами или явлениями языка, так и между языковыми уровнями;

5) обеспечить усвоение школьниками идей о необходимости лингвистических знаний как в процессе школьного обучения, так и в дальнейшей жизни.

Развивающие задачи:

1) повысить у школьников интерес к изучению языков, и в первую очередь к изучению родного языка;

2) дать учащимся научное представление о русском языке как о частном случае языка вообще, помочь им осознать единство функций и различие форм их реализации у всех языков;

3) способствовать формированию умений анализировать, сопоставлять, обобщать языковой материал и развивать научное мышление школьников, стимулировать общее развитие их интеллекта;

4) приобщать школьников к решению эвристических задач на языковом материале, таким образом развивая их творческие способности;

5) способствовать преодолению психологического барьера перед трудностями в изучении родного языка и овладении иностранными языками.

Воспитательные задачи:

1) формировать у школьников сознательное, ценностное отношение к родному языку, способствующее повышению престижа его изучения;

2) дать учащимся представление об универсальности любого языка для выражения коммуникативных потребностей человека, таким образом формировать уважительное отношение к языкам разных народов и их культуре в целом.

Научные источники курса языкознания для школьников

Научными источниками при отборе содержания, представленного в программе курса языкознания, являются традиционные институтские курсы «Введение в языкознание» А. А. Реформатского, Ю. С. Маслова, А. Я. Шайкевича и других авторов, а также труды, посвящённые отдельным разделам языкознания, в частности работы Е. М. Верещагина, И. Б. Голуб, Л. Р. Зиндера, В. Г. Костомарова, Д. Э. Розенталя, Г. Я. Солганика, Н. М. Шанского, Д. Н. Шмелёва.

Так как содержание, предназначавшееся ранее только студентам вузов, необходимо было переработать для учащихся средних классов, одним из определяющих принципов отбора стал принцип доступности. Самая большая сложность заключается в нахождении разумного баланса между научностью и занимательностью. В отборе таких понятий и тем, которые возможно представить школьникам при соблюдении этого баланса, важную роль сыграли научно-популярные издания по лингвистике, адресованные школьникам. Большое влияние на отбор содержания ОЛК оказали работы следующих авторов: Л. А. Введенской, А. П. Журавлёва и Н. А. Павлюка, Г. Е. Крейдлина и М. А. Кронгауза, В. Г. Костомарова, А. А. Лентьева, И. Г. Милославского, Т. Л. Мироновой, Б. Ю. Нормана, Ю. В. Откупщикова, В. А. Плунгяна, И. М. Подгаецкой и И. И. Постниковой, Л. В. Успенского, Ф. Фолсома, К. И. Чуковского, Н. М. Шанского. Использовались также лингвисти-

ческие словари и энциклопедии для детей, например «Энциклопедический словарь юного филолога (языкознание)», «Энциклопедия для детей: Языкознание. Русский язык».

Книги названных здесь авторов составляют большую часть списка рекомендуемой литературы в пособии «Основы языкознания для школьников». Учителю, который ведёт в школе курс языкознания или осуществляет один из других вариантов использования курса, необходимо ознакомиться с изданиями из этого списка. В конце данной книги для учителя будут также представлены некоторые методические и научно-популярные работы, связанные с её проблематикой.

Программа курса языкознания для школьников

Программа курса состоит из трёх разделов.

Раздел I. Язык и наука о нём. Языки народов мира

Тематика: язык как знаковая система, язык и общество, происхождение языка, языки живые и мёртвые, естественные и искусственные, история письма, обзор языков мира.

Основные задачи раздела: ознакомление учащихся с базисными языковыми понятиями, многообразием языков; пропедевтика понимания языка как культурного феномена.

Содержание раздела.

Лингвистика — наука о языке. Предмет изучения. Краткие сведения об истории. Связь с другими науками.

Язык — знаковая система. Две стороны знака (означающее и означаемое). Знаки и знаковые системы в нашей жизни.

Язык и общество. Их взаимовлияние. Вербальные и невербальные формы общения. Язык жестов.

Происхождение языка (версия о божественном происхождении; гипотезы: звукоподражательная, междометная, теория «трудовых выкриков», гипотеза «общественного договора»).

Язык людей и язык животных. Различия в функциях языка людей и сигнальных систем у животных. Понятие об

условных и безусловных рефлексах и интеллектуальном поведении.

Живые и мёртвые языки. Общее представление о важнейших мёртвых языках (санскрит, латинский, древнегреческий, старославянский). Феномен иврита.

Естественные и искусственные языки. Виды искусственных языков: специализированные (язык математики, химии; языки программирования) и неспециализированные (волапюк, эсперанто).

Языки и диалекты, их различия. Сферы применения диалектов.

Предпосылки возникновения письма (предметное письмо, узелковое письмо, вампум). Начертательное письмо. Способы расположения знаков при письме. Виды начертательного письма: пиктографическое (рисуночное), идеографическое (символическое), фонографическое (звуко-буквенное). Алфавит.

Сравнительно-исторический метод в языкознании. Понятие о родственных языках. Регулярные звуковые соответствия между словами родственных языков. Праиндоевропейский язык — основа семьи индоевропейских языков. Гипотезы о времени и месте существования единого племени индоевропейцев.

Генеалогическая классификация индоевропейских языков. Индоиранские языки. Славянские и балтийские языки. Кельтские языки. Греческий, албанский, армянский языки. Германские и романские языки.

Общие сведения о других языковых семьях (тюркские, финно-угорские, кавказские, семитские, китайско-тибетские и другие языки). Понятие о мировых языках.

Раздел II. Система языка

Тематика: поуровневое (от фонетики до синтаксиса) изучение языковых единиц в их проявлениях и взаимосвязях, как горизонтальных — внутри уровня, так и вертикальных — между уровнями (на материале русского и иностранного языков).

Основные задачи раздела: формирование представления о том, что каждый язык является самостоятельной (оригинальной) системой, что при этом все языки имеют общие системные признаки и что язык каждого народа является универсальным средством общения.

Содержание раздела.

Понятие о языковых уровнях и единицах языка.

Фонетический уровень языка. Тройкий аспект звуков речи (слышим, произносим, понимаем). Артикуляционная база языка. Речевой аппарат человека. Артикуляторы и резонаторы. Характеристика звуков с точки зрения артикуляции. Акцент.

Гласные и согласные. Их роль в языках мира. Различия гласных и согласных по месту и способу образования.

Фонема. Варианты фонемы в речевом потоке. Необходимость правильного произношения для передачи нужного смысла.

Ударение. Типы ударений в языках мира. Интонация. Компоненты интонации: движение тона, сила звучания, темп речи и тембр голоса. Тоновые языки.

Соотношение звуков и букв в разных языках. Три основных принципа звуко-буквенного письма: фонематический, фонетический, традиционный. Транскрипция. Транслитерация.

Лексический уровень языка. Слово — основная единица языка. Слова самостоятельные и служебные, мотивированные и немотивированные, общеупотребительные и необщеупотребительные. Активный и пассивный словарный запас.

Лексическое значение слова. Многозначность. Прямое и переносное значения. Виды переносных значений (перенос по сходству и по смежности).

Системные отношения в лексике, деление слов на классы. Тематические группы слов.

Омонимы. Их отличия от многозначных слов. Пути возникновения омонимов. Неполные омонимы: омофоны, омографы, омоформы.

Синонимы. Полная и неполная синонимия. Различия синонимов по оттенкам значения, частоте употребления, сочетаемости, стилистической окраске. Синонимический ряд. Пути возникновения синонимов. Использование синонимов как выразительное средство.

Антонимы. Слова, у которых могут быть антонимы. Использование антонимов как выразительное средство. Противопоставление значений внутри одного слова.

Термины. Терминология. Пути возникновения терминов. Использование международных терминов.

Жаргон. Виды жаргонов (социальные и профессиональные). Арго и сленг. Место жаргона в литературном языке.

Лексика с точки зрения происхождения: исконные и заимствованные слова. Виды исконно русских слов (общеславянские, восточнославянские, собственно русские). Заимствование иноязычных слов (устное и письменное). Кальки. Заимствование слов из русского в другие языки. Причины заимствования слов. Жизнь слова в чужом языке.

Фразеологизмы. Их сходство со словами. Фразеологические сращения и фразеологические единства. Пословицы и поговорки. Источники фразеологии. Крылатые слова. Фразеологизмы в разных языках.

Лексикография. Словари энциклопедические и лингвистические. Виды лингвистических словарей.

Семантика — наука о значениях единиц языка. Семантические умения человека, владеющего языком. Элементы значения слова.

Морфемный уровень языка. Морфема — наименьшая значимая языковая единица. Варианты морфемы. Корни и аффиксы. Связанные корни. Виды аффиксов по месту расположения относительно корня в разных языках. Словоизменительные и словообразовательные аффиксы.

Словообразование. Способы словообразования в русском и других языках. Словообразовательное значение. Словообразовательные типы (продуктивные, непродуктивные). Словообразовательная цепочка. Словообразовательное гнездо.

Грамматика — способ устройства языка. Составные части грамматики — морфология и синтаксис.

Грамматическая форма и грамматическое значение. Способы выражения грамматических значений в разных языках (аффиксация, чередование, удвоение, ударение, порядок слов, служебные слова).

Синтетические и аналитические языки. «Склеивание» и «сварка» морфем (агглютинация и фузия).

Части речи. Парадигма. Грамматические категории в разных языках (падеж, род, время, вид). Языки «без грамматики».

Синтаксический уровень языка. Словосочетание и предложение — единицы синтаксического уровня. Синтаксические связи (отношения). Основа предложения. Предикатив-

ность. Члены предложения. Порядок слов в предложении и словосочетании. Роль порядка слов в разных языках.

Раздел III. Лингвистика — путь к овладению языком

Тематика: стилистика, культура речи, история языка и изучение иностранных языков как поле для практического применения общелингвистических знаний.

Основные задачи раздела: 1) формирование начальных навыков исследовательской языковедческой деятельности на основе синтеза общелингвистического компонента с элементами традиционного курса русского языка; 2) формирование представления о значении общелингвистических знаний как инструмента совершенствования родного языка и овладения многоязычием.

Содержание раздела.

Стилистические ресурсы языка. Использование различных языковых единиц в стилистических целях. Понятие о функциональных стилях языка. Основные черты и предназначение разговорного, официально-делового, научного, публицистического и художественного стилей языка.

Язык и речь. Их различия и взаимовлияние. Языковая норма и речевые ошибки. Орфоэпическая норма (норма ударения и норма произношения). Лексическая норма (нарушения, связанные с непониманием значения слова, употреблением паронимов, сочетаемостью слов, многословием и т. д.). Морфологическая норма (употребление форм существительных, образование сравнительной степени прилагательных, личных форм глагола и др.). Синтаксическая норма (на примере нормы управления).

Роль изучения истории языка для овладения языком. Возникновение славянского письма. Константин (Кирилл) и Мефодий — создатели славянской азбуки. Кириллица и глаголица. Старославянский и древнерусский языки. Устройство кириллицы. Буквы, которых нет в современном русском алфавите. Обозначение чисел в славянской азбуке. Титло.

Фонетические процессы: от древнерусского языка к русскому (отверждение некоторых согласных, падение редуцированных гласных, развитие аканья и т. д.).

Грамматические формы: от древнерусского языка к русскому (изменение системы склонения существительных, временные формы глагола; остатки древних форм в современном русском языке).

Исторические изменения в лексике русского литературного языка. Этапы формирования литературного русского языка. Архаизмы, историзмы и неологизмы. Окказионализмы.

Изучение иностранных языков. Роль общелингвистических знаний при овладении иностранным языком. Отражение в языке мышления народа, говорящего на нём. Трудности, возникающие при изучении языков.

Заключение. Повторение изученного.

Глава II. Основные направления формирования лингвистической компетенции учащихся

Чтобы выработать у детей сознательное, ценностное отношение к языку, необходимо целенаправленно работать над формированием у них собственного, личностного взгляда на язык.

Перечислим основные направления повышения лингвистической компетенции и предметные области, с которыми они связаны:

- сообщение новых сведений о языке в целом (связь с историей, культурологией);
- сопоставление фактов и явлений из русского и иностранных языков (связь с изучением иностранных языков и культурологией);
- сопоставление явлений одного языка в диахроническом аспекте (связь с историей, социологией, культурологией);
- сопоставление явлений разных уровней русского языка (систематизация, углубление и расширение сведений из базового курса русского языка).

Приведём несколько конкретных примеров, как вырабатывается у детей свой, личностный взгляд на язык в соответствии с программой курса «Основы языкознания для школьников». Первые темы курса связаны непосредственно с изучением общих сведений о языке.

Подбор тематического материала нацелен на базовое формирование одного из нескольких основных компонентов лингвистического мировоззрения. Школьники получают представление о языке как о знаковой системе, о взаимоотношениях языка и общества, происхождении языка, об отличиях языка людей от языка животных, языка от диалекта, о разных видах языков: живых и мёртвых, естественных и искусственных, а также о языкознании, его истории и связях с другими науками.

Пример 1. Тема «Знаки вокруг нас. Язык — знаковая система» (§ 2). Одна из целей урока — сформировать у учащихся общее представление о знаке вообще и языковом знаке в частности.

Знак — одно из базовых понятий нашей жизни, поэтому обсуждать это понятие и легко, и сложно. Примеров знаков, окружающих нас в повседневной жизни, очень много. Как же сформировать представление о том, что такое знак вообще? Осознание начинается у школьников с обсуждения примеров, приведённых в пособии «Основы языкознания для школьников»: погоны военнослужащих, олимпийские кольца, знак «Не кантовать!» на упаковке (зонтик и рюмка), знак дорожного движения «Проезд закрыт», квадратный корень, знак «больше или равно» и т. д. В процессе обсуждения рождается понимание того, что у знаков есть внешняя сторона (вводится термин «означающее») и внутренняя сторона («означаемое», или смысл). Учитель подводит детей к пониманию необходимости третьей стороны знака — договора между людьми, без которого знак не будет «работать знаком».

Все обсуждаемые на уроке знаки сложились уже давно, поэтому учащимся не очень понятно, как заключался этот договор. Значит, надо самим попробовать придумать знаки и посмотреть, как они работают. Для этого используется задание: нарисуйте знак для высказывания *На уроке надо слушать* (задание 5 § 2)¹. Закрепление материала происходит во время выполнения творческого задания: придумайте знаки, которыми можно передать смысл пословицы *Старый друг лучше новых двух*.

Пример 2. Работа на уроках, посвящённых истории письменности.

Целью таких уроков является не просто усвоение знаний об этапах развития письменности, но и создание у учащихся ощущения причастности к открытиям человечества, связанным с усовершенствованием видов письма. При изучении первой же темы «Предпосылки возникновения письма» (§ 9) школьники активно осваивают материал через собственную деятельность. Получив представление о разных видах предметного письма, в том числе о таких, как кипу (узелковое письмо) или вампум, учащиеся могут почувствовать себя на месте «древних людей в современных ситуациях», выполняя следующее задание:

- Постройте свою систему передачи сообщений, подобную кипу или вампуму. Предположим, вы хотите передать соседу

¹ Ответы на приведённые задания смотрите в главе V данной книги.

по парте информацию об оценках, полученных вами сегодня по разным предметам. Постарайтесь сделать это с помощью нитки и бусинок разного цвета (задание 4 § 9).

А как ребёнку легче всего понять преимущества и недостатки пиктографии (рисуночного письма)? Из собственного опыта, который он получит, выполняя задание, где используются фрагменты из сказки Р. Киплинга «Как было написано первое письмо». Речь идёт о первобытной девочке Таффи, которая с помощью рисунков передаёт своей матери Тешумай определённую просьбу с человеком из чужого племени (задание 1 § 10).

Чтобы понять специфику слогового письма, учащиеся должны выполнить задания на примерах из русского и изучаемых иностранных языков, «смоделировав» принцип слогового письма на знакомом языковом материале:

- Предположим, нам надо передать слоговым письмом слова *воздух* и *барсук*. Со значением каких русских слов удобно связать начертание слоговых «иероглифов» (задание 1 § 12)?

- Запишите «слоговым» письмом, используя значения английских слов, слово *фишка*. Запишите «слоговым» письмом, используя значения французских слов, слово *Клеопатра* (задание 2 § 12).

Таким образом, имея личные впечатления от процесса совершенствования человечеством видов письма, учащиеся воспринимают сведения о создании алфавита не просто как констатацию факта, а как закономерный результат длительного развития. Им не надо принимать на веру утверждение о том, что фонографическое (звуко-буквенное) письмо является самым удобным из всех видов письма, они убедились в этом сами.

Пример 3. Работа на уроках, посвящённых генеалогической классификации языков.

Одна из важных сторон формирования лингвистического мировоззрения, согласно методике преподавания русского языка, — это вооружение учащихся кругом знаний о многообразии языков и месте русского языка среди них. Курс лингвистики не только даёт для этого большие возможности, но и позволяет решать более масштабную задачу: представить язык как систему и с точки зрения структуры, и с территориально-национальной точки зрения. В таком случае место и роль русского языка среди языков мира могут быть

рассмотрены многопланово, в три круга: «ближний круг» — русский язык в сопоставлении со славянскими языками, «средний круг» — русский язык на фоне других индоевропейских языков (в первую очередь романских и германских, к которым чаще всего относятся изучаемые иностранные языки), «дальний круг» — русский язык на фоне языков других семей, а также как один из мировых языков. Эти вопросы так или иначе затрагиваются на протяжении всего школьного курса языкознания; основы такого подхода закладываются во время проведения уроков, посвящённых обзору языков мира. К нему подводят школьников следующие темы: «Сравнительно-исторический метод в языкознании» (§ 13) и «Праиндоевропейцы и их язык» (§ 14).

Чтобы облегчить понимание учащимися родства языков, учителю целесообразно сравнить его с родством людей. Братья и сёстры, дети и родители могут иметь какие-то внешние черты сходства или невольно подражать друг другу в поведении (например, в употреблении тех или иных слов). Примерно такие же особенности есть и у родственных языков. Но всё же главный признак родства и у людей, и у языков — наличие общего предка. Для формирования представления о причинах разделения языка-предка на несколько языков-потомков используется специальная схема (см. в главе V комментарии к § 13).

Довольно сложно школьникам усвоить понятие «регулярные звуковые соответствия». Примеры из пособия «Основы языкознания для школьников» помогают понять суть явления: сходные по смыслу слова в родственных языках (получившиеся из одного и того же слова языка-предка) могут быть не очень похожи, но в их звуковом составе обычно можно найти изменения, которые регулярно повторяются.

Примеры форм из поздней латыни и французского языка (см. материал § 13):

[к]/[ш]	[ал']/[о]
<i>capra</i> [капра] — <i>chevre</i> [шэвр] <i>capu</i> [капу] — <i>chef</i> [шэф]	<i>calce</i> [кал'ке] — <i>chaux</i> [шо] <i>saltare</i> [сал'тарэ] — <i>sauter</i> [сотэ]

Для усвоения материала даются задания, в которых необходимо проследить за изменениями, происходящими в зву-

ковом составе имён, переходящих из одного языка в другой: *Иван* и *Иосиф* (задание 3 §13), *Егор* и *Георгий*, *Шарль* и *Чарльз* (задание 4 §13).

В материале урока «Праиндоевропейцы и их язык» важным для понимания сопоставительного анализа слов из родственных языков является анализ дериватов праиндоевропейского слова *пенкве* (пять) в русском языке: *квинтет*, *пентагон*, *пунчи* и само слово *пять*. На этом примере учащиеся знакомятся с новым для них явлением: зависимостью результатов преобразования одного и того же исходного слова от того, через какие языки шло заимствование (см. схему преобразований слова *пенкве* в ответах к самостоятельной работе по материалу § 14 (глава V), а также дополнительный материал для справки учителю — сведения о сопоставлении слов *гиацинт* и *яхонт*, *шифр* и *цифра*, *шуба* и *юбка* в комментариях к § 14).

После такой подготовки уроки, посвящённые обзору групп языков индоевропейской семьи, не только дают большое количество фактического материала мировоззренческого характера, но и становятся полем для формирования умений сопоставительного анализа явлений из языков разной степени родства. На этих уроках развивается языковое чутьё школьников, их лингвистическая зоркость, более привычным становится сам подход к языковому явлению как объекту исследования (в первую очередь сопоставления и анализа).

Основные типы заданий раздела I «Язык и наука о нём. Языки народов мира»

Практических заданий в разделе I пособия не очень много, однако важно то, что уже на начальном этапе обучения школьники учатся работать с материалом из разных языков.

Задания на межъязыковом материале, относящиеся к разделу I «Язык и наука о нём. Языки народов мира», по типу учебных действий можно разделить на две группы:

- на узнавание слов близкородственного языка;
- на сопоставление иноязычных заимствований (или их частей) со словами языков неблизкого родства.

Приведём примеры основных типов заданий из раздела I.

Задания на узнавание слов близкородственного языка

• Переведите на русский язык фразу из телевизионной рекламы, которая звучит по-украински так: *Орбит без цукру — чудовий смак и захист від кариесу!* (задание 2 § 16).

• Скажите, какие слова из приведённого четверостишия вам понятны, а какие нет. Постарайтесь предположить (сопоставляя с подходящими по смыслу и похожими по звучанию русскими словами), что могут значить незнакомые слова (задание 5 § 16).

Стаяла яблыня ля вёски,
Як падарожнік між дарог.
Вясною падалі п'ялётки,
Нібы сняжынкi, на мурог.

Задания на сопоставление иноязычных заимствований (или их частей) со словами языков неблизкого родства (для этимологического анализа слова)

• Что обозначают на греческом языке части слов *геология* и *география*? Материал для сопоставления: *геометрия* — *gē* (земля), *metreo* (измеряю); *биология* — *bios* (жизнь), *logos* (слово, наука) (задание 2 § 17).

• Посмотрите, как похожи друг на друга (и на латинские) слова из романских языков. Можете ли вы объяснить происхождение слов *вентилятор* и *фестиваль* (задание 2 § 18)?

Язык	Друг	Праздник	Море	Ветер
Латинский	amicus	festum	mare	ventus
Итальянский	amico	festa	mare	vento
Испанский	amigo	fiesta	mar	viento
Португальский	amigo	festa	mar	vento
Французский	ami	fête	mer	vent
Румынский	amic	festin	mare	vînt

Итак, изучение параграфов, посвящённых общим сведениям о языке, даёт основу для полноценного лингвистического мировоззрения учащихся, а также начало целенаправленному формированию умений сопоставлять и анализировать на материале родного и иностранных языков.

Основные типы заданий раздела II «Система языка»

Содержание раздела II курса соответствует иерархии языковых уровней и выстраивается в следующую цепочку: фонетика — лексика, фразеология, лексикография — семантика — морфемика — словообразование — морфология — синтаксис.

В основе нашего подхода к выбору последовательности изучения языковых уровней было желание учитывать структурный принцип: разбираемые единицы языка должны укрупняться так, чтобы единицы каждого нового изучаемого уровня состояли из единиц предыдущего (фонема — морфема — слово — словосочетание и предложение). Однако наш курс не полностью соответствует такому принципу, что объясняется следующими причинами. Для учащихся является привычным при изучении языка начинать с фонетического уровня, далее необходим переход к значимым единицам языка. Сопоставлять, анализировать смыслы языковых единиц легче всего на уровне слов, этим и обуславливается переход от фонетики сразу к лексике (сюда же целесообразно включить и смежные темы — фразеологию и лексикографию). Изучение семантики в данном курсе носит ознакомительный характер и также связано прежде всего со значением слова как основной единицы языка, поэтому семантика следует за лексическим уровнем. Далее единицей изучения становится морфема, причём она рассматривается сначала как основная единица морфемики, потом словообразования и, наконец, морфологии. Синтаксический уровень традиционно завершает цепочку.

Базовый курс русского языка, естественно, опирается на то же уровневое устройство языка, однако в курсе лингвистики легче показать логические связи между элементами языка, как горизонтальные (внутри одного языкового уровня), так и вертикальные (между уровнями). Большое количество

понятий, представленных в разделе II «Система языка», знакомо школьникам из курса русского языка. Однако изучение их в курсе лингвистики имеет другой вектор. Здесь научные понятия рассматриваются не как база для усвоения языковой нормы, выработки правописных навыков, а как объект исследования, сопоставления, анализа. Кроме того, известные детям понятия дополняются новыми, расширяющими и углубляющими представление о языковом явлении по сравнению с курсом русского языка. Всё это поднимает изучение языка на более высокий уровень, а в итоге влияет на усвоение языковой нормы и другие стороны практического владения русским языком. Например, школьникам известны такие фонетические понятия, как «звук», «слог», «гласные», «согласные», «ударение», «транскрипция». В курсе лингвистики понятие «звук» расширяется представлением о тройном аспекте звуков речи (акустическом, артикуляционном, смысловом), учащиеся знакомятся с понятиями «артикуляционная база языка», «речевой аппарат человека», новой и необычной по отношению к курсу русского языка является тема «Соотношение звуков и букв в разных языках» (§ 25).

Изучая лексический уровень в курсе лингвистики, школьники получают более полное, чем в курсе русского языка, представление о системных отношениях в лексике. На уроках, посвящённых лексико-семантическим классам слов, обучающиеся, помимо прочих сведений, узнают о путях появления в языке синонимов, антонимов, омонимов, что соответствует общей установке курса на формирование научного мышления. Понятия и явления, с которыми в курсе русского языка предусмотрено лишь общее знакомство, в курсе лингвистики освещены с разных сторон. Учащиеся рассматривают, как бы совмещая позиции современного школьника и лингвиста, такие явления, как виды переносных значений слов, термины, жаргон. Из курса русского языка школьники знают о существовании слов иноязычного происхождения, их противопоставлении исконно русским словам и лишь об одной причине их появления — заимствовании слова вместе с предметом. Курс лингвистики даёт представление о различных причинах и формах заимствования, а также о специфике жизни слова в чужом языке. Изучение фразеологизмов нацелено не только на их опознание в текстах и употребление в речи, но и на исследование этого

интереснейшего явления, отражающего менталитет народа. Это выражается в анализе источников фразеологии и степени их устойчивости, а также в сопоставлении фразеологизмов разных языков. Вопросы семантики затрагиваются в курсе лингвистики очень кратко. Их целесообразно рассматривать в контексте автоматической обработки текстов.

Дальнейшие темы раздела II «Система языка» связаны с вопросами теоретической грамматики. По отношению к тем сведениям по словообразованию, морфемике, морфологии и синтаксису, которые обучаемые получают из курса русского языка, эти уроки курса лингвистики имеют в определённом смысле обобщающий характер. Но это обобщение необычное. Оно не является простым суммированием того багажа грамматических знаний, который есть у учащихся. Получая на уроках лингвистики новые теоретические сведения, например о грамматических категориях, частях речи или членах предложения, школьники начинают рассматривать их с новой точки зрения. Научное представление о некоторых лингвистических явлениях не всегда совпадает с привычным для учащихся. Так, знакомство с учением Ф. Ф. Фортунатова о частях речи заставляет их задуматься о правомерности включения в определение имени существительного указания на то, что оно обозначает предмет. Представление структуры предложения в виде дерева зависимостей помогает понять, что с точки зрения структуры и смысла главную роль в предложении играет сказуемое (а не подлежащее, как привыкли считать школьники).

Обзор грамматических категорий и способов выражения грамматического значения является ключевым моментом в достижении одной из важных задач курса лингвистики — дать учащимся научное представление о русском языке как о частном случае языка вообще, помочь им осознать единство функций и различие форм их реализации у всех языков.

Грамматика в том виде, в котором она предстаёт перед обучаемыми в курсе «Основы языкознания для школьников», не кажется им набором скучных, но обязательных для выполнения правил. Она осознаётся ими как способ устройства языка, без усвоения которого невозможно полноценное общение.

Вот основные типы заданий из раздела II «Система языка»:

- подбор примеров языкового явления;

- сопоставление примеров языкового явления (с учётом определённых условий);
- выделение признака (признаков) языкового явления (понятия);
- классификация (группировка) слов, языковых явлений;
- комбинирование языковых единиц;
- развитие навыков работы со словарями (лексикографический поиск);
- поиск примеров языкового явления на материале художественных произведений, фольклора, Библии и т. д.;
- выборочное повторение пройденного материала в связи с изучением нового.

Приведём конкретные примеры заданий указанных типов.

Задания на подбор примеров языкового явления

1. Без дополнительных условий.

- Назовите известные вам термины из математики, медицины, лингвистики и дайте им определение (задание 1 § 33).

2. С учётом дополнительных условий.

- Вспомните какие-нибудь пословицы, в которых есть названия животных (задание 4 § 38).

• Подберите синонимы к слову *жёсткий* в словосочетаниях *жёсткий хлеб* и *жёсткий человек*. То же для слова *громкий* в словосочетаниях *громкий голос* и *громкий судебный процесс* (задание 11 § 31).

• Бывает так, что наименования людей различаются только благодаря роду. Например, в испанском языке *hijo* — сын, а *hija* — дочь. Приведите примеры такой пары слов в русском языке (задание 2 § 51).

Задания на сопоставление примеров языкового явления (с учётом определённых условий)

- Какие стилистические и смысловые различия есть между значениями слов: *лошадь* — *кляча*, *есть* — *лопать*, *просить* — *клянчить* (задание 9 § 31)?

Задания на выделение признака (признаков) языкового явления (понятия)

- Мы называем словом *стол* разные предметы: это и простой деревянный стол в классе, и обеденный стол и т. д. Вы-

делите те основные признаки, по которым мы относим тот или иной предмет к понятию «стол» (задание 4 § 26).

Задания, нацеленные на классификацию (группировку) слов, языковых явлений

- Назовите все значения слова *пробка*. Какие из переносных значений основаны на сходстве, а какие на смежности (задание 7 § 28)?

- Назовите глаголы, соответствующие звукам, издаваемым животными: *хрюкать, мяукать*... Какие из этих слов могут относиться и к человеку (если употребить их в переносном значении) (задание 8 § 29)?

Задания на комбинирование языковых единиц

а) Могут демонстрировать связи между языковыми единицами разных уровней:

- Подумайте, какое слово состоит из звуков [с], [в'], [и], [к]; из звуков [ш], [о], [р] (задание 6 § 22).

- Даны слова в начальной форме, записанные в алфавитном порядке. Составьте простое предложение так, чтобы в нём были использованы все приведённые ниже слова, поставленные в нужную форму (задание 8 § 52).

Вариант 1. Брат, в, газета, мой, московский, на, послать, пять, рассказ, старший, страница.

Вариант 2 (повышенной трудности). Библиотека, в, взять, вчера, дочь, история, книга, младший, нижний, обед, по, попросить, после, русский, с, свой, сосед, школьный, этаж, язык.

б) Могут расширять представление о языковом явлении (синонимия на уровне предложений):

- Передайте разными словами смысл фразы *Через несколько лет он уехал из деревни в город* (задание 7 § 40).

Задания на развитие навыков работы со словарями (лексикографический поиск)

- Найдите по словарю С.И. Ожегова несколько слов, имеющих больше пяти значений (задание 2 § 39).

- Найдите в словаре антонимов слова, имеющие несколько антонимов (но так, чтобы эти антонимы не были близки по смыслу между собой). Как это может получиться (задание 4 § 39)?

Задания на поиск примеров языкового явления на материале художественных произведений, фольклора, Библии и т. д.

- С какими библейскими легендами связаны выражения *вавилонское столпотворение* и *избиение младенцев* (задание 8 § 38)?

- Крылатыми словами стали: *счастливые часов не наблюдают; не хочу учиться, хочу жениться; дела давно минувших дней; любви все возрасты покорны; у разбитого корыта; а воз и ныне там; слон и моська; Быть или не быть — вот в чём вопрос* и др. Назовите авторов перечисленных крылатых выражений (задание 10 § 38).

Задания на выборочное повторение пройденного материала в связи с изучением нового

- Вспомните классификацию индоевропейских языков. Какие языки можно назвать «отцом», «дедом», «прадедом» русского языка (задание 1 § 35)?

- Вспомните, какие наклонения могут быть у глагола в русском языке. Какие из них указывают на реальность действия, а какие — на нереальность (задание 1 § 53)?

Раздел II «Система языка» в полной мере даёт представление о системном характере нашего основного средства общения. В процессе изучения курса лингвистики школьники учатся воспринимать язык как развивающуюся систему фактов и явлений.

Глава III. Диалог языков в процессе обучения языкознанию

В последние годы лингвисты и методисты всё больше говорят о единой образовательной области «Филология», имея в виду не только единство целей и подходов в курсах русского языка и литературы, но и выработку общих подходов к преподаванию русского и иностранных языков, что является одним из перспективных направлений развития межпредметных связей предмета «Русский язык». Введение в школе курса языкознания может способствовать формированию атмосферы сотрудничества учителей русского и иностранных языков.

Теоретически можно предположить, что учителю иностранного языка (а тем более знающему несколько языков) будет легче вести курс лингвистики, но практика показала, что в подавляющем большинстве случаев этим курсом интересуется учитель-русист. Отработанный в течение многих лет межъязыковой материал предложенного общелингвистического курса станет его главным помощником и консультантом.

Основные типы заданий на материале русского и иностранных языков

Остановимся подробнее на том, в какой степени иностранные языки привлекаются для иллюстрации и сопоставления языковых фактов. С этой точки зрения привлекаемые языки можно разделить на четыре группы. Первые три включают в себя живые языки:

- славянские (украинский, белорусский, болгарский и др.), работа с которыми возможна в силу их сходства с русским языком;
- романские и германские (в большей степени французский и английский, в меньшей — немецкий и др.), один или два из которых знакомы школьникам из уроков иностранных языков;
- языки других групп (семей), например венгерский или индонезийский.

Слова из языков третьей группы, совершенно незнакомых учащимся, могут служить иллюстративным материалом или использоваться в самодостаточных лингвистических задачах.

Четвёртую группу составляют мёртвые языки (старославянский, латинский, древнегреческий, в меньшей степени санскрит), примеры из которых легко воспринимаются школьниками, так как в русском языке лексика науки и культуры часто восходит к корням из этих языков. Знакомство с таким значительным количеством языков помогает созданию единой языковой картины мира, активизации лингвистического мышления учащихся.

На межъязыковом материале разработаны следующие типы практических заданий:

- на понимание смысла иноязычного слова, выражения;
- сопоставление языкового явления в русском и иностранном языках;
- подбор примеров языкового явления, известного учащимся в русском языке, на материале иностранных языков;
- моделирование иноязычных особенностей на материале русского языка;
- выделение структурных элементов в словах иностранного языка.

Задания на понимание смысла иноязычного слова, выражения

• Даны слова: *мачта, люк, трюм, швартовы, камбуз, каюта, боцман, штурман, крейсер, рейд, гавань, верфь, шлюпка*. Знаете ли вы значения всех этих морских слов? При затруднениях обращайтесь к толковому словарю (задание 8 § 33).

• Известно ли вам, что обозначают французские выражения *тет-а-тет, шерше ля фам* и английское *хеппи-энд* (задание 13 § 38)?

Задания на сопоставление языкового явления в русском и иностранном языках

• Назовите носовые согласные звуки русского языка. Во французском языке носовых звуков гораздо больше (это и гласные, и согласные). Перечислите их, если сможете. Знаете ли вы, какие носовые звуки были в древнерусском языке (задание 2 § 21)?

• Какому русскому фразеологизму соответствуют следующие выражения (задание 14 § 38)?

1) *Это ещё всё в воздухе* (англ.); *это ещё не в кармане* (франц.); *это пока написано на звёздах* (нем.).

2) *Похожи как две горошины в стручке* (англ.); *похожи как одно яйцо на другое* (нем.).

3) *Дождь льёт собаками и кошками* (англ.); *дождь льёт как из кувшинов* (нем.).

4) *Называть кошку кошкой* (франц.); *называть лопату лопатой* (англ.).

• Входя в класс, вы мысленно как бы видите на каждом предмете этикетку, на одном — «парта», на другом — «доска», здесь — «дверь», там — «окно» и т. д. А теперь представьте, что вы англичанин (немец, француз и т. д.) и находитесь в том же классе. Назовите как можно больше этикеток, которые вы мысленно увидели бы на предметах (задание 1 § 26).

Задания на подбор примеров языкового явления, известного учащимся в русском языке, на материале иностранных языков

• Приведите примеры словосочетаний из русского и изучаемых иностранных языков, тип связи в которых — согласование (задание 3 § 52).

Задания на моделирование иноязычных особенностей на материале русского языка

• Представьте себе, что иностранец произносит: [мэньа зовут боб]. Какие ошибки с точки зрения русского произношения здесь допущены (задание 5 § 21)?

Примечание. Поисковый характер данного задания определяется прежде всего тем, что школьник сам должен отобрать правила русского языка, которые в данном случае нарушаются, мысленно сопоставив неправильное произношение фразы с нормативным.

• Запишите пословицу *Любишь кататься — люби и саночки возить*, располагая знаки так, как это принято у китайцев, арабов, а также у древних греков (задание 3 § 9).

Задания на выделение структурных элементов в словах иностранного языка

• Можете ли вы выделить какие-то элементы во французских словах *musical* (музыкальный), *footballeur* (футболист), *heroïsme* (героизм)? Является ли делимым на морфемы слово *football* в английском языке (задание 4 § 42)?

Итак, использование межъязыкового материала является одним из основополагающих моментов в достижении цели и задач общелингвистического компонента обучения. В процессе создания школьного курса языкознания было собрано большое количество материала сопоставительного характера, иллюстрирующего языковые явления на примерах из русского и иностранных языков.

Учебный межъязыковой материал

Примеры из разных языков, приведённые ниже (см. также «Межъязыковой материал занимательного характера»), есть в пособии «Основы языкознания для школьников», однако в нём эти факты встречаются в разных параграфах. В методическом пособии для учителя целесообразно вынести такой материал в отдельный пункт и распределить по рубрикам, позволяющим учителю, не преподающему отдельный курс лингвистики, легко сориентироваться при использовании межъязыкового материала непосредственно на уроках русского или иностранных языков, а также для проведения тематических внеклассных мероприятий, подготовки школьников к олимпиадам и т. д.

Фонетика

Сравнение слогоделения в русском и во французском языках

В русском языке слог обычно не переходит грани слова, лишь иногда в потоке речи выделяются слоги, в которые вошли предлоги, стоящие перед самостоятельным словом. Разделим на слоги фразу *Мы приехали в Орёл — мы-при-е-ха-ли-во-рёл.*

А вот во французском языке слог состоит из звуков разных слов очень часто. Возьмём фразу *Il arrive à Paris* (Он прибывает в Париж) — *и-ля-ри-ва-на-ри.* Более того, в по-

токе французской речи появляются звуки, которых не было бы, если бы все слова произносили по отдельности. Например, во фразе *Vous avez des abricots* (У вас есть абрикосы) слово *vous* отдельно звучит как [ву], *des* — [де], а в потоке речи выделяются слоги: *ву-за-ве-де-за-бри-ко*. Немое *s* на конце слова оказывается между гласными и начинает звучать как [з], присоединяясь при разделении на слоги к первым гласным слов *avez* или *abricots*. Такое явление называется *liaison* [льезон] — связывание, соединение.

***Общее сравнение артикуляционной базы русского, французского и немецкого языков.
Указание некоторых особенностей произношения английского, итальянского, польского и других языков***

У разных народов, как говорят лингвисты, разный уклад речи. В зависимости от того, какие звуки чаще встречаются у данного народа, какие движения органами речи людям делать привычнее, складывается **артикуляционная база** языка. Если сравнивать, например, русское, английское и французское произношение, то русский язык больше тяготеет к задним звукам, французский — к передним, а английский занимает среднее положение. Для русского языка характерно раздельное произношение слов, для французского и английского — слитное.

Даже если вы не знаете иностранных языков, вы, скорее всего, различите на слух английскую, немецкую, итальянскую речь. Французский язык отличается точностью и отчётливостью артикуляции, так и хочется назвать этот язык энергичным. Немецкий — тоже энергичный, только эту энергичность скорее можно назвать напряжённостью (действительно, фонетисты говорят об общей напряжённости артикуляции в немецком языке), а ещё нам он кажется грубоватым, резким. Про англичан шутливо говорят, что у них как будто «горячая картофелина во рту»: артикуляция звуков менее отчётливая, чем во французском и даже в русском языке (русский язык занимает здесь среднюю позицию). Итальянская речь певучая, в ней много гласных.

Наше ухо сразу фиксирует в иноязычной речи звуки, которых нет в русском языке или частота встречаемости которых гораздо больше, чем в русском. Например, во француз-

ском языке гораздо чаще, чем в русском, встречаются носовые звуки (в основном за счёт носовых гласных, которых нет в русском языке), а также там есть грассированный [r], который образуется совсем не там, где наш [r], а там же, где украинский [r̥] (последний звук отличается от русского тем, что при его произнесении артикуляторы не смыкаются полностью, между ними остаётся щель). В английском языке часто встречаются межзубные звуки (и звонкий, и глухой варианты на письме обозначаются *th*). В польском языке гораздо чаще встречаются шипящие и т. д.

В некоторых языках есть звуки совсем уж экзотические для нас — щёлкающие (в бушменском), придыхательные (они есть и в европейских, но особенно распространены в североиндийских языках), гортанные звуки (в арабском и кавказских языках).

Выборочное сравнение гласных русского, английского, французского языков

В русском языке система гласных звуков состоит всего из шести элементов, а во французском языке гласных 15, в английском — 13 и ещё четыре дифтонга, т. е. двойных гласных (от греч. *diphthongos* — двугласный), например *ai*, *ei*.

Назовём некоторые гласные звуки, которых нет в русском языке. Для этого будем использовать знаки международной транскрипции, с помощью которой фонетисты могут записать речь любого народа (подробнее о транскрипции см. § 25). Есть, например, и в английском, и во французском языках сильно открытые звуки: в английском звук [æ], нечто среднее между [э] и [а], во французском [ɛ] и [ɑ] (при их произношении рот открыт шире, чем для русских [э] и [а]). Знаком [ɔ] обозначают открытый [о]. Он есть и во французском, и в английском, но во французском произносится более напряжённо. В английском языке разными знаками обозначаются [а] краткий — [ʌ] и [а] долгий — [ɑ:]; [и] краткий — [i] и [и] долгий — [i:] и др.

Русскому человеку трудно уловить разницу между словами *sheep* (овца) и *ship* (корабль), так как они отличаются на слух только долготой гласного [и] (в первом случае [и] долгий, во втором — краткий). Различия между долгими и краткими гласными звуками существуют в немецком и во фран-

цузском языке; очень важную роль долготы гласных играла в латыни.

Сравнение типов ударений в различных языках мира

В русском, английском, французском, немецком, испанском и многих других языках ударный гласный отличается от безударных силой звучания. Такой тип ударения называют **силовым**. А бывает ударение **музыкальное**, ударный слог тогда выделяется не силой произношения, а изменением тона. Такое ударение в японском, корейском, китайском, а также в некоторых европейских языках (сербскохорватском, литовском, шведском, норвежском). Кроме того, ударение может быть **фиксированным**, т. е. закреплённым за каким-то одним слогом. Например, во французском, персидском, армянском языках оно всегда падает на последний слог; в чешском, финском, венгерском, латышском — на первый слог; в польском — обычно на второй слог с конца. В других языках ударение **разноместное**, может падать на любой слог; например, в русском языке: *má-ма, ма-шii-на, при-ле-тётъ*; в английском языке: *monkey* [мáнки] — обезьяна, *begin* [бегíн] — начать.

Соотношение звуков и букв в разных языках (на примерах из английского и французского языков)

Часто бывает, что для обозначения одного звука в языке используют две буквы. Например, в английском языке звук [у] обозначают *oo*: *look* [лук] — смотреть; долгий [и] может на письме иметь вид *ee* или *ea*: *bee* [би:] — пчела, *meat* [ми:т] — мясо; звук, близкий к нашему [ч], записывается как *ch*: *cheese* [чи:з] — сыр; [ш] обозначается *sh*: *shop* [шоп] — магазин. Во французском языке сочетание букв *au* даёт звук [о]: имя *Paul* [пол']; сочетание букв *ou* обозначает звук [у]: *rouge* [руж] — красный; сочетание *ai* даёт звук, близкий к русскому [э]: *faible* [фэбл'] — слабый; сочетание *ch*, в отличие от английского, обозначает звук [ш]: *chat* [ша] — кот. Сочетание *ph*, как и в английском, служит для обозначения звука [ф] в словах, заимствованных из греческого языка (*phone* — звук и *photo* — фотография; пишутся одинаково по-английски и по-французски). Есть случаи, когда для обо-

значения одного звука используют три буквы. Во французском языке *eau* читается как [о]: *eau* — вода, *chapeau* [ша-по] — шляпа.

В английском языке двойные гласные звуки (дифтонги) могут обозначаться как двумя буквами, так и одной: *sky* [скай] — небо, *go* [гоу] — идти и т. д.

Во французском языке часто встречаются слова, в которых несколько букв вообще читать не надо. Они нужны для того, чтобы на письме выразить некоторые грамматические показатели, а иногда пишутся просто по традиции. У многих слов на конце присутствует немое *e* (правда, если *e* — показатель женского рода, то оно может изменять звучание слова); у глаголов в 3-м лице множественного числа не читается конечное *-ent*, например *ils parlent* [ил' парл'] — они говорят. Кстати, здесь встретилось и немое *s* — показатель множественного числа. Традиционное написание, почти не связанное со звучанием слова, часто встречается и в английском языке. Недаром про английское письмо часто говорят: «Пишется Манчестер, а произносится Ливерпуль».

Лексика и фразеология

Понятие о расширении и сужении значения слова (на примерах из русского, латинского, французского, английского языков)

Со временем значение слова может расширяться или сужаться. Русское слово *кожа* произошло от слова *коза* и первоначально значило «козья шкура», только потом оно стало обозначать любую кожу, т. е. расширило значение. Латинское слово *carmen* обозначало сначала «песня» (вообще), а потом сузило значение до «волшебная песня, заклятие». Именно от последнего произошло французское слово *charme* — шарм, очарование, которое потом пришло и в русский язык. Вообще переход слова в другой язык часто сопровождается сужением значения. Например, в английском языке слово *dog* обозначает собаку вообще, а в русском языке *дог* — это порода собак.

Примеры омонимов из французского, английского и узбекского языков, омофонов из английского и французского языков

Много омонимов встречается в других языках: по-французски *canon* [канон] — пушка и *canon* — правило, *coupe* [куп] — бокал, кубок и *coupe* — резка, рубка; по-английски *light* [лайт] — светлый и *light* — лёгкий; по-немецки *Mal* — раз и *Mal* — родимое пятно. А у французского слова *mine* [мин] — шахта — два омонима: *mine* (мина, которая взрывается) и *mine* (мина, выражение лица).

Приведём пример из неиндоевропейского языка: по-узбекски (тюркская семья) *карам* — щедрость, милость и *карам* — капуста.

Как и в русском языке, в английском и во французском языках много омофонов. Так, в английском языке *night* [найт] — ночь, а *knight* [найт] — рыцарь; во французском *ver* [вэр] — червяк, *vert* [вэр] — зелёный, *verre* [вэр] — стакан (строго говоря, только *ver* и *verre* омофоны, так как они одной части речи).

Знакомство с возможностью существования нескольких синонимических рядов у многозначного слова на примерах из русского и французского языков

Многозначное слово в разных своих значениях может попадать в различные синонимические ряды. Например, слово *холодный* (холодная зима) — синоним к словам *морозный*, *суровый*, а в значении «холодный взгляд» оно попадает в синонимический ряд *равнодушный*, *безучастный*. Точно так же бывает в других языках. Скажем, французское слово *doux* [ду] обозначает «тёплый». Если это связано с температурой (*le temps doux* — тёплая погода), то синонимами к нему будут *chaud* [шо] и *tiède* [тьед]. Если же речь идёт об отношениях между людьми, о характере человека (*l'homme doux* — мягкий человек), то синонимом к данному слову будет, например, слово *cordial* [кордьяль] — мягкий, сердечный.

Связь тематической принадлежности заимствованных слов с определённым иностранным языком (на примерах из французского, голландского, немецкого, тюркских языков)

Очень многие термины имеют иноязычное происхождение. Это могут быть прямые заимствования или слова, имеющие в своём составе элементы иностранных языков. Бывает так, что почти все термины определённой области приходят из одного иностранного языка. Например, многие слова, связанные с коневодством, пришли в русский язык из тюркского (*табун, аркан, буланый* и т. д.). Морская терминология заимствована при Петре I у голландцев: *мачта, люк, трюм, швартовы, камбуз, каюта, боцман, штурман, крейсер, рейд, гавань, верфь, шлюпка* и др.

Немецкие слова главным образом связаны с домашним обиходом, ремёслами и военными действиями: *бутерброд, кухня, штопор, шпроты, шляпа, кран, слесарь, верстак*, а также *штурм, штаб* и др.

Французский язык, оказавший на русский сильное влияние, дал нам много слов в самых разных областях жизни. Часто имеют французское происхождение термины, связанные с кулинарией и театром: *меню, бульон, рагу, круассан; партер, бенуар, бельэтаж*. Кроме того, отметим большое количество слов, имеющих отношение к моде и вообще «наведению красоты»: *пальто, жакет, жилет, костюм, гардероб, кутюрье, парфюмерия, пудра, макияж, одеколон*.

Представление о кальках слов из разных языков (французского, греческого, латинского)

Слова-кальки копируют устройство иностранного слова. Например, *впечатление* — это калька французского слова *impression*, где приставка *im-* переводится как *в-*, корень *press-* — *печат-*, далее следует соответствующий суффикс отвлечённого существительного и русское окончание (у французских существительных окончаний нет). Слово *азбука* — это калька греческого *альфabetос*: в греческом слове используются названия первых двух букв алфавита (альфа и бета — современное *вита*; отсюда слово *алфавит*, заим-

ствованное позднее), а в русском слове — соответствующие названия русских букв (*аз* и *буки*).

Кальками греческих слов являются *летописец*, *чернила*, а также многие церковные слова (например, *благочестие*). Кальки немецких слов: *всесторонний*, *жизнерадостный*, *общеизвестный*, *равнозначный*, *целесообразный*. Слово *небоскрёб* — это буквальный перевод английского *skyscraper* (*sky* [скай] — небо, *scraper* [скрайпэ] — скребок). Большинство грамматических терминов — кальки латинских слов: *существительное*, *прилагательное*, *глагол*, *наречие*, *местоимение*, *подлежащее*, *сказуемое* и др.

Сопоставление элементов заимствованных слов, свидетельствующих о принадлежности к определённому языку-источнику (на примерах заимствований из английского, французского, немецкого, латинского языков)

Есть слова, про которые сразу можно сказать, что они иностранные. По некоторым признакам можно определить, из какого именно языка пришло слово. Например, в английских словах часто встречается сочетание *-дж-* (оно может быть в любой части слова) и конечное *-инг*: *джунгли*, *пиджак*, *картридж*, *спиннинг*. В начале немецких слов нередко сочетания *шт-* и *шп-*: *штаб*, *штурм*, *шприц*. Приметы французских слов разнообразны. Это конечные ударные *-е(-э)*, *-и*, *-о* у неизменяемых существительных: *юре*, *кашне* (вид шарфа), *жюри*, *пальто*. Много французских слов, обозначающих названия людей по профессии, оканчиваются на *-ёр*: *режиссёр*, *монтёр*. Указанием на французское происхождение будут и конечные сочетания *-аж*, *-анс*: *монтаж*, *тираж*, *баланс*.

Ещё больше вариантов конечных сочетаний у слов латинского происхождения — *-ция*, *-ус*, *-ум*, *-тор*, *-ура* и др.: *редакция*, *радиус*, *аквариум*, *диктор*, *литература*. Надо отметить, что очень многие латинские слова пришли к нам через другие языки.

Заимствование фразеологизмов из разных языков (французского, английского, немецкого)

Некоторые фразеологизмы, довольно часто употребляемые в русском языке, являются кальками иноязычных

устойчивых выражений: *задняя мысль* — это буквальный перевод французского выражения *arrière pensée*, *время — деньги* — дословный перевод английского *time is money*. В немецком языке возник оборот *детский сад*. Примеры буквально переведённых французских фразеологизмов: *убить время, с первого взгляда, медовый месяц, игра не стоит свеч, с птичьего полёта* и др.

Некоторые выражения могут употребляться при сохранении иноязычного звучания: *комильфо* (франц. *comme il faut* — как надо), *се ля ви* (франц. *c'est la vie* — такова жизнь), *ол райт* (англ. *all right* — всё правильно, хорошо).

Подбор русского аналога к иноязычному фразеологизму с опорой на буквальный перевод с французского, английского, немецкого языков

Использовать переводы фразеологизмов можно далеко не всегда. У каждого языка свой набор образных выражений. Очень часто при описании одних и тех же явлений разные народы используют совершенно разные сравнения и другие художественные средства. Например, во многих языках есть фразеологизмы, общее значение которых «жить хорошо, ни в чём не нуждаться». В русском языке это выражение *кататься как сыр в масле*. В английском ему соответствует оборот, который буквально переводится *жить в клевере*, во французском — *жить как пестух в мармеладе*, а в немецком — *жить как червячок в сале*. Переводя русский фразеологизм *звёзд с неба не хватает* (о человеке, который не имеет выдающихся способностей), французы могут воспользоваться выражением *он не выдумал пороха*, а англичане — *он не подожжёт Темзу* (река, на которой стоит Лондон).

Морфемика. Словообразование

Понятие о видах аффиксов в разных языках мира

Кроме приставок, суффиксов и окончаний, хорошо известных школьникам, существуют и другие виды аффиксов. Некоторые из них встречаются в русском языке, другие — только в иностранных.

Циркумфикс (от лат. *circus* — кольцо, круг) — морфема, которая окружает корень, оказываясь одновременно спереди и сзади. В русском языке как единый циркумфикс можно

рассматривать одновременное присоединение префикса и суффикса, например: *разбежаться* (*раз-...-ся*), *дозвониться* (*до-...-ся*). Элементы прибавляются только одновременно, нет промежуточных вариантов *разбежать* или *бежаться*, *дозвонить* или *звониться*. В немецком языке с помощью циркумфикса *ge-...-t* образуются причастия: *tachen* — делать (*-en* = нашему *-ть* в инфинитиве), *gemacht* — сделанный.

Интерфикс (от лат. *inter* — между) — морфема, которая находится между двумя корнями или между корнем и аффиксом и не вносит никакого смыслового или грамматического оттенка, т. е. нужна только для удобства при соединении частей слова.

Это в первую очередь всем известные соединительные гласные *o*, *e*: *сам-о-лёт*, *пыл-е-сос*. В немецком языке такую же роль играют согласные *-n-* и *-s-*: *Arbeit-s-plan* — рабочий план. Для удобства иногда делаются вставки между корнем и суффиксом: *шоссе* — *шоссе-й-ный*, *гаи* — *гаи-ш-ник*.

Инфикс (от лат. *in* — в) — морфема внутри корня. Такие аффиксы встречаются довольно редко. Например, в литовском языке *lipti* — прилипать (*-ti* — *-ть*), *li-m-pi* — прилипаю (*-m-* — инфикс в корне *lip-*).

Трансфикс (от лат. *trans* — через) — аффикс и корень разрываются и «вставляются» друг в друга, как две гребёнки. Такие аффиксы распространены в семитских языках, например арабском, где смысл передаётся согласными, а грамматическое значение — гласными: *f-a-q-i-i-r* — бедняк (отсюда слово *факир*; наверное, странствующие фокусники были бедными), *f-a-q-u-r-a* — он был бедным, *a-f-q-a-r-a* — он стал бедным.

Знакомство с некоторыми словообразовательными моделями английского языка в сравнении с русским

Способ аффиксации широко распространён и в других языках. Вот примеры из английского языка: *to meet* (встречать, встречаться) — *meeting* (встреча), *to read* (читать) — *reading* (чтение), *to look* (смотреть) — *looker* (наблюдатель, телезритель), *to speak* (говорить) — *speaker* (оратор, спикер). Здесь новые слова образуются с помощью аффиксов *-ing* и *-er*. Как и в русском языке, в английском есть целые словообразовательные гнёзда: *mobile* (подвижный, пере-

движной), *mobility* (подвижность, изменчивость), *to mobilize* (мобилизовать; поднять, воодушевить; призвать в армию), *mobilization* (мобилизация; призыв в армию).

Морфология и синтаксис

Представление о необычных способах выражения значения множественного числа в разных языках

Для нас привычным является выражение значения множественного числа с помощью аффиксации. Этот способ используется и в других языках; например, в английском языке показателем множественного числа существительных является окончание *-s*: *table* — *tables*.

Чередование фонем внутри корня. В русском языке чередование фонем сопутствует аффиксации: *пек-у, печ-ёшь, печ-ёт, печ-ём, печ-ёте, пек-ут*. В других языках чередование может быть самостоятельным грамматическим способом. В английском языке так может изменяться грамматическое значение числа, например: *tooth* (зуб) — *teeth* (зубы), *woman* (женщина) — *women* (женщины).

Способ удвоения широко используется во многих языках Азии и Африки. Таким образом может выражаться значение множественного числа у существительных. Например, в языке бушменов (племена, живущие в Африке): *kwiri* (пропасть) — *kwiri-kwiri* (пропасти); в индонезийском языке: *orang* (человек) — *orangorang* (люди). В русской грамматике такой способ не используется, удвоение иногда применяют для усиления лексического значения: *красный-красный, еле-еле*.

Примеры склонения существительных венгерского и казахского языков в сравнении с русским

В венгерском и казахском языках, в отличие от русского, значения падежа и числа не могут выражаться одновременно одной и той же морфемой, каждый аффикс передаёт только одно грамматическое значение.

Сравним склонение венгерского слова *könyv* (книга) с русским вариантом:

	ед. ч.	мн. ч.
<i>И. п.</i>	könyv (книг-а)	könyv-ek (книг-и)
<i>В. п.</i>	könyv-et (книг-у)	könyv-ek-et (книг-и)
<i>Д. п.</i>	könyv-nek (книг-е)	könyv-ek-nek (книг-ам)

Подобным образом склоняются существительные и в казахском языке, хотя венгерский и казахский языки не являются родственными (венгерский относится к финно-угорским языкам, а казахский — к тюркским).

Сравним склонение казахского слова *ара* (пила) с русским вариантом:

	ед. ч.	мн. ч.
<i>И. п.</i>	ара (пил-а)	ара-лар (пил-ы)
<i>Д. п.</i>	ара-га (пил-е)	ара-лар-га (пил-ам)

Сопоставление количества падежей в разных языках

В современном русском языке шесть падежей. А сколько падежей в других языках? Тут варианты самые разные. Одного падежа в языке быть не может, это всё равно что падежных различий нет совсем. В современном французском языке у существительных нет падежных форм, а в старофранцузском различались две формы — именительного и косвенного падежей (для всех остальных ролей, кроме активного деятеля). Три падежа в арабском и румынском языках, четыре — в немецком, шесть падежей было в древнегреческом языке. Есть языки, в которых падежей больше, чем в русском. Так, в финском языке 15 падежей, а в одном из языков Дагестана (табасаранском) — 46 падежей (это максимальное количество падежей, существующее в языках мира). Большое количество падежей связано с детально развитой системой ориентации в пространстве (для Дагестана, горной страны, это вполне понятно). В дагестанских языках падежными значениями могут быть «находиться выше/ниже», «находиться спереди/сзади» и т. д.

Условность присвоения значения категории рода у многих существительных (на примерах из русского, французского и немецкого языков)

Есть слова, у которых род соответствует полу людей или животных: *мальчик, отец, тигр, петух* — мужского рода; *девочка, мать, тигрица, курица* — женского рода. Другие слова мы относим к тому или иному роду только по окончаниям: *книга* — женского рода, это слово склоняется так же, как и *девочка*, а *стол* — мужского, так как его падежные окончания такие же, как у слова *мальчик*.

У многих слов принадлежность к роду надо просто запомнить: *ночь* и *день* на первый взгляд ничем не должны различаться грамматически, но одно слово женского рода, другое — мужского. Условность присвоения грамматического рода становится особенно наглядной при переводе слов на другие языки: в русском языке *книга* — женского рода, а *стол* — мужского, а во французском, наоборот, *книга (un livre)* — мужского рода, а *стол (une table)* — женского. И таких примеров очень много. А вот совсем уж необычный случай: в немецком языке слово *девочка (das Mädchen)* — среднего рода.

Сопоставление категории времени глагола в разных языках (на примерах из французского, латинского, японского, финского языков и банту в сравнении с русским)

Во всех языках время глагола определяется относительно момента речи: раньше этого момента — прошедшее время, позже — будущее, одновременно — настоящее. Именно так устроены глагольные времена в русском языке, хотя не всегда по форме глагола можно понять, какое время представлено в тексте.

Есть языки, которые объединяют настоящее и будущее время, например японский и финский. По окончаниям в них различаются только прошедшее и «непрошедшее» время, а происходит событие сейчас или в будущем — это, если необходимо, приходится объяснять дополнительными словами.

А откуда берётся в языках по пять, десять и даже больше времён? Если в языке больше трёх времён, то чаще всего в нём детально учитывается временная дистанция. Например, если действие происходит раньше момента речи, то

можно ещё уточнить, насколько раньше. Во многих языках есть «давно прошедшее» время — плюсквамперфект (лат. *plusquamperfectum*, франц. *plus-que-parfait* и т. д.). Такую форму принимает глагол, если обозначает действие, которое происходило раньше другого действия в прошлом. Для французского языка обязательно грамматически отличается и действие, которое «только что произошло» (*passé immédiat*), так же как среди действий в будущем выделяется то, что должно «вот-вот произойти» (*futur proche*). В некоторых языках, например африканских языках банту, глагол имеет разные окончания в зависимости от того, произошло ли событие только что, несколько дней назад, около месяца назад, много лет назад.

Порядок слов в предложении (на примерах из русского, французского, английского языков)

В языках, где основным грамматическим способом является аффиксация, слова можно переставлять в предложении, не изменяя их грамматических значений. Если же в языке нет падежных окончаний, то порядок слов становится важнейшим грамматическим способом. Сравним одну и ту же фразу на трёх языках:

<i>русский</i>	Отец любит сына.
<i>английский</i>	The father loves his son.
<i>французский</i>	Le père aime son fils.

Попробуем поменять существительные местами:

<i>русский</i>	Сына любит отец.
<i>английский</i>	The son loves his father.
<i>французский</i>	Le fils aime son père.

В русском варианте смысл остался тот же, а в английском и во французском получилось *Сын любит отца*. У существительных изменилась роль в предложении, а значит, и грамматическое значение. Крайне редко в русском языке порядок слов может быть грамматическим способом. Например, в любимой лингвистами фразе *Мать любит дочь* па-

деж существительных зависит только от порядка слов: в данном случае слово *мать* в именительном падеже, а *дочь* в винительном. Если сказать *Дочь любит мать*, то слово *дочь* будет в именительном падеже, а *мать* в винительном.

Порядок слов в словосочетании (на примерах из английского и французского языков)

В английском языке прилагательное ставится перед существительным: *big table* — большой стол, *red pencil* — красный карандаш (так же и в венгерском, китайском и многих других языках). А вот во французском языке прилагательные обычно ставят после существительных: *un crocodile vert* — зелёный крокодил, *une tomate rouge* — красный помидор. Однако некоторые самые употребительные прилагательные могут стоять и перед существительным. Если же их поставить после существительного, то получится другой смысл: *grand homme* — великий человек, *homme grand* — человек высокого роста; *vrai ours* — настоящий медведь (о неуклюжем человеке), *ours vrai* — настоящий медведь (а не игрушечный).

Межъязыковой материал занимательного характера

Тема «Лингвистика — наука о языке»

1. Что обозначают части слов *-бургер* в слове *чизбургер* и *-бус* в слове *автобус*?

Рассмотрим сначала слово *гамбургер*. Первоначально оно обозначало «шницель по-гамбургски» и было образовано от названия города Гамбург, где этот шницель сделали впервые. Слово пишется по-английски *hamburger*. Люди обычно не вспоминали о городе, когда заказывали это блюдо, а некоторые считали, что его название как-то связано с английским словом *ham* (ветчина, окорок). Когда же стали делать такой шницель с кусочком сыра сверху, от старого названия оторвали *ham* и вместо него поставили *cheese* (сыр). В слове *чизбургер* вторая половина осталась от слова, связанного с Гамбургом, о котором теперь уже никто не вспоминает, говоря о шницеле, вложенном внутрь булочки.

В слове *автобус* часть *авто-* значит по-гречески «сам». История же части *-бус* очень необычна. Первый вид общественного транспорта (многоместная конная карета) был назван латинским словом *omnibus*, что в переводе обозначает «всем, для всех». Это форма дательного падежа множественного числа слова *omnis* (весь), образованная с помощью окончания *-ibus*. Как ни странно, это окончание и стало в дальнейшем основой названий многих видов транспорта: автобус, троллейбус (*trolley* — ролик), аэробус (*air* — воздух). Выходит, часть *-бус* в этих словах сейчас ничего не значит, хотя в сознании людей она прочно связана с видами транспорта. А в английском языке сочетание *бус* стало даже не частью названия транспорта, а целым словом (*bus* — автобус).

2. Как произошло слово *Одесса*?

Слово *Одесса*, по одной из версий его происхождения, — это прочитанное в обратном порядке *assez d'eau* (воды достаточно), как якобы сказал основавший Одессу французский эмигрант де Рибас (отсюда, кстати, название главной улицы города — Дерибасовская).

3. Являются ли родственными слова *том*, *атом*, *анатомия*?

На уровне современного русского языка трудно уловить связь между словами *том*, *атом* и *анатомия*. Но если проследить историю происхождения этих слов от греческого слова *томос* (часть), то становится ясно, что их связывает: *том* — часть книги, как бы отрезанная от неё, *атом* — придя в латинский язык, слово получило значение «неделимый» (*a-* — приставка отрицания), *анатомия* — разделение, расчленение (*ан* — вариант приставки *a-*, а двойное отрицание приводит к первоначальному значению).

Тема «Знаки вокруг нас.

Язык — знаковая система»

Пример знаков (слов) из разных языков мира с одинаковым означающим (звучанием) и несовпадающим означаемым (смыслом). В русском языке слово *яма* обозначает «углубление», а в японском слово с таким же звучанием обозначает «гора». Название самой высокой горы в Японии Фудзиямы так и переводится — «гора Фудзи».

Тема «Язык и общество. Вербальные и невербальные формы общения»

Из всех правил есть исключения. В Болгарии, говоря «да», покачивают головой из стороны в сторону. А когда болгары говорят «нет», человеку из другой страны кажется, что они кивают, т. е. делают всё наоборот по сравнению с нашими жестами. На самом деле это не совсем так. Говоря «да», мы сначала киваем головой вниз, а потом поднимаем её вверх. Болгары же, говоря «нет», сначала откидывают голову назад, а потом возвращают в исходное положение.

Тема «Происхождение языка»

Вот как *кукушка* называется на некоторых других языках: на украинском языке — *зозуля*, на корейском — *тток-кусэ*, на китайском — *дуцзюань*, на японском — *хотототису*. Японцы вообще «странно» слышат звуки, издаваемые животными: кошка — *нян-нян*; собака — *ван-ван*; воробей — *тюн-тюн*; лягушка — *кяро-кяро-ккя*.

Тема «Праиндоевропейцы и их язык»

Слово *арья* (древнее название праиндоевропейцев), скорее всего, происходит из семитских языков, где оно имело значение «свободнорождённый», «не раб». Интересный исторический факт: немецкие фашисты, называвшие себя «истинными арийцами», показывая чистоту и древность своего рода, оказывается, взяли для своего почётного названия слово из языка предков евреев, которых они ненавидели и беспощадно уничтожали.

Тема «Индоиранские языки»

Как вы думаете, почему всеми любимый сочный плод называется персик? Здесь тот же корень, что и в слове *Персия*. Слово *персик* восходит к латинскому выражению *persicum malum* — персидское яблоко. В таком названии нет ничего удивительного. Европейцы часто образно называли необычные для них плоды особыми видами яблока. Слово *помидор* пришло из итальянского языка, где *roti d'oro* значит «золотые яблоки», а слово *апельсин* в голландском языке обозначало «китайское яблоко» (*appel* — яблоко, *Sien* — Китай).

Тема «Славянские и балтийские языки»

Русские и украинцы, как это часто бывает у родственников и близких друзей, издавна подшучивают друг над другом и придумывают прозвища. Вероятно, вы слышали, что русские называют украинцев словом *хохол*, а украинцы русских — *кацан*. Эти прозвища имеют древнюю историю. Слово *хохол* связано с тем, что в старину на Украине мужчины выбривали наголо голову, оставляя на темени (место над лбом) длинную прядь волос, которую русские называли *чуб* или *хохол*. Такой хохол вы можете увидеть на иллюстрациях к повести Н. В. Гоголя «Тарас Бульба». Носили украинцы и усы, а вот бороду брили. А у русских было принято, чтобы взрослый мужчина был с бородой. Украинцы смеялись, человек с бородой казался им *як цан*, что значило «как козёл» (у козла, как известно, длинная борода). Слова *як цан*, изменившись в *кацан*, стали прозвищем русских на Украине.

Забавный случай может произойти с русским человеком, когда он будет переходить где-нибудь в Чехии через дорогу (и такие случаи бывали). Если он, задумавшись, не заметит сигнала светофора, стоящий рядом с ним чех может крикнуть ему «позор!», но не для того, чтобы пристыдить русского, а просто выражая заботу. *Позор!* по-чешски означает «внимание!».

Слово *ученик* по-болгарски так и будет *ученик*. А вот во множественном числе о мальчиках надо будет сказать *ученицы*. Девочка-школьница имеет название *ученичка* (причём это вовсе не уменьшительно-ласкательное слово), соответственно много девочек — *ученички*.

Занимательна история слова *янтарь*, заимствованного из литовского языка. Литовское слово *gintaras* (янтарь) родственно слову *ginti* (защищать). В древности у многих народов основной функцией янтаря была магическая: из него прежде всего делали амулеты.

Тема «Кельтские языки. Греческий, албанский, армянский языки»

Вот некоторые слова русского языка, которые имеют кельтское происхождение. Например, слово *bardes* в кельтских языках обозначало «поэт». Сейчас бардами у нас в стране называют самодельных авторов и исполнителей песен, т. е. тех, кто имеет другую профессию, а песни пишет «для души».

Ещё интереснее история слова *пингвин*. Первыми европейцами, увидевшими пингвинов, были бретонские моряки, которые достигли Антарктиды на кораблях французского флота. Они дали название необычной птице по её окраске: *pen* на кельтских языках значит «голова», а *gwen* — «белый», т. е. название *пингвин* можно перевести как «белоголовый».

Очень многие имена имеют греческое происхождение. Вот список некоторых мужских и женских имён с их толкованием в переводе с греческого языка.

<i>Александр</i> (мужественный, помощник)	<i>Анастасия</i> (воскресшая, возрождённая)
<i>Алексей</i> (защитник, помощник)	<i>Вероника</i> (приносящая победу)
<i>Анатолий</i> (восточный)	<i>Галина</i> (спокойствие)
<i>Андрей</i> (мужественный, храбрый)	<i>Дарья</i> (от греч. имени персидских царей Дарий — владеющий)
<i>Василий</i> (царственный)	<i>Екатерина</i> (чистая)
<i>Георгий</i> (земледелец)	<i>Елена</i> (свет, сверкающая)
<i>Григорий</i> (бодрствующий, бдительный)	<i>Зоя</i> (жизнь)
<i>Денис</i> (посвящённый богу виноделия Дионису)	<i>Ирина</i> (мир, от имени богини мирной жизни)
<i>Дмитрий</i> (посвящённый богине плодородия и земледелия Деметре)	<i>Ксения</i> (гостья, чужеземная)
<i>Евгений</i> (благородный)	<i>Лариса</i> (чайка)
<i>Кирилл</i> (повелитель, владыка)	<i>Лидия</i> (от названия области в Малой Азии)
<i>Леонид</i> (сын льва)	<i>Майя</i> (имя богини, матери Гермеса)
<i>Никита</i> (победитель)	<i>Нелли</i> (солнечная)
<i>Николай</i> (побеждающий народ)	<i>Раиса</i> (лёгкая, беспечная)
<i>Пётр</i> (скала, утёс, камень)	<i>Софья</i> (мудрость)
<i>Степан</i> (увенчанный)	<i>Татьяна</i> (от слов <i>устанавливать, назначать</i>)
<i>Фёдор</i> (Божий дар)	
<i>Филипп</i> (любящий коней)	

Тема «Другие языковые семьи»

В тюркских языках слово *кара* обозначает «чёрный». Этот корень встречается во многих знакомых вам словах: *карандаш* — в переводе «чёрный камень» (имеется в виду грифель, который у него внутри), *Каракумы* (пустыня) — «чёрные пески», *каракуль* (волнистый мех) — «чёрное озеро» (сравните с названием озера в Киргизии — *Иссык-Куль*, что значит «горячее озеро»).

Тема «Значение слова. Многозначность»

Объём значений слов, называющих примерно одни и те же явления, в разных языках может не совпадать. Так, французское *laver*, английское *wash*, немецкое *waschen* обладают одним и тем же значением «очищать с помощью воды (или другой жидкости)». В русском языке это значение передаётся двумя словами — *мыть* и *стирать*, причём второе относится только к одежде или белью. В русском и во французском языках понятие «много» выражается одним словом (много и *beaucoup*), а в английском языке для этого есть два: *many*, если предметы можно пересчитать (например, *много столов*), и *much* для случаев вроде *много масла*, *много шума*.

Тема «Виды переносных значений»

Иногда названием предмета становится имя человека, придумавшего этот предмет. Например, всем известный двойной бутерброд — сандвич (или сэндвич) — назван так по имени английского графа Сандвича, который ввёл в употребление такие бутерброды. Место, где был впервые сделан предмет, тоже может дать ему имя. В Риме монеты чеканились в храме Юноны Монеты (*Monēta* — достопамятная), чьё имя и было перенесено на сам предмет.

Тема «Омонимы»

Слова *атлас* и *átлас* пришли в русский из других языков. *Атлас* (шёлковая гладкая блестящая ткань) — слово арабского происхождения, появилось в русском языке в конце XV в. (кстати, сначала было возможно написание *отлас*). Значение слова *átлас* — сборник таблиц, географических карт и т. п. Это слово существует в русском языке с XVIII в. *Атлас* (впоследствии *Атлас*) — вариант имени мифологического персонажа Атланта, который, по легенде,

держал на своих плечах небо. Впервые сборник географических карт был назван атласом в конце XVI в., когда фламандский картограф Меркатор поместил на обложке такого сборника изображение Атланта с небом на плечах.

В английском языке можно понять только по контексту, как читать и понимать слово *lead*: если прочитать [лед], то это слово «свинец», если [ли:д], то «вести». Во французском языке слово *president* можно прочитать [президент], если это существительное «президент», а можно [презид], если это глагол «председательствуют». Указанные слова напоминают омографы, хотя, строго говоря, это омоформы.

Тема «Жаргон»

В старину тайный язык имели бродячие торговцы (офени). Говоря на «непонятном русском языке», они повышали свою безопасность. По происхождению офенские слова были самыми разными. Часть из них совпадала по форме с обычными русскими, но имела другое значение: *тройка* (еда), *костёр* (город). Другие создавались из русских морфем: *грызик* (зуб), *светлуха* (огонь). Некоторые были переделками русских слов: *здебесь* (здесь), *ширман* (карман), *куребро* (серебро); слово *мас* (я), видимо, от *сам* наоборот. Немало офенских слов восходят к греческому языку: *хирки* (руки), *декан* (десять). Происхождение же большинства офенских слов объяснить весьма трудно, например *совасьюха* (мышь), *псалуга* (рыба), *здью* (два). К последней группе можно отнести и слово *клёво* (хорошо), которое стало широко известно и живёт в языке до сих пор.

Тема «Исконные и заимствованные слова»

Слово *отец*, хотя и восходит к индоевропейскому корню *от-*, является общим только для славян. Дело в том, что у индоевропейцев было два корня для обозначения родителя. Один из них (со значением «отец») стал основой в большинстве индоевропейских названий отца: латинское *pater*, английское *father*, немецкое *Vater*, французское *père* и т. д. Другой корень (со значением «папа») в некоторых языках остался для ласкового названия отца: по-латински и по-гречески *papa* звучит *атта*. А вот в славянских языках от корня *от-*, утратившего ласкательную окраску, образовалось слово *отец*.

Первоначально слово *сорок* обозначало мешок или рубаху (отсюда современное *сорочка*). Значение «четыре десятка» это слово получило из-за обычая продавать соболиные шкурки по 40 штук, вкладывая их в мешок (40 — количество шкурок на пошив полной шубы). То есть значение слова *сорок* изменялось следующим образом: мешок → мешок с 40 соболями → четыре десятка.

Слово *вокзал* английского происхождения, но сами англичане вокзалы так не называют. В XVIII в. жила англичанка Джейн Вокс, владелица увеселительного заведения недалеко от Лондона. По её фамилии (*Vaux*) места народных гуляний стали называть *Vaux hall* (*hall* по-английски «зал»). В Германии и во Франции вторую часть названия сменили на *Saal* (это «зал» по-немецки). Придя в Россию, слово *воксал* также было названием места общественных увеселений. С появлением железных дорог такие места часто стали оборудовать около станций (например, в Царском Селе под Петербургом). И только во второй половине XIX в. словом *вокзал* стали называть здание на большой железнодорожной станции.

А вот история происхождения всеми любимого слова *каникулы*. По-латински *canicula* значит «собачка». Каникулой называли когда-то самую яркую и самую главную звезду в созвездии Большого Пса — Сириус. Ежегодно она становилась лучше всего видна на небосводе в разгар лета — 26 июля (по современному календарю). В это время у древнеримских школьников начинался летний отдых. В честь звезды его стали называть *каникулэ диес*, т. е. «дни собачки». А впоследствии значение слова *каникулы* стало шире: так теперь называют любой перерыв в учёбе школьников, студентов и даже в работе парламента.

Некоторые слова можно назвать «калькой кальки». В Древней Греции для обозначения мух, пчёл, жуков, бабочек было придумано слово *éntomon*. В латинском языке приставку *éi-*, что значит «в», перевели как *in-*. Корень *tom-*, связанный с глаголом *разрезать* (вспомните *а-том* — неделимое), перевели как латинское *sec-* (резать, сечь) и добавили суффикс *-t-* и окончание среднего рода. Получилось слово *insectum*. В русском же языке *in-* перевели как *на-*, а корень *сек-* обозначает у нас то же самое (сечь, насека́ть). Вместе с суффиксом *-ом-* и окончанием среднего рода получилось

слово *насекомое*. И действительно, кажется, что тело жуков, бабочек, муравьёв разделено на части насечками.

Слово *пельмень* восходит к языку коми, в нём *пель* — ухо, а *нянь* — хлеб. В свою очередь, название хлеба коми и некоторые другие финские народы заимствовали у иранцев (в Средней Азии до сих пор большая плоская лепёшка имеет название *нон*). А жители Средней Азии называют большие пельмени, которые варятся на пару, словом *манты*, заимствованным из китайского языка (по-китайски *мань тоу* — тесто без начинки, сваренное на пару).

Тема «Фразеологизмы»

Знаете ли вы, откуда взялись выражения *попасть впро-сак*, *очертя голову*, *паче чаяния*, *у чёрта на куличках*?

*Просак*ом в древности называли станок для кручения верёвок. Действительно, было неприятно, если в него что-то попадало. Выражение *очертя голову* связано, вероятно, с таким поверьем: если вокруг головы рукой очертить круг, то вам уже ничего не грозит, голова как будто защищена высшими силами. *Чаяниями* раньше называли надежды, ожидания (сравните со словом *нечаянно*, т. е. «неожиданно, случайно»). *Паче* — сравнительная степень от наречия *паки*, которое имело значение «опять, ещё, потом». А вот где находятся *кулички*, никто точно не знает. По одной версии, это лесные полянки, острова на болоте, а по другой — место в Москве, где, по слухам, когда-то водилась нечистая сила.

Слово *идиота* восходит в греческом языке к слову *idios* — своеобразный, необычный. К нему же восходит и слово *идиот*, обозначающее теперь глупого, невежественного человека. А вот в названии всемирно известного романа Ф. Достоевского «Идиот» это слово как раз имело значение «своеобразный человек».

Тема «Источники фразеологии. Фразеологизмы в разных языках»

В разных языках есть много устойчивых выражений со словом *нос*. В русском языке — *зарубить на носу* (крепко запомнить); в немецком — *Eine Nase geben* (пожурить; буквально: дать в нос); в английском — *to pay through the nose* (вынужденно платить втридорога; буквально: платить сквозь нос); во французском — *se manger le nez* (спорить до умопо-

мрачения; буквально: съесть себе нос) или *La moustarde lui monte au nez* (его охватил гнев; буквально: горчица бросилась ему в нос); в итальянском — *non ricordare della bocca al naso* (ничего не помнить; буквально: не помнить от рта до носа).

Тема «Корни и аффиксы. Виды морфем в разных языках»

В языке суахили, одном из языков банту, есть префикс со значением «язык»: *Ki-swahili* — язык суахили, *Ki-rusi* — русский язык. В чешском значение «язык» передаётся суффиксом *-stina*: *rustina* — русский язык, *suahilstina* — язык суахили. А бывает и так: к одному и тому же названию могут добавляться префиксы со значением «страна», «народ», «язык». В Восточной Африке, например, есть государство *Бурунди*. Народ, который в нём живёт, называется *барунди*, а язык этого народа — *кирунди*.

Глава IV. Методические приёмы школьного изучения основ языкознания

Главным практическим результатом работы с предлагаемым курсом можно считать повышение интереса учащихся к изучению языков, в первую очередь родного, формирование ценностного отношения к языку как национально-культурному феномену. В данной главе мы покажем на конкретных примерах, как у школьников формируются навыки языковой рефлексии, научного мышления и исследовательской деятельности, а также решения нестандартных языковых задач.

Повышение мотивации изучения русского (родного) языка является сегодня актуальной задачей, причём речь идёт о мотивации внутренней, внешняя — в конце обучения успешно сдать экзамен по русскому языку и приблизить поступление в вуз — и так ярко выражена у всех школьников. Беда в том, что у многих из них изучение русского языка исключительно внешней мотивацией и определяется.

Уроки русского языка являются, как известно, не самыми любимыми у школьников. В эпоху компьютеризации, когда грамматические и орфографические ошибки автоматически подчёркиваются и исправляются при наборе текста, нежелание осваивать правила доходит до критической точки. В изучении языков очень многое основывается ещё и на привлекательности ученика, рутинной отработке изученного правила. Если речь идёт об иностранных языках, то стимулом становится желание получить в дальнейшем престижную работу, общаться с представителями других стран. При изучении же русского чуть ли не единственным реальным стимулом становится желание получить хорошую оценку и одобрение родителей. Заметим, что ни в том ни в другом случае не используется стимул, так сказать, внутриязыковой. Изучение языка может стать увлекательным делом и само по себе, если сопровождается сообщением интересных языковых фактов, связанных с разными сферами жизни и областями знаний, а также с разными школьными дисциплинами, и предусматривает деятельность, соответствующую личности школьника, например игру, построение догадок, поиск.

Ещё одним практическим результатом можно считать осознание того, что происходит в языке, и того, как человек

использует язык, другими словами, приучение к языковой рефлексии. Например, знакомство с историческим процессом, который лингвисты называют падением редуцированных гласных, объясняет детям закономерность возникновения многих явлений современного русского языка (беглые гласные, непроизносимые согласные, нулевые окончания, а также оглушение согласных на конце слова и др.). На уроках общей фонетики учащиеся начинают осознавать, какую роль играют артикуляторы (губы, зубы, нёбо и др.) в производстве конкретных звуков речи. И это бывает непросто — выделить элементы процесса, доведённого до автоматизма. А на уроках, посвящённых культуре речи и классификации типичных ошибок, учащиеся получают домашнее задание, связанное с фиксацией ошибок, допущенных в средствах массовой информации (см. в данной главе пункт «Языкознание и формирование навыков творческой деятельности», подпункт «Задания, требующие проведения небольшого исследования»). Задача фиксировать чужие ошибки гораздо приятнее, чем определять свои, и ребята охотно ведут такие наблюдения. Подобная работа приучает быть в целом внимательнее к речи окружающих людей, а опосредованно — и к своей тоже.

На уроках, посвящённых семантике (т. е. только содержательной стороне языковых единиц), школьники осознают главные семантические умения человека: выражать нужный смысл и понимать смысл чужих высказываний, контролировать семантическую правильность и связность высказываний, распознавать синонимию и омонимию предложений. Последнее утверждение не столь понятно, как первые два, и на нём мы остановимся подробнее, так как недостаточная сформированность этого умения очень мешает как в школьной, так и в дальнейшей взрослой жизни.

Синонимия на уровне предложений — это выражение одного и того же смысла разными словами. Всем учителям известно, как часто дети, пересказывая текст, цепляются за него, фактически учат наизусть, не умея перефразировать (эта проблема есть на уроках не только русского, но и иностранных языков, а также других школьных дисциплин). Нередко учителя и сами подталкивают детей к этому, и ученики привычно отвечают урок только теми словами, которые использовал при объяснении учитель. Стоит сформулировать во-

прос несколько по-другому, и ребёнок сбивается с мысли, теряет уверенность.

В курсе языкознания есть специальные задания — сказать о чём-либо несколькими способами или с разных точек зрения. При этом надо быть внимательными к тому, чтобы не добавить и не потерять никаких элементов смысла (например, передать разными способами смысл фразы *Через несколько лет он уехал из деревни в город*; задание 7 § 40). Очень нравится школьникам контрольное задание по урокам, посвящённым стилистике, — передать один и тот же смысл, переводя текст из одного стиля в другой (записать сказку языком научной статьи, инструкцию по использованию бытовой техники языком молодёжной тусовки и т. д.).

Примечание. Вариант выполнения задания см. в данной главе — пункт «Языкознание и формирование навыков творческой деятельности», подпункт «Задания, требующие проведения небольшого исследования».

Умение распознавать омонимию (а точнее, многозначность) на уровне предложений также очень важно вырабатывать в школе. Это приучает детей к возможности неоднозначного понимания текста, дополнительному вниманию к каждому слову (в каком из них кроется неоднозначность?). Например, как понять фразу *Ему нельзя читать это?* Возможны два варианта: *Он не должен читать это*; *Ему не должны читать это* (надо отметить, что такое задание обычно вызывает у большинства детей затруднения, зато законную гордость испытывают те, кто находит правильный ответ). Чтобы перечисленные семантические умения оттачивались, учителям необходимо больше обращать внимание на такую работу и во время уроков русского языка, литературы, иностранных языков.

Если уроки литературы должны формировать внимательного читателя, а уроки русского языка, условно говоря, — грамотного пользователя, владеющего нормами родного языка, то на уроках языкознания ребёнок становится «адекватным носителем» родного языка (внимательным ко всем его проявлениям) и «толерантным пользователем» иностранных.

Конечно, эта цель вряд ли может быть достигнута к концу 8 или 9 класса (напомним, что курс языкознания предназначен для учащихся среднего звена и может изучаться три или четыре года). Однако освоение этого курса является, на наш

взгляд, необходимым условием её достижения, своего рода пусковым механизмом дальнейшего саморазвития человека в этом направлении. Залогом успеха в дальнейшем языковом обучении станет то, что у детей сформирована привычка внимательно относиться к любым проявлениям языка: не только к художественным текстам, но и к повседневной обиходной речи, к тому, что мы ежедневно слышим из теле- и радиоприёмника, в транспорте и общественных заведениях. Особый интерес для учащихся представляет язык общения в Интернете.

Эти направления языковой деятельности можно развить в 9—11 классах на элективных курсах (например, «Практическая стилистика» или «Основы журналистского мастерства»), в том числе в предпрофильном обучении или гуманитарном профиле, а также в исследовательской работе на языковом материале. Лингвистическая база, заложенная в средних классах, позволит проводить на новом уровне и работу с литературным текстом.

Изучение учащимися основ языкознания и особое внимание, которое уделяется обобщённым знаниям о языке, помогают преодолеть формальное усвоение детьми научных понятий, а следовательно, повысить уровень усвоения предметных знаний (причём не только на уроках русского и иностранных языков, но и в других областях обучения, так как язык — универсальный инструмент получения знаний).

Обратимся к примерам. В курсе лингвистики есть уроки, посвящённые вопросам теоретической грамматики. Усваивая на этих уроках новые теоретические сведения о грамматических категориях, частях речи или членах предложения, школьники начинают их рассматривать с новой точки зрения. Так, знакомство с основами учения Ф. Ф. Фортунатова о частях речи (важнейшим признаком слов одной части речи является единый образец изменения, или парадигма) даёт возможность детям понять, почему, скажем, имя существительное не всегда обозначает предмет (ср.: *белизна* — признак, *бег* — действие и т. д.). Это не значит, что в курсе языкознания перечёркивается то, что дети знают из базового курса русского языка. Важно то, что школьники получают те сведения, которых не хватало, чтобы связать школьный взгляд на язык с научным.

Усвоение научных понятий должно сочетаться с точным пониманием терминов, их обозначающих. В курсе языкозна-

ния вводится довольно значительное количество лингвистических терминов, и это дополняется специальной работой: 1) объяснением происхождения терминов и, по возможности, 2) определением места данного термина в системе обозначения других понятий, а также 3) закреплением материала через терминологические диктанты и тесты.

Следует обратить внимание на методические приёмы, характерные для обучения лингвистике (некоторые из них являются новыми, другие уже применяются учителями языковых предметов).

1. **Сопоставление «разноудалённых (по родству, по времени) языковых объектов».** См. в главе III типы заданий на материале русского и иностранных языков.

2. **Частое использование «этимологических экскурсов».** См. в главе III пункты «Учебный межъязыковой материал» и «Межъязыковой материал занимательного характера».

3. **Широкое использование примеров из массовой (рекламы, известных телевизионных фильмов, передач).**

4. **Создание на уроках «эффекта причастности» к языковым открытиям человечества.** Ярче всего это проявляется на уроках, посвящённых истории письма (§ 9—12 пособия «Основы языкознания для школьников»).

5. **Моделирование нового для школьников языкового явления на знакомом языковом материале.** См. в главе III задания на моделирование иноязычных особенностей на материале русского языка, а также «Учебный межъязыковой материал» (способ удвоения для выражения значения множественного числа существительных).

6. **Специальная работа с лингвистическими терминами.** Эффективность этой работы повысится, если она будет подкрепляться соответствующими ссылками на уроках русского и иностранных языков. Опорой в этой работе является знакомство в § 6 пособия для школьников с мёртвыми языками, в первую очередь латынью и древнегреческим. При введении терминов иноязычного происхождения в обязательном порядке проводится их этимологический анализ, учащиеся записывают в специальную тетрадь («Словарь лингвистических терминов») слова, к которым восходят составные части термина, а также фиксируют язык-источник. При устных

опросах, во время контрольных работ и специальных терминологических диктантов эти знания закрепляются.

7. Лексикографический поиск. Работа со словарями как на специальных уроках, так и при выполнении домашних заданий в процессе изучения различных тем курса. Особое методическое значение имеет задание «Составление ассоциативного словаря школьных слов» (задание 8 § 39).

8. Использование по отношению к языковому материалу терминов из математики и информатики (например, «функция», «множитель», «пропорция», «пользователь» и т. д.). Особенно это касается уроков, посвящённых семантике (§ 40–41 пособия «Основы языкознания для школьников»), однако может быть уместно и при изучении других тем. Так, при описании грамматической формы удобно использовать «математическую дробь», где в числителе указано грамматическое значение слова, а в знаменателе — грамматический способ его выражения. Элементы формализации, применяемые на языковом материале, помогают сформировать у школьников представление о языкознании как науке.

Языкознание и формирование навыков творческой деятельности

Материал заданий современных языковых олимпиад и творческих конкурсов всё дальше отходит от материала учебников по русскому языку. Всё больше ценится умение школьников нестандартно мыслить. Содержание общелингвистического компонента, изучаемое в отдельном курсе или частично интегрированное в курс русского языка, является тем языковым полем, на котором целесообразно формировать соответствующие умения учащихся. Этому способствует специально разработанная система творческих заданий, которые условно можно разделить на четыре типа:

- задания игрового характера;
- самостоятельные лингвистические задачи;
- задания, требующие проведения небольшого исследования;
- сочинение-рассуждение на лингвистическую тему с элементами исследования.

Отметим, что некоторые из творческих заданий не являются обязательными для выполнения всеми учащимися. Однако даже в этом случае такие задания имеют образовательное и развивающее значение для всего класса, так как, выполненные дома мотивированными учащимися, они становятся предметом общего обсуждения на уроке. Главное, что объединяет такие задания, — это деятельностный подход, который лежит в основе их выполнения.

Задания игрового характера

Мощным стимулом для развития поисковых, творческих способностей учащихся являются задания игрового характера. В начале и середине курса лингвистики они даются для иллюстрации того или иного языкового явления и очень просты для выполнения. Нередко такие задания имеют форму загадки, ребуса. Например, при изучении темы «Фонема» (§ 23) смыслоразличительные свойства звуков ярко проявляются в следующем задании.

- В стихотворении А. Шибаева замените там, где это необходимо, одни фонемы на другие, делающие слова подходящими по смыслу (задание 1 § 23).

Закричал охотник: — Ой!
Двери гонятся за мной!
Посмотрите-ка, ребятки,
Раки выросли на грядке!
Тает снег. Течёт ручей.
На ветвях полно врачей.
Старый дедушка Пахом
На козе скакал верхом.
На пожелтевшую траву
Роняет лев свою листву.
Мама с бочками пошла
По дороге вдоль села.
Синеет море перед нами,
Летают майки над волнами.

В материале урока «Синонимы» (§ 31) содержится задание, иллюстрирующее способы описания одного явления с разных сторон и подготавливающее выполнение следующего задания, в котором необходимо объяснить разные способы номинации одного явления.

• Отгадайте загадку. В ней, правда, нет синонимов, зато вы ещё раз увидите, как один и тот же предмет можно описывать с разных сторон (задание 12 § 31).

- Она чёрная?
- Нет, красная.
- А почему она белая?
- Потому что зелёная.

• Как бы вы объяснили происхождение синонимов *жалованье* — *получка* — *зарплата* (задание 13 § 31)?

В дальнейшем языковые явления, которые глубже раскрываются в процессе выполнения игровых заданий, приобретают более абстрактный характер. Например, учащиеся объясняют значения необычных словообразовательных элементов.

• Прочитайте стихотворение «Бармаглот» из книги Л. Кэрролла «Алиса в Зазеркалье».

Варкалось. Хливкие шорьки
Пырялись по наве,
И хрюкотали зелюки,
Как мюмзики в мове.
О, бойся Бармаглота, сын!
Он так свирлеп и дик,
А в глуше рымит исполин —
Злопастный Брандашмыг!

Какое объяснение можно дать образованию слов *Бармаглот*, *злопастный*, *Брандашмыг* (задание 2 § 44)?

Необходимость достижения наиболее высокого уровня абстрагирования возникает в случае выполнения задания, где используются тексты, специально созданные лингвистами или литераторами на основе игры с грамматическими средствами языка. Игровая форма помогает обучающимся глубже проникнуть в структуру языка, осознать механизм действия его элементов. Вот ещё два игровых задания, дающих большие возможности для языкового развития детей.

• Попробуйте разобрать фразу, придуманную Л. В. Щербой, *Глокая куздра штеко будланула бокра и курдячит бокрёнка* по членам предложения. Как вы себе представляете персонажей данной ситуации? Кем бокрёнок приходится бокру (задание 1 § 46)?

• Ниже приведён текст знаменитой шуточной сказки Л. Петрушевской «Пуськи бятые». Понятно ли вам, о чём идёт речь? На конкретных примерах покажите, какие словообразовательные и грамматические средства делают не существующие в русском языке слова похожими на настоящие (задание 2 § 46).

Сяпала Калуша по напушке и увазила бутявку. И волит:

— Калушата, калушаточки! Бутявка!

Калушата присяпали и бутявку страмкали.

И подудонились.

А Калуша волит:

— Оое! Оое! Бутявка-то некузявая!

Калушата бутявку вычучили.

Бутявка вздрезнулася, сопритюкнулася и усяпала с напушки.

А Калуша волит:

— Бутявок не трямяют. Бутявки дюбые и зюмо-зюмо некузявые.

От бутявок дудонятся.

А бутявка волит за напушкой:

— Калушата подудонились! Калушата подудонились! Зюмо некузявые! Пуськи бятые!

Самодостаточные лингвистические задачи

Поскольку такой тип заданий очень важен для формирования поисковых и исследовательских умений, остановимся на нём подробнее. Основные характеристики таких задач были сформулированы А.Н. Журиным в статье «Лингвистические задачи как форма проблемного обучения» (см. сборник «Лингвистические основы преподавания языка». — М.: Наука, 1983).

Итак, основными характеристиками самостоятельных задач являются:

- принципиальная доступность решения;
- целостность (задача должна иметь для испытуемых внутренний смысл, вытекающий из их предыдущей жизни и опыта);
- проблемность (структура репрезентируемой в задаче ситуации должна быть задана так, чтобы её можно было увидеть с нескольких различных позиций, лишь одна из которых приводит к решению).

можно, что школьники вспомнят старославянские слова *лето* и *глава*, соответствующие современным *год* и *голова*, но на данном этапе это ничего не даст по следующей причине. В старославянском списке слов из четырёх букв три (значит, невозможно сразу понять, какое из них обозначает *лето*), а пятибуквенных — два, и у обоих совпадают третья и пятая буквы, т. е. они оба подходят для обозначения слова *глава*.

Этап 4. Подстановка глаголического знака, соответствующего букве *о*, позволяет выделить три слова, оканчивающихся на *о*, в старославянском списке. Правда, в списке современных слов только два слова, оканчивающихся на *о* (*слово* и *тело*), однако ребята уже готовы к тому, что старославянские слова могли звучать не так, как современные русские. Наиболее удобным для развития решения задачи является первое из старославянских слов приведённого списка. Предположение о том, что оно обозначает *слово*, помогает узнать значение ещё трёх глаголических знаков: ставя в соответствие третьему и пятому знакам в этом слове букву *о*, определяем, что соответствует буквам *с*, *л* и *в* (в качестве косвенного подтверждения правильности этого пути учащиеся называют сходство четвёртого глаголического знака с буквой *V* латинского алфавита).

Этап 5. Подставляя уже известные знаки в другие слова, учащиеся выясняют и их значения. Третьим в списке старославянских слов идёт слово *вера*, четвёртым — *тело*. Последним оказывается слово *лето*, которое, безусловно, ставится учащимися в соответствие слову *год*. Предпоследним идёт слово *глава*, что соответствует знаниям школьников о наличии неполногласия в старославянском языке. Первая часть задания выполнена.

Этап 6. На основе полученного соответствия *голова* — *глава*, напоминающего учащимся об известном им языковом явлении, делается предположение о том, что слово *ворота* звучит по-старославянски *врата*. Для написания этого слова известны все глаголические знаки. Вторая часть задания выполнена.

Задания, требующие проведения небольшого исследования

Кроме самодостаточных лингвистических задач и заданий игрового характера, формированию поисковых и исследовательских умений способствуют задания, требующие про-

ведения небольшого исследования. Подобные задания возможны уже на этапе изучения лексикологии. Лучше начинать с такой темы, которая особенно актуальна для школьников, тогда желания проводить исследование у ребят будет больше. Подходящей темой является «Жаргон» (§ 34).

- Составьте из слов, которые употребляются в профессиональных жаргонах, группы соответственно профессиям. Для выполнения этого задания проведите опрос родителей и знакомых и узнайте у них, какие жаргонизмы принято использовать в их профессии (задание 6 § 34).

Такое задание может стать основой коллективного исследования, если учитель поставит задачу создать сводную таблицу жаргонизмов представителей разных профессий (например, родителей всех учеников класса). Выполняя задание, учащиеся выступают в роли исследователей, использующих метод устного опроса носителей информации.

Ещё один вид исследования школьники осваивают в процессе выполнения задания на материале параграфа, посвящённого видам лингвистических словарей.

- Составление небольшого словарика.

В классе ученики записывают под диктовку слова: *школа, портфель, пенал, русский язык, математика, двойка, шпаргалка* и т. д. К каждому указывают пять слов-ассоциаций (т. е. слов, связанных в сознании с названными словами). Один ученик из группы обрабатывает дома результаты и составляет «Краткий ассоциативный словарь школьных слов». В нём для каждого из указанных слов даётся список встретившихся ассоциаций с их частотой употребления. Например: *математика* — шпаргалка (5 раз), двойка (3 раза), уравнение (3 раза), плюс (2 раза), минус (1 раз) (задание 8 § 39).

Специфика этого задания состоит в том, что, хотя обработку статистических данных эксперимента проводят лишь несколько учеников класса, в самом эксперименте участвует весь класс, чем обуславливается заинтересованность всех учащихся в ознакомлении с результатами исследования и методикой его проведения. Отметим, что результаты данного исследования представляют интерес не только с лингвистической, но и с психологической точки зрения. Например, ассоциации, связанные с тем или иным учебным предметом, могут выявить психологическую обстановку на уроках, отношение детей к предмету.

Дадим описание ещё двух заданий, имеющих важное значение для формирования исследовательских навыков. Оба они относятся к разделу III курса (напомним, что этот раздел имеет выраженную практическую направленность и называется «Лингвистика — путь к овладению языком»).

Первое из этих заданий даётся после изучения материала, посвящённого стилистике. Ознакомившись с характерными чертами основных функциональных стилей, учащиеся получают контрольное задание, помогающее им почувствовать свою власть над стилистическими средствами языка.

• Теперь, когда вы знаете особенности основных стилей языка, попробуйте переделать текст одного стиля в текст другого стиля, стараясь полностью сохранить передаваемую информацию. Например, запишите сказку языком научной статьи, инструкцию по использованию бытовой техники языком молодёжной тусовки, заявление о приёме в школу возвышенно-художественным слогом и т. д. (задание 5 § 58).

Ученики воспринимают это задание как игру, однако для его выполнения необходимо провести небольшое исследование: выделить в первичном тексте элементы, подлежащие стилистической замене, и элементы, которые могут остаться без изменений, а в полученном новом тексте проверить, не исказился ли общий смысл по сравнению с первоначальным.

Вот один из вариантов выполнения этого задания — работа ученицы 7 класса (стилизация под формат текстов из рубрики «Чрезвычайные происшествия»).

История Красной Шапочки

Гражданка С. проживает со своей несовершеннолетней дочерью в небольшом посёлке. Кроме дочери, у неё есть ещё престарелая мать, которая проживает в соседнем посёлке в однокомнатной квартире, расположенной на первом этаже. Её дочери дали прозвище Красная Шапочка, так как она практически никогда не снимает своего красного берета.

В очередное воскресенье гражданка С. испекла пироги и попросила дочь отнести их своей бабушке. Дорога в соседний посёлок проходит через лес. С корзиной пирогов Красная Шапочка пошла к бабушке. По дороге ей встретился голодный Волк. Волк узнал от Красной Шапочки, что бабушка больна, и уточнил адрес её проживания. За счёт сокращения пути Волк опередил Красную Шапочку и прибыл к дому бабушки первым. Постучав в дверь, Волк изменил свой голос и обманным путём проник в квартиру бабушки. Слабая

от болезни, бабушка не смогла оказать должного сопротивления Волку, и он её съел. После этого Волк улёгся на кровать матери гражданки С. и стал ждать дочь, чтобы также расправиться с ней. Красная Шапочка знала, как открывается дверь квартиры бабушки. Войдя в помещение, она обнаружила, что бабушка накрылась одеялом и не видит её. Для того чтобы накормить бабушку пирогами, она вынуждена была спросить её, где находится посуда. Ответ бабушки удивил её, так как голос был грубый, а из-под одеяла выглядывала мохнатая морда Волка. Красная Шапочка сразу всё поняла. Она стала звать на помощь. В это время мимо дома, где проживала бабушка, проходила группа охотников. Услыхав крики о помощи, охотники ворвались в дом, связали Волка, вскрыли ему брюхо и освободили бабушку Красной Шапочки. Таким образом, эта история окончилась благополучно как для матери гражданки С., так и для её дочери.

Второе задание относится к теме «Культура речи». Уроки раздела III курса языкознания, посвящённые этой теме, построены таким образом, что в них отражается потребность обучающихся языку осознать не только проявления языковой нормы (чему уделяется большое внимание на уроках русского языка), но и отклонения от неё. Ключевым методическим приёмом в данном случае становится ознакомление учеников с классификацией типичных ошибок. Большое количество примеров из знакомых школьникам областей жизни является для них подтверждением актуальности разбираемых вопросов и способствует повышению активности их участия в уроках. В процессе изучения тем, посвящённых культуре речи, школьники получают творческое задание, нацеленное на формирование умения вести наблюдение за языковыми явлениями, что представляет собой составную часть исследовательских умений.

• Заведите специальную тетрадь и подпишите её: «Ошибки в средствах массовой информации». Страницы тетради разделите на графы следующим образом: 1) источник ошибки; 2) ошибка; 3) правильный вариант. В первой графе укажите название и дату радио- или телепередачи (возможно, статьи в газете), в которой вы отметили ошибку любого из изучаемых нами типов. Во второй графе напишите, что именно ошибочно произнесли или написали, в третьей графе — как на самом деле надо было сказать (написать) в данном случае (задание 7 § 60).

Отмеченные ошибки желательно классифицировать соответственно уровням языка (по схеме изучения ошибок, предложенной в пособии «Основы языкознания для школьников»): нарушения орфоэпической нормы, лексической нормы и т. д.

Итак, в процессе выполнения творческих заданий у школьников формируется отношение к языку как объекту исследования, они осваивают разные методы экспериментальной работы с языковым материалом (наблюдение, устный опрос, обработка статистических данных), сознательно пробуют свои силы в роли лингвиста-исследователя.

Сочинение-рассуждение на лингвистическую тему с элементами исследования

Следующим звеном в цепочке творческих заданий является сочинение-рассуждение на лингвистическую тему с элементами исследования. Завершение изучения лингвистического курса не означает для детей завершения исследовательской работы на языковом материале, курс лингвистики является лишь тем общеобразовательным минимумом по языкознанию, который позволяет школьникам перейти в дальнейшем к настоящим языковым исследованиям, уже имея определённый арсенал знаний и умений, а также некоторый опыт работы в данной области. Этапным моментом на этом пути является последняя работа, которую учащиеся выполняют при завершении курса, — сочинение-рассуждение с обязательной частью «Зачем нам нужна лингвистика». Форма и размер этой работы могут быть разными, однако опорным моментом обязательной части должны быть ответы на следующие вопросы:

- Какие уроки курса вам показались самыми интересными?
- Были ли вопросы, связанные с языками, над которыми вы сами размышляли, а уроки лингвистики помогли вам на них ответить?
- Вошло ли у вас в привычку сопоставлять слова из разных языков, подмечать ошибки в речи ваших знакомых и ведущих телевизионных и радиопрограмм? Вы стали теперь больше следить за своей речью?
- Помогли ли вам знания, полученные в курсе лингвистики: 1) на уроках русского языка; 2) на уроках иностранных языков; 3) в общении с друзьями; 4) в общении с родителями?
- Хотели бы вы серьёзно заниматься лингвистикой?

• Как вы думаете, могут ли вам пригодиться лингвистические знания в жизни?

В дальнейшем методика проведения заключительной работы была усовершенствована. Теперь учащимся предлагается разделить сочинение на две части: 1) «Зачем нам нужна лингвистика» (традиционная часть); 2) «Лингвистическая тема, которая заинтересовала меня больше всего». Во второй части школьники должны аргументированно объяснить, почему их заинтересовала та или иная тема, возможно, привести связанные с ней примеры из жизни и дополнительной лингвистической литературы. Вот какие темы учащиеся чаще всего называют во второй части итогового сочинения: заимствование слов (положительная и отрицательная стороны этого явления), фразеологизмы в разных языках, жаргон, история славянской азбуки и др.

В качестве примера самостоятельных рассуждений по поводу наиболее заинтересовавшей лингвистической темы приведём фрагмент сочинения Алексея Ш., 2005 г.

Начнем с главного: что такое заимствование? Заимствования — это слова, взятые из других языков. Избавиться от заимствований невозможно по нескольким причинам:

1) Определить, заимствованное слово или нет, часто очень трудно (например, слово «железо» некоторые учёные причисляют к исконным словам, а некоторые считают заимствованием).

2) Не для всех заимствованных слов есть исконные эквиваленты того же стиля. Например, герой произведения Александра Солженицына «В круге первом» Сологдин очень не любил иностранных слов и всегда старался заменить их исконными: слово «революция» он заменял выражением «Новое Смутное время».

А теперь попытаемся ответить, хороши ли заимствования. Есть много точек зрения. Лично я придерживаюсь позиции нейтральности. Мне кажется, что есть плюсы и минусы. Постараюсь перечислить самые главные. К плюсам можно отнести:

1) Язык обогащается новой лексикой, становится богаче.

2) У предметов, не имевших названия, появляются названия, которые известны многим (знающим язык, у которого слово переняли). Ведь какому-то предмету, появившемуся в другой стране, уже дано название на языке этой страны, и его использовать гораздо удобнее, чем русское слово, которое ещё нужно распространить.

3) Слова не придумывает какой-то профессор. Они сами складываются в языке. И иногда на создание общенародного (русского) названия могут уходить годы.

Но минусы тоже есть:

1) Некоторые люди употребляют заимствования, не понимая их смысл.

2) Люди считают исконные слова унижительными, а заимствования — словами возвышенными. Например, на очень маленьком магазине может быть написано «супермаркет».

Иногда к минусам относят и то, что язык засоряется, но я с этим не согласен. Ведь всем словам присваивается часть речи, они получают русские суффиксы и префиксы, изменяются по правилам русского языка. Если этого не происходит, то заимствования начинают уничтожать язык.

Я считаю, что заимствования — это нормально!

Языкознание и исследовательская работа школьников

Умения и навыки, полученные учащимися на уроках языкознания, полезны для развития такого актуального в последние годы направления образования, как обучение школьников исследовательской работе. Конечно, исследование языкового материала — это такая работа, которая не может носить массовый характер, однако учащиеся с высоким уровнем мотивации изучения языков должны иметь возможность развивать сформированные умения. В Москве и других городах России уже существует довольно обширная практика проведения ученических конференций школьного, районного, городского и всероссийского уровней. Доклады, с которыми дети выступают на таких конференциях, обычно готовятся в течение большей части учебного года и по сути являются школьными аналогами курсовых работ студентов. Учащиеся, которые получили в средней школе опыт участия в подобных мероприятиях, в процессе дальнейшего обучения в вузах нередко попадают в число лучших студентов, во всяком случае, их не страшит написание курсовых работ, они представляют себе структуру научного исследования, умеют обращаться к научным источникам, оформлять результаты эксперимента, представлять свой доклад на публике.

Введение в школьное образование общелингвистического компонента даёт возможность развивать ранее почти не представленное в учебно-исследовательской деятельности школьников направление — языковедческое.

В процессе создания курса языкознания складывались содержательные и организационные основы научно-практической конференции «Языкознание для всех».

ТЕМЫ КОНФЕРЕНЦИЙ И ВОЗМОЖНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ

I. Язык и юмор:

- языковые игры, шутки, каламбуры;
- фольклорные юмористические жанры (анекдоты, частушки, байки);
- средства выражения комического в художественных произведениях;
- юмор как отражение национальной культуры;
- юмор разных народов: трудности перевода;
- юмор в языке средств массовой информации.

II. Язык и политика:

- особенности языка политических документов у разных народов;
- термины разных времён и народов и их этимология;
- языковой портрет политических деятелей (в том числе сравнение литературных персонажей и прототипов);
- создание языкового имиджа политика;
- специфика языка конкретных политических обозревателей или передач (изданий);
- языковая политика государства, языки межнационального и международного общения;
- языковое манипулирование в политике, политическая корректность;
- юмор в языке политиков и при описании политической жизни.

III. Язык и история:

- исторические изменения литературной нормы в различных языках, процесс формирования литературного языка, путь от диалекта к литературному языку;
- исторические изменения в фонетике, грамматике, лексике языков народов мира, история заимствований, этимология слов из определённых областей культуры, история знаков препинания, эволюция имён собственных в различных языках;

- история лингвистических открытий (учений), история создания учебников и словарей различных языков;
- историко-языковой комментарий к художественным произведениям, сравнение языка раннего и позднего творчества писателя, современное восприятие языка классиков, сопоставление их языковых средств с языком современных писателей;
- влияние мёртвых языков на современные (старославянского на русский, латинского на западноевропейские и т. д.);
- современные тенденции развития русского и других языков.

IV. Языковые контакты:

- соответствие языковых средств ситуации общения, специфика разных функциональных стилей языка;
- переводы с иностранных языков на русский язык и наоборот, поиск адекватных языковых средств, учёт национального менталитета;
- влияние языков друг на друга, заимствования;
- диалогическое общение в художественных произведениях (литература, кино, театральные спектакли); языковые средства в описании ситуации у разных авторов (первого свидания, дуэли и т. д.); иноязычные вкрапления в русский литературный текст;
- языковое манипулирование; языковые средства, используемые в полемике известными людьми; язык переписки исторических деятелей;
- языковые средства повседневного общения, типичные коммуникативные ситуации, повседневное творчество, коммуникативные неудачи;
- межкультурная коммуникация, языковые трудности в общении представителей разных народов;
- невербальные языки общения у разных народов (мимика, жесты и т. д.), их соотношение с традиционными языковыми средствами;
- языки виртуального общения, специфика общения в Интернете, общение человека с компьютером;
- социолингвистические проблемы: смешение языков, соотношение нескольких государственных языков, билингвизм и диглоссия, пиджины и креольские языки.

V. Лингвистика на стыке наук:

- лингвистика и психология: проблемы освоения языка детьми, психолингвистические аспекты изучения иностран-

ных языков, составление и использование ассоциативных словарей, исследование механизмов воздействия текстов СМИ и др.;

- лингвистика и социология: язык разных социальных групп (в том числе специфика общения в малых социальных группах), обобщённый речевой портрет представителей определённого социального слоя, проблемы двуязычия, вопросы языковой политики, гендерные (обусловленные полом) различия в языках мира;

- лингвистика и информатика: лингвистические проблемы информационного поиска, анализ языковых средств новых видов коммуникации и др., исследования с привлечением материала из Национального корпуса русского языка (сайт: <http://www.ruscorpora.ru/>);

- лингвистика и науковедение: лингвистический анализ терминологии, а также научного и научно-популярного текста в различных предметных областях (в том числе текстов из школьных учебников);

- лингвистика и поэтика: системно-структурные методы в анализе языка художественных текстов (метод компонентного анализа, метод оппозиции, метод «семантических полей», статистические методы и др.);

- лингвистика и теория перевода: лингвистические проблемы «естественного» и машинного перевода, в том числе трудности перевода художественного и научного текста, а также подбора адекватных языковых средств при синхронном переводе.

VI. Язык и норма:

- становление и изменение языковой нормы в русском и изучаемых иностранных языках (английском, французском, немецком, испанском), вариативность нормы произношения, ударения и т. д., изменение языковой нормы под иноязычным влиянием (в том числе влияние английского языка на изменение языковой нормы в других языках), мода и норма;

- региональные особенности нормы русского языка, понятие нормы в русском языке за рубежом;

- культура речи и типичные ошибки в разных сферах применения языка;

- намеренное нарушение нормы (в том числе в СМИ, в художественных текстах), нарушение нормы как средство вы-

ражения комического (в том числе в анекдотах), как средство создания языкового портрета персонажа или имиджа общественного деятеля;

- специфика нормы в разговорной речи, в научных и учебных текстах;
- языковая норма и виртуальное общение, специфика нормы в разных видах интернет-общения;
- словотворчество в разные эпохи, окказионализмы, неологизмы;
- норма и языковое сознание говорящих, норма и стереотипы;
- нормы речевого этикета в языках разных народов.

Что же нужно делать учителю, чтобы решить главную проблему, а именно научить школьников выполнять непосредственно научное исследование на выбранную тему? Идеальный порядок работы таков: определение проблемы, которую ребёнок собирается исследовать, отбор источников информации (бумажных и электронных) и работа с ними, на следующем этапе возможно проведение собственного эксперимента, далее — анализ полученных результатов, работа над текстом и презентацией доклада (Абрамова С.В. Дистанционный курс повышения квалификации учителей «Организация учебно-исследовательской работы школьников по русскому языку» // Русский язык : приложение к газете «Первое сентября». — 2006. — № 17—24).

Кратко прокомментируем лишь первый из этих этапов применительно к нашей конференции. Чтобы сформулировать проблему исследования, ребёнку прежде всего необходимо определиться с областью его интересов. Многие дети не могут это сделать самостоятельно, без помощи научного руководителя. Однако роль учителя не должна состоять в том, чтобы он предлагал готовую тему, близкую ему самому, в первую очередь необходимо учитывать индивидуальные особенности и склонности школьника. Язык — это универсальное поле, в нём могут найти отражение исследовательские интересы любого направления. Важно также связать их с темой текущего года. Нередки случаи, когда ребёнок продолжает работу примерно над одной и той же темой в течение двух лет, по-разному преломляя её в соответствии с общей темой конференции.

Определяя тему и проблему исследования, школьник и учитель должны, с одной стороны, понимать, что решение поставленной проблемы должно быть посильной задачей, а с другой — осознавать границы своих возможностей. Поэтому недопустимы такие темы детских работ, как «Современные процессы в русском языке» (это даже не тема нескольких диссертаций, а направление работы пяти или шести отделов Института русского языка Академии наук). Кроме того, предпочтительными являются темы, которые предусматривают не только реферирование, но и собственную исследовательскую деятельность ребёнка, а это является тем более возможным, чем более конкретную тему он выбирает.

Для того чтобы конференция развивалась и оставалась интересной для тех, кто участвует в ней не первый год, необходимо постоянно искать новые формы её проведения.

Кроме выступлений с докладами, на лингвистической конференции возможны следующие виды работ:

- лингвистические игры, викторины;
- дискуссии, круглые столы;
- мини-проекты (например, подготовка «языкового портрета» того или иного слова);
- дебаты на лингвистическую тему.

Представленные в главе IV формы и методы языкового образования можно условно назвать обучением языку как открытой системе. Открытость во времени проявляется в исторических языковых сопоставлениях. Открытость в пространстве заключается в использовании фактов из разных языков, а также из различных пластов родного языка, открытость к потребностям личности и окружающему миру — в привлечении интересных языковых фактов, связанных с разными областями жизни и разными школьными дисциплинами.

Глава V. Если в школе введён курс языкознания

Выборочные ответы к заданиям из пособия «Основы языкознания для школьников»

§ 1

Задание 1. Язык до Киева доведёт; Мал язык, а всем телом владеет и др.

§ 2

Задание 1. Знаки, которые мы видим: школьные отметки и т. д.

Знаки, которые мы слышим: школьный звонок (имеет два значения: начало и конец урока), звук фанфар (обозначает начало какого-то торжества) и т. д.

Задание 2. Такси; парикмахерская; наземный переход.

Задание 4. Справка для учителя. Нотное письмо (от лат. *notatio* — записывание, обозначение) — система графических знаков для записи музыки, а также сама запись. В современной системе нотного письма используется 5-линейный нотный стан; на линейках и между линейками, а также на дополнительных линейках и между ними записываются ноты — знаки, обозначающие звуки. Длительность звука обозначается белой или чёрной головкой ноты, штилем (вертикальной чертой) и хвостом (вязками), а также точками после ноты, увеличивающими длительность наполовину (одна точка), три четверти (две точки) и т. д. Точную высоту нот определяет ключ (ставится в начале нотного стана). Наиболее распространены ключ соль, или скрипичный ключ (соль первой октавы на второй линейке снизу), и ключ фа, или басовый (фа малой октавы на второй линейке сверху). При ключе представляются так называемые ключевые знаки — диезы или бемоли, соответствующие определённой тональности.

§ 3









































Задание 1. Необычным в дореволюционных книгах является, например, использование буквы *i*.

Задание 3. Стойка «смирно»; отдых.

Задание 4. Азбука Морзе

A/A ·—	B/Б —···	C/Ц —·—·	D/Д —··	E/Е ·	F/Ф ··—·
G/Г —···	H/Х ····	I/И ··	J/Й ·—·—	K/К —·—	L/Л ····
M/М —	N/Н —·	O/О —	P/П ·—·—	Q/Щ —·—·	R/Р ·—·
S/С ···	T/Т —	U/У ··—	V/Ж ····	W/Ш ··—	X/Ъ, Ъ —·—·
Ö/Ч —·—·	Ch/Ш —·—·	Y/Ы —·—·	Z/З —·—·	Ü/Ю ··—·	Ä/Я ··—·

Флажковая азбука

  А Т	  У И, Й	  Н О	  В Г	  Е, Э С
  Б Д	  К Х	  Ю Я	  П Р	  Л М
  Ж З	  Ц Ч	  Ш Щ	  Ф Ы	  Ъ, Ъ Вызов
 Понял	 Не понял	 Повторение	Передвиньтесь от меня	
			 Вправо	 Влево
 Вопрос	 Окончание	 Не могу принять	 Выше	 Ниже

Задание 6. Этот жест дети используют, когда лгут и хотят дать себе своего рода «разрешение» на это.

Задание 7. Потирают большой и указательный пальцы друг о друга (или большим по среднему и указательному).

Задание 8. *Надуть губы* — сердиться, обижаться, делая недовольное лицо.

Лицо (физиономия) вытянулось(ась) — о выражении удивления, разочарования, досады от неожиданной неприятности.

Задирает нос — зазнаваться, важничать.

Показывать пальцем — открыто осуждать, обращая всеобщее внимание на кого-либо, что-либо.

§ 4

Задание 1. Вавилонская башня, по библейскому преданию, была построена потомками Ноя, племенем Хамовым, в долине Сеннаарской. Боясь предопределённого Богом рассеяния и рабства, они в союзе с другими племенами начали строить большой город и в нём высокую башню, которая могла бы служить центром всех племён и в то же время знаком их равенства. Бог не потерпел такого своеволия и смешал их языки, так что они перестали понимать друг друга и должны были прекратить работы и разойтись по разным землям, отчего и произошли разные народы, говорящие на разных языках. Высота и объём башни, по дошедшим рисункам, были истинно громадны. Учёные вычислили, что потомки Ноя должны были употребить три года только на сбор материалов и не менее двадцати двух лет на постройку самой башни, а кирпичи или, вернее, плиты, употреблённые для постройки башни, имели каждая шесть метров длины, четыре с половиной — ширины и более двух метров высоты. Изречения *вавилонское столпотворение, смешение языков* и просто *Вавилон* стали крылатыми выражениями многих языков.

Задание 2. *Кулон, клоун, уклон; сорт, трос, торс, рост.*

§ 5

Задание 4. Если безобидный с виду предмет много раз связывался в сознании животного с угрозой жизни (например, из-за какого-то куста несколько раз раздавались выстрелы или выскакивал хищный зверь), то животное начинает считать опасным и сам предмет.

§ 6

Задание 1. *Магистр, маэстро, мэтр, табло, студия, этюд, мистер.*

Примечание. Не будет ошибкой, если учащиеся приведут примеры слов, ведущих своё происхождение не от приведённых слов, а от однокоренных им: *магистратура, штудировать* и др.

Задание 2. *Mens* родственно слову *менталист*, образованному от формы родительного падежа *mentis*; *sana, sano* родственны словам *санитар, санитарный*; *corpore* (форма слова *corpus*) родственно слову *корпус* (одно из значений которого и в русском языке — «тело»).

Historia — то же слово, что *история*; *est* родственно слову *есть*; *magistra* родственно словам *магистр, магистратура*; *vitae* (форма слова *vita*) родственно слову *витамин*.

Задание 3. Латинский язык = латынь. Латиница — это не язык, а латинский алфавит.

Примечание. В СМИ нередко эти понятия путают, поэтому полезно обратить на них внимание школьников.

§ 7

Задание 1. Да, см. пример языка эсперанто.

Задание 2. *Naibarino, fratino, filino, kokino.*

§ 8

Задание 1. В русский литературный язык из северного наречия пришли слова *брезговать, ухват* (сейчас почти не используется), *кови, лаять*; из южного — *пахать, белка, люлька*.

Примечание. Учащимся сложно выбрать слова из пары *чердак — потолок*, так как оба они есть в литературном языке. Может представлять трудность и пара *орать — пахать*. Целесообразно познакомить ребят с выражением *Перекуём мечи на орала* (т. е. *Перейдём от войны к мирной жизни*; орало — часть плуга).

Задание 2. *Говорить.*

Задание 3. *Башковитый.*

Задание 4. *Полотенце, петух.*

Задание 5. *Красота.*

Задание 6. Например, Великобритания, Ирландия, США, Индия, Австралия.

§ 9

Задание 1. Основные препятствия для устной речи — это расстояние и время.

§ 11

Задание 1. *Пергамен (пергамент)* — писчий материал из телячьей кожи, распространённый до изобретения бумаги, а также рукопись на таком материале. Впервые пергамент стали использовать в г. Пергам (Малая Азия) во II в. до н. э.

Современное значение слова *пергамент* — жиронепроницаемая бумага, применяемая для упаковки и технических целей.

Задание 2. 1) Дружба; 2) место; 3) книга.

§ 12

Задание 1. *Воз и дух; бар и сук.*

Задание 2. 1) Слово *фишка* делится на два слога: *фиш-* и *-ка* (по-английски *fish* — рыба, *car* — машина).

2) Слово *Клеопатра* имеет слоги *кле-*, *-о-*, *-пат-*, *-ра* (по-французски *cle* — ключ, *eau* [о] — вода, *patte* — лапа, *rat* — крыса).

Задание 3. Первоклассник, динозавр; Лампа включена в комнате.

§ 13

Задание 1. Это французское слово *chaud* [шо].

Задание 2. Русскому [с] в латинских словах соответствует [с], а в греческих — звук, близкий к [х].

Задание 3.

английское	<i>Джозеф</i>
французское	<i>Жозеф</i>
немецкое	<i>Йозеф</i>
итальянское	<i>Джузеппе</i>
испанское	<i>Хосе</i>

Задание 4. 1) По-английски *Джордж* и *Джулия*; по-французски *Жорж* и *Жюли*; по-испански *Хорхе* и *Хулиа*.

2) Ричард.

3) По-английски *Питер*, по-немецки *Петер*, по-французски *Пьер*, по-итальянски *Пьеро* или *Пьетро*, по-испански *Педро*.

§ 14

Задание 1. «Природные» указатели: *бук, волк*. Для справки: *бук* — крупное дерево (семейства буковых) с гладкой светло-серой корой и твёрдой древесиной. «Культурные» указатели: *упряжь, ярмо*. Для справки: *упряжь* — совокупность принадлежностей для запряжки (лошадей); *ярмо* — деревянный хомут для рабочего рогатого скота (современное переносное значение — бремя, тяжесть).

Задание 2. *Серп, мясо, печь*.

§ 15

Задание 1. Английский юрист и полиглот XVIII в. Уильям Джонс, познакомившись с санскритом, пришёл к мысли о том, что латынь, древнегреческий язык и санскрит, вероятно, являются потомками одного и того же языка-предка.

Задание 3. В консонантном письме основной смысл слов передаётся согласными. Этот принцип лежит в основе арабского письма, поэтому арабские буквы не очень удобно использовать для передачи слов индоевропейских языков, в которых гласные играют важную смысловую роль.

Задание 4. Язык Бангладеш — бенгали (бенгальские огни); остров Цейлон (цейлонский чай).

§ 16

Задание 2. «*Орбит* без сахара — прекрасный вкус и защита от кариеса!

Задание 3. *Красивый, видеть, немножко, искать, нету*.

Задание 5. Перевод: *Стояла яблоня возле деревни, как путник меж дорог; весною падали лепестки, будто снежинки, на луг*.

В книге В. Плулунгяна «Почему языки такие разные?» приводится толкование следующих слов.

Ля — предлог со значением «возле, около, близ».

Вёска — деревня; в русском языке было слово *весь* с тем же значением, оно осталось в выражении *по городам и весям*.

Падарожник — путник (человек, идущий по дороге).

Пялётки — лепестки; бывает, что в родственных словах слоги меняются местами.

Нібо — будто, как бы.

Муруг — луг; в русском языке было раньше слово *мур* — трава (*трава-мурава*).

Задание 6. а) *broda*; б) *короткий*.

§ 17

Задание 1. Славянский алфавит кириллица создан на основе восточной разновидности греческого алфавита. Слово *алфавит* получилось из названий двух первых букв греческого алфавита — *альфа* и *бета* (новогреческое название *вита*).

Задание 2. *Gē* — земля; *logos* — слово, наука; *grapho* — пишу.

§ 18

Задание 2. Слово *вентилятор* связано с латинским словом *ventus* (ветер), а *фестиваль* — со словом *festum* (праздник).

Задание 4. В странах Южной Америки говорят на испанском или португальском языках, которые входят в романскую группу, а значит, произошли от латинского языка. Отсюда название *Латинская Америка*.

§ 19

Задание 2. *Табун* — стадо лошадей, а также оленей и некоторых других животных.

Аркан — длинная верёвка с затягивающейся петлёй для ловли животных.

Буланый — светло-жёлтый с чёрным хвостом и гривой (о масти лошадей).

Каурый — светло-каштановый, рыжеватый (о масти лошадей).

§ 20

Задание 1. Под влиянием твёрдого [с] звук [и] переходит в [ы].

Задание 2. [в'иск] — [п'иск] различаются первыми звуками: [в'] — [п']; [лук] — [л'ук] различаются первыми звуками: [л] — [л'].

Задание 3. [бр'úk'и], [júpка] — одинаковый звук [у].

§ 21

Задание 1. Резонатором для каждого из перечисленных инструментов является его деревянное «тело», пустое внутри.

Задание 2. В современном русском языке носовые согласные — [м], [н] и их мягкие варианты. В древнерусском языке были носовые гласные [õ] и [ǣ], которые обозначались буквами «юс большой» и «юс малый».

Во французском языке носовых согласных две — [m] и [n], носовых гласных четыре.

Задание 3. У заднеязычных согласных в образовании преграды или сужения прохода для потока воздуха участвует задняя часть языка, это согласные [к], [к'], [г], [г'], [х], [х'].

У губных согласных в образовании преграды участвуют губы. Эта группа согласных подразделяется на губно-губные [п], [п'], [б], [б'], [м], [м'] и губно-зубные [в], [в'], [ф], [ф'].

Задание 4. Московское произношение — аканье (особенно выделяется растянутый [а] в предударном слоге). Многие москвичи произносят сочетание *чи* как [шн]: було[шн]ая, яи[ш]-ница и т. д.

Задание 5. В первом слове звук [м] произносит твёрдо, а он должен быть мягким; обозначенный буквой *я* звук [а] произносит [йа], как будто *я* стоит в начале слова или после разделительного мягкого знака. В слове *зовут* ошибочно произносит чёткий звук [о], в русском литературном языке безударный [о] звучит как [а]. В слове *Боб* на конце должно быть оглушение согласного — [боп].

§ 22

Задание 3.

[т] — отсутствие голоса, переднеязычный, смычный;

[с] — отсутствие голоса, переднеязычный, щелевой (свистящий);

[г] — наличие голоса, заднеязычный, смычный;

[ш] — отсутствие голоса, переднеязычный, щелевой (шипящий);

[м] — наличие голоса, губно-губной, смычный (носовой).

Задание 5. Зашифрована фраза: *Жил был у бабушки серенький козлик, вот как, вот как, серенький козлик.* Звонкие согласные заменены соответствующими глухими, а глухие — звонкими. Буква *л* заменяется на *р*, буква *м* — на *н* (и наоборот). Буква *й* остаётся без изменений. Гласные *а*, *о*, *у* заменяются на *я*, *ё*, *ю* (и наоборот).

Задание 6. *Визг; рожь.*

§ 23

Задание 3. *Сообщение, вообще, сегодня, ничего, сейчас.*

§ 24

Задание 2. *Чеканить* (слова) — отчётливо произносить; *мямлить* — медленно, невнятно и вяло говорить; *канючить* — надоедливо просить о чём-либо, жалуясь на что-либо; *сюсюкать* — 1) говорить, заменяя шипящие звуки свистящими; 2) (перен.) подделываться под детскую речь.

Можно добавить слова *шептать*, *гнусавить*, *шепелявить* и т. д.

§ 26

Задание 3. Легко понять мотив (причину), побудивший наших предков дать названия *вторнику*, *четвергу*, *пятнице*, — это соответственно второй, четвёртый и пятый дни недели. *Среда* — середина недели. А *воскресенье* — маленький еженедельный праздник в память о Воскресении Христовом. Старинное название воскресенья — *неделя* (от слов *ничего не делать*, так как в этот день не работают). Кстати, это название сохранилось в украинском языке, а в русском стало наименованием семи дней. Зная старое название слова *воскресенье*, можно понять и происхождение слова *понедельник*. Оно обозначает «после недели», т. е. «после воскресенья». Немотивированным кажется русскому человеку слово *суббота*. На самом деле оно происходит от древнееврейского слова *шаббат* — главный выходной день у иудеев.

Понятна мотивация присвоения названий многим грибам: *подосиновик* и *подберёзовик* растут под осинами и берёзами, а *опёнок* — на пне. *Боровик* растёт часто в хвойном бору, а *белым* его называют потому, что у него не темнеет мякоть. *Сыроежку*, вероятно, можно съесть и сырой. По цвету названы *рыжик*, *чернушка* (чёрный груздь) и *лисичка*. Последнее слово считается теперь омонимом к слову *лисичка* в значении «маленькая лиса». Но первоначально гриб мог быть так назван по цвету животного, или же оба названия восходят к диалектному *лисый*, что значит «желтоватый». Не требует объяснений название *мухомор*. Происхождение слова *поганка* тоже ясно — от слова *поганый*, что в современном языке обозначает «очень плохой», «отвратительный». Интересно отметить, что первоначальное значение слова *поганый* — нехристианский (от лат. *paganus* — языческий). Упомянутое уже слово *груздь* получилось из краткого прилагательного *грузд*. Слово сочетание *грузд гриб* обознача-

ло «хрупкий, ломкий гриб», следовательно, название *груздь* связано с хрупкостью этого гриба.

Задание 5. Примеры слов из активного запаса: *хлеб, вода, ходить, школа*; из пассивного запаса: *раб, побег, дерзать, потчевать*.

Задание 6. «Эллочка Щукина легко и свободно обходилась тридцатью словами. Вот слова и междометия, придирчиво выбранные ею из всего великого, многословного и могучего русского языка.

1. *Хамите*.
2. *Хо-хо!* (выражает (в зависимости от обстоятельств) иронию, удивление, восторг, ненависть, радость, презрение и удовлетворённость).
3. *Знаменито*.
4. *Мрачный* (по отношению ко всему; например: *мрачный Петя пришёл, мрачная погода, мрачный случай, мрачный кот* и т. д.).
5. *Мрак*.
6. *Жуть, жуткий* (например, при встрече с доброй знакомой: *жуткая встреча*).
7. *Парниша* (по отношению ко всем знакомым мужчинам, независимо от возраста и общественного положения).
8. *Не учите меня жить*.
9. *Как ребёнка*.
10. *Кр-р-расота!*
11. Толстый и красивый (употребляется для характеристики неодушевлённых и одушевлённых предметов).
12. Поедем на извозчике (говорится мужу).
13. Поедем в таксо (говорится знакомым мужского пола).
14. У вас вся спина белая (шутка).
15. Подумаешь.
16. Уля (ласковое окончание имён: Мишуля, Зинуля).
17. Ого! (выражает (в зависимости от обстоятельств) иронию, удивление, восторг, ненависть, радость, презрение и удовлетворённость).

§ 27

Задание 2. *Матрёшка* — полая внутри деревянная, ярко разрисованная кукла в виде полуовальной фигуры, в которую вставляются другие такие же куклы меньшего размера.

Шея — часть тела, соединяющая голову с туловищем.

Запомнить — сохранить в памяти.

Задание 5. *Колокольчик*. 1. Маленький колокол. 2. Травянистое растение с лиловыми или тёмно-голубыми цветками, похожими по форме на маленькие колокола. Первое значение — прямое, второе — переносное.

Задание 6. Дательный падеж — быть к лицу кому? (маме, сестре и т. д.).

Задание 7. *Дробь*¹. Мелкие свинцовые шарики для стрельбы из охотничьего ружья.

*Дробь*². Число, представленное как состоящее из частей единицы.

*Дробь*³. Частые прерывистые звуки.

Примечание. Сейчас эти слова представлены в словаре как омонимы, но у них в значениях, безусловно, есть общая часть: *дробь* — это мелкие части чего-то.

§ 28

Задание 2. *Золотой* (прил.). 1. Сделанный из золота (золотое кольцо). 2. Цвета золота, блестяще-жёлтый (золотые волосы). 3. Счастливый, благоприятный (золотая пора). 4. Прекрасный, замечательный (золотой работник). 5. Дорогой, любимый (золотой ты мой!).

Первое значение прямое, значения 2—5 переносные (по сходству). Во втором значении сходство с золотом по цвету. В значениях 3—5 сходство с золотом по ценности.

Кроме того, слово *золотой* может выступать как существительное и означать монету из золота.

Задание 5. Сосуд и то, что в нём находится (чайник и вода в нём). Материал и изделие из него (золото и золотые медали).

Задание 6. *Чай*. 1. Кустарник (*плантации чая*). 2. Высушенные листья этого кустарника (*пачка чая*). 3. Напиток из этих листьев (*стакан чая*). 4. То же, что и чаепитие (вернулся домой к чаю).

От третьего значения есть перенос по сходству: «настой, отвар» (*чай из лекарственных растений* и т. п.).

Задание 7. *Пробка*. 1. Наружная часть коры некоторых деревьев. 2. Закупорка для бутылок (первоначально из коры пробкового дуба), а также для всяких круглых отверстий. 3. Скопление чего-нибудь, мешающее нормальному движению (машина попала в пробку). 4. Электрический предохранитель (вывернуть пробку).

Второе значение — перенос по смежности, третье и четвёртое значения образованы от второго, это перенос по сходству.

§ 29

Задание 1. На основе имеющихся из курса русского языка знаний учащиеся ответят: а) л, м, н, р, ж; б) ц, ч, щ; в) ж, ш, ц; г) ч, щ, ж.

Примечание. Можно обратить внимание учащихся на то, что все непарные звонкие согласные составляют особую группу, называемую «сонорные», и этих звуков не пять, а девять (часто забывают про звуки [л'], [м'], [н'], [р']). Хотя звуки [ж] и [ш] называют в школьных учебниках только твёрдыми, у них есть мягкие варианты (правда, в отличие от твёрдых согласных, мягкие будут обязательно долгими): [ж'] (в словах *вожжи*, *дрожжи*, а также в старомосковском варианте звучания слова *дожди* [ж'и]) и [ш'] (это звук, который обозначается буквой *щ*).

Задание 2. Справка для учителя. Учащиеся обычно отвечают, что нарицательные существительные обозначают не отдельный предмет, существо и т. д., а целую группу сходных предметов, а собственные — являются именами, названиями чего-то или кого-то одного. Это верно лишь отчасти. Действительно, река Волга только одна, но это же слово (правда, взятое в кавычки) может обозначать и легковой автомобиль, и кафе, и многое другое. А сколько может быть девочек с именем Марина или мальчиков, которых зовут Александрями?

Отличие имён собственных от нарицательных простыми словами можно объяснить так. Предметы, явления, существа, объединённые одним именем нарицательным, имеют какие-то важные общие признаки, выделяющие их из множества других предметов. Например, все карандаши имеют вытянутую форму, обязательно состоят из внутренней пишущей части (графитовой палочки) и внешней оболочки (обычно деревянной), имеют общее предназначение — для письма и рисования. А что общего у всех людей с именем Александр? Ничего, кроме пола. Ещё более показателен пример: ресторан и кинотеатр, имеющие название, скажем, «Берёзка». Значит, предметы, существа, явления, имеющие одинаковые имена собственные, объединены только именем, а не какими-то важными признаками.

Полезно будет рассказать ребятам и о том, что между именами собственными и нарицательными постоянно происходит «обмен». Например, русские имена Вера, Надежда, Любовь возникли из имён нарицательных. А названия физических единиц вольт, ватт, рентген и другие — из фамилий физиков, сделавших открытия в соответствующих разделах науки. Наричательными могут становиться имена и фамилии литературных героев (например, Митрофанушка).

Задание 3. Диалектные слова ограничены территорией употребления; термины и жаргоны имеют социальные ограничения в употреблении (т. е. их используют определённые общественные группы, выделяемые по профессии, возрасту и т. д.).

Задание 4. 1) Национальность; 2) профессия; 3) чувство.

Задание 5. 1) Животные; 2) хищники.

Задание 7. Можно разделить группу «жилище животных» на две подгруппы: 1) жилище, построенное животным или природное (*логово, гнездо, берлога, нора*); 2) жилище, построенное человеком (*конура, коровник, свинарник, курятник*).

Задание 8. Слова *свистеть* и *визжать* могут в прямом значении относиться к человеку. В переносном значении можно использовать глаголы *мычать* (нечленораздельно говорить), *реветь* (громко плакать), *куковать* (ждать), *чирикать* (болтать), *мурлыкать* (напевать), *ржать* (громко смеяться), *шипеть* (злобно и тихо говорить), *ворковать* (ласково беседовать).

Задание 9. Рыбы — *косяк*, птицы — *стая*, коровы — *стадо*, овцы — *отара*, пчёлы — *рой*.

Названия групп людей: *группа, класс, бригада, команда* и др.

Объединения военнослужащих: *отделение, взвод, рота, полк, дивизия* и др.

Задание 10. а) Гроза; б) мебель; в) родители; г) животные, фауна; д) пища.

Примечание. Первый случай можно отнести к родовидовым отношениям только условно. Гром и молния — это не виды грозы, а скорее её элементы, составные части.

§ 30

Задание 2. Сходство формы; связь через слово *открывать* в прямом значении (*ключ от двери*) и переносном значении (*ключ к решению, шифру*).

Задание 3. Это случайное совпадение русского уменьшительно-ласкательного слова *норка* (маленькая нора) и финского по происхождению слова *норка* (зверёк).

Задание 5. Значение «разговаривать» у слова *болтать* возникло в результате сокращения оборота *болтать языком*, где *болтать* имеет первичное значение «двигать».

Задание 6. Лист пальмы похож по форме на раскрытую ладонь, поэтому ещё в латыни произошёл перенос значения слова *palma* (ладонь) на название дерева. Это и отразилось в английском языке.

Задание 9. *Дверь из стекла — капля стекла по стенке стакана; мы ели суп — у дороги росли две ели; я стою на берегу — я берегу эту книгу.*

§ 31

Задание 1. *Спешить — торопиться, бросать — кидать, путь — дорога, глядеть — смотреть, смелый — храбрый, быстрый — скорый, грустный — печальный, гасить — тушить.*

Задание 2. *Отлично (прекрасно, неплохо); отправилась.*

Задание 3. Слова *рынок* и *базар* могут заменять друг друга только в значении «место торговли», хотя и здесь есть свои нюансы: базаром скорее назовут место, где торгуют овощами и фруктами, а рынком, кроме того, и место, где торгуют любыми продуктами и вещами (*вещевой рынок*). Исключениями будут *ёлочный базар* и *праздничный базар*: на первом торгуют новогодними ёлками, на втором — всем, что нужно к празднику. Слово *рынок* может обозначать определённый вид экономических отношений (*наша страна переходит к рынку*), а *базар* на жаргоне — разговор.

Задание 4. Слова *нести* и *тащить* многозначные, в словаре С. И. Ожегова у первого отмечено 10 значений, у второго — 6. Сопоставимыми являются первое значение слова *нести* (взяв в руки или нагрузив на себя, перемещать, доставлять куда-нибудь) и первые два значения слова *тащить*: 1) нести, двигать волоком; 2) вообще нести, приносить или уносить куда-нибудь (разг.). В других значениях эти слова не могут заменять друг друга. У слова *тащить* можно отметить общую сниженность стиля, а также оттенок смысла, выраженный словом *волоком*.

Задание 5. *Рыдать, изумлять, ужас, противный.*

Задание 6. *Поднялся ветер, разразилась война, завязалась беседа.*

Задание 7. Слово *many* употребляется с исчисляемыми существительными (*many tables* — много столов), а слово *much* — с неисчисляемыми существительными (*much milk* — много молока).

Задание 8. *Спать* — нейтр., *дряхнуть* — прост., *почивать* — устар. (употребляется с оттенком почтительности); *глаза* — нейтр., *очи* — устар., *зенки, гляделки* — прост., *шары* — прост., груб.

Задание 9. *Лошадь* и *кляча*. Стилистические различия: *лошадь* — нейтр., *кляча* — разг., пренебр. Смысловые различия: *кляча* — плохая лошадь.

Есть и *лопать*. Стилистические различия: *есть* — нейтр., *лопать* — прост. Смысловые различия: по словарю С. И. Ожегова *лопать* — есть, принимать пищу, однако дети обычно отмечают, что *лопать* — это есть быстро, большими кусками.

Просить и *клянчить*. Стилистические различия: *просить* — нейтр., *клянчить* — разг. Смысловые различия: *клянчить* — надоедливо выпрашивать.

Задание 10. *Свалиться, бухнуться, упасть, шлёпнуться, брякнуться, шмякнуться*. Доминанта синонимического ряда — *упасть*.

Задание 11. *Жёсткий (хлеб) — чёрствый, жёсткий (человек) — суровый; громкий (голос) — громовой, громкий (судебный процесс) — известный, знаменитый.*

Задание 12. Это смородина. Она бывает чёрной и красной. Если красная смородина ещё не поспела, то она бывает белой. Слово *зелёная* имеет переносное значение «незрелая».

Задание 13. Во всех трёх случаях речь идёт о заработанных деньгах. Непосредственно это отражается в слове *зарплата* — сокращение словосочетания *заработная плата*. *Получка* — получать деньги, *жалованье* — жаловать, руководитель жалует деньги работнику (от значения «награждать»).

Задание 14. *Лошадь* — более общее название, может относиться и к рабочему, и к нерабочему животному; *конь* — обычно о нерабочей лошади, возможно о боевой. Слово *конь* в переносных значениях может также обозначать шахматную фигуру или гимнастический снаряд (в таких случаях его нельзя заменить словом *лошадь*).

Собака — нейтральное слово, *пёс* — разговорное (чаще о кобеле). И то и другое слово может быть использовано для отрицательной оценки человека.

В паре *руководитель* — *лидер* первое слово более общее по смыслу — «тот, кто руководит кем-нибудь или чем-нибудь». Слово *лидер* как синоним слова *руководитель* может относиться только к политической партии, общественной организации, государству. Однако у слова *лидер* есть ещё два значения, в которых его нельзя заменить словом *руководитель*: 1) тот, кто идёт первым в спортивном состязании; 2) корабль, возглавляющий колонну, группу судов.

§ 32

Задание 1.

Примечание. В некоторых случаях противопоставление, содержащееся в пословице, столь сильно действует на сознание, что дети начинают видеть антонимы там, где их нет. Так, в выражении *Вместе тесно — врозь скучно*, кроме пары *вместе* — *врозь*, школьники нередко называют пару *тесно* — *скучно*, хотя в ней названы состояния человека, которые не являются противоположными друг другу.

Задание 3. *Лестница* — подниматься, спускаться; *загадка* — загадывать, отгадывать; *конструктор* — собирать, разбирать; *свет* — включать (зажигать), выключать (тушить).

Задание 4. *Редкий, жидкий; мягкий, неуверенный.*

Задание 5. *Волна* — изменчивость, непостоянство, податливость; *камень* — устойчивость, твёрдость, постоянство.

Лёд — холодность, равнодушие; *пламень* — горячность, порывистость.

§ 33

Задание 2. *Ядро*. 1. Внутренняя часть плода, семя, заключённое в твёрдую оболочку (ядро ореха). 2. Внутренняя, центральная часть чего-нибудь (ядро Земли). 3. Важнейшая часть клетки животного или растительного организма (спец.). 4 (перен.). Основная часть какого-нибудь коллектива, группы (ядро класса). 5. Старинный орудийный заряд в виде шара (пушечное ядро). 6. Большой металлический шар, служащий для спортивных упражнений в метании (*толкание ядра*).

Слово *ядро* как биологический термин употреблено в третьем значении.

Задание 4. В единицах измерения *милли-* означает уменьшение в 1000 раз, *кило-* — увеличение в 1000 раз, *сан-ти-* — уменьшение в 100 раз, *деци-* — уменьшение в 10 раз.

Задание 5. Миля измеряется по-разному: морская миля = 1,853 км, сухопутная миля = 1,609 км; 1 фут = 30,48 см; 1 дюйм = 2,54 см.

Задание 6. *Куколка* — насекомое в стадии своего развития от личинки к полной зрелости; *мушка* — часть прицела огнестрельного оружия.

Задание 8. *Мачта* — высокий столб для парусов на судне, а также сооружение в виде столба для разных целей.

Люк — 1) закрывающееся крышкой отверстие, например на палубе корабля; 2) отверстие для орудия в борту судна, самолёта и т. п. (спец.).

Трюм — внутреннее помещение корабля между нижней палубой и днищем, служащее для установки механизмов для грузов.

Швартовы — (спец.) канат, трос, которым привязывается морское судно. *Отдать швартовы* — отвязать судно от причала.

Камбуз — (спец.) кухня на судне.

Каюта — небольшая отдельная комната на судне.

Боцман — на судне: лицо младшего начальствующего состава, которому судовая команда подчинена по хозяйственным работам.

Штурман — судовая должность: человек, отвечающий за правильную, наиболее рациональную прокладку курса корабля.

Крейсер — большой быстроходный военный корабль.

*Рейд*¹ — водное пространство (у входа в порт, у морского берега).

*Рейд*² — 1) набег подвижных военных сил в тыл противника; 2) (перен.) осуществление группой общественников обследования каких-либо объектов, деятельности предприятия и т. п.

Гавань — прибрежное водное пространство, приспособленное для стоянки и причала судов.

Верфь — место постройки и ремонта судов.

Шлюпка — лодка с прочным широким корпусом.

Задание 9. *Бенуар* — ряд лож зрительного зала, расположенный на уровне партера.

Бельэтаж — ярус (этаж) в зрительном зале, расположенный над задними рядами партера.

Задание 12. *Авто-* (от греч. *autós* — сам); *космо-* (от греч. *kosmos* — порядок, Вселенная).

§ 34

Задание 2. *Вырубиться* — отключиться от происходящего каким угодно способом (от удара, спиртного, сильных эмоций и т. п.).

Приколоться — 1) вести себя или излагать что-либо необычно, своеобразно; 2) приставать к кому-либо, подшучивать над кем-либо, высмеивать кого-либо, иногда с агрессивными намерениями; 3) познакомиться с целью дальнейших совместных развлечений.

Тусовка — сборище людей, объединённых общими интересами. (См.: Юганов И., Юганова Ф. Словарь русского сленга. — М., 1997).

Задание 3. *Бочка, горка, штопор, мёртвая петля.*

Задание 5. *Хакер* — тот, кто взламывает защиту компьютерных программ (от англ. *to hack* — разбивать).

Юзер — пользователь (от англ. *to use* — использовать).

Геймер — профессиональный игрок в компьютерные игры (от англ. *to game* — играть).

Винды — искажённое название программной оболочки Windows («Окна»).

Кликать — нажимать клавишу компьютерной мыши или другого указательного устройства ввода (от англ. *to click* — щёлкать).

Зависать (о компьютере) — состояние, в котором компьютер перестаёт реагировать на подаваемые команды.

Задание 7. *Пасть порву, моргалы выколою* (второе выражение можно отнести к воровскому аргю с натяжкой).

Редиска («нехороший человек») — это слово не относится к воровскому аргю, было придумано авторами фильма.

§ 35

Задание 1. «Отец» русского языка — древнерусский (восточнославянский), «дед» — общеславянский, «прадед» — праиндоевропейский.

Примечание. Возможно, было промежуточное звено перед общеславянским — балтославянский язык.

Задание 3. Например, «части тела», «времена года», «металлы», «животные», «цвета» и др.

Задание 6. Слово *хрусталь* заимствовано древнерусским языком из греческого, где *krystallos* имело значение сначала «лёд», а потом «горный кристалл». Греки думали, что хрусталь — это навечно замёрзший лёд. Слово *кристалл* восходит к тому же греческому слову, но заимствовано через посредство латинского и немецкого языков, поэтому имеет отличия в звучании.

Задание 8. *Спикер* — председатель палаты общин в Великобритании; в России неофициальное название Председателя Государственной Думы.

Брифинг — короткая пресс-конференция.

Импичмент — привлечение к суду парламента высших должностных лиц государства.

Имиджмейкер — человек, создающий имидж (общественное лицо) кому-либо, например политическому деятелю, артисту.

§ 36

Задание 2. *Пляска, вопрос (задача), воображение, предположение, языкознание.*

Слово *танец* может означать: 1) искусство пластических и ритмических движений; 2) ряд таких движений, исполняемых в такт музыке; 3) *мн.* увеселительное собрание, вечер, на котором танцуют.

Слово *пляска* — синоним слова *танец* только во втором значении (чаще так называют народный танец).

Общее в значении слов *вопрос*, *задача* и *проблема* — «нечто, требующее решения» — делает возможным употребление этих слов в качестве синонимов. Однако во многих случаях это невозможно. Проблемой называют только сложный вопрос, задачу, требующие разрешения, исследования. Отсюда сближение слова *проблема* со словами *трудность*, *сложность* (у него проблемы со здоровьем). У слова *задача* также есть свои особые значения. По-русски нельзя сказать *На дом задали две проблемы по алгебре* (а вот по-английски математические задачи называются именно *problems*). У слова *вопрос* есть значение «обращение, требующее ответа», в котором слова *проблема*, *задача* не будут ему синонимами.

Слова *воображение* и *фантазия* близки по своим значениям (способность творчески мыслить, плод такого мышления, мечта). Слово *фантазия* нельзя заменить словом *воображение* в значениях: 1) прихоть, причуда; 2) музыкальное произведение в свободной форме.

Слово *гипотеза* более узкое по значению, чем *предположение*, оно обозначает только научное предположение.

Слова *лингвистика* и *языкознание* считаются полными синонимами.

Задание 3. *Импорт, экспорт, шофёр, антракт, миниатюрный, информировать.*

Задание 4. *Снайпер; мотель.*

Задание 5. Французского происхождения слова *романс, желе, багаж, бюро, сеанс*; английского — *джемпер, митинг*; немецкого — *шпроты, штык, штанга*; латинского — *конус, глобус*.

Задание 6. *Гондола* — прогулочная лодка в Венеции, этим же словом называют и корзину для пассажиров, привязанную к воздушному шару.

Ранчо — усадьба в странах Латинской Америки, в США — ферма.

Гризли — вид североамериканского бурого медведя.

Задание 7. *Скульптор; архитектор.*

§ 37

Задание 1. *Молчать; болтать; медленно; бездельничать.*

Задание 2. 1) Глагол (*обманывать*); 2) прилагательное (*худой*); 3) наречие (*неожиданно*); 4) прилагательное (*голый*); 5) наречие (*легко*).

Задание 3. 1) Он бежал по улице во всю прыть.

2) Целый день вместо работы он лодыря гоняет.

Задание 4. В первом предложении — фразеологизм, во втором — свободное словосочетание.

Задание 5. 1) Становиться психически больным; 2) очень сильно беспокоиться; 3) проявлять восторг, восхищение (*сходить с ума от музыки, артиста* и т. п.); 4) проявлять сильное возбуждение (*сходить с ума от веселья, счастья* и т. п.).

Задание 6. *И в ус не дует* — и бровью не ведёт; *на всех парусах* — во всю прыть; *с глаза на глаз* — один на один; *повесить нос* — опустить руки.

Задание 7. *За тридевять земель — рукой подать; душа в душу — как кошка с собакой; спустя рукава — засучив рукава.*

Задание 8. *Бить баклуши* — первоначально «разбивать осиновый (или из другого дерева) чурбан на чурки (баклуши) для изготовления ложек, поварёшек и т. п.». Работа считалась несложной; тот, кто её делал, вроде бы бездельничал.

Кричат во всю ивановскую — произошло от названия Ивановской площади в Московском Кремле, где громко оглашались царские указы.

Задание 9. *Остаться с носом* — терпеть неудачу, ничего не добиться. Слово *нос* здесь обозначает не часть тела, а подношение, взятку. Посетитель приходил к важному лицу с подарком, который в древности назывался *нос* (то, что приносят). Если просьбу не выполняли и подарок у посетителя не брали, то он «оставался с носом».

Лодыря гонять — бездельничать. В XIX в. в Москве жил врач-немец Лодер, который часто рекомендовал пациентам побольше быстро ходить. В глазах простого народа это занятие выглядело бездельем.

Задание 10. Катать шары удобно только на пустой поверхности. Палка, вставленная в колесо, мешает ехать. А если допустить, что кот умеет плакать, то слёз у него, вероятно, немного.

Задание 11. *Гусь, край, шут (чучело).*

Задание 12. *Еле-еле душа в теле; то густо, то пусто; дела как сажка бела; на вкус и цвет товарищей нет; старость не радость; рожки да ножки; старьёй друг лучше новых двух.*

§ 38

Задание 2. *У него голова на плечах* — умный; *всё горит в руках* — ловкий, умелый; *мастер на все руки* — всё умеет делать; *за словом в карман не лезет* — находчивый; *не робкого десятка* — смелый.

Другие фразеологизмы, дающие положительную оценку человеку: *мухи не обидит* — добрый, тихий; *родился в сорочке* — счастливый; *язык хорошо подвешен* — хороший рассказчик и др.

Задание 3. *Всегда выйдет сухим из воды* — изворотливый; *звёзд с неба не хватает* — неталантливый; *ему медведь на*

ухо наступил — нет слуха; *у него семь пятниц на неделе* — безалаберный. Если человек не хороший и не плохой, о нём могут сказать *ни рыба ни мясо, ни то ни сё*.

Задание 4. *Без kota мышам раздолье. Волков бояться — в лес не ходить. Всяк кулик своё болото хвалит. Гусь свиные не товарищ. Дарёному коню в зубы не смотрят. За двумя зайцами погонишься — ни одного не поймаешь. Лучше синица в руках, чем журавль в небе. Не бывает вороне соколом. Птица красна пером, а человек умом. Рыба ищет, где глубже, а человек — где лучше.*

Задание 6. Первое выражение обычно употребляется с глаголом *обещать*. Обещать молочные реки и кисельные берега означает «сулить сказочные богатства».

По щучьему велению, т. е. «не прикладывая усилий, по волшебству».

Задание 7. *Ничтоже сумняшеся* — нисколько не сомневаясь; *глас вопиющего в пустыне* — одиночное высказывание, мнение, которое никто не услышал (не воспринял); *не от мира сего* — о непрактичном, своеобразном человеке; *притча во языцех* — о чём-то или о ком-то, что (кто) всеми обсуждается, у всех на слуху; *земля обетованная* — место, куда кто-то очень хочет попасть.

Задание 8. 1) Легенда о строительстве Вавилонской башни (откуда на Земле так много языков); 2) легенда о том, как царь Ирод велел убить всех младенцев, боясь оставить в живых только что родившегося младенца Иисуса.

Задание 9. *Сизифов труд* — напрасный труд. Сизиф — мифологический персонаж, сын Эола, царь Коринфа, известный своей скупостью и коварством. В подземном мире он был наказан тем, что должен был вечно вкатывать на вершину горы мраморную глыбу, которая снова скатывалась вниз, и Сизифу приходилось опять приниматься за работу.

Ахиллесова пята — слабая сторона, уязвимое место человека. Ахиллес, или Ахилл, — главный герой «Илиады», сын Пелея, царя мирмидонов, и морской нимфы Фетиды. Мать, желая сделать сына бессмертным, окунула его, когда он был ещё ребенком, в реку Стикс, причём сухой осталась только пятка, за которую она его держала. Во время Троянской войны Ахиллес был убит Парисом, попавшим ему стрелю в пятку — единственную уязвимую часть его тела.

Прокрустово ложе — искусственная мерка, под которую стараются подогнать факты. Прокруст — мифический разбойник в Греции, помещавший своих пленников на железную кровать; если кровать была мала, то он отрубал своей жертве ноги, если кровать была длинна, то вытягивал тело несчастного.

Нить Ариадны — путеводная нить; подсказка, как выйти из трудного положения. Ариадна — в древнегреческой мифологии дочь Миноса и Пасифаи. Когда Тезей был отправлен на остров Крит в числе семи юношей и семи девушек на съедение чудовищу Минотавр, жившему в лабиринте, Ариадна влюбилась в него и дала ему клубок ниток, с помощью которого Тезей выбрался из лабиринта.

Авгиевы конюшни — очень грязное место. Авгей (Авгий) — мифический царь Элиды, в скотном дворе которого находилось 3000 голов, причём этот скотный двор не очищался в течение тридцати лет. Один из двенадцати подвигов Геракла состоял в том, что он в один день очистил скотный двор от нечистот.

Задание 10. А. С. Грибоедов, Д. И. Фонвизин, А. С. Пушкин, И. А. Крылов, У. Шекспир.

Задание 11. «Гардемарины, вперёд!», «Операция Ы...», «Бриллиантовая рука», мультфильмы о Винни-Пухе, о Карлсоне.

Задание 13. *Тет-а-тет* — буквально «голова к голове», т. е. наедине (русское выражение — *с глазу на глаз*); *шерше ля фам* — ищите женщину; *хеппи-энд* — счастливый конец.

Задание 14. 1) *Вилами на воде писано.*

2) *Похожи как две капли воды.*

3) *Дождь льёт как из ведра.*

4) *Называть вещи своими именами.*

§ 39

Задание 1. Слово *лексикография* происходит от греч. *lexikós* — относящийся к слову и *grapho* — пишу. Общее значение — «описание слов», «описание всего, что относится к словам».

Задание 3. *Смеяться* — хохотать, хихикать, заливаться, покатываться, давиться от смеху, гоготать, ржать, скалить зубы, умирать со смеху, держаться за бока.

Идти — шагать, шествовать (идти важно), брести, плестись (идти медленно, понуро), направляться (идти в определённом направлении), переть (идти напролом), семенить (идти мелкими шажками), тащиться (идти с трудом), маршрутировать (идти строем, в определённом ритме).

Лицо (передняя часть головы человека) — лик (поэтич.), физиономия, рожа (прост.), морда (прост., груб.), моська (прост., груб.), харя (прост., презр.).

Лицо (человек как член общества) — персона, субъект, индивидуум (книжн.), личность (прост.).

Задание 4. Так может получиться у многозначных слов. *Прямая (линия)* — кривая, изогнутая; *прямые (волосы)* — волнистые, вьющиеся; *прямой (человек)* — скрытный, лицемерный.

Задание 5. Первое слово многозначное, у второго и третьего есть омонимы.

Котелок. 1. Маленький котёл, сосуд для варки пищи, для еды из него. 2. Жёсткая мужская шляпа с округлым верхом.

*Лом*¹ — железный заострённый толстый стержень, которым ломают, разбивают что-нибудь твёрдое.

*Лом*² — ломаные или годные только для переработки предметы.

*Пенка*¹ — плёнка на остывающей или остывшей жидкости.

*Пенка*² — лёгкий огнестойкий пористый минерал, употребляемый, например, для изготовления курительных трубок.

Задание 6. *Молоко на губах не обсохло* — о молодом, неопытном человеке. *Пускать пыль в глаза* — создавать ложное впечатление о себе у кого-либо, представляя себя, своё положение лучше, чем есть на самом деле; хвастать, обманывать кого-либо; создавать видимость.

Задание 7.

варежка
баранина
яблоко
абрикос
пинцет

§ 40

Задание 2. Слово *собственный* указывает на принадлежность частному лицу, при этом оно должно быть упомянуто в предложении или подразумеваться. В данном случае понятно, что подразумеваются больные, которые лежат в больнице.

Задание 4. В первой фразе фиксируется определённый факт из жизни Вани. Второе высказывание возможно лишь тогда, когда, кроме Вани, пришли другие люди, а приход Вани стал неожиданностью для говорящего. В третьем случае говорящий был уверен, что Ваня придёт, что и случилось. Фраза *Даже Ваня-то пришёл* непонятна, потому что в ней одновременно подразумевается и уверенность в приходе Вани (*-то*), и неожиданность его прихода (*даже*).

Задание 5. 1) *Интересно наблюдать, как говорят маленькие дети* и *Наблюдения маленьких детей над языком очень интересны*. 2) *Вам нельзя ходить туда* и *Вы можете туда не ходить*.

Задание 6. *Черепашки погибли из-за внезапного похолодания*. *Черепашки погибли из-за того, что внезапно понизилась температура воздуха*. *Черепашки не выжили из-за того, что внезапно похолодало*. *Черепашки погибли, потому что внезапное похолодание оказалось для них смертельным*. Возможны и другие варианты.

Задание 7. *Спустя несколько лет он покинул деревню и стал жить в городе*. *Прошло несколько лет, и он переехал из деревни в город*. *Спустя несколько лет он покинул деревню и оказался в городе*. *Через несколько лет он переехал из деревни в город*. *Через несколько лет он перестал быть деревенским жителем и стал городским*. Возможны и другие варианты.

§ 41

Задание 1. Сочетание звуков [хр], [гр] создаёт впечатление чего-то грубого или неприятного. В эту группу попадут слова *хряк* и *грызун*. Мягкий [л'] создаёт впечатление приятного звучания, поэтому в другую группу попадут слова *лилия*, *люкс*, *лебедь*.

Задание 3. *Морковь*. Понятийное ядро — овощ, корнеплод. Качественный ореол — длинный, сочный, оранжевый, полезный, сладкий.

Силач. Понятийное ядро — человек. Качественный ореол — обладающий большой силой.

Блондинка. Понятийное ядро — женщина. Качественный ореол — белокурая, имеющая светлые волосы.

Альбом. Понятийное ядро — тетрадь в переплёте для стихов, рисунков, коллекций (возможно другое толкование: собрание рисунков, репродукций в виде книги, папки). Качественного ореола нет.

Задание 4.

Сын = А \bar{B} В, дочь = \bar{A} ВВ, внук = А \bar{B} В, внучка = \bar{A} ВВ.

§ 42

Задание 2. *Предполагать* — *предположение*, *вырастать* — *выросли*, *рука* — *ручной*, *пуховый* — *пушистый*.

Задание 4. Во французском языке в слове *musical* можно выделить морфемы *music-* и *-al*, в слове *heroïsme* выделяются части *hero-* и *-ïsme*, слово *footballeur* делится только на две части: *football-* и *-eur* (так как слово *football* целиком заимствовано из английского языка). В английском языке слово *football* можно разделить на две части: *foot* и *ball*.

§ 43

Задание 1. *Со-мк-ну-ть*, *при-вык-ну-ть*, *во-нз-и-ть*, *добав-и-ть*, *от-н-я-ть*.

Задание 2. *Трогнуть* (*трогать*), *вяднуть* (*увядать*), *тонуть* (*утопить*), *тянуть* (*тягучий*), *сгибнуть* (*погибать*), *гляднуть* (*глядеть*), *опорокиднуть* (*опрокидывать*).

Задание 3. На фонетическом уровне у всех этих слов одно и то же окончание [а].

§ 44

Задание 1. *Москвич*, *киевлянин*, *петербуржец*, *костромич*, *воронежец*, *орловец*, *пермяк*, *одессит*, *архангелогородец*, *туляк*.

Задание 2. Вероятно, в слове *Бармаглот* соединились части слов *Бармалей* и *глотать*, в слове *злопастный* — *злой* и *пасть*. Неясно происхождение части *Бранда-* в слове *Брандашмыг*, но звуко-смысловой ореол его явно отрицательный, и, скорее всего, это неприятное существо может, напакотив, быстро «ушмыгнуть» и скрыться.

§ 45

Задание 1. *Баранина*: исходное слово — *баран*; словообразовательное значение — мясо животного, названного исходным словом (суффикс *-ин-*).

Медвежонок: исходное слово — *медведь*; словообразовательное значение — детёныш (суффикс *-онок-*).

Синеватый: исходное слово — *синий*; словообразовательное значение — неполнота признака (суффикс *-еват-*).

Задание 2. I тип — существительные, обозначающие лицо женского пола и образованные от названия лица мужского пола с помощью суффикса *-к-*: лаборантка, скрипачка, фантазёрка.

II тип — прилагательные, обозначающие неполноту признака и образованные с помощью суффикса *-оват-*: голубоватый, розоватый.

Примечание. Слово *розоватый* образовано от слова *розовый* не путём присоединения суффикса *-оват-* к производящей основе *розов-*, а путём частичного наложения на основу. Так же образуются слова *коричневатый*, *лиловатый*, *оранжеватый*.

III тип — существительное со значением «детёныш животного», образованное от названия этого животного с помощью суффикса *-онок-*: мышонок, оленёнок.

IV тип — глаголы, образованные от другого глагола с помощью приставки *при-* со значением приближения: *прилетать*.

Задание 4. *Шить* → *сшить* → *сшивать* → *сшивание*.

Волейбол → *волейболист* → *волейболистка*.

Задание 5.

СТРЕЛА →

- стрелка → стрелочка
- стрелок → стрелковый
- ↓
- стрелочник → стрелочница
- стрелец → стрелецкий
- стрельчатый
- стрелять → стреляться
- стрельнуть
- стреловидный

ЗЕМЛЯ →

→ земелька
→ земляца
→ земной
→ земельный
→ земляной → землянка
↓
земляника → земляничный
↓
земляничник
→ земляк → землячка
↓
землячество
→ земляне
→ землянин
→ землистый
→ земледелие
→ землевладелец
→ землеведение
→ землекоп → землекопный
→ землемер → землемерный
↓
землемерка
→ землепашец
→ землеройный
→ землетрясение
→ землеустройство

§ 46

Задание 1.

Гло́кая кúздра штёко будланúла бóкра и курдúчит бокрёнка.

Вероятно, бокрёнок является детёнышем бокра.

Задание 2.

1) Существительные: *калуша, напушке, бутявка(у), калушата, калушаточки*; суффиксы: *-к-, -ат-, -очк-,* приставка (возможно) *на-*.

Глаголы: *сяпала, увазила, присяпали, стрямкали, по-дудонились, вычучили, вздрезбунулась, сопритюкнулась, усяпала, волит, трямкают, дудонятся*; суффиксы: *-л-, -а-, -и-, -ну-,* приставки: *при-, по-, вы-, вз-, со-, у-*.

Прилагательные: *некузявая(ые), дюбые, бятые*; приставка *не-*.

2) Оформление слов данного текста в соответствии с правилами грамматики русского языка, созвучие многих «слов» известным русским словам, наличие узнаваемых словообразовательных элементов дают возможность смоделировать смысловую сторону текста. О характере, внешнем виде героев и их действиях можно также составить представление по звуко-смысловому ореолу слов.

Вероятно, калуша и её детёныши калушата — это небольшие симпатичные зверюшки, а бутявка — существо тоже небольшое, но неприятное (во всяком случае, представляющее угрозу для калушат). Такие ассоциации возникают у подавляющего большинства детей. Некоторые фразы они трактуют однозначно. *Сяпала калуша по напушке и увазила бутявку — Шла (семеняла) калуша по опушке и увидела бутявку. Калушата присяпали и бутявку стрямкали — Калушата пришли и бутявку съели (или что-то вроде схрумкали).* Вызывают ассоциации и такие слова: *волит* — кричит; *некузявая* — несъедобная, плохая; *вычучили* — выплюнули; *вздрезбунулась* — встрепенулась, встряхнулась; *зюмо-зюмо* — очень-очень. Слово *подудонились* трудно «перевести» однозначно, однако оно явно связано с ухудшением состояния калушат (пригорюнились, закручинились, потому что у них живот заболел).

Задание 3. Ошибки: 1) образование сравнительной степени прилагательного (правильно: *Этот человек старше меня*); 2) образование собирательного числительного (правильно: *обеим девушкам*); 3) склонение числительных (правильно: *Встреча с двумястами тридцатью пятью студентами*).

§ 47

Задание 1.

сделаю	<u>гл. буд. вр., сов. в., ед. ч., 1-го л.</u> окончание <i>-ю</i> , приставка <i>с-</i>
белого	<u>прил. м. или ср. р., ед. ч., Р. п. (или В. п.)</u> окончание <i>-ого</i>
машинами	<u>сущ. мн. ч., Т. п., ж. р.</u> окончание <i>-ами</i>

§ 48

Задание 1. В первом случае речь идёт о неопределённой книге, во втором, скорее всего, об определённой (о которой уже шла речь).

Задание 2. Определить грамматическое значение слов помогают место слова в предложении, зависимые и служебные слова, а также смысловые связи.

В первом примере у слова *такси* можно определить только падеж: на чём? — *на такси* — предложный падеж. По смыслу определяем множественное число (гости разъезжались — такси было не одно).

Во втором предложении слово *пальто* занимает место прямого дополнения при слове *надень*, следовательно, стоит в винительном падеже. Слово *тёплое* указывает, что *пальто* среднего рода, в единственном числе.

В третьем случае слово *кенгуру* стоит в начале предложения и является подлежащим (значит, это именительный падеж), а форма глагола *водится* указывает на то, что подлежащее стоит в единственном числе.

§ 49

Задание 1. В условии задачи русских слов на одно меньше, чем венгерских, но, поскольку сказано, что даны все переводы венгерских слов, остаётся предположить, что какое-то из русских слов имеет два значения. Это слово *груша* (дерево и плод). Значит, в венгерском языке этим двум значениям соответствуют разные слова.

В венгерских словах выделяют показатели *-k* и *-fa*. Представим эти слова в виде столбиков, распределив их по корням и формальным показателям.

alma	körte	
almá-k		
almá-fa	körte-fa	nyír-fa
		nyír-fak

В русских словах выделяются значения «дерево», «плод», а также значения единственного (множественного) числа. Это можно представить так:

яблоко	груша (плод)	
яблоки		
яблоня	груша (дерево)	берёза
		берёзы

Эти записи легко совместить. Значение единственного числа и плода в венгерском языке имеет нулевое выражение, множественное число передаётся показателем *-k* (с удлинением предшествующей гласной основы), значение дерева — *-fa*.

Итак, *nyírfa* — берёза, *körte* — груша (плод), *almák* — яблоки, *körtefa* — груша (дерево), *nyírfák* — берёзы, *alma* — яблоко, *almafa* — яблоня.

§ 50

Задание 1. По своему окончанию слово *тысяча* похоже на существительное *собака* или *девочка*, т. е. является существительным женского рода с окончанием *-a* и относится к 1-му склонению. Слово *миллион* по окончанию относится к той же группе, что и существительное *стол*, т. е. к существительным мужского рода с нулевым окончанием (2-е склонение). Порядковые числительные *пятый*, *десятый* по окончаниям похожи на прилагательные, т. е. формально должны относиться к этой части речи.

Задание 2. Парадигма прилагательного включает в себя 24 формы (по 6 падежных форм мужского, женского и среднего рода в единственном числе и 6 падежных форм множественного числа, без различий по родам).

Парадигма количественных числительных включает в себя 6 форм (падежные формы в единственном числе). Отметим, что слово *один* ведёт себя как прилагательное.

§ 51

Задание 2. *Супруг* и *супруга*.

Задание 3. В первом предложении слово *пошли* стоит в прошедшем времени; во втором этой формой выражено повелительное наклонение; в третьем случае формой прошедшего времени выражается значение настоящего времени (*пошёл* в значении «есть»).

Задание 4. *Сиживал*, *хаживал* — присутствует значение многократности действия.

Она возьми и подверни ногу — глаголы в форме повелительного наклонения выражают значение прошедшего вре-

мени, при этом указывают на неожиданность события и его быстроту.

§ 52

Задание 4.

Бить — кого? во что? — *врага, в барабан* (В. п.)

чем? — *кирпичом, палкой* (Т. п.)

по чему? — *по гвоздю, по столу (кулаком)* (Д. п.)

Шить — что? — *платье, костюм* (В. п.)

чем? — *иглой* (Т. п.)

кому? — *дочке, клиенту* (Д. п.)

Хвалиться — чем? — *наградой, медалью* (Т. п.)

Задание 8. 1) *Мой старший брат послал в московскую газету рассказ на пяти страницах.*

2) *Вчера после обеда сосед с нижнего этажа попросил свою младшую дочь взять в школьной библиотеке книгу по истории русского языка.*

Примечание. Возможны и другие варианты. В первом случае может быть изменён порядок слов при сохранении смысла: *Рассказ на пяти страницах мой старший брат послал в московскую газету.* Во втором случае возможны и смысловые изменения. Например: *Вчера после обеда младшая дочь попросила своего соседа с нижнего этажа взять в школьной библиотеке книгу по истории русского языка* (допустим, младшая дочь говорящего уже взрослая и живёт отдельно от него, а сосед преподаёт в школе).

§ 53

Задание 1. Изъявительное, повелительное и сослагательное (условное). Реальные действия выражаются глаголами в изъявительном наклонении, нереальные — в условном (возможны при каком-то условии) и повелительном (действие ещё не совершилось и неизвестно, свершится ли, но говорящий изъявляет волю, чтобы событие произошло).

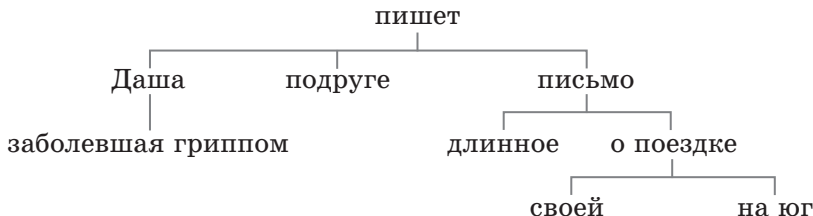
Задание 2. 1) Носитель предикативности — глагол *поедем*.

2) Носитель предикативности — нулевая связка (её можно заменить подходящим глаголом в настоящем времени — *лежит, находится*).

Примечание. Нулевая связка используется там, где нужен глагол *быть* в настоящем времени.

§ 54

Задание 1.



Примечание. Причастный оборот является единым членом предложения.

Задание 2. 1) Сказуемое — *принимал участие*.

2) Детский сад работает с утра до вечера.

§ 55

Задание. 1) Где проходит лекция? 2) Что происходит в зале?

§ 56

Задание 1. *Здравствуйте* — нейтральное; *добрый день* — нейтральное, но часто более официальное; *привет* — разговорное; *салют, здорово* — просторечное.

До свидания, прощай(те) — нейтральное; *всего доброго (наилучшего)* — официальное; *пока* — разговорное; *салют, чао* — просторечное.

Примечание. Интересно привести примеры профессионального официального приветствия и прощания у военных: *Здравия желаю! Честь имею!*

Задание 2. *Гневаться (досадовать, негодовать)* и *дуться (беситься)*; *молить* и *клянчить*.

Задание 3. Здесь неуместны выражения, характерные для официально-делового стиля: *ускоренными темпами, обеспечить восстановление порядка, жилая площадь, приготовление пищи, последующий период, торговая точка, продовольственные товары* и др.

Задание 4. *Это было весною* — высокий стиль (употребление в творительном падеже окончания *-ою* вместо *-ой* уместно, например, в поэтической речи). *Я наелася* — низкий стиль (просторечие) (литературная норма: *Я наелась*).

Задание 5. Для разговорной речи более характерны сложно-подчинённые предложения со словами *когда* и *который* (2-е

и 4-е предложения), а для книжной — деепричастные и причастные обороты (1-е и 3-е предложения).

§ 57

Задание 2. Употребление разговорной и просторечной лексики: *насмерть* (об испуге), *вот-вот*, *бабахнет*, *вздулась*, *распухла* (о реке), *повысыпали*, *толкуются*, *орут*, *скотина*, *здорово*, *перепугался*.

Использование фразеологических оборотов: *не робкого десятка*, *разверзлись хляби небесные*, *рукой подать*, *и стар и млад*.

Выражение *слава богу*; обороты *ты не поверишь*, *да вдруг как сверкнёт*, *на мою несчастную голову*, *в придачу ко всему*, *что называется*, *вот страсти какие*.

Для разговорного стиля характерно употребление уменьшительных и увеличительных суффиксов: *сил-ищ-ей*, *дом-ишк-о*, *реч-ушк-а*, *вод-ищ-ей*.

Задание 3. Предпринимателю надо выполнять всё, что в законе прописано: и как договор заключать, когда на работу устраиваешься, и платить всем работникам зарплату. А уж если вдруг случится чего — чтоб всем страховку обеспечивал!

Задание 4. Использование канцелярской лексики: *районным центром*, *сельской местностью*, *имели место*, *значительную площадь*, *человеческих жертв*, *стихийным бедствием*, *причинённого ущерба*, *оказания помощи*, *местному населению*, *принятых мерах*, *незамедлительно доложено*.

В начале сообщения характерный для официально-делового стиля оборот *доводим до вашего сведения*. Встречаются принятые в деловых бумагах сокращения: *райисполкомов*, *райздрава*, *госстраха*.

Упомянутые географические пункты точно указаны, так же как и сила ветра (30—40 м/с).

§ 58

Задание 1. Использование научных терминов: *кучево-дождевые облака*, *конденсация*, *подстилающая поверхность*, а также оборотов *атмосферное явление*, *земная поверхность*, *осадки в виде ливня*, *водяной пар*, *воздушные массы*.

Задание 2. Для официально-делового стиля здесь характерна точность в изложении фактов: указание названий географических объектов (в Шатурском, Егорьевском и Орехово-

Зуевском районах) и количества погибшего леса. Использована канцелярская лексика: *возгораний, лесопосадок*.

Слова и выражения, характерные для публицистического стиля (и которых не могло быть в официальном донесении): *волна пожаров, захлестнула, огненных ЧП, огненной стихией*.

Задание 3. Поскольку это заметка, в ней довольно много оборотов, которые могут быть использованы как в публицистическом, так и в официально-деловом стиле: *над центральными районами, в результате удара молнии, стихийное бедствие, нанесён некоторый ущерб, автомобильное и железнодорожное сообщение*. Но, в отличие от деловой бумаги, данная заметка не содержит точных сведений об ущербе от грозы. Описание достаточно расплывчато: *в ряде мест, сильное наводнение, некоторый ущерб*. Недопустимыми для официального стиля были бы выражения *небывалой силы, столетние деревья, с корнем вырваны*.

Главным указанием на публицистический стиль является оборот *как передаёт наш корреспондент*.

Задание 4. В отрывке используются многочисленные эпитеты, олицетворения, метафоры.

Примеры олицетворений: *проворчал гром; звёзды нахмурились; спешили куда-то назад облака; чернота на небе раскрыла рот и дыхла белым огнём*.

Необычные определения: *оборванный, разлохмаченный вид тучи; пьяное, озорническое выражение; стал как будто грязнее* (о лунном свете).

Сравнение: *небо издавало звуки, похожие на треск сухого дерева*.

Развёрнутая метафора в первом абзаце используется для описания тучи. Создаётся впечатление, что надвигается огромное рваное полотнище с лохмотьями по краям. В последнем абзаце метафорически описанное ощущение того, что «разломалось небо», многократно усиливается реальным ожиданием героя, что «на его затылок и спину посыпятся обломки».

§ 60

Задание 1. *разг.* — в разговорном стиле;

высок. — в художественном, публицистическом;

техн., проф. — в научном, официально-деловом.

Задание 3. *Газопровод, договор, досуг, дремота, кремён, ломоть, мусоропровод, мышление, намерение, пиалá, свёкла, ходатайство, щавель.*

Задание 4. И то и другое произношение нормативно. Просто это разные слова.

Железка (разг.) — небольшой кусок железа. Встречается также во фразеологизме *жми на всю железку*, который обозначает «изо всех сил или очень сильно, громко, быстро» и т. п.

Желёзка — уменьшительное от *железа* (орган, вырабатывающий и выделяющий вещества, обеспечивающие жизнедеятельность организма).

Небо — видимая над землёй атмосфера.

Нёбо — верхняя часть полости рта.

Все — множественное число местоимения *весь*.

Всё — наречие: 1) всегда, постоянно (*он всё в разъездах*); 2) до сих пор (*он всё ещё болен*); 3) только, исключительно (*всё ты виноват*); 4) нарастание признака (*всё сильнее*); 5) усиление противопоставления (*всё лучше, чем дома сидеть*).

Задание 5. *Инцидент* — происшествие, недоразумение, столкновение.

Прецедент — случай, служащий примером, оправданием для последующих случаев такого же рода.

Задание 6. *Боа, вето, оазис, трио, хаос.*

§ 61

Задание 1. (Определения даются по словарю С. И. Ожегова.)

Аксиома. 1. (спец.) Исходное положение, принимаемое без доказательств и лежащее в основе доказательств истины других положений. 2. (перен.) Вообще положение, принимаемое без доказательств.

Альманах. Непериодический литературный сборник с произведениями разных писателей.

Витраж. Картина или узор из цветного стекла (в окнах, дверях).

Гарантия. Ручательство, порука в чём-либо, обеспечение.

Дебют. 1. Первое или пробное выступление на сцене, на новом поприще. 2. Начало шахматной партии.

Дилемма (книжн.). Положение, при котором выбор одного из двух противоположных решений одинаково затруднителен.

Дилетант. Тот, кто занимается наукой или искусством без специальной подготовки, обладая только поверхностными знаниями.

Инверсия (спец.). Изменение нормального порядка слов или словосочетаний как стилистический приём.

Колосс (книжн.). Статуя, колонна громадных размеров.

Компетентный. 1. Знающий, осведомлённый, авторитетный в какой-либо области. 2. (спец.) Обладающий компетенцией (полномочиями, правами).

Ландшафт. Вид земной поверхности, общий вид местности.

Лейтмотив. Основной мотив, повторяющийся в музыкальном произведении, основная тема.

Нивелировать. 1. (спец.) Определять специальными приборами высоту точек земной поверхности относительно некоторой выбранной точки или над уровнем моря. 2. (перен.) Уравнивая, уничтожать различия между кем-нибудь или чем-нибудь.

Оптимальный. Наиболее благоприятный.

Приоритет. Первенство во времени в открытии, изобретении чего-нибудь.

Форсировать. 1. (книжн.) Усилить(-ивать), ускорить (-рять). 2. (спец.) Совершить(-шать) переход через реку, теснину, обычно с боем.

Эквивалент (книжн.). Нечто равноценное другому, вполне заменяющее его.

Экспромт. Речь, стихотворение, музыкальное произведение и т. п., созданные без подготовки, в момент произнесения, исполнения.

Примечание. Задание имеет большой объём. Поэтому его можно разделить, например, между несколькими учениками. Возможно также задание по вариантам: I вариант — слова с первого по девятое, II вариант — с десятого по восемнадцатое. В таком случае при проверке полезно сначала давать слово ученикам, которые не выписывали определение данного слова. Учащиеся, подготовившие письменный ответ, могут давать оценку услышанному определению, а потом зачитывать правильный ответ.

Задание 2. *Кто последний?*

Задание 3. *Сытый.* 1. Вполне утоливший свой голод (сытый человек). 2. (перен.) Выражающий удовлетворённость, пре-

сыщенность (*сытый смех*). 3. (перен.) Не знающий нужды, живущий в достатке (*сытая жизнь*). 4. Отъевшийся, откормленный (*сытый скот*).

Сытный. Питательный, хорошо насыщающий (*сытный обед*).

Абонемент. Документ, предоставляющий право на обслуживание, пользование чем-нибудь, а также само право на это (*абонемент в театр*).

Абонент. Тот, кто пользуется абонементом (*абонент библиотеки*).

Цветной. 1. Окрашенный, имеющий какой-нибудь цвет или цвета, не чёрный и не белый (*цветная обложка*). 2. О людях: принадлежащий не к белой расе (*цветное население*).

Цветовой. Относящийся к цвету и его восприятию (*цветовая гамма, цветовые ощущения*).

Человеческий. 1. Имеющий отношение к человеку (*Маугли — человеческий детёныш*). 2. То же, что *человечный* (*человеческое отношение*).

Человечный. Достойный человека, отзывчивый, гуманный (*человечное отношение к людям*).

Задание 4. Представить. 1. Доставить, предъявить, сообщить (*представить доказательства*). 2. Познакомить с кем-нибудь (*представить гостя собравшимся*). 3. Признав достойным чего-нибудь, ходатайствовать о повышении, награде и т. п. (*представить к награде*). 4. (книжн.) Причинить, создать, составить, обнаружить (*работа представляет значительный интерес*). 5. Воспроизвести в мысли, вообразить (обычно со словом *себе*) (*представить картину боя*). 6. Изобразить, показать (*представить сцену из спектакля*).

Предоставить. 1. Отдать в распоряжение, пользование (*предоставить жилплощадь*). 2. Дать право, возможность что-то сделать (*предоставить кому-то слово*).

Задание 5. Намеренное нарушение сочетаемости в выражении *очевидное — невероятное*, в остальных случаях ошибочное.

Задание 6. 1) Для всей школы этот ученик стал притчей во языцех.

2) Он любит загребать жар чужими руками.

3) Нельзя всех мерить одной меркой (вариант: Нельзя всех стричь под одну гребёнку).

Задание 7. Во всех выражениях скрытая тавтология.

Биография — это описание жизни, поэтому второй раз слово *жизни* здесь неуместно.

Примечание. Также неправильно говорить *моя автобиография, напишите свою автобиографию*.

Вакансия — это незанятое место, должность; слово *свободный* синонимично *незанятый*.

Ностальгия — это тоска по родине.

Примечание. Ошибочно составленное выражение *ностальгия по родине* в последнее время довольно часто встречается, так как слово *ностальгия* в разговорной речи расширило своё значение до «тоска вообще».

Прейскурант — это справочник цен на товары.

Примечание. Сейчас слово *прейскурант* (немецкого происхождения; буквально «текущая цена») быстро устаревает, заменяясь словом английского происхождения *прайс-лист*.

Интерьер может быть только внутренним (внутреннее помещение в здании).

Вундеркинд — высокоодарённый ребёнок (перевод с немецкого — «чудо-ребёнок»), поэтому определение *юный* здесь неуместно.

§ 62

Задание 1. *Чёрный рояль, красивое бра, серая мышь, заморский какаду, широкое шоссе, московское метро, заполненный табель, железнодорожное депо, строгое жюри, просторное фойе.*

Задание 2. *Доньев.*

Примечание. Эта форма возможна только в значении «дно кастрюли», «дно бочки» и т. д. В значении «дно моря (реки)» множественное число не используется, нельзя сказать *на доньях морей*.

Задание 3. *Выбор из восьмисот тридцати пяти вариантов, пример на четыреста сорок пятой странице, лестница с тремястами сорока двумя ступенями, задание для восьми тысяч двухсот семнадцати школьников.*

Задание 4. 1) *Статья была написана на ту же тему.*

2) *Студенты уделяют внимание записям во время лекций.*

Задание 5. *Обратить внимание на кого? на что? (В. п.); кого? (Р. п.). Например: обращать внимание матери на плохую успеваемость сына.*

Уделять внимание кому? чему? (Д. п.). Например: уделять внимание занятиям спортом.

Превосходство кого? (Р. п.); над кем? (Т. п.). Например: чувствовать превосходство чемпиона над другими участниками соревнования.

Преимущество кого? чего? (Р. п.); перед кем? перед чем? (Т. п.); в чём? (П. п.). Например: видеть преимущество самолёта перед поездом; преимущество в скорости очевидно.

Уверенность кого? (Р. п.); в чём? (П. п.). Например: уверенность спортсмена в победе.

Вера кого? (Р. п.); во что? в кого? (В. п.). Например: вера в Бога; вера абитуриента в удачу.

Задание 6. *Встретиться с другом, мечта о счастье, преклонение перед талантом, долг перед Родиной, уплатить за квартиру, вдохнуть свободы, скупать по родителям.*

§ 63

Задание 3. 1) *Дерево, молочный, здоровье, черед (очередь).*

2) *Врата, нрав, младой.*

Задание 4. *Чужой, ночной.*

Задание 5. Ответ и ход решения задачи см. на с. 60—62.

§ 64

Задание 2. Буква «и десятеричное» имела цифровое значение 10, а «и восьмеричное» — 8.

Задание 4. Это слова *разум, ряд, бревно.*

Задание 5. Буква Ф («ферт») похожа на человека, который стоит «подбоченясь», т. е. «руки в боки».

Задание 6.

ГІ ДІ ЗІ КѠ МЄ ПІ ЫЅ

Примечание. При написании чисел буквами титло ставили над всем числом, было принято также ставить перед и после числа точки, однако иногда можно встретить и числа, в которых титло стоит над каждым знаком и каждая буква отделена точками, например:

.ГІ. .Г.І.

Задание 8.

$\overline{\text{РКГ}}$ $\overline{\text{ХЛЄ}}$ $\overline{\text{ЦМВ}}$

Задание 9.

* $\overline{\text{АРМЗ}}$ * $\overline{\text{АШВИ}}$ * $\overline{\text{АЦУФ}}$

Первое число (1147) — год первого упоминания о Москве, второе число (1812) — год Отечественной войны с французами и Бородинской битвы.

Примечание. Для обозначения разряда тысяч применялся знак Ѡ . Обычно он ставился в нижней части строки (и мог иметь вид косой палочки, перечёркнутой дважды), но мог быть написан и в ширину строки.

Задание 10. *Господь, апостол, Евангелие, Мария* (имеется в виду Пресвятая Дева Мария).

§ 65

Задание 2. В первой паре слов — первое смягчение, в остальных — второе.

Задание 6. Правописание *жи* — *ши*, чередование *к/ч*, *ч/ж*, *х/ш*, а также *к/ц*, *з/з'*; нулевые окончания, беглые гласные, непроносимые согласные, оглушение согласных в конце слов.

§ 66

Задание 2. У слова *чудо* форма множественного числа *чудеса*. У слов *тело* и *слово*, кроме названных форм, во множественном числе могут быть формы *тела* и *слова* (употребляются в речи разговорного стиля и имеют отрицательную окраску). Этот же суффикс *-ес-* сохранился в прилагательных *словесный* и *телесный*. У слов типа *окно* таких особенностей нет.

Задание 3. И в том и в другом случае второе смягчение согласных (*к* → *ц'*, *г* → *з'*). Напоминаем, что в древнерусском языке [*ц'*] произносилось мягко.

Задание 4. Эти предметы в большинстве случаев фигурируют в речи как парные. Формы двойственного числа чаще встречались, были более привычными, поэтому они закрепились в качестве формы множественного числа, когда двойственное число исчезло.

Задание 5. 2-е лицо единственного числа — замена окончания *-еши* на *-ѣшь*; в окончании 3-го лица единственного

и множественного числа и 1-го лица множественного числа отсутствуют редуцированные гласные на конце слов; в 1-м и во 2-м лице множественного числа, а также в 3-м лице единственного числа меняется буква *e* на *ě*, соответственно в окончании звук [э] меняется на [о].

Задание 7. *Шуба малинового сукна* (или: *из малинового сукна*); *облил ведром воды*.

§ 67

Задание 1.

Стрелец — в Русском государстве XVI—XVII вв.: воен-нослужащий особого постоянного войска.

Пристав — в Древней Руси: должностное лицо, пристав-ленное к какому-нибудь делу для надзора.

Земщина — в старину: гражданское население, а также выделенная Иваном Грозным в управление боярам, главным образом на окраинах, часть государства, в отличие от оприч-нины.

Посад — в Древней и средневековой Руси: торгово-про-мышленная часть города, обычно вне городской стены.

Целовальник — в России XV—XVII вв.: должностное лицо по сбору податей и по некоторым судебно-полицей-ским делам.

Задание 5. *Тинейджер* — подросток (образовано от *-teen*, элемента английских слов, обозначающих числа от 13 до 19, и слова *age* — возраст).

Диджей — сокращение по первым буквам английских слов *Disk-Jockey* — «диск-жокей» (ведущий дискотеки).

Имидж (от англ. *image* — образ). У популярных арти-стов, политиков и т. п. над имиджем специально работают психологи, визажисты, специалисты по PR (от англ. *public relations* — общественные отношения).

Клипмейкер (от англ. *clip maker*) — создатель клипов (коротких рекламных фильмов или фильмов, сопровожда-ющих музыкальный номер).

§ 68

Задание 4. 1) Иностранцы пытаются употребить в предло-жении *Ты есть хороший парень* глагол *быть* в настоящем времени, в русских предложениях должна быть нулевая связ-ка (глагольная форма *есть* только подразумевается).

2) Во французском языке в этом случае употребляется многозначный глагол *mettre*, который означает «класть» и «ставить». Те же два значения имеет и английский глагол *put*.

3) Во французском языке глагол *aider* (помогать) переходный, т. е. с ним можно употреблять прямое дополнение без предлога (переводимое на русский язык формой винительного падежа). Русский глагол *помогать* не является переходным.

Задание 5. Лестница состоит из ступеней. Вероятно, поэтому в белорусском языке она связывается с понятием множественности.

Задание 6. 1) *Любишь кататься — люби и саночки возить.*

2) *По одежке протягивай ножки.*

3) *У семи няnek дитя без глазу; Одна голова хорошо, а две лучше.*

Комментарии к материалам пособия «Основы языкознания для школьников»

§ 1—8. Эти параграфы закладывают тот фундамент, на котором будет строиться у учащихся восприятие различных разделов языкознания. Главная задача § 2—8, образно говоря, — осветить глыбу под названием «Язык Человека» целиком, но с разных точек зрения. Основная цель § 1 — как можно более доступно и интересно представить детям науку о языке — лингвистику.

На первом уроке больше, чем на любом другом, важна эмоциональная сторона восприятия, поэтому большую роль играют рассказы о происхождении слов. Сведения из рубрики «Это интересно» обязательно должны быть предметом опроса на следующем уроке, однако обычно они хорошо запоминаются и становятся прекрасным дополнением к ответу.

§ 2. Желательно красочно оформить (возможно, с помощью учеников) плакаты с различными знаками, окружающими нас в жизни: флаги и гербы государств, погоны военнослужащих, знаки зодиака, ноты, светофор и т. д. Можно сделать отдельный плакат со знаками препинания.

§ 3. Все фрагменты, связанные с языком жестов, можно дополнять живыми картинками, в создании которых с удо-

вольствием принимают участие ученики. От учителя на этом уроке требуется немалая доля артистизма. Однако есть опасность перебора игровой части урока. Задания 4 и 5 можно дать на дом.

§ 4. При изучении этого параграфа учитель сталкивается с проблемой, которая не раз ещё будет возникать в процессе изучения курса лингвистики. Необходимо сказать детям, что у учёных нет единого мнения о том, какие слова человека были первыми, более того, лингвисты почти перестали заниматься этой проблемой. В языкознании есть немало спорных вопросов. Варианты решения их могут быть в равной степени уважаемы в научном мире, а в других случаях одна версия более правдоподобна, другая — сомнительна. Такие проблемы характерны для любой науки. В некоторых же учебниках стараются избегать сложных вопросов и либо их опускают вообще, либо одну из версий представляют как единственную. Вероятно, по этой причине лингвистика долгие годы считалась дисциплиной, которую невозможно изучать в средней школе.

§ 5. Непроста эта тема для учителя, так как есть опасность большую часть урока занять разговорами о повадках животных (детям очень нравятся вопросы о том, как они понимают язык своих домашних питомцев). Главным содержанием момента занятия должна быть беседа о различиях рефлекторного и интеллектуального поведения. Важную роль в усвоении материала играет таблица, в форме которой даётся резюме. Есть резон на следующем уроке, разделив доску на две части, проводить параллельный опрос двух учеников, сравнивая по пунктам язык людей и язык животных. Также полезно спросить детей, что они помнят о связях лингвистики с другими науками, и проиллюстрировать на примере данного урока связь лингвистики с биологией, естествознанием.

§ 9—12. Параграфы, посвящённые истории развития письменности, неизменно являются одними из самых любимых у школьников.

Урок по § 9 можно превратить в праздничное представление, если попросить ребят принести на него цветные шнурки, бусины, небольшие мягкие игрушки, изображающие живот-

ных. С помощью таких вспомогательных средств можно проиллюстрировать виды предписменности (предметное письмо, кипу, вампум). Для этого удобно разделить класс на группы, представляющие друг другу свои «послания», а после этого обсуждающие проявившиеся недостатки того или иного вида «письма». Однако игровая часть урока, хотя и занимает основное его время, лишь подготовительная для перехода к начертательному письму. На следующем уроке необходим письменный опрос по трём видам начертательного письма.

§ 10. Задание 1, связанное со сказкой Р. Киплинга «Как было написано первое письмо», можно дать и в классе (при наличии времени), но лучше задать на дом. На обороте своих рисунков ученики должны перечислить, в чём конкретно проявились недостатки рисуночного письма (какие понятия было трудно передать рисунками).

§ 11. Если есть возможность, полезно показать школьникам какую-нибудь китайскую книгу, газету и толковый словарь.

§ 12. Поскольку за этим параграфом следует контрольная работа по истории развития письменности, следует оставить несколько минут в конце урока для повторения основных понятий, изученных на материале § 9—12. Особое внимание необходимо уделить определению алфавита.

§ 13. Сравнительно-исторический метод в языкознании, метод реконструкции, регулярные фонетические соответствия в родственных языках — все эти вещи очень сложные, если говорить о них на серьёзном научном уровне. Однако уроки, посвящённые классификации индоевропейских языков, нельзя начинать, не познакомив школьников хотя бы на самом поверхностном уровне с этими вопросами. Примеры и задания, которые даны в этом параграфе, помогают максимально облегчить детям понимание изложенного материала. Задание 3 (про имена *Иван* и *Иосиф*) — одно из самых любимых у ребят.

Для объяснения процесса разделения языка-предка на несколько языков-потомков целесообразно нарисовать на доске (или плакате) следующую схему:



Примечание. Факторы, способствующие изменению языков-потомков, указаны упрощённо. В реальности они действуют не по одному, а в сочетании с другими. Фактор времени (естественная эволюция языков) действует на все живые языки.

§ 14. Проблемы изложения данного материала аналогичны тем, которые возникли в § 4 (у учёных нет единого мнения относительно прародин и языка праиндоевропейцев). Необходимо обратить особое внимание на сопоставление слов-потомков праиндоевропейского слова *пенкве*, пришедших в русский язык через разные языки-посредники. По-

сколькx это один из вопросов, вызывающих повышенный интерес школьников, целесообразно дополнить этот материал. Возможен вопрос учащихся: «А есть ещё слова в русском языке, которые получились из одного и того же слова, пришедшего к нам разными путями?» Можно назвать слова *яхонт* и *гиацинт*, восходящие к одному и тому же греческому слову *hyakinthos* (слово *гиацинт* пришло через латинский язык, *яхонт* — через цепочку латинский → немецкий → польский). Греческое слово называло цветок цвета крови, по преданию, выросший на крови убитого сына спартанского царя Эбала — Гиакинфа. Цветок гиацинт и камень яхонт названы так по цвету, так как гиацинты обычно ярко-красно-розовые (хотя бывают и других цветов), а яхонт — старинное название рубина (и сапфира, хотя он по цвету не похож на кровь). Можно привести и другие примеры подобного рода. Так, арабское слово *сифр* (ноль), изменив значение, пришло в русский язык дважды: один раз — через немецкий язык (*цифра*), в другой — через французский (*шифр*). А слова *шуба* и *юбка* восходят к одному и тому же арабскому слову *джубба*, многократно изменившему звучание и значение в языках-посредниках.

§ 15—18. Проводя занятия, посвящённые классификации индоевропейских языков, необходимо иметь в классе географическую карту мира, для того чтобы ученики могли себе представить территорию распространения тех или иных языков. С методической точки зрения уроки по § 15—18 — наглядное воплощение межпредметных связей лингвистики и географии.

Очень важным является задание, которое проходит через все эти уроки, — создание древа языков. В начале урока по § 15 школьникам даются объяснения, как строить это древо. Не надо требовать от детей запоминания наизусть названий совсем незнакомых им языков, но на рисунке надо вписать внутрь листочков на древе все упоминавшиеся языки. В самых экзотических группах (индийской и иранской) будет достаточно, чтобы ребята назвали основные языки и те, которые встречаются в России или странах СНГ или связаны с какими-то другими ассоциациями.

Например, в индийской группе: основные языки хинди и урду, мёртвый санскрит уже известен учащимся из § 6, цы-

ганский и бенгальский ассоциируются с цыганами, которые проживают и в России, и бенгальскими огнями. В иранской группе: основной язык персидский, его предок древнеперсидский, нетрудно запомнить афганский и курдский; язык скифов вызовет ассоциации с древней историей; осетинский — язык народа, живущего в России и Грузии; таджикский — язык одной из стран СНГ. Рисунки с древом языков нужно собрать перед контрольной работой по данной теме.

Чтобы ребятам было легче на самом доступном уровне составить хотя бы некоторое представление об особенностях языков разных народов (а возможно, и об особенностях самих этих народов), учителю необходимо как можно больше привлекать сведения из окружающей жизни — использовать народные шутки, рекламу, надписи на товарах и т. д. (то, что называется в современной педагогике «медиаобразование»).

Может оказаться, что у кого-то из учеников есть родственники на Украине, в Белоруссии, Прибалтике, Молдавии, Закавказье и т. д., от которых дети знают некоторые слова соответствующих языков. Полезно воспользоваться такими примерами, как и сведениями о языках и обычаях стран, где, возможно, ребята побывали в путешествиях. Безусловно, надо учитывать, какие иностранные языки школьники изучают, и обратить особое внимание на языковую группу, в которую они входят (обычно это романская или германская группа).

§ 19. Обзор неиндоевропейских языков мира возможен лишь в самых общих чертах, поэтому урок по § 19 носит ознакомительный характер. Можно разнообразить урок, попросив учеников принести предметы, характерные для разных народов, если им известна история их названий. По желанию учащиеся могут подготовить сообщения о том или ином языке (если у них есть материалы). Особенно целесообразно учителю воспользоваться помощью учеников, если в классе учатся дети разных национальностей. Уроки, посвящённые языкам мира, являются ценными не только с образовательной, но и с воспитательной точки зрения.

* * *

В последующих параграфах пособия, посвящённых изучению уровней языка (фонетического, лексического, мор-

фемного, синтаксического), речь идёт о знакомых учащимся предметах: звуках и буквах, классах слов (синонимах, антонимах, заимствованиях и т. д.), частях слова, частях речи, членах предложения и т. д.

На уроках лингвистики, где процесс изучения языковых явлений подчинён логике устройства языка, изо дня в день выстраивается следующая метафора: наше знание языка — это дом, состоящий из многих деталей, скреплённых каркасом. Можно подробно изучать каждую деталь, а можно — каркас (правила, по которым соединены детали). С этой метафорой хорошо согласуется и образ, созданный в начале изучения уровней языка. Каждый уровень сравнивается с этажом в «доме знания языка». Изучая единицы одного уровня (например, звуки), мы перемещаемся только по одному этажу (в данном случае начинаем исследование с фонетического уровня). Возможен вариант сравнения не с этажами дома, а со ступенями лестницы. Такие образы легко воспринимаются детьми и делают более наглядной философию устройства языка человека. Всё это косвенным образом неизбежно сказывается на грамотности, потому что человек, почувствовавший природу языковой нормы, не может оставаться равнодушным к своим (а ещё раньше — чужим) ошибкам в устной и письменной речи. Правда, в этом направлении не стоит ожидать быстрых результатов.

§ 20. Главное новое для учащихся понятие, которое вводится на этом занятии, — тройкий аспект звуков речи. Несмотря на кажущуюся излишнюю научность, такой термин ввести необходимо. С одной стороны, его легко пояснить словами «три точки зрения, с которых рассматриваются звуки». С другой стороны, это реальный фонетический термин, дети относятся к этому с уважением, тем более, когда он им хорошо понятен. Учащиеся обязательно должны запомнить по два названия каждого аспекта — «простое» и научное: «слышим» (акустический), «произносим» (артикуляционный), «понимаем» (смыслоразличительный). Для лучшего усвоения можно попросить ребят сопровождать словесные названия жестами: «слышим» — указать на ухо, «произносим» — указать на рот, «понимаем» — указать на лоб.

Следует также обратить внимание на то, что определение слога в § 20 отличается от определения, обычно дающегося на уроках русского языка.

Во многих последующих параграфах отдельные языковые явления, известные учащимся, предстанут перед ними как частные проявления каких-то общих закономерностей. В § 20 это проявляется в следующем. Если раньше смягчение согласных прочно связывалось в сознании школьников только с употреблением на письме букв *e, ё, и, ю, я, в*, то теперь они узнают, что смягчение, как и отверждение, оглушение, озвончение согласных, очень часто происходит под влиянием соседних звуков.

Примечание. Хотя акустические характеристики звуков речи даются в § 20 только для ознакомления и поясняются лишь на бытовом уровне, в данном случае можно говорить о межпредметных связях лингвистики и физики (акустика — раздел физики).

§ 21, 22. В этих параграфах не ставится цель привести полную классификацию гласных и согласных звуков. В § 22 перечисляются лишь некоторые возможные виды звуков по месту и способу образования. Детям становится понятен лишь сам принцип классификации. Особый интерес вызывает рассказ об укладах речи в разных языках.

Можно провести такой эксперимент. Учитель должен выучить по одной непонятной ученикам фразе на английском, французском, немецком, итальянском и польском языках и произнести их, тщательно соблюдая (а возможно, и утрируя) особенности произношения. Школьники должны определить, на каком языке прозвучала фраза, и обосновать ответ. Можно, наоборот, произносить русские фразы с акцентом и интонациями, характерными для того или иного иностранного языка, а дети должны определять «национальную принадлежность» такого уклада речи (второе упражнение могут попробовать провести и сами учащиеся).

Проводя опрос по материалу § 21, можно повесить на доске плакат (или дать в руки отвечающему лист) со схемой речевого аппарата без надписей (как контурная карта), а ученик должен показать и назвать все артикуляторы и резонаторы.

При знакомстве с классификацией гласных у детей может возникнуть вопрос, чем именно отличаются гласные разного подъёма (в материале урока указывается на ширину раскрытия рта). Точнее можно сказать так: подъём гласного

определяется по положению языка. При произнесении гласных высокого подъёма [и], [у], [ы] спинка языка поднята к твёрдому нёбу; чем ниже опускается язык, тем ниже подъём гласного (самый низкий подъём у звука [а]).

§ 23, 24. В материалах уроков разъясняются такие сложные понятия, как «фонема», «ударение» и «интонация». Научное определение фонемы слишком абстрактно, сложно и не нужно детям. Для повседневной жизни важно, что для каждой фонемы найдётся хотя бы одно слово, в котором её замена на другую (или на отсутствие звука) приведёт к изменению смысла. В таком случае важность каждой фонемы и правильной её реализации в речи становится понятной. Ведь главное, что мы передаём звуковыми комплексами, — это нужный нам смысл. С этой же точки зрения рассматриваются интонация и ударение.

В материалах § 24 разноместность ударения в русском языке иллюстрируется на двух- и трёхсложных словах. Интересным для ребят будет такое задание: придумать примеры слов с ударением на 4, 5, 6-м слоге (например, *аб-ра-ка-да-бра*, *со-ко-вы-жи-мал-ка*, *э-лек-тро-вы-клю-ча-тель*).

§ 25. Этот урок был составлен по просьбе учителей иностранных языков, которые сталкиваются на своих уроках со следующей трудностью: дети, привыкшие к определённом соотношению звуков и букв в родном языке, нелегко усваивают эти соотношения в иностранном. И уж совсем тяжело перестраиваться, если изучать второй иностранный язык; например, трудно перестроиться на английский вариант чтения согласных после французского; в частности, сочетание *ph* и в том и в другом языке даёт звук [ф], а вот сочетание *ch* в английском читается [ч], а во французском [ш] и т. д.

Очень важным для понимания иностранных имён собственных (а это сегодня актуально) является также усвоение различий между транскрипцией и транслитерацией.

* * *

По иерархии языковых уровней за фонетическим уровнем следует морфемный (если идти, последовательно укрупняя языковые единицы: фонема — морфема — слово и т. д.). Однако целесообразно после фонетики перейти сразу к лек-

сике. Морфемика сложнее для понимания детей; кроме того, от неё логичнее переходить к изучению морфологии и синтаксиса.

§ 26. Большинство понятий, разбираемых в этом параграфе, так или иначе знакомо детям (это можно отнести к большинству уроков по лексикологии). С одной стороны, это облегчает понимание материала, а с другой — ученикам трудно освободиться от усвоенных стереотипов мышления.

На уроках лингвистики школьники учатся воспринимать языковые события в окружающей жизни, размышлять над ними, анализировать. Лексика, как наиболее понятная часть языка, подходит для этих целей больше, чем другие языковые явления.

Основная задача урока — показать, для чего нужны слова и на основании каких признаков они могут делиться на классы.

§ 27. Значение слова — понятие, которое с трудом поддаётся определению. Однако пояснения с мячом и зеркалом, возможно, помогут детям получить представление о лексическом значении как одной из сторон языкового знака.

§ 28. Следует обратить внимание на то, что переносные значения, основанные на смежности, труднее воспринимаются детьми, чем основанные на сходстве.

§ 29. Этот урок очень важен с методической точки зрения. Понятие «система», которое раскрывается на примере языковых систем, будет необходимо учащимся не только на уроках лингвистики.

На материале данного параграфа можно рассказать школьникам о математическом подходе к языку, который применяется учёными, занимающимися специальной наукой — математической лингвистикой. При таком подходе, анализируя звуковые явления, учёные используют методы, характерные прежде всего для математики. Их называют точными или формальными. В математике используется понятие «функция» — переменная величина, меняющаяся в зависимости от изменения другой величины. В математической лингвистике введено понятие «лексическая функ-

ция». Например, смысл «что-то в высокой степени» обозначается *Magn* (от лат. *magnus* — большой). *Magn* (дождь) = ливень, *Magn* (ветер) = ураган, вихрь. Смысл «сделать так, чтобы был» обозначается *Caus* (от лат. *causa* — причина). *Caus* (сквер) = разбить сквер, *Caus* (боль) = причинить боль. Можно дать ученикам такое задание: найдите *Magn* (большой), *Magn* (обещание), *Caus* (свитер). Ответы: *Magn* (большой) = огромный, громадный; *Magn* (обещание) = клятва; *Caus* (свитер) = связать свитер.

§ 30—32. Омонимы, синонимы и антонимы знакомы учащимся из курса русского языка, однако на занятиях по лингвистике они получают представление об этих классах слов с новых позиций: откуда берутся в языке омонимы и синонимы; хорошо или плохо, что такие слова существуют; какие различия могут быть у синонимов; у каких слов могут быть антонимы. Самое же главное отличие от уроков русского языка — сопоставление изучаемых явлений в разных языках. Конечно, легче всего проводить аналогии с иностранным языком, который ребята изучают. Регулярное проведение таких аналогий сближает уроки русского и иностранных языков.

В § 30 в рубрике «Это интересно» приводятся примеры слов-омонимов, которые получились из разных значений одного слова (рус. — *лавка*, англ. — *toast*). К этому можно добавить ещё один пример из английского языка. Английское слово *bar* в первую очередь обозначает «полоса металла, брусок», а также «нанос песка, отмель» (разделяющие водное пространство на две части — акватории). Развитием именно последнего значения является значение слова *bar* «прилавок, стойка в кафе» (ведь эта стойка разделяет кафе на две части: в одной сидят за столиками посетители, в другой находятся напитки и работает бармен). Дальше происходит перенос по смежности: всё помещение с такой стойкой начинают называть словом *bar* (аналогично нашей истории со словом *лавка*). Отметим ещё, что английское слово *bar* имеет французские корни и является родственным слову *барьер*.

В § 31 в рубрике «Это интересно» говорится о синонимах, которые появляются потому, что люди считают какое-нибудь слово нежелательным для употребления. Такие замещающие слова называются **эвфемизмами**.

§ 33. Термины составляют важную часть современной лексики. Формирование уважительного и строгого отношения к терминологии является одной из задач курса лингвистики. Учащиеся с большим интересом относятся к данному уроку.

Вот несколько приёмов, которые помогут сделать ребят на этом уроке активнее. Учитель может попросить одного-двух учеников, хорошо разбирающихся в компьютере, подготовить дома сообщение (или вспомнить на уроке) о некоторых компьютерных терминах. Нередко такие ученики (скорее всего мальчики) не очень любят русский язык и лингвистику, поэтому возможность отличиться на уроке будет иметь и воспитательное значение. Если в классе окажутся дети, в семье которых есть врачи, музыканты, моряки и представители других профессий, имеющих обширную терминологию, то такие ребята с удовольствием проявят свои знания.

§ 34. Это один из любимых уроков у школьников, так как жаргон нечасто становится предметом обсуждения в школе. Обычно дети считают, что учителя могут говорить о жаргоне только с осуждением, в то же время в их собственной жизни жаргон занимает довольно важное место, поэтому для них становится приятной неожиданностью возможность поговорить с учителем «по-научному» о волнующем их предмете.

Данный урок имеет очень важное воспитательное значение. Во-первых, школьники узнают, что любые языковые явления могут быть предметом изучения науки. (Может возникнуть щекотливый вопрос: «Изучают ли лингвисты “матерный язык”?» Лучше всего ответить, что изучают и даже защищают диссертации на эту тему, но больше в этот вопрос не углубляться.) Во-вторых, этот урок помогает учащимся понять, что родители и учителя в юности тоже проходили через увлечение жаргоном, а это заставляет детей с большим доверием относиться к взрослым. А в-третьих, урок, посвящённый жаргону, в какой-то степени развенчивает «запретный плод» и даёт установку: жаргон — это не плохо, а даже хорошо, если его воспринимать как игру. Надо только осознавать место, которое жаргоны занимают по отношению к литературному языку, и не заменять основной язык жаргоном.

С интересом дети воспринимают творческое задание: спросить родителей, бабушек и дедушек о жаргонных словах,

которые они употребляли в детстве и юности или используют в своей профессии. Можно опять привлечь к разговору самых «продвинутых» пользователей компьютера, но теперь узнать у них не об официальных терминах, а о компьютерном сленге.

§ 35, 36. Уроки, посвящённые заимствованиям (а также следующие за ними уроки, связанные с фразеологизмами), концентрируют в себе все основные достоинства курса языкознания для школьников. Их особенно выгодно показывать гостям школы, если они хотят составить представление о том, что это за предмет — лингвистика в средней школе. На этих уроках тесно переплетаются русский, иностранные языки и история (а на уроках, посвящённых фразеологизмам, ещё литература и фольклор). Соответственно, с одной стороны, востребованы имеющиеся у детей знания по этим предметам, что создаёт атмосферу эмоционального подъёма. С другой стороны, на уроках ребята узнают много интересных лингвистических фактов, которые помогают им формировать имидж интересного собеседника (это сведения из анкет, в которых ребята отметили, что уроки лингвистики дают им возможность «блеснуть в компании»). Особенно запоминаются истории, связанные с происхождением слов *вокзал*, *каникулы* и *насекомое*.

Анализ причин заимствования слов и степени их освоенности в чужом языке (§ 36) стимулирует школьников в повседневной жизни внимательнее относиться к иностранным словам, услышанным в радио- и телепередачах, прочитанным в прессе. Актуальным является разговор о соблюдении меры в употреблении иностранных слов.

§ 37, 38. Каждый учитель может дополнить занятия своими находками: материалами, заданиями, методическими приёмами. В качестве примера можно привести конспект урока с элементами самоанализа (по § 38). Этот урок был высоко оценён жюри московского конкурса «Учитель года—2000» и принёс автору победу в номинации «Сохранение традиций русской словесности».

КОНСПЕКТ ОТКРЫТОГО УРОКА ПО ЛИНГВИСТИКЕ

Тема урока: «Источники фразеологии. Фразеологизмы в разных языках».

Цели урока:

1) способствовать формированию у учащихся представления об основных источниках фразеологии в русском языке через исследование состава фразеологизмов;

2) продолжить формирование умений анализировать, сопоставлять, классифицировать;

3) при сопоставлении выражений из разных языков подвести детей к выводу, что фразеологизмы отражают своеобразие мышления и особенности жизненного уклада каждого народа.

Тип урока: урок обобщения и систематизации знаний, умений и навыков.

Вид урока: урок-исследование.

Оснащение: учебные листки, демонстрационные плакаты, выставка книг, проектор.

Ход урока:

I этап. Вводная часть.

Приветствие с использованием нескольких фразеологизмов.

Например: «Вы ребята не робкого десятка, умеете работать засучив рукава, поэтому не ударите лицом в грязь и урок пройдет без сучка без задоринки».

II этап. Повторение пройденного материала.

Что такое фразеологизмы? Происхождение слова *фразеология*.

III этап. Исследование источников русской фразеологии.

Нетрадиционное оформление исследования — Дом знаний «Источники фразеологии» (находя каждый новый источник, следует открывать соответствующее окно в домике).

1. Поиск первого источника фразеологии (***разговорно-бытовая речь***).

Вопрос учащимся: в какой обстановке чаще всего рождаются яркие, образные выражения, иногда окрашенные шуткой?

Систематизация знаний, полученных на уроках русского языка. Фронтальная работа (по плакатам).

Задание 1. Заменить фразеологизм, выражающий положительную оценку человека, одним словом (на плакате или на экране написано в столбик: *у него голова на плечах, всё горит в руках, мастер на все руки, за словом в карман не лезет, не робкого десятка*).

Задание 2. Из группы слов первого столбика на плакате (экране) выбрать слово, которое является синонимом фразеологизма из второго столбика на плакате. Первый столбик: *изворотливый, неталантливый, молодой, легкомысленный*. Второй столбик: *звёзд с неба не хватает, выйдет сухим из воды, у него семь пятниц на неделе, молоко на губах не обсохло*.

Задание 3. Определить, с каким душевным состоянием человека связан фразеологизм (на плакате написано в столбик: *повесить голову, надуть губы, клевать носом, разинуть рот, сделать большие глаза*).

Работа с фразеологизмом *у чёрта на куличках* (что такое *кулички*?).

Фразеологизмы, связанные с историческими событиями и обычаями народа (*мамаево побоище, встать с левой ноги*).

2. Поиск второго источника фразеологии (**фольклор**).

Чтобы выражение осталось в языке, оно должно быть не только ярким, но и мудрым.

Вопрос учащимся: в каких выражениях сконцентрирована народная мудрость?

Фронтальная работа. Известные фразеологизмы — части не очень известных пословиц и поговорок (на плакатах или экране открыты только выделенные части пословиц):

Хлопот полон рот, а перекусить нечего.

От овса кони не рыщут, от добра добра не ищут.

Не всё коту Масленица, будет и Великий пост.

Береги платье снову, а честь смолоду.

Связь с литературой (знакомство с эпиграфом к повести А. С. Пушкина «Капитанская дочка»).

Фразеологизмы из сказок и былин (*молочные реки, кисельные берега, тридцать лет сиднем сидел* и т. д.).

Обобщающий вопрос: каково общее название пословиц и поговорок, сказок, былин?

3. Поиск третьего источника (**профессиональная речь**).

Важное место в жизни каждого человека занимает работа.

Вопрос учащимся: из речи людей какой профессии мог прийти данный фразеологизм? (*На всех парусах, два сапога пара, привести к общему знаменателю* и др.)

4. Переход от устных источников к письменным. Поиск четвертого источника (**Библия**).

Работа с фразеологизмом *земля обетованная*.

Связь со старославянским языком.

Библейское выражение *вавилонское столпотворение*. Этимологический анализ слова *столпотворение*. Связано ли оно со словом *толпа*?

5. Поиск пятого источника (**мифы**).

Примеры фразеологизмов из древнегреческих мифов. Связь с курсом истории Древнего мира. Происхождение выражений *ахиллесова пята*, нить Ариадны, сизифов труд, авгиевы конюшни.

6. Поиск шестого источника (язык **художественных произведений**).

Желательно использование небольшой выставки книг, расставленных на стенде или просто разложенных на парте (тогда примеры можно приводить непосредственно из этих книг — сказок Пушкина, басен Крылова и т. д.).

Крылатые слова.

Творческое домашнее задание: выписать известные всем выражения из кинофильмов, мультфильмов и современных книг.

7. Закрепление знаний.

Задание: указать цифрами источники фразеологии. Фразеологизмы: *чучело гороховое, слон и моська, по щучьему велению, снять стружку, яблоко раздора, нести свой крест*.

Ответ: 1, 6, 2, 3, 5, 4.

8. Поиск седьмого источника (**буквальный перевод**).

Возвращение к названию темы урока. Что может быть последним источником?

Предположение учащихся о заимствовании в иностранных языках.

Прямое заимствование (*се ля ви, шерше ля фам*).

Буквальный перевод выражения-кальки (убить время, время — деньги).

Лингвистическая задача. Работа с пословицей *Repetitio est mater studiorum* (Повторенье — мать ученья). Составительский анализ слов латинского и русского языков.

IV этап. Фразеологизмы в разных языках.

Вопрос учащимся: что делать переводчику, если фразеологизм нельзя перевести буквально?

Фронтальная работа. Сопоставление семантически близких фразеологизмов из русского, английского, французского, немецкого языков.

(Каждый из четырёх вариантов на плакате (экране) дополнен соответствующей картинкой.)

1-й плакат (слайд).

Русский фразеологизм: *кататься как сыр в масле.*

Французский: *жить как петух в мармеладе.*

Английский: *жить в клевере.*

Немецкий: *жить как червячок в сале.*

2-й плакат (слайд).

Русская поговорка: *Что в лоб, что по лбу.*

Французская: *Эта капуста зелёная, всё равно что это зелёная капуста.*

Английская: *Шесть по одному, всё равно что полдюжины.*

Немецкая: *Что подскочить, что подпрыгнуть.*

Задание: подобрать подходящий по смыслу русский фразеологизм, если известен буквальный перевод иноязычного фразеологизма (например, англ. *называть лопату лопатой* и франц. *называть кошку кошкой* и др.).

Вывод: фразеологизмы отражают своеобразие мышления и жизни каждого народа.

V этап. Подведение итогов урока.

* * *

В модель данного урока были заложены следующие действия учащихся:

1) *логические*, включающие в себя понимание смысла деятельности, требований, целей урока (для облегчения решения учащимися этой задачи был использован учебный листок);

2) *аналитические* (в первую очередь подразделение и классификация — этому помогало использование демонстрационных плакатов и задания, например этимологический анализ слова *столпотворение*);

3) *элементы синтеза* (обобщение трёх видов фольклора);

4) *элементы эвристических действий* (например, решение лингвистической задачи на сопоставительный анализ слов незнакомого (латинского) и русского языков).

Учебный листок (к открытому уроку)

Тема урока: «Источники фразеологии. Фразеологизмы в разных языках».

Цели урока:

- 1) познакомиться с источниками русской фразеологии;
- 2) развивать умение анализировать, сопоставлять, классифицировать;
- 3) убедиться в том, что фразеологизмы отражают своеобразие мышления и жизни каждого народа.

Источники фразеологии

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____

у чёрта на куличках

вавилонское столпотворение

Чучело гороховое, слон и моська, по щучьему велению, снять стружку, яблоко раздора, нести свой крест.

Repetitio est mater studiorum.

Домашнее задание: _____

§ 39. Для проведения занятий желательно принести (если их нет в кабинете) словари: толковый, синонимов, антонимов, омонимов, иностранных слов, два-три переводных (разного объёма), этимологический, фразеологический.

§ 40, 41. Семантика — это совершенно незнакомая детям область науки о языке. Ключевым моментом, способствующим усвоению материала, может стать вопрос: «Как вы думаете, какое важное техническое изобретение в середине

XX в. стимулировало бурное развитие семантики?» Обычно ребята легко догадываются, что это изобретение компьютера. Надо только обратить их внимание на то, что стимулом стало не просто его изобретение, а попытки обработки с его помощью текстов (проблема перевода с одного языка на другой, автоматического распознавания смысла набранного текста, наконец, порождения текста самим компьютером с учётом заданных условий). Такие задачи стали решать с помощью компьютера несколько позже, чем задачи, связанные с математическими вычислениями.

§ 42—44. Морфемный уровень языка рассматривается в пособии менее подробно, чем лексический. В данных параграфах речь идёт только о морфемике, изучающей состав слова.

В § 43 даются научные названия аффиксов. Не надо пугаться того, что ученики должны выучить слова «префикс» и «флексия». Они ничуть не сложнее известного детям с первого класса слова «суффикс». Полезно рассказать школьникам сведения из истории преподавания русского языка. В 1920—1930-е гг. советские органы образования активно искали новые формы обучения, отличные от дореволюционных, а также пересматривали необходимую для изучения терминологию. В частности, предлагалось имена прилагательные называть родовыми словами, количественные числительные — счётными словами (соответственно порядковые числительные — счётными родовыми словами). Принятые в морфемике термины «префикс» и «суффикс» заменили на русифицированные «приставка» и «подставка». Через некоторое время вернулись к прежней терминологии, а от периода переименований остался термин «приставка», составляющий теперь с научным словом «суффикс» не очень соразмерную пару.

Знакомство с другими видами аффиксов необходимо только в познавательном плане, для создания полноты картины. Не надо требовать при опросе или на контрольной работе, чтобы дети объясняли, что такое циркумфикс или трансфикс (хотя многие ученики запоминают это сами). Кроме того, следует сказать ребятам, что на уроках русского языка можно и дальше пользоваться русскими названиями «приставка» и «окончание», так как именно они приняты в наших учебниках.

В рубрике «Это интересно» (§ 44) встречается термин «формообразующий суффикс». Таким термином называют морфемы, которые изменяют только форму слова (а не образуют новое слово). Отличается в таком случае формообразование от словоизменения? Например, отличаются ли по своей функции формообразующие суффиксы от окончаний? Вопрос о границах формообразования решается лингвистами неоднозначно. Так, при одном подходе считается, что *отучить* — *отучивать* — это формы одного слова, при другом — что это разные слова. Некоторые учёные считают, что формообразующие аффиксы занимают промежуточное место между словообразовательными и словоизменительными. Школьникам термин «формообразующий суффикс» должен быть знаком из уроков русского языка — например, суффикс прошедшего времени *-л-* (при разборе слов его не включают в основу).

§ 45. Охватить в одном параграфе (даже рассчитанном на два занятия) все вопросы, связанные со словообразованием, невозможно. Изложенный материал надо рассматривать скорее как дополнительный и систематизирующий по отношению к тому, что ученикам известно из курса русского языка. Ввиду большой сложности словообразовательных процессов в русском языке учителю необходимо очень тщательно отбирать примеры для иллюстрации таких понятий, как «словообразовательное значение», «словообразовательный тип» и др.

Для интересующихся детей можно расширить материал следующими сведениями. Значения многих производных слов не являются суммой значений их составных частей. Например, считается, что значение суффикса *-тель-* — «делец», «тот, кто делает нечто, названное в производящей основе» (*читатель* — тот, кто читает; *исследователь* — тот, кто исследует). При этом учитель — это не просто «тот, кто учит», а писатель — это не просто «тот, кто пишет». В последних случаях речь идёт о тех, кто учит и пишет (и не просто выводит буквы, а создаёт литературные произведения) профессионально. Значения многих слов просто невозможно вывести из значений их составных частей. Например, как догадаться, что означает слово *ночник*? Ясно только, что это будет связано с ночью. Но почему так названа именно ночная лампа, а, например, не ночной сторож, неизвестно. Итак,

производное слово может содержать элемент смысла, который никак не выводится из его морфемного состава. Такое свойство производных слов называют фразеологичностью или идиоматичностью.

Примечание. Перечисляя способы словообразования, учитель может использовать вместо названия «образование с помощью нулевого аффикса» термин «безаффиксный способ».

§ 46. На уроке, посвящённом грамматике, особенно чёткие очертания принимает мысль, к которой учитель должен подводить детей во время изучения всего курса: «Хорошее владение языком (и в первую очередь родным) — это одно из важнейших условий социального успеха». Ведь в наше прагматическое время именно это может стать главным стимулом в изучении языка. Хотелось бы обратить внимание учителей ещё вот на что. Для повышения мотивации изучения любого предмета, в том числе и русского языка, учитель не может не опираться на современную, актуальную для ребёнка систему ценностей. Называя русский язык «нашим богатством» или «нашим достоянием», мы не вызываем в душах детей того отклика, на который рассчитываем. А морализаторство на тему культуры речи только отталкивает детей, возводит эмоциональную стену между ними и родным языком. Обучение станет гораздо эффективнее, если будет формироваться убеждение: «Язык — это капитал, который можно выгодно вложить». Относительно иностранных языков школьники это уже поняли. Но то, что родной язык — это тоже капитал, и даже более ценный, чем иностранные языки, детям осознать труднее.

§ 47—49. Довольно трудный для школьников материал. Однако он необходим для того, чтобы у детей выработалось хотя бы некоторое представление о том многообразии способов выражения мысли, которое существует в языках мира.

При изучении § 49 не стоит требовать от детей заучивания сложных слов «агглютинативный» и «фузионный». Достаточно того, чтобы школьники могли объяснить образные названия «склеивание» и «сварка» морфем. Задание 1 из § 9 лучше задать на дом и попросить сделать его по действиям (по аналогии с решением задач на уроке математики). Полезно, чтобы при решении этой задачи ребята записали все свои

предположения и способы их проверки, иначе у них не фиксируется логическая последовательность предпринятых ходов. На это учителю следует обратить особое внимание, так как большинство детей склонны фиксировать (и считать достаточным) только конечный результат и не придавать значения промежуточным.

§ 50. За одно занятие невозможно добиться того, чтобы человек по-новому осмыслил понятие «части речи». Это и не нужно, так как в дальнейшем на уроках русского языка учащимся надо будет определять части речи по традиционным для школьных учебников правилам. Однако знакомство с определением частей речи, опирающееся на учение Ф. Ф. Фортунатова, необходимо. Оно помогает школьникам понять причину многих нестыковок, которые случаются при определении частей речи (например, что за предметы *встреча* или *красота*, если их относят к существительным, и т. д.).

Учителю следует иметь в виду, что понятие «парадигма», о котором идёт речь в данном параграфе, на самом деле очень сложное и неоднозначное. Кроме морфологической парадигмы, отдельные сведения о которой даны в материале урока, в языкознании существует также понятие синтаксической, лексической, словообразовательной парадигмы. Но даже если речь идёт о морфологической парадигме, то нельзя считать определением этого понятия «совокупность всех словоформ одного слова». Скорее это таблица, схема, в которую могут быть вписаны все формы одного слова (недаром в переводе с греческого *paradeigma* — пример, образец). Именно это даёт возможность говорить о том, что к одной части речи относятся слова с одинаковой парадигмой (если бы речь шла о конкретных словоформах, то так сказать было бы невозможно). Обсуждая на уроке вопрос, что такое парадигма, не стоит требовать от учеников чёткого определения.

§ 51. Этот параграф имеет ознакомительный характер. Основная задача — показать, что категории «род», «падеж», «число» и другие могут иметь разное наполнение в языках мира. § 51, так же как § 55, вносит свою лепту в создание у школьников представления о многообразии языков. Материал способствует выполнению воспитательной задачи всего курса лингвистики («нет языков лучших и худших, все язы-

ки выражают нужные человеку мысли, только используют разные способы, а способы родного языка кажутся лучшими, потому что они привычнее»).

§ 52—55. Занятия, посвящённые синтаксису, требуют особого внимания учителя (и тщательной подготовки). Если в § 52 в основном говорится об известных детям понятиях, то изучение § 53 и 54 требует от учащихся усвоения совершенно нового подхода к устройству предложения. Непросто объяснить даже взрослому человеку, что такое предикативность.

Трудность материала § 54 состоит прежде всего в том, что на нём приходится преодолевать традиционное школьное представление о подлежащем как об отправной точке при разборе предложения. Мысль о том, что смысловым и структурным центром предложения является сказуемое, может показаться необычной не только детям, но и некоторым учителям русского языка. Следующая схема поможет понять иерархию членов предложения:

обозначение ситуации → сказуемое

участники ситуации → подлежащее, дополнения

дополнительные сведения → обстоятельства, определения
о ситуации и её участниках

Материал, предложенный в § 45—55, является, пожалуй, самым трудным из всего пособия. Заканчивая изучение уровней языка, дети должны быть подведены учителем к мысли: теперь они уже имеют некоторую базу лингвистических знаний, чтобы исследовать языковые явления (не только на уроках, но и самостоятельно).

* * *

Последующие уроки построены таким образом, что, изучая каждую из тем (стилистика, языковая норма и речевые ошибки, история русского языка), ученики каждый раз проходят по ступеням уже известной им лестницы: фонетика → морфемика → лексика → синтаксис.

§ 56—58. Одной из особенностей материала, посвящённо-го стилистике, является использование стилизации в качестве обучающего приёма. Этот приём используется в зада-

нии 3 § 56, задании 3 § 57, а также в задании 5 § 58. Последнее задание очень нравится ребятам, его целесообразно дать в качестве домашней творческой работы. Можно провести конкурс на лучшую такую работу, выпустить иллюстрированную стенгазету со стилизованными пересказами.

§ 59. Тема «Язык и речь» является непростой для восприятия школьников средних классов, поэтому основные положения поясняются на самых простых примерах из жизни.

§ 60—62. Тема «Языковая норма и речевые ошибки» прекрасно воспринимается детьми (прежде всего потому, что она тесно связана с реальной жизнью). Эти уроки могут стать творческой лабораторией для учителя и учащихся. Каждый учитель, вероятно, сможет дополнить материал, изложенный в пособии, интересными примерами ошибок, встретившихся ему в прессе, радио- и телепередачах, в речи знакомых. С удовольствием приводят примеры из своей жизни и школьники. В конце урока по § 60 учащимся даётся очень важное задание: в течение двух недель слушать теле- и радиопередачи, фиксируя замеченные ошибки различных типов (с указанием названия передачи и даты). Такая работа воспитывает внимательное и заинтересованное отношение к продуктам речи, даёт, если можно так выразиться, «прививку от заражения безграмотностью». Кроме того, она приучает школьников к ведению языковых наблюдений, что важно для дальнейшей исследовательской деятельности (кстати, не только на лингвистическом материале).

§ 63. Большую пользу материалов, посвящённых возникновению славянского письма, отметили учителя истории. Некоторые факты из жизни Кирилла и Мефодия упоминаются на разных этапах обучения в школе (включая даже начальную школу), но нигде не даётся целостная картина событий, связанных с созданием славянской азбуки. Чтобы учащиеся лучше запомнили, что 24 мая — День славянской письменности и культуры, можно провести в классе конкурс на лучший плакат, посвящённый этому дню, а плакат победителя вывесить в школе для всеобщего обозрения 24 мая.

§ 64. Для проведения этого занятия желательно повесить в классе большой плакат с таблицей, в которой можно повто-

рить первые четыре (или хотя бы первые две) колонки таблицы, приводимой в параграфе.

Для сравнения можно привести таблицу с письменными знаками разных народов. Прежде чем изучать славянскую азбуку, полезно будет рассмотреть таблицу, в которой можно сопоставить начертание букв в нескольких многократно упоминавшихся алфавитах (например, в финикийском, древнегреческом).

Если у кого-то из детей дома есть книги на старославянском или древнерусском языке, можно попросить их принести.

§ 65, 66. Эти уроки играют важную роль в повышении мотивации изучения русского языка, так как на них дети получают ответ не на вопрос «Как надо писать (говорить)?», а на вопрос «Почему есть такое правило (форма слова) в русском языке?». С особым интересом ученики воспринимают рассказ о последствиях падения редуцированных гласных.

§ 67. Изложенный материал поможет на уроках литературы, так как здесь последовательно описываются этапы формирования русского литературного языка.

По материалу уроков не даётся контрольная работа. При необходимости можно провести письменный опрос. Например: чем отличаются историзмы от архаизмов? (ответ дополните двумя примерами); что такое окказионализмы? (ответ дополните двумя примерами). Однако более целесообразно дать творческие задания, например подготовить доклад о противоборстве сторонников Н. М. Карамзина и А. С. Шишкова или о роли А. С. Пушкина в формировании русского литературного языка (с привлечением дополнительного материала).

§ 68. На протяжении всего курса лингвистики получала развитие мысль о том, что каждый язык хорош по-своему, каждый может выразить любую мысль человека, но использует для этого неодинаковые средства. Основная задача последнего урока — показать, что в языке отражаются представления народа о жизни, его обычаях. Этот урок можно считать напутствием ученикам в дальнейшую жизнь, в которой, возможно, им придётся изучать новые языки, знакомиться с культурой разных народов.

Варианты контрольных и самостоятельных работ с ответами

Самостоятельная работа по материалу § 1, 3, 4

1. Кто такой носитель языка?
2. Что обозначает и от какого слова произошло слово *невербальный*? Какие невербальные формы общения вам известны?

3. В чём состоит звукоподражательная гипотеза происхождения языка?

Ответы:

1. Носитель языка — это человек, который знает его с рождения и для которого этот язык является основным средством общения.

2. Слово *невербальный* (от лат. *verbum* — слово) обозначает «несловесный». Пример невербального языка — язык мимики и жестов.

3. Гипотеза состоит в том, что первые слова человека могли быть подражанием звукам окружающего мира (крикам животных, шуму стихии).

Контрольная работа по материалу § 5—7

1. В чём главное отличие интеллектуальной деятельности от рефлекторной?

2. Какие виды искусственных языков вы знаете? Приведите примеры языков каждого вида.

3. Перечислите известные вам мёртвые языки. Назовите языки, являющиеся потомками этих языков (если таковые есть).

4. В каких областях жизни используется латинский язык в наше время?

Ответы:

1. Главное отличие в том, что при рефлекторной деятельности у человека или животного нет выбора, как поступить, а при интеллектуальной — есть выбор.

2. Специализированные (языки программирования, химии и т. д.) и неспециализированные (волапюк, эсперанто).

3. Латинский, древнегреческий, старославянский, санскрит.

Французский, итальянский (от латинского), современный греческий (от древнегреческого), хинди (от санскрита).

4. В медицине и других науках; латинские слова есть во многих языках мира.

Примечание. Наиболее сложным в этой работе является вопрос № 1. Варианты ответов могут быть неожиданными. Самый распространённый вариант правильного ответа краток: «В возможности выбора».

Самостоятельная работа по материалу § 8

1. Что такое диалекты?
2. Приведите по два примера слов из северного и южного наречий русского языка.

3. Какие диалекты стали основой языков: а) русского; б) английского; в) итальянского?

Ответы:

1. Диалекты — это варианты одного и того же языка, распространённые в разных географических районах.

2. Северное: *брезговать, векша*; южное: *люлька, брехать*.

3. а) Московский; б) лондонский; в) диалект города Флоренции.

Самостоятельная работа по материалу § 9

1. Перечислите виды начертательного письма (если есть два названия одного вида, то назовите оба).

2. Какой из видов письма самый удобный и почему?

Ответы:

1. Пиктография (рисуночное письмо).

Идеография (символическое письмо).


Фонография (звуко-буквенное письмо).

2. Удобнее всего звуко-буквенное письмо. Оно может передать любую мысль, для этого нужно запомнить всего несколько десятков знаков, а также каким звукам они соответствуют.

Контрольная работа по материалу § 9—12

1. Какие препятствия, непреодолимые для устной речи, может преодолевать письмо?

2. Какой вид имело раннее и позднее пиктографическое письмо? Чем удобнее более поздний вид?

3. Показанная фоноидеограмма  читается [гу] и имеет значение «оценивать». Как называются и для чего нужны две части подобных иероглифов?

Письменный опрос по материалу § 15, 16

1. Перечислите мёртвые языки индийской группы.
2. Назовите государственный язык Индии, потомок санскрита.
3. Назовите язык индийской группы, который принадлежит народу, рассеянному по всему миру.
4. Напишите два названия государственного языка Ирана (вопрос трудный, можно дать его как дополнительный).
5. На какие три подгруппы делится славянская группа языков?
6. Родство каких языков ближе: русского и украинского или болгарского и чешского?
7. Буквы латиницы или кириллицы используют языки:
а) польский; б) болгарский; в) белорусский?
8. К какой подгруппе славянских языков относятся:
а) старославянский; б) словацкий; в) русский?
9. Является ли старославянский язык предком русского?

Ответы:

1. Ведический, санскрит.
2. Хинди.
3. Цыганский.
4. Персидский (фарси).
5. Восточная, западная, южная.
6. Русский и украинский.
7. а) Латиница; б) кириллица; в) кириллица.
8. а) Южная; б) западная; в) восточная.
9. Нет.

Контрольная работа по материалу § 15—18

Примечание. Перед контрольной работой учащиеся должны сдать рисунок «Генеалогическая классификация индоевропейских языков».

(2 варианта контрольной работы — на выбор учителя.)

Вариант I (более лёгкий).

1. Определите, к каким группам (подгруппам) относятся следующие языки: сербский, таджикский, голландский.
2. Перечислите государства, в которых английский язык является государственным.
3. На каких языках говорят в Австрии, Канаде, Швейцарии?

4. Какие буквы используют для письма в сербском и хорватском языках?

Ответы:

1. Сербский — славянская группа (южная подгруппа); таджикский — иранская группа; голландский — германская группа (западная подгруппа).
2. Великобритания, США, Канада, Австралия и др.
3. Австрия — немецкий.

Канада — английский и французский.

Швейцария — немецкий, французский, итальянский, ретороманский.

4. Сербский — кириллица, хорватский — латиница.

Вариант II (более трудный).

1. Назовите известные вам мёртвые языки индоевропейской семьи и напишите, к каким группам они относятся.

2. В каких странах являются государственными языки: французский, английский, немецкий? Приведите по 3—4 примера.

3. Нарисуйте славянскую ветвь древа индоевропейских языков.

4. Назовите 4—5 языков, которые используют для письма латинский алфавит, и 4—5 языков, алфавит которых имеет в основе кириллицу.

Ответы:

1. Санскрит, ведический — индийская группа; древнеперсидский, скифский, авестийский — иранская; древнегреческий, византийский — греческая; старославянский — славянская; прусский — балтийская; готский — германская; латинский — романская.

2. Французский — Франция, Бельгия, Канада, Швейцария, многие страны Африки (Конго, Габон, Мали, Сенегал, Нигер и др.).

Английский — Великобритания, США, Канада, Индия, Австралия, Новая Зеландия, многие страны Африки (Южно-Африканская Республика, Нигерия, Замбия, Танзания, Кения и др.).

Немецкий — Германия, Австрия, Швейцария, Люксембург, Лихтенштейн.

3. Славянские языки
- западные: чешский, польский, словацкий
 южные: болгарский, македонский, сербскохорватский, словенский, старославянский (мёртвый)
 восточные: русский, украинский, белорусский

4. Латиница — английский, французский, немецкий, польский, чешский.

Кириллица — русский, украинский, белорусский, болгарский, сербский.

Письменный опрос по материалу § 20 и вводному материалу перед ним

1. Перечислите три точки зрения (аспекта), с которых изучают звуки речи (дайте научное и «простое» название).

2. Перечислите языковые уровни и единицы языка.

Ответы:

1. Акустический аспект (слышим).

Артикуляционный аспект (произносим).

Смыслоразличительный аспект (понимаем).

2. *Языковой уровень* *Единицы языка*
 синтаксический предложения и словосочетания

лексический ↑ слова

морфемный ↑ части слова (морфемы)

фонетический ↑ звуки (фонемы)

Контрольная работа по материалу § 20—24

1. Дайте научное название аспекта «произносим». Чем, кроме места образования, могут различаться звуки с этой точки зрения?

2. Какие артикуляторы называются активными, а какие — пассивными? Приведите примеры.

3. На какие две группы делятся звуки речи по принципу «наличие/отсутствие голоса»?

4. Какие слова состоят из набора звуков:

1) [тʰ], [г], [сʰ], [р], [о];

2) [ы], [ц], [м], [а]?

5. Придумайте две пары слов, такие, чтобы в первой паре слова различались только первым звуком (как *рот* и *кот*), а во второй — только последним звуком (как *Марс* и *март*). Напишите транскрипцию этих слов.

Ответы:

1. Артикуляционный аспект. Кроме места образования, звуки могут с этой точки зрения отличаться способом образования и наличием (или отсутствием) голоса.

2. Активные артикуляторы — те, которые сами двигаются (например, язык, губы).

Пассивные артикуляторы — те, которые остаются неподвижными (нёбо, зубы).

3. Наличие голоса — гласные и звонкие согласные; отсутствие голоса — глухие согласные.

4. 1) *гроздь* (или *горсть*);

2) *мыться*.

5. *ель* [йэл'] — *мель* [м'эл'];

корм [корм] — *корж* [корш].

Контрольная работа по материалу § 26—28

1. Нарисуйте схему уровней и единиц языка.

2. На основании чего проходит деление на мотивированные и немотивированные слова? Приведите по одному примеру.

3. Приведите по 5 примеров слов из вашего активного и пассивного запаса.

4. Составьте предложения со словом *крепкий* в разных значениях (3–4 варианта).

5. Составьте предложения, в которых слово *цирк* используется в трёх разных значениях. Прокомментируйте эти значения и поясните, есть ли среди них основанные на переносе по смежности и на переносе по сходству.

Ответы:

1. См. ответ на письменный опрос по материалу § 20 и по вводному материалу перед ним (повтор в начале учебного года необходим).

2. Деление происходит на основании того, понятно нам или нет, откуда произошло данное слово: если понятно — слово мотивированное, если нет — немотивированное. Например, *подберёзовик* — мотивированное, *берёза* — немотивированное.

3. Активный запас: *дом, школа, гулять, метро, большой...*

Пассивный запас: *просвещение, легендарный, кафтан...*

4. 1) *Брезент — крепкая ткань.*

2) *Он парень крепкий, штангой занимается.*

3) *Я люблю крепкий чай.*

4) *Сегодня на улице крепкий мороз.*

5. 1) *Больше всего я люблю цирк (вид искусства).*

2) *Вчера мы ходили в цирк на Цветном бульваре (помещение, где выступают артисты, занимающиеся этим видом искусства, — перенос по смежности).*

3) *Сегодня в классе такая потасовка была — просто цирк!* (смешное зрелище — перенос по сходству; цирк часто представляют как смешное зрелище).

Контрольная работа по материалу § 29, 30

1. Напишите несколько слов (не менее 8) из тематической группы «средства передвижения». На какие подгруппы их можно разделить?

2. Что такое омофоны и омографы? Дайте определение и приведите по 2—3 примера.

3. Чем по отношению друг к другу являются выделенные слова из фрагмента стихотворения Я. Козловского? Поставьте их в начальную форму.

Снег сказал: — Когда я **стаю**,
Станет речка **голубей**,
Потечёт, качая **стаю**
Отражённых **голубей**.

Ответы:

1. 1) наземный транспорт — *автобус, троллейбус, трамвай, такси, грузовик;*

2) подземный транспорт — *метро;*

3) водный транспорт — *теплоход, катер* и т. д.

Или:

1) «колёсные» — *автомобиль, автобус, троллейбус, мотоцикл, велосипед;*

2) «на рельсах» — *трамвай, метро, электричка, поезд;*

3) «спортивные» — *карт, скейтборд, лыжи, коньки* и т. д. (конечно, к транспорту последние три средства пере-

движения можно отнести условно, кроме того, *карт* и *скейт-борд* могут быть отнесены к группе «колёсные»).

2. Омофоны — слова одной и той же части речи, которые произносятся одинаково, но пишутся по-разному: *пруд* — *прут*, *полоскать* (бельё) — *поласкать* (собаку).

Омографы — слова одной и той же части речи, которые пишутся одинаково, но произносятся по-разному: *мука́* — *му́ка*, *трю́сить* — *трусíть*.

3. Это омоформы — слова, совпадающие по звучанию и написанию только в одной форме (обычно относятся к разным частям речи, но могут относиться и к одной): 1) *стаю* ← ← *стоять*; 2) *стаю* ← *стая*; 3) *голубей* ← *голубой*, 4) *голубей* ← *голубь*.

Контрольная работа по материалу § 31, 32

1. Укажите, чем отличаются друг от друга синонимы (оттенками смысла, сочетаемостью, стилистической окраской): *смеяться* — *хохотать*; *смотреть* — *взирать* — *таращиться*; *разбить* — *расквасить*. Поясните свой ответ.

2. Придумайте антонимы к слову *пустой* в разных значениях.

3. Составьте предложения, используя омонимы *слепить*¹ и *слепить*².

4. Есть ли антонимы у слова *зелёный*? Ответ поясните.

Ответы:

1. *Смеяться* — *хохотать*. Различия смысловые и стилистические. *Хохотать* — сильно смеяться, разговорный стиль (*смеяться* — нейтральное слово).

Смотреть — *взирать* — *таращиться*. Различия смысловые и стилистические. *Смотреть* — доминанта (нейтральное слово), *взирать* — устаревшее слово (смотреть свысока), *таращиться* — просторечное (смотреть, широко раскрыв глаза).

Разбить — *расквасить*. Отличия по сочетаемости и стилю: *разбить вазу* (нейтральное), *тарелку, машину, нос; расквасить нос* (просторечное).

2. *Пустой* — *полный* (карман); *пустой* — *серьёзный* (человек).

3. 1) *Возьми тёмные очки* — *солнце будет слепить глаза*.

2) *Попробуй слепить снежную бабу*.

4. Есть, но только в переносных значениях: *зелёный* — *спелый* (о яблоке), *зелёный* — *опытный* (о человеке).

Самостоятельная работа по материалу § 33

1. Что такое термины (определение)?
2. Каковы пути создания следующих терминов: *бельэтаж*, *диаметр*, *мушка* (часть прицела), *телефон*?

Ответы:

1. Термины — это слова, служащие для точного наименования понятий науки, техники, культуры, общественной жизни.

2. *Бельэтаж* — заимствование из французского языка; *диаметр* — заимствование из древнегреческого; *мушка* (часть прицела) — переход нетермина «мушка» (маленькая муха) в термин; *телефон* — создание термина из морфем мёртвых языков (из древнегреч. *теле* — далеко и *фон* — звук).

Контрольная работа по материалу § 35, 36

1. Назовите типы исконно русских слов, располагая их по степени древности.

2. Как вы думаете, что могло стать причиной заимствования слов: *хобби*, *чай*, *бульдог*, *турне*?

3. Замените словосочетания иностранным словом: *животный мир*; *растительный мир*; *режим питания*; *изысканное кушанье*; *ребёнок*, *обладающий исключительными способностями*.

4. Из каких языков пришли следующие слова (подчеркните элементы слов, указывающие на их происхождение): *пейджер*, *режиссёр*, *штурм*, *реакция*, *торе*, *консилиум*?

Ответы:

1. Общеславянские слова (включая индоевропейские) — восточнославянские (древнерусские) — собственно русские.

2. *Чай*, *бульдог* — заимствование слова вместе с вещью (растение и порода собак были выведены не в России).

Хобби — сужение значения у русского слова *увлечение*.

Турне — замена словосочетания *путешествие по круговому маршруту* одним словом.

3. *Фауна*, *флора*, *диета*, *деликатес*, *вундеркинд*.

4. *Пейджер* (англ.), *режиссёр* (франц.), *штурм* (нем.), *реакция* (лат.), *торé* (франц.), *консилиум* (лат.).

Контрольная работа по материалу § 37, 38

1. Почему говорят, что фразеологизмы не производятся в речи, а воспроизводятся?

2. Замените фразеологизм одним словом, синонимичным ему: *кот заплакал, положила руку на сердце, благим матом, во всю прыть, родился в сорочке, заморить червячка.*

3. Какие из фразеологических оборотов являются сращениями, а какие — единствами: *закинуть удочку, бить баклуши, зарыть талант в землю, у чёрта на куличках?*

4. Укажите источники фразеологизмов: *глас вопиющего в пустыне, плевать в потолок, прокрустово ложе, Лиса Патрикеевна, у разбитого корыта, задавать тон, кануть в Лету, а воз и ныне там.*

5. Найдите русский аналог: *записать себе за ушами* (нем.), *бить свои мозги палкой* (англ.);

**(дополнительный вопрос) увидеть 36 подсвечников* (франц.).

Ответы:

1. Фразеологизмы хранятся в памяти человека в готовом виде. В нужный момент их не создают из отдельных слов, а извлекают из памяти.

2. *Мало, честно, громко, быстро, счастливый (везучий), перекусить.*

3. Сращения — *бить баклуши, у чёрта на куличках.*

Единства — *закинуть удочку, зарыть талант в землю.*

4. *Глас вопиющего в пустыне* — Библия; *плевать в потолок* — разговорно-бытовая речь; *прокрустово ложе, кануть в Лету* — греческие мифы; *Лиса Патрикеевна* — народные сказки (фольклор); *у разбитого корыта* — крылатые слова (из «Сказки о рыбаке и рыбке» А. Пушкина); *а воз и ныне там* — крылатые слова (из басни И. Крылова «Лебедь, Щука и Рак»); *задавать тон* — профессиональная речь (музыканты).

5. *Зарубить на носу; ломать голову;*

**(дополнительный вопрос) искры из глаз посыпались.*

Самостоятельная работа по материалу § 39

1. Перечислите толковые словари, которые вы знаете. Значения скольких примерно слов объясняются в каждом из них?

2. Какие сведения дают этимологические словари и словари иностранных слов?

3. В каком порядке стоят слова в обратных словарях?

Ответы:

1. Толковый словарь русского языка С.И. Ожегова — 57 тыс. слов; словарь С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой — 70 тыс. слов и 7500 фразеологизмов.

«Толковый словарь живого великорусского языка» В.И. Даля — 200 тыс. слов и 30 тыс. пословиц, загадок и т. д.

«Толковый словарь русского языка» Д.Н. Ушакова — 85 тыс. слов.

Большой академический словарь (17 томов) — 120 тыс. слов.

2. Этимологические словари дают сведения о происхождении слов; словари иностранных слов объясняют значение и происхождение заимствований, чётко воспринимаемых как иноязычные слова.

3. В обратных словарях слова стоят в алфавитном порядке, определяемом по последним буквам слов: сначала слова, заканчивающиеся на «а», потом — на «б» и т. д.

Самостоятельная работа по материалу § 40, 41 (с последующим разбором на уроке)

1. Что такое семантика (определение)?

2. Какие два разных смысла у фразы *Ему нельзя читать это?*

3. Как передать разными способами смысл фразы *Болезнь помешала ему выступить на семинаре?* Предложите не менее трёх вариантов.

Ответы:

1. Семантика — это наука о значениях единиц языка (слов, морфем, предложений) и о законах, по которым из них складывается смысл связных текстов.

2. 1) Нельзя, чтобы он сам читал это.

2) Нельзя, чтобы кто-то читал ему это.

3. *Из-за болезни он не выступил на семинаре. Он заболел и не смог выступить на семинаре. Болезнь не дала ему возможности выступить на семинаре.*

Контрольная работа по материалу § 42—44

1. Проведите анализ слова *подоконник* с точки зрения: а) морфемики; б) словообразования; в) морфологии.

2. Как лингвисты называют приставку и окончание? Что обозначают эти слова в переводе с латинского языка?

3. Какие корни называют связанными? Приведите два примера связанных корней.

4. В чём отличия словоизменительных аффиксов от словообразовательных? Укажите не менее двух отличий.

5. Выделите в словах простым карандашом словоизменительные аффиксы, а зелёным (карандашом или шариковой ручкой) — словообразовательные: снеговой, снеговик, (нет) снёга, снежинка, снегом, снежный, подснежник.

Ответы:

1. а) 

б) 

(приставочно-суффиксальный способ)

в) *Подоконник* — существительное; н. ф. *подоконник*; неодушевлённое, нарицательное; мужского рода, 2-го склонения, употреблено в форме единственного числа, именительного или винительного падежа.

2. Приставка — префикс (от лат. *praefixus* — прикрепление впереди).

Окончание — флексия (от лат. *flexio* — сгибание).

3. Связанными называют корни, значение которых проясняется только в окружении суффиксов и приставок. Например: *-мк-* в слове *сомкнуть*, *-нз-* в слове *вонзить*.

4. Различия между этими видами аффиксов следующие:

Словоизменительные (окончания)	Словообразовательные (суффиксы, приставки)
Образуют формы одного и того же слова; связывают слова в предложении; изменяются у разных слов по определённым, строго установленным образцам.	Образуют новые слова; показывают связи между родственными словами; образцы построения новых слов есть, но во многих случаях надо запомнить, какой именно аффикс принято использовать.

5. Примечание. Здесь мы выделяем в словах словоизменительные аффиксы курсивом, словообразовательные — жирным шрифтом.

Снег-ов-ой, снег-ов-ик, снег-а, снеж-инк-а, снег-ом, снеж-н-ый, под-снеж-ник.

Контрольная работа по материалу § 45, 47

1. С помощью каких способов образовались слова *под-стаканник*, *белизна*, *приносить*, *гимназист*, *железнодорожный*, *ООН*, *глушь*?

2. Нарисуйте словообразовательное гнездо слова *синий*.

3. Постройте словообразовательную цепочку для слова *закутывание*.

4. Что такое грамматическая форма (определение)? Опишите грамматические формы слов *красного*, *съел*.

Ответы:

1. *Подстаканник* — аффиксация (с помощью суффикса и приставки).

Белизна, *гимназист* — аффиксация (с помощью суффикса).

Приносить — аффиксация (с помощью приставки).

Железнодорожный — сложение + аффиксация (с помощью суффикса).

ООН — сложносокращённое слово (аббревиатура).

Глушь — образование с помощью «нулевого» суффикса (безаффиксный способ).

Примечание. Название «безаффиксный способ» не используется в тексте учебного пособия. При желании учитель может ввести это название дополнительно.

2.

СИНИЙ →

→ синенький
→ синеватый
→ синева
→ синющий
→ синь
→ синька
→ синяк → синячок
↓
синячище
→ синица → синичка
→ синюха → синюшный
→ синеть → посинеть
→ синить → подсинить
→ синеглазый → синеглазка

ческое значение, чередования затрудняют выделение морфем (минусы).

Письменный опрос по материалу § 50

1. Отличается ли чем-нибудь парадигма слова *молоко* от парадигмы слова *окно*? Если да, то чем?

2. Какая часть речи объединяет слова с несколькими разными парадигмами?

3. Сколько форм включает в себя парадигма количественных числительных? Ответ поясните.

Ответы:

1. Хотя и слово *молоко*, и слово *окно* являются существительными и относятся к одному и тому же склонению (2-му), парадигмы у них разные. У слова *молоко* не образуются формы множественного числа, поэтому в парадигме 6 словоформ (падежные формы в единственном числе), а у слова *окно* есть все падежные формы в единственном и во множественном числе (т. е. всего 12).

2. Местоимение.

3. Шесть (падежные формы в единственном числе).

Самостоятельная работа по материалу § 52

1. Что такое синтаксис (определение)?

2. Даны конструкции:

1) *После зарядки на палубе матросы пьют чай.*

2) *Им оказана экстренная помощь в этом деле.*

Переделайте их так, чтобы можно было понять смысл однозначно (по 2 варианта к каждой фразе).

Ответы:

1. Синтаксис — раздел языкознания, изучающий способы построения языковых конструкций и их виды.

2. 1) *После зарядки, которая происходила на палубе, матросы пьют чай.*

После зарядки матросы пьют чай на палубе.

2) *Он оказал экстренную помощь в этом деле. Они получили экстренную помощь в этом деле.*

Контрольная работа по материалу § 51—55

1. Назовите 1–2 языка, в которых падежей было бы: а) меньше, чем в русском; б) больше, чем в русском.

2. Укажите ситуации, в которых могут быть использованы высказывания:

1) *Обезжиренное молоко используется для приготовления детского и диетического питания.*

2) *Для приготовления детского и диетического питания используется обезжиренное молоко.*

3. Каким видом связи соединены слова в следующих словосочетаниях: *переходить улицу, новые учебники, яйцо всмятку, возвращаться из школы?*

4. Каково грамматическое значение предикативности? Что является носителем предикативности (н. п.) в данных предложениях?

1) *Вчера мы ходили в театр.*

2) *Его папа — бизнесмен.*

5. Нарисуйте схему связей слов в предложении *Бедный заяц вчера еле-еле унёс ноги от рыжей лисы.*

Ответы:

1. а) в арабском 3, в немецком 4 падежа;

б) в финском 15, в табасаранском (Дагестан) — 46 падежей.

2. 1) В ситуации, когда описывают, для чего нужно обезжиренное молоко.

2) В ситуации, когда описывают, из чего готовят детское и диетическое питание.

3. *Переходить улицу* — управление; *новые учебники* — согласование; *яйцо всмятку* — примыкание; *возвращаться из школы* — управление.

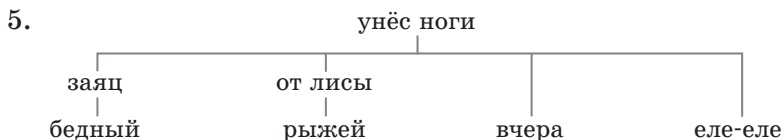
4. Грамматическое значение предикативности — отношение к действительности.

1) *Вчера мы ходили в театр.*

н. п. — *ходили.*

2) *Его папа — бизнесмен.*

н. п. — нулевая связка, т. е. пропущенный глагол *есть.*



Примечание. Если надо облегчить понимание задания 2, то можно сформулировать его так: «Ответами на какие вопросы могут быть следующие высказывания?» Если учитель составляет несколько вариантов работы, можно заметить задание 2 на следующее: «Объясните, как порядок слов

влияет на смысл (и отражает ситуацию использования) выражений *обыкновенная ромашка* и *ромашка обыкновенная*».

Самостоятельная работа по материалу § 56—58

1. Какова основная цель использования стилистических средств языка?

2. Приведите примеры слов приветствия и прощания различной стилистической окраски (нейтральные, разговорные и просторечные, официальные).

3. Определите, какие слова и словосочетания больше всего характерны для официально-делового, научного, публицистического и разговорного стилей: *во избежание пожара, неожиданно-негаданно, оказать содействие, закулисные переговоры, рукой подать, конденсация, иметь место, вертикаль власти, амплитуда.*

Ответы:

1. Основная цель использования стилистических средств языка — приспособить нашу речь к той или иной ситуации, сделать речь уместной.

2. Нейтральные: *здравствуйте, до свидания.*

Разговорные и просторечные: *привет, пока, салют, до скорого; наше вам с кисточкой, чао.*

Официальные: *мы вас приветствуем, до новых встреч.*

3. Официально-деловой: *во избежание пожара, оказать содействие, иметь место.*

Научный: *конденсация, амплитуда.*

Публицистический: *закулисные переговоры, вертикаль власти.*

Разговорный: *неожиданно-негаданно, рукой подать.*

Контрольная работа по материалу § 60—62

1. Напишите транскрипцию следующих слов: *декан, тембр, Одесса, кларнет.*

2. Найдите ошибки в употреблении слов, исправьте предложения, ответ поясните:

1) *Издавать они стали мало, толстые журналы полетели быстренько в трубу.*

2) *Он знает много интересного и очень понятно рассказывает.*

3. Приведите два примера выражений с нарушением лексической сочетаемости. Напишите правильный вариант.

4. Поставьте в форму родительного падежа множественного числа (например, много ...) слова: *микроны, эскимосы, погоны, абрикосы, бананы, манжеты, грузины, гусары.*

5. Напишите словами: *книга с 235 картинками, двое из 945 студентов.*

Ответы:

1. [д'э́кáн] и [д'э́кáн], [т'э́мбр], [ад'э́са], [кларн'э́т].

2. 1) Ошибка в употреблении фразеологизма *вылететь в трубу*. Нельзя изменять приставку у глагола и вставлять слова внутрь фразеологического оборота. Правильно: *Издавать они стали мало, толстые журналы быстренько вылетели в трубу.*

2) Ошибка связана с употреблением паронимов *понятно* и *понятливо*. Правильно: *Он знает много интересного и очень понятно рассказывает.*

3. *Благодаря пожару сгорел лес* (правильно: *из-за пожара*). *Поднимем тост за здоровье молодых!* (правильно: *поднимем бокалы*).

4. *Много микрон, эскимосов, погон, абрикосов, бананов, манжет, грузин, гусар.*

5. *Книга с двумястами тридцатью пятью картинками; двое из девяносто сорока пяти студентов.*

Контрольная работа по материалу § 63—66

1. В каком году и в какой стране Кирилл и Мефодий объявили о создании славянской азбуки? Какое мирское имя Кирилла?

2. Как называются буквы славянской азбуки: ъ, ь, ѣ, ѵ, ѡ, ѱ, Ѡ, ѡ, Ѣ, ѣ, і?

3. Продолжите запись цифрами и напишите под ней этот же пример буквами:

$$15 + 17 = \qquad 28 + 19 =$$

4. Назовите падежи и числа, которые были в древнерусском языке.

5. Почему мы сейчас пишем *лодка* и *ход*, а произносим [л'óтка] и [х'от]?

Ответы:

1. В 863 г. в Болгарии. Мирское имя Кирилла — Константин.

2. ъ — ер, ь — ерь, ѣ — ять, ѵ — пси, ѡ — от (омега), ѱ — фита, Ѡ — юс малый, Ѣ — юс большой, і — и (десятеричное).

$$3. \quad 15 + 17 = 32 \quad 28 + 19 = 47$$

$$\overline{\text{ЄІ}} + \overline{\text{ZI}} = \overline{\text{ЛВ}} \quad \overline{\text{КИ}} + \overline{\text{QI}} = \overline{\text{МЗ}}$$

4. Падежи: именительный, родительный, дательный, винительный, творительный, местный, звательный.

Числа: единственное, двойственное, множественное.

5. В древнерусском языке эти слова писали так: *лодь-ка* и *ходъ*. После [д] произносили сверхкраткий *о* (его называют редуцированным). После падения редуцированных в безударной позиции [д] оказался перед глухим [к] (лодка) или на конце слова (ход). Поэтому произошло оглушение: [лѣтка], [хѣт].

Календарное планирование (на три года обучения)

Неделя	Тема занятий
1	2
Первый год обучения	
Первая четверть	
1	Лингвистика — наука о языке
2	Знаки вокруг нас. Язык — знаковая система
3	Язык и общество. Вербальные и невербальные формы общения
4	Происхождение языка
5—6	Самостоятельная работа. Язык людей и язык животных
7	Живые и мёртвые языки
8	Естественные и искусственные языки
9	Контрольная работа
Вторая четверть	
10	Языки и диалекты

1	2
11	Самостоятельная работа. Предпосылки возникновения письма
12	Письменный опрос. Пиктографическое (рисуночное) письмо
13— 14	Идеографическое (символическое) письмо
15	Переход к звуко-буквенному письму
16	Контрольная работа
Третья четверть	
17	Сравнительно-исторический метод в языкознании
18	Праиндоевропейцы и их язык
19	Самостоятельная работа. Классификация индоевропейских языков. Индоиранские языки
20— 21	Славянская и балтийская группы
22	Письменный опрос. Кельтская группа. Греческий, албанский, армянский языки
23— 24	Германские и романские языки
25	Контрольная работа
26	Другие языковые семьи. Мировые языки
Четвёртая четверть	
27	Уровни языка. Фонетический уровень
28	Письменный опрос. Артикуляционная база языка. Речевой аппарат человека
29	Гласные и согласные
30	Письменный опрос. Фонема
31	Ударение и интонация
32	Контрольная работа

1	2
33	Соотношение звуков и букв в разных языках. Транскрипция
34	Заключительный урок. Повторение пройденного материала
Второй год обучения	
Первая четверть	
1	Повторение пройденного материала за прошлый учебный год
2	Слово — основная единица языка
3	Значение слова. Многозначность
4	Виды переносных значений
5	Контрольная работа
6	Деление слов на классы. Тематические группы слов
7	Омонимы, их отличия от многозначных слов
8	Омофоны, омографы, омоформы
9	Контрольная работа
Вторая четверть	
10	Синонимы. Полные и неполные синонимы. Синонимические ряды
11	Откуда в языке берутся синонимы
12	Антонимы. У каких слов могут быть антонимы
13	Контрольная работа
14	Термины. Терминология
15	Пути создания терминов
16	Самостоятельная работа. Повторение пройденного материала
Третья четверть	
17	Виды жаргонов
18	Исконные и заимствованные слова

1	2
19	Причины и источники заимствования слов. Жизнь слова в чужом языке
20	Контрольная работа
21	Фразеологизмы
22	Источники фразеологии
23	Фразеологизмы в разных языках
24	Контрольная работа
25— 26	Энциклопедические и лингвистические словари. Виды лингвистических словарей. Самостоятельная работа
Четвёртая четверть	
27	Семантика — наука о значениях языковых единиц
28	Элементы значения слова. Семантические множители
29	Самостоятельная работа (с последующим разбором на уроке)
30	Морфема. Варианты морфем
31	Корни и аффиксы. Виды аффиксов в разных языках
32	Словообразовательные и словоизменительные аффиксы
33	Контрольная работа
34	Заключительный урок. Повторение пройденного материала
Третий год обучения	
Первая четверть	
1	Повторение пройденного материала за прошлый учебный год
2—3	Процессы словообразования
4	Грамматика — способ устройства языка. Для чего нужна грамматика
5	Грамматическая форма и грамматическое значение
6	Контрольная работа

1	2
7	Способы выражения грамматического значения. Синтетические и аналитические языки
8	«Склеивание» и «сварка» морфем
9	Повторение пройденного материала. Самостоятельная работа
Вторая четверть	
10	Части речи
11	Письменный опрос. Грамматические категории в разных языках
12	Синтаксический уровень языка. Предложение и словосочетание
13	Самостоятельная работа. Основа предложения. Предикативность
14	Что такое члены предложения
15	Порядок слов в предложении и словосочетании. Роль порядка слов в разных языках
16	Контрольная работа
Третья четверть	
17	Стилистические ресурсы языка. Использование в стилистических целях различных языковых единиц
18	Функциональные стили языка. Разговорный и официально-деловой стили
19	Научный, публицистический и художественный стили
20	Самостоятельная работа. Разбор творческого домашнего задания 5 (§ 58). Язык и речь
21	Языковая норма и речевые ошибки. Орфоэпическая норма
22	Лексическая норма
23	Морфологическая норма. Синтаксическая норма
24	Контрольная работа

1	2
25	Возникновение славянского письма
26	Славянская азбука кириллица. Славянский счёт
Четвёртая четверть	
27	Фонетические процессы: от древнерусского языка к русскому
28— 29	Грамматические формы: от древнерусского языка к русскому
30	Контрольная работа
31— 32	Исторические изменения в лексике русского литературного языка
33	Изучение иностранного языка — проникновение в культуру народа. Подготовка к домашнему сочинению
34	Заключительный урок. Обсуждение домашнего сочинения на тему «Лингвистика в нашей жизни»

Примечание. Если в вашей школе есть возможность вести занятия по курсу лингвистики в течение четырёх лет (в 5—8 классах), то рекомендуется другой вариант планирования — на 136 ч. Этот вариант позволит выполнять в классе больше практических заданий, работать со словарями, проводить перед каждой контрольной работой урок обобщения. Примерное распределение материала при планировании на четыре года обучения: первый год — § 1—19, второй год — § 20—36, третий год — § 37—52, четвёртый год — § 53—68.

Темы докладов по языкознанию для исследовательской работы школьников

Темы, перечисленные ниже, — это реальные названия уже сделанных детьми докладов. Поэтому учителю не надо опасаться, что та или иная тема не под силу школьникам. В зависимости от индивидуального развития ребёнка и уровня его лингвистической подготовки возможно различное содержательное наполнение одной и той же темы.

Язык и юмор

1. Фразеологизмы как средство выражения комического в романе И. Ильфа и Е. Петрова «Двенадцать стульев».

2. Поэтика названий романов Д. Донцовой.

3. Способы создания комического в миниатюрах Ф. Кривина.

4. Средства выражения комического в сказке Л. Филатова «Про Федота-стрельца, удалого молодца».

5. Природа комического у Д. Хармса.

6. Юмор в творчестве Саши Чёрного.

7. Английский анекдот как отражение национальной культуры.

8. Трудности перевода английских анекдотов.

9. Трудности перевода английского каламбура (на примере книги Л. Кэрролла «Алиса в Стране чудес»).

10. Игра слов: перевод на немецкий язык произведений К. Пруткова.

11. Приёмы сравнительного анализа русских и немецких каламбуров.

12. Американский политический юмор (на примере журнала «Newsweek»).

13. Тексты популярных астрологических прогнозов: природа смешного.

14. Юмористический аспект детского словотворчества.

15. Структурные особенности русского анекдота на примере анекдотов про Василия Ивановича и Штирлица.

16. Речевые характеристики героев русских анекдотов о представителях разных народов.

17. Юмор в школьной среде.

18. Черты представителей разных профессий в анекдотах.

19. Юмор в языке массмедиа как средство привлечения внимания.

20. Шутки Николая Фоменко на радиостанции «Русское радио».

21. Юмор как достояние нации (на примере юморесок Михаила Задорнова).

22. «Язык мой — враг мой» (юмор телевизионных программ «Аншлаг»).

23. Частушки как озорной жанр русского фольклора.

24. Юмор и юмористические ситуации в молодёжном сленге.

Язык и политика

1. Язык как средство формирования имиджа политика.

2. К вопросу о лингвистической экспертизе политических текстов.

3. Сравнительный анализ языка политической элиты.

4. Русский язык в латвийской школе.

5. Сравнение значений политических терминов в словарях разных лет.

6. Этимология слов *политика*, *реформа*, *агрессия* и их использование в современном языке.

7. Выражение согласия и несогласия в политических текстах.

8. Просторечная лексика в речи государственных деятелей как часть пиара.

9. Культура речи политиков (на примере Виктора Черномырдина).

10.оборот *как бы* и ему подобные в языке политиков и журналистов.

11. Речевые ошибки политиков, вызывающие комический эффект.

12. Языковой имидж Маргарет Тэтчер.

13. Политическая корректность газеты «Moscow Times».

14. Язык Бретани и языковая политика Франции.

15. Политкорректность в речи студентов и учащихся (национальный аспект).

16. Языковой портрет Владимира Жириновского.

17. Языковой образ Ивана Грозного (по переписке с Курбским).

18. Формирование имиджа политических партий средствами печатных СМИ.

19. Специфика языка политических изданий (на примере журналов «Итоги», «Коммерсантъ» и др.).

20. Язык политического слогана.

21. Эвфемизмы и политическая корректность.

22. Отражение личности политического деятеля в анекдотах.

23. «Карнавализация» языка политических деятелей в современных СМИ.

24. Остроумная провокация как инструмент борьбы за свободу слова.

Язык и история

1. Авторская этимология как особый художественный приём в произведениях М. Цветаевой.

2. Понимание современным школьником лексики классической литературы (на примере первой главы поэмы Н. Гоголя «Мёртвые души»).

3. Влияние исторических процессов на формирование языкового стиля рассказов А. Аверченко.

4. История группы фразеологических единиц со значением времени.

5. Роль личных местоимений в лирике М. Лермонтова.

6. Образ русского монарха через систему языковых средств.

7. «Пуськи бятые» Л. Петрушевской как факт истории языка.

8. Сопоставление лексики романа В. Богомолова «Момент истины» и фильма «В августе 44-го».

9. Сравнение языка раннего и позднего творчества Н. Гоголя.

10. Этимология названий месяцев в календарях разных народов.

11. Псевдоним — отец никнейма?

12. Эволюция наименований в славянской мифологии.

13. От *зело* до *обалденно* (синонимический ряд наречия *очень* в историческом аспекте).

14. Русские семейные имена и прозвища: история и современность.

15. Путь исследования истории слова *картина*.

16. Изменение лексики русского языка за последнее десятилетие под влиянием компьютерных технологий.

17. Искусство русского рока и исторические события в России 80—90-х гг. XX в.

18. Специфика английского и русского речевого этикета: история и современность.

19. Отражение понятия «скука» в русском и английском языках в XIX—XX вв.

20. Особенности поэтического перевода ранней лирики А. Пушкина с французского языка на русский.

21. Диалектизмы Вологодской области в словаре В. И. Даля.

22. Архаические формы в современном русском языке.

23. История возникновения некоторых библейских выражений.

24. Процесс проникновения англицизмов в русский язык в последние десятилетия.

25. История преподавания русского языка (от указа Екатерины II до Царскосельского лицея).

26. К вопросу об истории знаков препинания.

27. История происхождения и развития личных имён Евангелия.

28. Изменения в тематической группе лексики со значением «еда».

29. История военной терминологии в русском языке (на примере названий должностей).

30. Устаревшие слова и их классификация во французском языке.

31. Сходство и различия названий танцев в толковых словарях В. И. Даля и С. И. Ожегова.

32. Активный и пассивный запас русских аббревиатур XX в.

33. Употребление жаргонных названий денег в период с середины XX в. до наших дней.

Языковые контакты

1. Межъязыковые омонимы: причины возникновения и трудности в употреблении (на материале русского и белорусского языков).

2. Элементы невербального общения и их соотношение с традиционными языковыми средствами на примере поэмы Н. Гоголя «Мёртвые души».

3. Особенности невербального общения в Интернете.

4. Прецедентные феномены и сходные с ними явления в разговорной речи современных старшеклассников.

5. Детское словотворчество в различных ситуациях общения.

6. Калькирование в современном русском языке как один из случаев языкового контакта.

7. Язык эпизодов романа А. Дюма «Три мушкетёра» (сопоставление оригинала, перевода и текста фильмов).

8. Лексические и грамматические соответствия между французским и русским языками в репликах комиксов.

9. Адаптация английских фразеологизмов в русском языке (на материале «Саги о Форсайтах» Дж. Голсуорси).

10. Типичные ошибки киноперевода с английского на русский.

11. Сопоставление переводов текста мюзикла «Ромео и Джульетта».

12. Особенности номинации в разговорной речи.

13. Языковое манипулирование в общении взрослых и детей.

14. Цитаты из мультфильмов в повседневном общении.

15. Типичные ошибки русскоязычных школьников, изучающих французский язык.

16. Эмоционально-смысловая нагрузка слов-паразитов в речи школьников.

17. Роль цитат из знаменитых советских кинокомедий в повседневном общении.

18. Специфика речи ведущих молодёжных музыкальных программ.

19. Роль языковых средств в описании ситуации дуэли у разных авторов (на материале произведений А. Пушкина, М. Лермонтова, А. Чехова).

20. Диалогическая речь моих сверстников (на примере повести В. Тендрякова «Ночь после выпуска»).

21. Сопоставление особенностей мужской и женской речи в разных ситуациях общения.

22. Диалогическое общение в повести Б. Васильева «Завтра была война».

23. Типичные речевые ошибки, встречающиеся в «украинском русском» языке, их классификация, основные причины.

24. Роль дискурсивных слов *да* и *нет* в организации диалога.

Лингвистика на стыке наук

1. Анализ ключевых слов современной рекламы (с привлечением Национального корпуса русского языка).

2. Появление «компьютерной» лексики в разговорном русском языке и способы её образования.
3. Речевой портрет гимназиста.
4. Советские песни о войне как прецедентные тексты для детей и взрослых.
5. Языковой портрет президента Украины В. Ющенко.
6. Художественные трансформации слова-образа *бабочка* в современной русской поэзии (на примере интерпретаций поэтических текстов Ю. Мориц и А. Тарковского).
7. Использование метода семантических полей при исследовании лирики М. Цветаевой.
8. Исследование взаимозависимости содержания стихотворения и его размера.
9. Использование жаргонных явлений в художественных произведениях о лагерях периода сталинских репрессий как отражение языковой картины мира автора.
10. Многообразие переводческих приёмов на примере сонета 116 У. Шекспира.
11. Сопоставление особенностей естественного и машинного перевода (с английского языка).
12. Сопоставление английских и русских скороговорок.
13. Влияние знания французского языка на грамотное написание французских заимствований.
14. Проблема перевода имён собственных в детских литературных произведениях (с английского языка).
15. Лингвистический анализ текстов футбольных слоганов («кричалок»).
16. Рекламный слоган как средство языкового манипулирования подростками.
17. Языковые особенности создания провокационной рекламы во французском и в русском языках.
18. Способы воздействия политических текстов на читателя (на основе белорусской и российской печати).
19. Лингвистический анализ текстов математических задач.
20. Текст учебника глазами школьников (на примере современных учебников географии для 9 класса).
21. «Языковая завеса» химического состава продуктов (на материале текстов рекламы бытовой химии, зубной пасты, жевательной резинки).

Язык и норма

1. Нарушение нормы как средство создания языкового портрета персонажа (на материале повести А. Платонова «Сокровенный человек»).

2. Нарушение литературных норм в текстах современных эстрадных песен.

3. Создание юмористических ситуаций с помощью преднамеренных речевых ошибок на примере творчества Н. Гоголя.

4. Окказионализмы как средство выразительности в романе Т. Толстой «Кысь».

5. Модели неологизмов (на примере творчества В. Маяковского и И. Северянина).

6. Особенности употребления советизмов в современном русском языке (по материалам Национального корпуса русского языка).

7. Этикетные слова в устном общении подростков.

8. Советские штампы в XXI в. (на материале новогодних поздравлений лидеров СССР и Российской Федерации).

9. Эмоционально-оценочная лексика в речи моих сверстников в сравнении с литературной нормой.

10. Звукосимволическая характеристика некоторых слов молодёжного сленга.

11. Гендерные особенности интернет-общения подростков.

12. Влияние английского языка на изменение языковой нормы в русском языке.

13. Проблема перевода названий современных мультфильмов на русский язык.

14. Намеренные и ненамеренные ошибки в употреблении фразеологизмов.

15. Проблемы классификации медицинских жаргонизмов.

16. Изменение языковой нормы (на примере романа А. Пушкина «Дубровский» и её экранизаций).

17. Сомнительные ударения в часто употребляемых словах (по материалам ЕГЭ).

18. Речь петербуржцев на фоне московской произносительной нормы.

19. Старое и новое в способах номинации (на материале сетевых антропонимов).

20. Исследование современной речевой практики произношения слов на *-ия*.

**Сценарии театрализованного представления
на открытии конференции
«Языкознание для всех»**

Полина Лосева, 11 класс

Сценарий 1. Написан для открытия конференции, общая тема которой «Язык и история». В сценарии гармонично переплетаются пародии на знаменитую сказку Пушкина и сочинения Гомера, японские хокку и испанские серенады, рассказ о великих лингвистах прошлого словно вплетается в «Песнь о Гайавате», а современный персонаж начинает с приветствия, имеющего все признаки рэпа, но потом переходит (что символично и внушает оптимизм) к пушкинскому слогу.

Действующие лица: Автор, Царь Салтан, Слуга, Грек (со свитой), Японец, Индеец, Испанец, Пацан. Песня Испанца может сопровождаться соответствующим танцем.

Царь Салтан сидит на троне. Рядом стоит Слуга.

Автор. Ветер весело шумит,
 Судно весело бежит
 Мимо острова Буяна
 К царству славного Салтана.
 Во дворце, сияя в злате,
 Царь Салтан сидит в палате
 На престоле и в венце
 С грустной думой на лице.

Слуга. Вижу в море корабли
 Из далёкой из земли.
 Вот из Греции купец
 К нам явился во дворец.

Входит Грек с небольшой свитой.

Царь. Ой вы, гости-господа,
 Долго ль ездили? Куда?
 Ладно ль за морем иль худо?
 И какое в свете чудо?

Грек. Долго скитался и странствовал я, Одиссею
подобный.
Кажется, нет уголка, где б со свитою
не побывал я.
Множество стран я объездил и много обычаев
видел,
Лишь только чудо одно поразило меня
несравненно.
Есть в одном городе чудном одна необычная
школа.
Там состязаются дети в науке риторике мудрой
Так, что ораторов наших легко бы заткнули
за пояс.

Слуга. Если ты Родину будешь позорить, купец
горемычный,
Мигом узнаешь, как жуток и гол лабиринт
Минотавра!

Грек. Правда, не скрою от вас, что их цель остаётся
загадкой,
Ибо они умудряются так заплести свои речи,
Что даже опытный ареопаг бородатых лингвистов
Не успевает за ходом их мысли и вынужден
сдаться.
Люди окрестных земель собираются в том
Пантеоне,
Где языку их заморских гостей круглый год
обучают,
И, отрешившись от мира сего, затаивши дыхание,
Внемлют ораторам юным и лавра венки
возлагают.
Вновь я, пожалуй, туда поспешу, ни секунды
не медля.

Грек со свитой уходит.

Слуга. Снова к нам купец заморский,
Вижу флаг его японский.
Может, сможем мы опять
Про чудесный град узнать.

Входит Японец.

Царь. Здравствуй-здравствуй, гость любезный!
Посетил ли град чудесный?
Правду ль говорят на свете,
Что живут там чудо-дети:
Не играют, не поют —
Всё гранит наук грызут?

Японец. Утро.
Юноша гонит прочь сон,
Даля словарь открывая.

Царь. И они, как говорят,
И не пьют, и не едят?

Японец. Полдень.
Жажда и голод забыты:
Даля словарь перед ним.

Царь. И твердит весь белый свет,
Будто отдыха им нет.

Японец. Вечер.
То не ветер прохладный, то отрок
Даля страницы листает.

Царь. Полно, видел ль ты воочью,
Что не спят и даже ночью?

Японец. Луна
Светит лишь на согбенные спины.
Глаза — так и впились в словарь.

Царь. Не могу я уяснить:
Как они так могут жить?

Японец. Вечность.
Более нет ничего.
Только Даля...

Царь. Довольно!

Японец уходит.

Слуга. Гостя из далёких стран
Вновь несёт нам Океан.
То индейский вождь надменный
С Трубкой Мира несравненной.

Входит Индеец.

Царь. Рад приветствовать я вас
И послушать ваш рассказ,
Про чудесный град узнать.
В нём сумели ль побывать?

Индеец. В летний вечер, в полнолуние,
В незапамятное время,
В незапамятные годы
Прямо как с Луны свалилась
Конференции идея,
Бесподобная идея.

Царь. Я уж слышал от гостей
Про чудесных про детей,
Что трактаты сочиняют
И прилюдно докладывают.
Вот и любопытно мне:
Что исследуют оне?

Индеец. Если спросите — о чём же
Эти мощные трактаты
С их учёными словами
И игривым ходом мысли,
Расскажу вам о науке,
О лингвистике-науке,
Столь изящной и красивой,
Что создал великий Гумбольдт,
Мудрый вождь Вильгельм фон Гумбольдт.
Вечерами, тёплым летом
По лесам ходил фон Гумбольдт,
Макса Мюллера читая,
Слушая в окрестных сёлах
Звуки дивных слов и песен.
А потом забрёл на поле

Предаваться размышленью.
Там, на мягких мхах и травах,
Там, среди стыдливых лилий,
В тихий час, в долине Рейна,
В звёздном блеске, в лунном свете
Родилась его наука
О словах, о песнях дивных.
В тёмных дебрях той науки
Рыщут хищные Морфемы,
С Парадигмами Синтагмы
Тихо водят хороводы,
Палиндром своей загадкой
Редких путников пугает.
Только дети не боятся
Ни зверей, ни чащи леса,
Они смело лезут в дебри,
Не страшась тех злых чудовищ.
Я спешу на их собранье
С ними разделить беседу
И найти среди них того, кто
Новым стать вождём достоин.

Индеец уходит.

Слуга. Вижу: в дымке океанской
Уж алеет флаг испанский.
К нам плывёт он, может быть,
Вот кого бы расспросить.

Входит Испанец.

Царь. Здравствуй, гость! Раз в наш удел
Ты заехал, я б хотел
Вот о чём тебя спросить:
Смог ли школу посетить,
Где все дети непростые,
А наукой занятые?

Испанец. Да, и то, что видел я,
Вам расскажет песнь моя.
Я здесь, дорогая, я здесь под окном.
Я песни слагаю, смотря на балкон.
Исполнен отвагой, окутан плащом,
С гитарой и шпагой я здесь под окном.

Как скоро, как скоро ты выйдешь ко мне?
Мне страшно и мокро в кустах при луне.
О где ты, о где ты? Ступи на балкон.
Уж песни все спеты и тянет всё в сон.
Пошто не выходишь ты больше, как встарь?
Ночами всё смотришь ты в Даля словарь.
И кажется, будто цветы и вино
Сменяешь на труд ты Лансло и Арно.
Неужто дороже тебе он, чем я?
Мурашки по коже бегут у меня.
Ну что ж, изучай же. Коль вспомнишь, тогда...
А впрочем, прощай же! Прощай навсегда!

Испанец уходит.

- Слуга. Новый гость к тебе спешит,
Только странен он на вид.
Говорит — не разберёшь.
Может, ты его поймёшь?
- Царь. Корабли твои пришли
Не из той ли из земли,
Где все дети заседают
Да науку постигают?
- Пацан. Смотрю, сечёшь ты эту фишку, я и впрямь такой.
И у меня есть мой доклад, понтовый и крутой.
И я с лингвистами тусуюсь лет уж восемь как,
На конференции прикольно и ваще ништяк.
- Царь. Отрок, стой, ты больно лих.
Я не понял слов твоих.
Так ответь мне, ученик,
Что за странный твой язык?
- Пацан. Это, батенька, вы зря.
Даже стыдно для царя!
К иностранцам-то привык,
А не узнал родной язык!
Хоть открыл бы ты словарь,
Даром, что ли, государь?
Или сплавал бы хоть раз
Поглядеть, послушать нас.

Самый мелкий гимназист —
Он у нас уже лингвист.
Собирайся — и ко мне!
Неча чахнуть в глубине.

Царь. А и впрямь, пора мне плыть,
Славный город навестить.
Как воистину велик
И могуч родной язык!

Сценарий 2. Написан для открытия конференции, общая тема которой «Языковые контакты». Структура этого сценария более сложная, чем у первого. В нём переплетаются стихи и проза, причём в поэтической части, литературной основой которой является знаменитый диалог Татьяны Лариной с няней, пародийно представлены различные ситуации общения, прозаическая же часть — это пародия на научный дискурс.

Действующие лица: Энтузиаст от науки, Таня, Няня (исполнители ролей Тани и Няни разные в каждой сцене), Психоаналитик, 2—3 человека, подающие реплики из зала.

Энтузиаст. Дамы и господа! Мы начинаем нашу ежегодную городскую лингвистическую конференцию «Языкознание для всех—2006». Тема нашей конференции — языковые контакты. В связи с этим хотелось бы начать с небольшого сообщения, посвящённого тому, что же, собственно, представляют собой эти самые контакты. В качестве докладчика, с вашего позволения, выступит ваш покорный слуга.

В основе ситуационных моделей лежат не абстрактные знания о стереотипных событиях и ситуациях, как в ментальных моделях, сценариях и фреймах, а личностные знания носителей языка, аккумулирующие их предшествовавший индивидуальный опыт, установки и намерения, чувства и эмоции. Ситуационная модель строится вокруг схемы модели, состоящей из ограниченного числа категорий, которые используются для интерпретации ситуаций. Эти схемы наполняются конкретной информацией в различных коммуникативных актах.

Голос из зала. Простите, пожалуйста, вы не могли бы объяснить, что такое коммуникативный акт?

Энтузиаст. Конечно-конечно, это очень просто. Вам будет легче всего понять это на живом примере. Вспомните диалог Татьяны Лариной и няни из «Евгения Онегина»...

Т а н я. Не спится, няня: здесь так душно!
Открой окно да сядь ко мне.

Н я н я. Что, Таня, что с тобой?

Т а н я. Мне скучно,
Поговорим о старине.

Н я н я. О чём же, Таня? Я, бывало,
Хранила в памяти не мало
Старинных былей, небылиц
Про злых духов и про девиц;
А нынче всё мне тёмно, Таня:
Что знала, то забыла. Да,
Пришла худая череда! Зашибло...

Т а н я. Расскажи мне, няня,
Про ваши старые года:
Была ты влюблена тогда?

Н я н я. И, полно, Таня! В эти лета
Мы не слыхали про любовь;
А то бы согнала со света
Меня покойница свекровь.

Т а н я. Да как же ты венчалась, няня?

Н я н я. Так, видно, бог велел. Мой Ваня
Моложе был меня, мой свет,
А было мне тринадцать лет.
Недели две ходила сваха
К моей родне, и наконец
Благословил меня отец.
Я горько плакала со страха,
Мне с плачем косу расплели
Да с пеньем в церковь повели.

Энтузиаст (*за кулисы*). Нет-нет, потом. Я должен продолжить. (*В зал.*) Немаловажную роль в диалоге играют дискурсивные слова. Под дискурсивными словами мы будем понимать такие языковые единицы, которые придают особый дискурсивный статус некоторому фрагменту дискурсивной последовательности, составляющему сферу действия дискурсивных слов. В этом заключается специфика семантики дискурсивных слов, которую мы будем называть дискурсивной семантикой.

Голос из зала. Извините, вы не могли бы уточнить, что такое семантика?

Энтузиаст. Пожалуйста. Это легко объясняется на примере лексики, используемой в диалоге. Возьмём тот же разговор Татьяны и няни и попробуем, к примеру, наполнить его высокоспециализированной лексикой из области, ну, скажем, психоанализа. Несложно понять, как сильно изменится тогда ситуационная модель.

Психоаналитик. Прошу, прошу, располагайтесь.
О чём хотите говорить?

Таня. О старине...

Психоаналитик. Вы не стесняйтесь.
Гнетёт вас что-то, может быть?

Таня. Я влюблена...

Психоаналитик. Комплекс Эдипов?
(*в сторону*). Мания смешанного типа?
(*Тане.*) Что ж, продолжайте.

Таня. Скучно мне.
Тоска так мучит при луне.
И так мне душно, душно, няня!

Психоаналитик. Меня неверно поняла
(*в сторону*). И вот за няню приняла
Вслед транспозиции сознания.

Таня. Мне всё являются виденья,
И чудных птиц я слышу пенье,
И запах несказанный роз...

Психоаналитик Ага... Циклический психоз.
(в сторону). Мдаа... Депрессивный ваш синдром
(Тане.) Для вас не кончится добром.

Энтузиаст (за кулисы). Что такое? Какой банкет? Я ещё не закончил. (В зал.) Прошу прощения, по независящим от меня обстоятельствам доклад был прерван. Но я готов продолжить. Итак, я остановился на дискурсивной семантике. В связи с исключительным разнообразием дискурсивных слов в различных стилях речи, связанным, безусловно, с необходимостью регулировать разнообразные соотношения диалогических стратегий, возникающих на базе различных предположений, возникают многообразные типы ситуационных моделей. Их важно чётко разграничивать, в противном случае неизбежна будет смена модальности.

Голос из зала. Простите, можно пояснить, что такое смена модальности?

Энтузиаст. Безусловно. Возьмём наш вечный пример — разговор Татьяны с няней — и попробуем заменить все слова на их антонимы. Результатом будет именно смена модальности.

Татьяна. Вздремнуть, что ль, няня? Здесь так дует.
Закрой окно и выйди вон.

Няня. Ой, весела ты, сердце чует...

Татьяна. Молчи, меня уж клонит в сон.

Няня. Послушай, Таня, никогда я,
Свой разум не загромождая,
Не знала байки ни одной
Про добрых нянь и мир иной.
Вчера лишь просветилась, Таня.
Узнала столько новых... Да.
Грядут весёлые года!

Энтузиаст (за кулисы). Нет, и ещё раз нет. Никаких срочных вызовов. Вы мне дадите сделать доклад или нет?!(В зал.) Итак, после небольшого перерыва мы продолжаем. Особенность дискурсивной семантики состоит не только в разнообразии ситуационных моделей и сложности управления ими, но и в возможности неожиданной смены диалогических стратегий, в чём тоже участвуют дискурсивные слова.

Результатом такой смены будет соответствующее изменение ролевого статуса.

Голос из зала. Можно вопрос? Не могли бы вы подробнее рассказать об изменении ролевого статуса?

Энтузиаст. С удовольствием. Возьмём, скажем, всё тот же пример. А теперь представим себе действующих лиц в каких-нибудь других ролях. Ну... например... вот хороший вариант. Няня, например, может быть медсестрой в больнице. Вполне можно рассмотреть и такую ситуацию...

Таня. Мне грустно, няня: здесь так скучно!
Открой окно и сядь ко мне.

Няня. Больная Ларина, вам душно?

Таня. Поговорим о старине.

Няня. Вы знаете, что по уставу
Я вовсе не имею права
Больных напрасно волновать
И разговором отвлекать?
За стенкой Оля, тут вот — Таня,
Поди за всеми уследи,
Поди-ка всем вам угоди,
Одна я на больницу няня.
Сиди тут с вами день и ночь,
Не отходя ни шагу прочь...

Энтузиаст (*за кулисы*). Позвольте, это просто возмутительно! Вы не имеете права задерживать меня, когда меня ждёт аудитория. (*В зал.*) Мы продолжаем. Надо сказать, что сильное влияние как на стилистику диалога, так и на дискурсивную семантику оказывает так называемый дух эпохи. В то же время нельзя не учитывать и возможную специфику обстановки, в которой производится тот или иной дискурсивный акт.

Голос из зала. Я очень извиняюсь, вы не могли бы привести какой-нибудь пример влияния специфики обстановки?

Энтузиаст. Охотно. Представим себе, что всё тот же разговор Татьяны с няней происходит, скажем, на поле боевых действий. Понятно, что он будет выглядеть несколько по-другому.

- Т а н я. Приём. Приём. Как слышишь, Няня?
На связи Таня. Слышишь как?
- Н я н я. Приём. Приём. Всё слышу, Таня.
С приказом ты иль просто так?
- Т а н я. Хоть наши в бой идут послушно,
На левом фланге стало душно.
И белый свет уж нам не мил...
Зайди врагу ты с ротой в тыл.
- Н я н я. Но как же, Таня? И ружьё-то
В руках уж еле я держу.
Вот разве сотнику скажу,
Он, может, поведёт пехоту.
- Т а н я. Ты, Няня, помнишь ли устав?
Иль скажешь, будто я неправ?
Не ты ли приносил присягу
И клялся нашу честь блюсти?
Ну прояви ж хоть раз отвагу!
Рискни товарища спасти!
- Н я н я. Эх, Таня-Таня... Я, бывало,
Сдавал военруку немало
Старинных былей, небылиц,
И про устройство гаубиц,
И про товарищам подмогу...
Теперь уж всё забылось, да,
Пришла худая чередка.
Зашибло...
- Т а н я. Эй, побойся Бога!
Не ты ль мне хлеб, бывало, крал,
Когда я на посту стоял?
- Н я н я. И, полно, Таня! То на сборах,
А нынче этот наш майор —
Терпеть не может разговоров
И на руку уж больно скор:
Меня разжаловал два раза...

Куда ж я без его приказа
В атаку роту поведу?!
Я так в штрафбат, чай, попаду.

Таня. Ты трижды был в солдатах, Няня?
А как ты умудрялся, как?

Няня. Да за какой-то всё пустяк.
Пытался оправдаться, Таня,
Но, не дослушав мою речь,
Погоны мне сорвали с плеч.

Энтузиаст (*вырываясь из чьих-то цепких закулисных рук, за кулисы*). Послушайте! Да отпустите вы меня! Это уже выходит за рамки научной корректности! Что же это творится?! (*В зал.*) Так вот...

Голос из зала. Простите, пожалуйста, не могли бы вы осветить этот вопрос в свете межкультурных коммуникаций?

Энтузиаст (*открывает рот, но его перебивают актёры*).

Таня. Oh, Mary Poppins! It's so душно.
Открой окно and sit ко мне.

Няня. Are you ok?

Таня. Oh no, мне скучно,
So let us talk о старине.

Няня. О чём же, darling? I, бывало,
Kept up in memory немало
Старинных stories, небылиц
Про phantoms злых и про девиц.
A nowadays всё dark is, Таня.
Что knew я, то forgot. О да!
Here comes худая череда!
Got stuck...

Таня. And Расскажи мне, няня,
About your старые года.
Была ли ты in love тогда?

- Няня. Shut up, you, Таня! Я в те years
Слыхала nothing of любовь.
А то бы knocked me out, I fear,
Моя покойница свекровь.
- Таня. Да как же ты got married, няня?
- Няня. So, видно, Бог велел. Му Ваня...
Был younger он меня, мой свет,
By then I was тринадцать лет.
There was a сваха going round
To my родня and наконец,
Была я blessed by my отец.
Я горько cried и очень loud...

Энтузиаст. А беседу о дискурсивной модальности мы с вами продолжим на заседании секций!

Приложение 3

Примеры лингвистических исследований

Первая работа выполнена на материале русского языка и связана с исследованием языка художественного текста. Особенно интересно то, что исследуется текст произведения из школьной программы. Такая деятельность даёт дополнительные возможности мотивировать изучение классических произведений (что в наше время очень актуально). Вторая работа также затрагивает актуальную тему — правильную передачу на русском языке заимствованных имён собственных.

Невербальное сопровождение общения в романе И. С. Тургенева «Отцы и дети»

Полина Горшкова, 10 класс

В рамках темы «Языковые контакты» было бы естественно рассматривать диалогическое общение героев в художественных произведениях. Речь — важное средство характеристики, но поведение героев может не совпадать с их словами. Поэтому в художественном произведении важно учитывать не только диалоги, но и детали, которые сопрово-

ждают речевое общение. Как пишет Г.Е. Крейдлин, «хотя естественный язык имеет здесь безоговорочный приоритет, кинетические стороны поведения людей, такие, как жесты и жестикуляция, способы, какими люди стоят или сидят, как располагаются друг по отношению к другу, как меняют позы во время беседы, как, наконец, они смотрят друг на друга, играют решающую роль в коммуникативном взаимодействии» (Крейдлин, 2000, с. 10).

Всё это изучается такой наукой, как паралингвистика. Это раздел языкознания, который изучает звуковые средства, сопровождающие речь, но не относящиеся к языку, особенности громкости, распределения пауз, звуки — «заполнители пауз» (типа русского «mmm...») и т. д. Это понятие было введено в конце 40-х гг. XX в. американским лингвистом А. Хиллом; в советской науке эти явления были предметом изучения ещё в 30-е гг. («Экстранормальная фонетика»). В расширенном понимании это понятие изучает также особенности мимики и жестикуляции в процессе общения. В современном языкознании этому понятию уделяется большое внимание как в связи с общим теоретическим интересом к структуре и протеканию процессов общения, так и в практическом плане (речевое воздействие, опознание эмоционального состояния по речи и т. п.) (БСЭ).

В исследованиях по психологии общения распространена классификация Экмана и Фризена, которые выделили следующие виды жестов:

- Эмблемы — жесты, имеющие точное значение для определения социальной группы.
- Иллюстрированные жесты — движения, сопровождающие высказывания (дирижирующие, указательные, ритмические, кинетографические, эмблематические, пиктографические).
- Адапторы, способствующие снятию внутреннего напряжения (самостимулирующие, направленные на другого человека, направленные на предмет).
- Регуляторы, использующиеся для контроля и координации общения.
- Аффективные, служащие для выражения чувств и эмоций (Психологический словарь, 2000).

Мы берём за основу классификацию Г. Е. Крейдлина, который выделяет:

1. *Эмблемы*, имеющие самостоятельное лексическое значение и способные передавать смысл независимо от вербального контекста.

2. Иллюстративные жесты, или *иллюстраторы*, выделяющие какой-то речевой или иной фрагмент коммуникации.

3. Регулятивные жесты, или *регуляторы*, управляющие ходом коммуникативного процесса, т. е. устанавливающие, поддерживающие или завершающие коммуникацию (Крейдлин, 2000, с. 26).

Цель нашей работы — исследовать невербальное сопровождение общения в романе И. С. Тургенева «Отцы и дети», наметить классификацию невербальных средств, а также разобраться в том, какой смысл несут отдельные жесты.

Выявим жесты, относящиеся к *эмблемам*, понятным всем.

1. «...Тонкие губы Базарова чуть тронулись, но он ничего не отвечал и только приподнял фуражку». Приподнять головной убор обычно является сигналом прощания.

2. «Вот мы и дома, — промолвил Николай Петрович, снимая картуз и встряхивая волосами». Этот жест ясен потому, что общепринято, входя в дом, снимать шапку и верхнюю одежду. Однако встряхивание волосами может быть и «неговорящим» жестом.

3. «Лампадным маслом отзывает да донником, — произнёс, зевая, Базаров». Зевание — это жест-эмблема, сигнал скуки.

4. «Не все, — ответил с коротким зевком Базаров, которому явно не хотелось продолжать словопрение». Это такой же жест-эмблема, однако Тургенев дополнительно поясняет эмоции Базарова в данном контексте.

5. «Добро пожаловать ещё раз! — промолвил Василий Иванович, прикладывая по-военному руку к засаленной ермолке». Используя этот жест-эмблему, автор даёт чёткое представление, как поздоровался Василий Иванович («прикладывая по-военному руку к засаленной ермолке» — то же самое, что военное «отдать честь»).

6. «Выслушав подобную речь, Базаров однажды презрительно пожал плечами и отвернулся...» Здесь Базаров не произносит ни слова, его отношение показано только «красноречивым» жестом.

7. «Ты навсегда прощаешься со мною, Евгений? — печально промолвил Аркадий, — и у тебя нет других слов для

меня? Базаров почесал у себя в затылке». Почёсывание в затылке — общеизвестный знак замешательства.

8. «Что такое, Господи! — пролепетала, выбегая из гостиной, старушка и, ничего не понимая, тут же в передней упала к ногам Анны Сергеевны и начала как безумная целовать её платье». Падение в ноги и целование платья также относится к жестам, не требующим никаких слов.

9. «Сигарку сигаркой, — подхватил Ситников, который успел развалиться в креслах и задрать ногу кверху». Этот жест показывает, как ведёт себя Ситников, и передаёт отношение автора к герою.

К эмблемам можно отнести также «звонко поцеловал... в щёку», «бросился на шею» и др.

Далее попробуем исследовать жесты, понятные только из контекста всей роли, реплики. Это жесты-иллюстраторы.

1. «В лучшем виде-с, — проговорил старик (слуга) и осклабился опять, но тотчас же нахмурил свои густые брови». Автор показывает поведение старика (слуги), который ведёт себя так, как положено слуге: «Он осклабился, подошёл к ручке к Аркадию и, поклонившись гостю, отступил к двери и положил руки за спину». Для этого, наверное, и используется не слово «улыбнулся», а его синоним, подчёркивается «официальность» этой улыбки. Нахмуренные брови здесь свидетельствуют не о недовольстве чем-нибудь, а о «серьёзности» отношения к своей службе: «На стол накрывать прикажете? — проговорил он внушительно».

2. «Заметил ли ты, что он робеет? — Аркадий качнул головой, как будто он сам не робел». Жест «качнул головой» имеет два смысла: у русских помотать головой из стороны в сторону означает отрицание, а у болгар согласие, и наоборот. Сначала этот жест нам непонятен, т. е. означает он согласие или отрицание, но дальнейшие пояснения помогают понять смысл этого жеста (да, заметил).

3. «Что? — промолвил он. Аркадий опустил глаза». Одно из распространённых значений этого жеста — если опускают глаза, значит, говорят неправду. Однако в данном случае жест обозначает смущение и неловкость, его смысл проясняется следующими за ним словами: «Извини, папаша, если мой вопрос тебе покажется неуместным, — начал он, — ...ты не рассердишься?..»

В другом фрагменте романа («Мне твою мать особенно жалко. — Что так? Ягодами, что ли, она тебе угодила? — Аркадий опустил глаза») этот же жест означает, видимо, нежелание Аркадия «выдать» взглядом своё отношение к тому, как Базаров говорит о своей матери и как он вообще относится к своим родителям.

4. «В таком случае я сам пойду к ней, — воскликнул Аркадий с новым приливом великодушных чувств и вскочил со стула». Вскакивание со стула может обозначать разные состояния, этот жест непонятен без контекста и авторского пояснения насчёт прилива великодушия.

5. «Так этот лекарь его отец. Гм! — Павел Петрович повёл усами». Этот жест тоже становится понятным только из контекста. В данном случае он означает удивление, а может, и недоумение и иллюстрирует междометие.

6. «Этот волосатый? — Ну да. Павел Петрович постучал ногтями по столу». Сам по себе жест может иметь разные смыслы, например быстрое постукивание пальцами по столу может говорить о нетерпеливости жестикулирующего, а медленное — о задумчивости (Крейдлин, с. 17), в данном контексте это движение выражает недовольство Павла Петровича.

К *иллюстративным* жестам можно отнести также и все авторские указания на то, как говорит тот или иной герой: «хлопотливо говорил», «проговорил с насильственной улыбкой», «произнёс сквозь зубы», «отвечал с небрежной усмешкой», «промолвил... не переставая улыбаться», «возразил с любезной ужимкой», «прибавил... после небольшого молчания и скривив губы», «сказала она и посмотрела... не то чтобы свысока, а так, как замужние сёстры смотрят на очень молодых братьев», «уставив... свои круглые глаза», «с сожалением посмотрел», «строго нахмурил брови», «смутился», «заговорил... приятным голосом, любезно покачиваясь, подёргивая плечами и показывая прекрасные белые зубы», «ласково улыбнулся», «посмотрел сбоку», «вдруг остановился, бросил косвенный взгляд назад и умолк», «прибавил...», «развязно спросил», «отвечал... всё более и более краснея», «хрипло кричал... с пылающим, перекошенным лицом, потрясая в воздухе кулаком, как бы грозя кому-то» и др. Количество и разнообразие авторских комментариев к прямой речи героя является одним из оснований для вывода о «тайном» психологизме Тургенева.

Приведём примеры жестов-движений, которые *регулируют* коммуникацию. Это, например, указательные жесты:

1. «Я не люблю Гейне, — заговорила Катя, указывая глазами на книгу, которую Аркадий держал в руках».

2. «...Анна Сергеевна, вы позволяете? — он указал головою на своё распостёртое бессильное тело».

3. «Но мы... — прибавил он, обращаясь, впрочем, более к Аркадию и указывая на стоявшую на шкафе небольшую гипсовую головку...»

4. «Я решил не держать больше у себя вольноотпущенных... (Аркадий указал глазами на Петра)».

5. «А это заведение твоего отца тоже нравственное явление? — промолвил Базаров, ткнув пальцем на кабак, мимо которого они в это мгновение проходили».

Далее следуют жесты-*адапторы*:

1. «Это очень похвальное самоотвержение, — произнёс Павел Петрович, выпрямляя стан и закидывая голову назад». Этот жест обозначает уверенность, гордость и надменность.

2. «Так вот как, наконец ты кандидат и домой приехал, — говорил Кирсанов, потрогивая Аркадия то по плечу, то по колену». Это жест-адаптор, направленный на другого человека.

3. «Ничего, ничего, — твердил, умиленно улыбаясь, Кирсанов и раза два ударил по воротнику сыновней шинели и по собственному пальто». В описании этого жеста-адаптора непривычно слово «ударил» (вместо «похлопал»), которое, наверное, говорит о силе эмоций.

Из примеров можно заметить, что старшему Кирсанову свойственны жесты, направленные на другого человека.

Многие жесты: и эмблемы, и иллюстративные, и регуляторы — могут быть *эмоциональными*:

1. «Аркаша! Аркаша! — закричал Кирсанов, и побежал, и замахал руками...» В этом невербальном отношении автор показывает, как радуется Кирсанов, увидев своего сына, и как эта радость выражается с помощью жеста, т. е. взмахивания руками.

2. «Как? — спросил Николай Петрович, а Павел Петрович поднял на воздух нож с куском масла на конце лезвия и остался неподвижен». Это выражение эмоций, в данном случае жест показывает высшую степень удивления, непонимания.

3. «Извините меня, глупую. — Старушка высморкалась и, нагиная голову то налево, то направо, тщательно утёрла один глаз после другого». Эти жесты выражают эмоции старушки, т. е. неловкость и радость одновременно.

Именно для лучшего представления героев и картины происходящего автор использует мимику и жесты. Без них многое было бы непонятно, ведь они поясняют и передают чувства и эмоции героев. Все жесты влияют на психологическое восприятие героев читателем. То или иное движение или выражение той или иной эмоции определяет в дальнейшем отношение читателя к герою, т. е. как он будет его воспринимать (отрицательно или положительно).

Тургенева часто называют «тайным» психологом: он принадлежал к тем писателям, которые стремились при соблюдении внешней объективности повествования направлять читательское восприятие.

Жест может служить и средством постоянной характеристики героя. На протяжении всего романа было выявлено использование автором одного и того же жеста, характеризующего Николая Петровича Кирсанова: «Впрочем, — прибавил Николай Петрович, потирая лоб и брови рукою, что у него всегда служило признаком внутреннего смущения». Этот жест будет встречаться в романе ещё три раза, только в различных интерпретациях: «Спасибо, Аркаша, — глухо заговорил Николай Петрович, и пальцы его опять заходили по бровям и по лбу»; «Н... нет, — произнёс с запинкой Николай Петрович и потёр себе лоб»; «Это точно, что тени нету, — отвечал Николай Петрович и потёр себе брови».

В первый раз автор поясняет нам, что означает жест Николая Петровича, а следующие три раза объяснений нет. Тем самым автор рассчитывает на внимательность читателя.

Читая первый раз этот роман, я не придавала этому большого значения, но когда я начала исследовать его, то это оказалось очень интересным. Я думаю, что во многих романах есть такие же приёмы для привлечения читательского внимания.

В целом можно сделать вывод о том, что без мимики и жестов не получились бы ни один роман и ни одно произведение, так как они являются основой образов героев, их поведения и характеристики. Внимание к невербальному компоненту общения помогает лучше воспринимать литературные произведения.

Список использованных источников

1. *Крейдлин Г. Е.* Невербальная семиотика в её соотношении с вербальной : автореф. дис. ... д-ра филол. наук. — М., 2000.

2. *Психологический словарь* : интернет-версия психологического справочника «Психология — идея, учёные, труды» и «Психология—2000» в серии «Мультимедийная энциклопедия знаний» Центрального регионального отделения РАО. [Электронный ресурс] — Режим доступа <http://psi.webzone.ru/st/034100.htm>

Ошибки в транслитерации и транскрипции заимствованных имён собственных и названий

Александра Корнеева, 7 класс

В наше время широких международных связей иностранные имена и названия образуют значительную часть словарного состава русского языка.

Для того чтобы грамотно писать и произносить имена и названия по-русски, необходимо знание соответствующих правил и принципов.

Имена и названия всегда играли особую роль. С выяснения имени начинается знакомство людей друг с другом. Собственные имена очень важны для общения и взаимопонимания людей.

Имена собственные — это опорные точки в межъязыковой коммуникации. Считается, что имена собственные «переводятся» сами собой, но это неправильно. Часто возникают ошибки, разногласия, разночтения.

Имена собственные включают в себя антропонимы (имена людей), топонимы (географические названия), а также названия небесных тел, учреждений, банков, гостиниц, фильмов, спектаклей, фирм, товаров (брендов), космических кораблей, судов и т. д., которые зачастую перешли в категорию названий из имён нарицательных.

Небрежное обращение с именами собственными (антропонимами, топонимами) может нанести серьёзный урон и смыслу, и исторической истине. «Неверная передача имён собственных может вызвать сбой коммуникаций, и вместо того, чтобы сблизить людей, их разобщить».

С.Г. Тер-Минасова приводит пример того, как в журнальной статье Марию Стюарт называют Мэри, королевой Шотландии, а Иоанна Крестителя при переводе американского фильма — Джоном Баптистом.

В переводе названий имён собственных существуют трудности, так как отсутствуют логика, устойчивые традиции, какие-либо чёткие правила.

Существует несколько принципов перевода имён собственных и названий: транслитерация, транскрипция, калькирование. Мы рассмотрим только некоторые ошибки в транслитерации и транскрипции имён собственных и названий, заимствованных из английского и французского языков, которые прозвучали в теле- и радиопередачах и рекламе.

Цель данной работы — выявить тенденции в заимствовании имён собственных и названий и способов их передачи на русском языке.

Наша задача — определить причины и закономерность в возникновении ошибок при транслитерации и транскрипции заимствованных имён собственных и названий.

ТРАНСЛИТЕРАЦИЯ

Транслитерация — это побуквенное воссоздание лексической единицы с помощью алфавита переводящего языка, это буквенная имитация заимствованного слова. Транслитерация отличается от транскрипции своей простотой.

При транслитерации в большой степени заимствующий язык навязывает заимствованному имени произношение по собственным правилам. Отсюда и ошибки в произношении.

Например: название французской фирмы «Garnier» транслитерируется на русский язык как «Гарньер», что не соответствует французскому произношению. Года три или четыре назад это слово ещё звучало, как «Гарнье».

Кофе «Jardin» на русском языке читается как «Жардин», что также отличается от французского произношения, а это связано с трудностями воспроизведения правильного произношения. Транслитерация в чистом виде не всегда применима, так как если её проводить последовательно, то возникнут варианты этих имён, мало похожие на оригинал.

Очень часто транслитерация ведёт к искажению имён собственных.

Barbara Streisand — Барбара Стрейзанд (а она Барбра Страйзанд).

Vitality — Виталити (а должно быть Вайтелити).

Diana — Диана (а не Дайана).

Douglas — Дуглас (Даглас).

Kentucky — Кентукки (Кентакки).

Модуль Columbus — Колумбус, т. е. Колумб.

В связи с тем что в русском языке согласные оглушаются в конце слова, искажается произношение английских имён и названий.

MacDonald's — Макдональдс.

Cillit Bang — Силит Бэнк (а должно быть Силит Бэнг, а вернее, фонема, которой не существует в русском, — [ɲ]).

Часто бывает неправильное ударение при неправильной транслитерации.

Florida — Флорида (с ударением на втором слоге, а в языке-источнике — на первом).

Schwarzenegger — Шварценеггер (с ударением на третьем слоге, а в языке-источнике — на втором).

Ottawa — Оттава (с ударением на втором слоге).

Перенося имя в неизменной форме, носители принимающего языка нередко навязывают имени произношение, соответствующее правилам чтения данного языка.

ТРАНСКРИПЦИЯ

В целом большинство имён и названий передаётся транскрипцией. Трудно добиться правильной транскрипции заимствованных названий на русском языке по целому ряду причин. Одна из них — оглушение согласных, то же самое происходит и при транслитерации, например:

Fridays — «Фрайдис»;

Love radio — произносится как «Лаф рейдио»;

Homes & Gardens — «Хомс энд гаденс»;

Venus — «Винус», хотя на самом деле это Венера.

Другой трудностью при транскрипции английских имён и названий является отсутствие в русском языке некоторых фонем, существующих в английском языке, например фонем, представленных буквосочетаниями th, wh, ir, er, ur и т. д.

Примером этому может служить недавно звучавшее по телевидению и радио название:

Northern Rock Bank — Нозен Рок Банк;
Норден Рок Банк;
Нортен Рок Банк.

В рекламе «Sony Bravia Theatre» мы слышим «сиатер» вместо межзубного звука. То же самое происходит с названием фармацевтической фирмы «Health Life» — «Хелс Лайф».

Название американской столицы и имени Washington произносится по-разному. Устоявшееся произношение на русском языке — «Вашингтón» (с ударением на последнем слоге). Но сравнительно недавно в СМИ стали произносить «Вáшингтон» (с ударением на первом слоге), видимо желая приблизиться к английскому произношению.

Ещё один пример транскрипции фонемы [w]:

Wimbledon — Уимблдон (с ударением на последнем слоге);

Watson — Уотсон или Ватсон;

Wales — Уэльс (а не Уэйльз).

Что касается передачи фонемы [h], то чаще всего в русском языке используется [г], а иногда [х].

В передачах по телевидению о первичных выборах в США в штате New Hampshire звучало «Нью-Гемпшир» — так говорили ведущие — и «Нью-Хемпшир» — так говорили репортёры из США.

Ещё несколько примеров:

Howard — Хауард, Ховард, Говард;

Huxley — Хаксли и Гексли.

Очень часто английские названия звучат на русском языке весьма забавно, например: реклама зелёного чая «Ice Tea Green» — «Айс Тигрин», как нечто, связанное с тиграми.

В рекламе туши для ресниц «Masterpiece» слышатся два слова «Мастер Пис».

Реклама вообще очень вольно обходится с иностранными наименованиями, используя одновременно транслитерацию и транскрипцию.

ТРАНСЛИТЕРАЦИЯ И ТРАНСКРИПЦИЯ

«Vanish Oxi Action Multi» — «Ваниш Окси Экшн Мульт», где первое и последнее слова — это транслитерация, второе и третье — транскрипция.

National Geographic — «Нешнл Географик».

Название фирмы «Real Trans Hair» — первое и второе слова транскрибируются, а третье транслитерируется («Риал Трансхаир»).

Фирма «Whirlpool» (водоворот) на русском названа «Вирпул», где исчезает фонема [l].

Совсем далеко от своего оригинала ушло название фирмы, производящей шины, — «Good Year». В русском языке оно превратилось в «Гудиер» — это тоже смесь транскрипции, транслитерации и чьей-то фантазии.

Также примером смешанной транскрипции и транслитерации может служить название машин, которые по-английски пишутся как sport cars, а по-русски они звучат как «спорткары».

Нередко английские названия транскрибируются просто безграмотно. Так, в передаче о джазовом фестивале «Jam Session» эта встреча различных джазовых коллективов была названа «Джейм Сейшн» — с двумя ошибками.

Вообще с чьей-то лёгкой руки «Сейшн» стало устойчивым заимствованием.

Это же относится к слову natural, которое в рекламе «Londa Color Naturals» звучит как «Лонда Колор Нейчарелз».

Иногда мы хотим поправить носителей языка; например, американцы произносят имя американской актрисы Kim Bessinger со звуком [г], у нас зачастую его произносят Бессинджер.

На глазах у телезрителей слово superstar в шоу «Ты Суперстар» становится существительным мужского рода и соответственно склоняется. «Кто станет следующим суперстаром?» — спрашивает ведущий.

«Из-за пренебрежительного отношения к именам снижается общий культурный уровень, наносится ущерб национальному языку, понижается престиж страны и народа».

Но ситуация эта поправима, если относиться к языку — источнику заимствований и заимствующему языку с большей бережностью и вниманием. Примером тому может служить название книги В. Скотта «Айвенго», которое когда-то было в статьях критика В. Г. Белинского «Ивангое» и «Иваное». Это же относится и к имени английского писателя Дж. Р. Р. Толкина, которого недавно называли Толкиен. Претерпело изменение слово «ланч» (когда-то было «ленч»).

Конечно, остановить поток заимствований невозможно, да и не нужно. Но сделать так, чтобы наш язык не звучал как смесь «французского с нижегородским», мы можем.

Вывод. В данной работе были рассмотрены основные принципы передачи имён собственных и названий на русском языке, и следует сделать вывод, что наиболее приемлемым способом (и наиболее удобным, но не всегда удачно реализованным) является транскрипция, так как она сближает языки — источники заимствований и заимствующие языки.

Используемый источник

Тер-Минасова С. Г. Война и мир языков и культур : вопросы теории и практики / С. Г. Тер-Минасова. — М., 2007.

Приложение 4

Конспекты уроков «Соотношение звуков и букв в разных языках» и «Возникновение славянского письма»

КОНСПЕКТ УРОКА «СОТНОШЕНИЕ ЗВУКОВ И БУКВ В РАЗНЫХ ЯЗЫКАХ»

Цели урока: 1) сформировать у учащихся представление о возможных вариантах отношений между звуками и буквами языка, принципах письма в разных языках, транскрипции и транслитерации;

2) развить навыки сопоставления фактов из разных языков.

Ход урока:

I. Вводная часть.

Вопросы учителя учащимся:

Каким, на ваш взгляд, может быть соотношение звуков и букв в разных языках?

Какие виды письма были и есть сейчас у разных народов?

Почему фонографическое, или звуко-буквенное, письмо самое прогрессивное? Чем оно удобно?

II. Основная часть урока.

1. Отношения между звуками и буквами.

Вопросы учителя: Как вы думаете, какие отношения между звуками и буквами были бы идеальными, чтобы не было путаницы?

Чтобы каждой букве соответствовал один и только один звук, а каждому звуку — одна и только одна буква. В математике такие отношения называются взаимно однозначными соответствиями, например:

$$A \Leftrightarrow [A], B \Leftrightarrow [B]...$$

Трудность состоит в том, что это не так. Вы сами легко приведёте примеры случаев, когда такое соответствие нарушается.

Учащиеся выполняют задание 1 (см. рабочий листок).

Учитель. А в других языках есть ли взаимно однозначное соответствие между буквами и звуками?

Нет. Например, в английском и во французском языках очень многие звуки обозначаются не одной буквой, а сочетанием двух (или даже трёх) букв, а иногда один и тот же звук обозначается разными сочетаниями букв.

Учащиеся выполняют задание 2 (см. рабочий листок).

Учитель. А может быть так, чтобы одна и та же буква (одна, не в сочетании) обозначала разные звуки? Или какие-то буквы (сочетания букв) обозначали бы «ноль звука», т. е. не читались бы вообще?

Учащиеся выполняют задание 3 (см. рабочий листок).

Вывод (учитель говорит сам или помогает сформулировать его учащимся):

Конечно, хотя взаимно однозначного соответствия между буквами и звуками нет, их связи подчиняются каким-то правилам. А сами эти правила являются выражением определённой закономерности, или **принципа письма**.

2. Принципы письма в разных языках.

Учитель. Попробуем сформулировать те принципы соответствия звуков и букв, которые лежат в основе письма у разных народов (т. е. принципы звуко-буквенного письма).

Чтобы понять, каков основной принцип русского письма, давайте вспомним, как называются звуки речи с точки зрения различения смысла. Да, это фонемы. Вы научились находить подтверждение тому, что два звука являются различными фонемами. Какой для этого используется приём? (На-

до найти пару слов, которые различались бы только одной парой звуков.)

Например, я хочу подтвердить, что [д] и [т] в русском языке разные фонемы. Подходит ли для подтверждения этого пара *код — кот*? Нет, на уровне звуков это два одинаковых слова. Подойдёт пара *дам — там*.

А теперь подтвердите, что [л] — [л'] в русском языке разные фонемы (для этого подойдёт пара слов *стал — сталь*). А можно ли найти русские слова, которые различались бы по смыслу только оттого, что [и] поменяем на [и:]? Нет, долгота гласного в русском языке — это не фонематический (т. е. не смыслоразличительный) признак. А в каком языке [и] и [и:] разные фонемы? В английском (*ship — sheep*).

Итак, фонема — это звук-смыслоразличитель. И в русском языке во многих случаях на письме обозначают буквами не те звуки, которые произносят, а фонемы, важные для различения смысла. Например, слово, которое мы произносим [пийс'át], надо записать *пятьдесят*, так как смысл его складывается из значений двух корней.

А что за слово скрывается за транскрипцией [мыца]? (*Мыться*.)

Звуки, в которых реализуются фонемы, могут очень сильно влиять друг на друга в потоке речи, а записывать надо основной вариант фонемы, который важен для сохранения смысла. Например, чтобы понять, что перед нами предлог *с*, надо использовать только один вариант — букву «с» (как бы ни менялось произношение этого предлога под влиянием соседних звуков).

Вспомним знаменитый пример М. В. Панова:

с Аней, с Таней [с]

с Тимуром [с']

с Дашей [з]

с Димой [з']

с Шурой [ш].

Получается, что предлог, обозначаемый буквой «с», может иметь много фонетических вариантов. Нельзя же каждый раз обозначать его разными буквами.

Итак, в русском языке основной принцип письма **фонематический** (его ещё называют морфологическим, так как он сохраняет в целостном виде морфемы, из которых складываются слова). На основе этого принципа строятся, например,

правила написания проверяемых безударных гласных в корне, звонких и глухих согласных в конце слова, проверяемых непроизносимых согласных и многие другие. Везде принцип проверки один: подобрать такую форму слова или однокоренное слово, чтобы звук на месте орфограммы был чётко слышен. Этот принцип для нашего языка самый главный, но не единственный. Вообще в любом языке одновременно может действовать несколько принципов письма (но один основной). Частично в русском языке реализуется **фонетический** принцип, который кажется всем детям очень приятным: как слышится, так и пишется. Например, он действует при написании приставок: *раз-/рас-*, *из-/ис-*... (*разгуляться/рассмеяться*, *изменить/исполнить*). В других языках фонетический принцип может быть основным. Например, в белорусском: *говорю* = *гавару*, *молоко* = *малако*, *сметана* = *смятана*.

Учащиеся выполняют задание 4 (см. рабочий листок). В сербском языке также преобладает фонетический принцип письма. Приведём примеры из книги М. В. Панова «И всё-таки она хорошая!» (имеется в виду орфография). На сербском языке *сербы* = *срби*, а *сербский* = *српски*. Приставка *под-* в русском языке пишется всегда одинаково (и перед глухим согласным, и перед звонким): *подносить*, *подчинить*. В сербском языке не так: *подносити*, но *потчинити*.

Совсем другой принцип письма преобладает во французском и в английском языках. Он называется **традиционным**, так как в основе его — сохранение традиции старинного написания, часто мало похожего на то, как произносится слово сегодня. Традиционный принцип письма самый неудобный для иностранцев, изучающих данный язык: слишком много надо запоминать исключений из правил. А произношение слов может настолько расходиться с орфографией, что у англичан на этот счёт есть пословица: «Пишется Манчестер, а произносится Ливерпуль» (это два английских города).

Учащиеся выполняют задание 5 (см. рабочий листок).

Учитель. Понять, почему пишутся на месте звука [s] те или иные буквы, только на материале современного французского языка невозможно, нужно привлекать факты истории языка (разные написания когда-то соответствовали разным звучаниям).

Ещё нагляднее примеры из английского языка. Покажем это на группе слов, имеющих на конце одно и то же сочетание букв *-ough*, но совершенно разное произношение (пример взят из названной выше книги М. В. Панова):

through — через [θru:]

plough — плуг [plau]

dough — тесто [dəu]

thorough — полный [θʌrə]

tough — крепкий [tʌf]

cough — кашель [kɒf]

hiccough — икота [hɪkəp]

hough — поджилки [hɒk]

Итак, назовём три основных принципа, которые действуют в разных языках:

- 1) фонематический (русский);
- 2) фонетический (белорусский, сербский);
- 3) традиционный (английский, французский).

Почему мы так много внимания уделили принципам письма? Да потому, что в зависимости от того, какой принцип преобладает, складываются правила орфографии, которым на уроках русского языка уделяется очень много времени.

Слово *орфография* греческого происхождения, наряду с ним в русском языке используется и калька этого слова. Какая? (*Правописание.*)

Учащиеся выполняют задание 6 и задание 7 (см. рабочий листок).

3. Запись звучания иноязычных слов.

Учитель. Мы сегодня говорили о том, какие принципы письма являются основными в том или ином языке, как связаны правила русской орфографии с основным принципом русского письма.

Но очень часто важна другая задача: прочитать то или иное слово. Казалось бы, таких проблем у вас нет. В каком случае это может быть затруднительно? Если речь идёт о словах иностранного языка. Именно поэтому, кроме обычного письма, при изучении иностранных языков используют очень точную запись звучащей речи — *транскрипцию*.

По-латински *transcription* — переписывание, а буквальным переводом слов: *trans* — через, сквозь, *scribere* — писать.

Учащиеся выполняют задание 8 (см. рабочий листок).

Можете ли вы привести примеры слов русского языка с корнем *скрипт*? Укажите значения этих слов. (*Манускрипт* (старинная рукопись), *скрипты* (код программы), *дескриптор* (описание), *дескриптивный* (описательный)).

В транскрипции слов даже родного языка вы используете некоторые необычные знаки, например [д'эн'] — *день*, [к'р'овъ] — *корова*.

А как, например, передать звучание русских слов, используя латинские буквы? Ведь это сегодня нередкая ситуация (вы должны объяснить знакомому иностранцу, как произносится то или иное слово).

Учащиеся выполняют задание 9 (см. рабочий листок).

Учитель. Если речь идёт о записи звучания иноязычных слов носителями русского языка, то часто люди сталкиваются с такой проблемой: как передать с помощью русских букв, знаков транскрипции те звуки, которых нет в русском языке? Например, фамилия *Stanly* по-разному может быть записана по-русски с учётом произношения (*Стенли*, *Стэнли*, *Станли*), так как в русском языке нет аналога звуку [æ]. А как передать название полуострова в Великобритании *Wales*? Здесь вариант один — *Уэльс*, но жителей этого полуострова называют валлийцами, а их язык и вовсе может быть назван двойко: уэльский и валлийский, так как в русском языке нет аналога звуку [w].

Вы видите, что при передаче иноязычного слова можно опираться не только на звучание (т. е. ориентироваться на транскрипцию), но и на написание. Последний способ называется *транслитерацией* (лат. *trans* — через, *littera* — буква), т. е. побуквенной передачей слова.

Учащиеся выполняют задание 10 (см. рабочий листок).

А как быть, если нужно записать имя собственное в каком-то международном документе (договоре, контракте), чтобы оно было понятно представителям разных народов? Для этого есть правила международной транслитерации. Она основана на латинице, поэтому для некоторых букв русского алфавита требуются особые значки. Если, как легко догадаться, *a = a*, *b = b*, *v = v*, *z = g*, *d = d* и т. д., то как передать буквы *ж*, *ш*, *щ*, *ч*, *ю*, *я* одним символом? Для этого используются надстрочные знаки: *ж = ž*, *ч = č*, *ш = š*, *щ = ŝ*, *ю = û*, *я = â*. Такая система удобна.

Сравните написание русской фамилии *Лапшин*.

По правилам международной
транслитерации
Lapšin

По правилам письма

итал. *Lapscin*
нем. *Lapschin*

А как, по-вашему, запишут эту фамилию англичане? А французы? (Англ. *Lapshin*, франц. *Lapchine*.)

Загадка. Догадайтесь, фамилия какого немецкого поэта звучит по-французски *Анри Эн* (*Henri Heine*), название какого итальянского города — *Жэн* (*Gênes*). Это *Генрих Гейне* и *Генуя*.

III. Заключение.

Учитель. Знаете ли вы, как сейчас принято произносить фамилию английского учёного, которого Ломоносов назвал *Невтоном*? (*Newton* = *Ньютон*.) Теперь осталось только вспомнить о том, что *Платон* — это древнегреческий философ, а *раченье* — старинное название старания, усердия, и мы можем закончить урок знаменитыми словами М. В. Ломоносова:

Держайте ныне ободренны
Раченьем вашим показать,
Что может собственных Платонов
И быстрых разумом Невтонов
Российская земля рождать.

Рабочий листок к уроку

Между звуками и буквами нет взаимно однозначного соответствия (оно было бы, если каждой букве соответствовал бы один и только один звук, а каждому звуку — одна и только одна буква).

Задание 1

Найдите примеры слов русского языка, в которых:

- произносится [а], но пишется не буква *а* _____
- пишется буква *б*, а произносится не [б] _____
- сочетание двух букв обозначает один звук _____
- одна буква обозначает последовательность двух звуков _____

Задание 2

Приведите примеры слов французского языка, в которых:

а) сочетание двух (трёх) букв обозначает один звук _____

б) один звук может обозначаться разными сочетаниями букв _____

Те же задания выполните для слов английского языка.

Задание 3

Приведите примеры слов французского языка, в которых:

а) по-разному читается буква *c* (от чего это зависит?) _____

б) буква *e* или сочетание букв *ent* не обозначает никакого звука _____

Задание 4

Прочитайте белорусские слова, в наименовании которых преобладает фонетический принцип, и запишите их по-русски.

Пажар, малады́й, свабода, падарожнік, сталіца.

Задание 5

Напишите слова французского языка, в которых есть [с].

Какими буквами он может обозначаться? _____

Задание 6

Определите, на основе какого принципа письма пишутся выделенные буквы в словах *вода*, *дуб*, *разбежаться*, *живой*, *предыстория*.

Задание 7

Какого принципа придерживаются школьники, которые пишут *копитал* (вместо *капитал*), *спортакиада* (вместо *спартакиада*), и почему? А на самом деле какой здесь действует принцип?

Задание 8

Расшифруйте сокращённую запись, попробуйте записать эти слова полностью по-латински и дать буквальный перевод на русский язык: *P. S.*

Задание 9

Представьте, что вы француз или англичанин и вам надо понять, звучание каких русских слов записано латинскими буквами (ещё используется знак мягкости согласных):

[patp'iska] _____

[fporu] _____

[adgadat'] _____

[apt'ekat'] _____

[trupka] _____

Задание 10

Какими двумя способами могут быть записаны по-русски фамилия *Watson* _____ и имя *Diana*? _____

Ответы к заданиям рабочего листка

Задание 1. а) *вода, корова, носить...*

б) *зуб, столб...*

в) *нь = [н'] (конь), ль = [л'] (ноль)...*

г) *ю = [jy] (юла), е = [je] (ель)...*

Задание 2. а) *Paul* [пол'], *rouge* [руж], *chat* [ша] (*at* → 0 звука!).

б) *Paul* (*au* = [о]), *au* (*eau* = [о]).

Примеры: [y] — *look* [лук]; [ч], [и:] — *cheese* [чи:з]; [ш] — *shop* [шоп].

Те же сочетания могут обозначать и другие звуки (или те же звуки могут обозначаться другими сочетаниями): *blood* [блад] — кровь, *meat* [ми:т] — мясо, *character* [кэрэктэ] — характер.

Задание 3. а) примеры *cadeau* [кадó] — подарок, *clair* [клер] — светлый, *cité* [ситэ] — город;

б) примеры *vert* — *verte* (*e* не читается, но является знаком того, что *t* надо читать).

Ils aiment, visitent (-ent = 0 звука в 3-м л. мн. ч. глаголов настоящего времени).

Особый случай: четыре буквы читаются как один звук — название марки автомобиля *Renault* (= «Рено»).

Задание 4. *Пожар, молодой, свобода, подорожник, столица.*

Задание 5. *soleil* [солéй] — солнце, *cette* [сэт] — эта, *français* [франсэ] — французский, *démocratie* [дэмокрасí] — демократия, *scène* [сэ́н] — сцена.

Задание 6. Фонематический принцип: *вода, дуб.*

Фонетический принцип: *разбежаться, предьстория.*

Традиционный принцип: *живой.*

Задание 7. Придерживаются фонематического принципа, т. е. хотят проверить написание словами *копит* и *спорт*. На самом деле здесь действует традиционный принцип (это словарные слова иноязычного происхождения).

Задание 8. *Post scriptum* — после написанного.

Задание 9. *Подписка, впору, отгадать, оттекает, трубка.*

Задание 10. *Уотсон и Ватсон; Диана и Дайана.*

КОНСПЕКТ УРОКА «ВОЗНИКНОВЕНИЕ СЛАВЯНСКОГО ПИСЬМА»

Цели урока:

1) сформировать у учащихся представление об историческом контексте создания славянской азбуки, о лингвистических источниках глаголицы и кириллицы, соотношении старославянского и древнерусского языков;

2) развить навыки сопоставления фактов из разных языков;

3) сформировать ценностное отношение к славянской письменности.

Оборудование: таблица со славянской азбукой, карта «Европа во времена Кирилла и Мефодия», схема генеалогического древа индоевропейских языков.

Ход урока:

I. Вводная часть.

Учитель. Здравствуйте!

Сегодня речь у нас пойдёт о возникновении славянского письма, которым пользовались и который до сих пор в несколько изменённом виде используют разные славянские народы. Поэтому прежде всего я хочу узнать, названия каких славянских языков вам известны. Для проверки обратимся к схеме древа языков. Славянские языки на одной ветви, у них был общий предок — праславянский язык, и, конечно, они больше или меньше похожи друг на друга.

Мы начали урок со слова *здравствуйте*, т. е. с пожелания здоровья. Вот как выглядит это слово на разных славянских языках (учитель пишет на доске, учащиеся — в тетрадах):

русский — *здоровье*
 польский — *zdrowie*
 болгарский — *здраве*
 сербский — *здрављ*
 хорватский — *zdravlje*
 украинский — *здоров'я*
 чешский — *zdravě*
 белорусский — *здароўе*

Какие различия вы можете заметить у слова *здрав-стευите* в разных языках?

1. Используются буквы алфавитов — латиницы и кириллицы;
2. Слова немного по-разному произносятся.
3. Сам корень то с полногласием, то с неполногласием. Вспомните другие примеры слов с полногласием и неполногласием.

Как вы думаете, какой алфавит старше: латиница или кириллица?

Чтобы вам легче было ориентироваться, внизу доски рисуем шкалу времени и будем на ней отмечать различные события и временные периоды, которые будем упоминать.

до н. э. ← → н. э.

X–IX	VII	III	P. X	IX
первые памятники древне-греческого письма	первые памятники латинского письма	латинский алфавит полностью сформирован		создание славянской азбуки

Итак, славянское письмо гораздо моложе древнегреческого и латинского. Оно было создано в IX в. н. э., и речь сегодня пойдёт об этой эпохе.

Но прежде чем охарактеризовать историческую обстановку в Европе IX—X вв., рассмотрим таблицу (вывесить на доске).

Латиница	Древнегреческий алфавит	Кириллица
А (а)	α (альфа)	А (аз)
Б (бе)	β (бета)	Б (буки)

Алфавит — это последовательность знаков (букв), передающих на письме отдельные звуки речи. Само это название произошло от греческого *альфабетос* (в современном греческом языке букву «бета» стали называть «вита») и было заимствовано многими языками, в том числе русским (англ. *алфавет*, франц. *альфабет*). Но в русском языке есть ещё одно название того же самого объекта — азбука (по названиям первых русских букв).

Как вы думаете, *азбука* — это русское слово? (Кажется, что да, однако это скрытое заимствование — калька, построенная по образцу слова *альфабетос*.) То есть у нас есть и явное заимствование — алфавит, и скрытое (калька) — азбука.

Можете ли вы привести пример ещё какого-нибудь слова-кальки (как будто перерисованного через прозрачную бумагу и построенного по модели иностранного)? Например, *небоскре́б* — от английского *sky* (небо) и *scraper* (скребок).

II. Основная часть.

1. Создание славянской азбуки: исторические условия.

Учитель. Итак, обратимся к карте Европы.

К этому моменту уже сложились многие славянские государства (найдите на карте): Великая Моравия (теперь на этой территории Чехия и Словакия), Болгария, Древняя Русь, Польша, Сербия, Хорватия. Паннония находилась на части территорий современных Словении, Венгрии, Австрии.

Было ли у славян до IX в. своё письмо? Возможно, было (так называемые черты и резы), но до нас не дошло ни одного памятника этого письма. Возможно, славяне пользовались греческим или латинским алфавитом (если писали по-гречески или по-латински).

Славянским государствам было нужно своё письмо, подходящее для передачи звуков славянских языков, в те времена очень похожих друг на друга.

Ещё важнее то, что к IX в. некоторые славянские народы уже были христианскими.

Вопросы по истории. Какая религия была у славян до христианства? (Язычество, поклонение многим богам, а христианство — вера в единого Бога.) Древняя Русь уже была христианской к IX в.? (Нет, Русь крестил князь Владимир Красное Солнышко в конце X в. — в 988 г. — «огнём и мечом», так как не все принимали крещение добровольно.)

Для нас сейчас важно, что христианскими были государства Великая Моравия и Паннония.

Запишите в тетради.

Важнейшие причины необходимости славянского письма в IX в.:

- 1) отсутствие письма у славян;
- 2) образование славянских государств;
- 3) приход новой религии — христианства.

Итак, Великая Моравия и Паннония уже были христианскими, но христианство пришло к ним вместе с германскими миссионерами (миссионеры — люди, которые выполняют миссию, важную задачу, например распространение какой-либо религии). Это были баварские епископы, которые подчинялись папе Римскому. Вы знаете, что христианство существует в нескольких вариантах: есть православие, есть католицизм и есть протестантизм. В IX в. уже было разделение на православных и католиков, а точнее, на восточную и западную разновидности христианства. Западный центр христианства был в Риме (он требовал церковной службы только на латинском языке); восточный центр был в Константинополе (Византия), служба там шла на греческом, а возможно, и на местных языках.

Князь Великой Моравии Ростислав не хотел религиозно подчиняться германским епископам, славянам трудно было вести богослужения на незнакомом латинском языке. Поэтому князь отправил посольство (послов) к императору Византии Михаилу III с просьбой прислать своих миссионеров. Император послал учёных братьев Константина и Мефодия. Выбор этот не был случайным. Братья происходили из греческого города Фессалоники (теперь Солоники; по-славянски Солунь), вокруг которого были болгаро-македонские поселения, а на момент описываемых событий жили в Константинополе, столице Византии. К 863 г. Константин по прозвищу Философ уже создал славянскую азбуку и переводил Евангелие и другие священные книги на славянский язык. По доро-

ге в Великую Моравию братья объявили о создании славянской азбуки 11 (24) мая 863 г. в болгарской древней столице — г. Плиске. В наши дни 24 мая отмечается День славянской письменности и культуры.

Некоторое время братья могли распространять азбуку и Священное Писание на славянском языке в Великой Моравии и Паннонии, но германские епископы были очень недовольны и объявили Константина и Мефодия еретиками (вероотступниками). Тогда те отправились в Рим просить помощи у папы. Папа Римский разрешил вести богослужения на славянском языке и дал Мефодию сан епископа моравского и паннонского. По дороге из Рима Константин, принявший к этому времени монашество под именем Кирилл, заболел и умер (869 г.). Дело продолжил его брат Мефодий и их ученики.

2. Создание славянской азбуки: лингвистические комментарии.

Итак, задачу-минимум мы выполнили (вы узнали о том, как создавалась азбука с исторической точки зрения). Но у нас (как у лингвистов-исследователей) ещё много вопросов, например таких:

- 1) какую именно азбуку создал Константин (Кирилл)?
- 2) на какой язык, называемый теперь старославянским, переводили Священное Писание Кирилл, Мефодий и их ученики?

Закономерно, что славянская азбука названа в честь Кирилла *кириллицей*. Однако большинство учёных считают, что Кирилл придумал не эту азбуку, а соответствующую ей по содержанию — *глаголицу*. Её буквы имели совсем другое начертание. Есть памятники славянского письма, написанные и на глаголице, и на кириллице. Есть такие, где ясно, что одно письмо затёрто, на нём написано другое (всегда кириллица по глаголице и никогда наоборот).

Учёные считают, что ученики доработали азбуку, придуманную Кириллом, придали буквам начертание, близкое к греческим буквам, и назвали в честь учителя.

Давайте проанализируем само название *глаголица*.

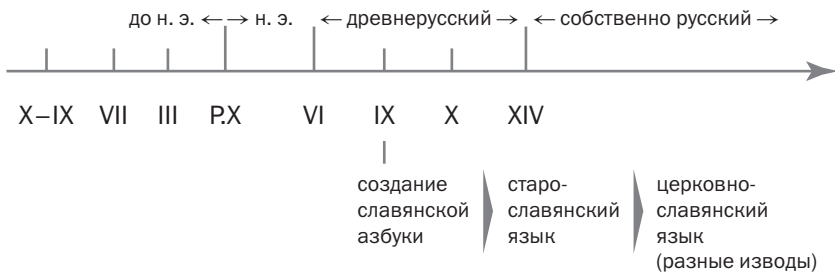
От какого слова оно происходит? (*Глагол*.) Вы знаете, что в древности это значило? (Не только глагол, но и слово вообще.) *Глагол* — слово, *глаголить* — говорить.

В каком выражении сохранилось слово *глаголить*? (*Устами младенца истина глаголит*.)

весть о том, что у неё родится Сын Божий). Корень *Ев-* (благой, хороший, красивый) встречается во многих греческих словах, например в именах: *Евгений* — благородный (*генус* — род); *Евграф* — благонаписанный (*графо* — пишу).

Древнерусский и старославянский — это разные языки. Старославянский — искусственный книжный, древнерусский — народный, разговорный (хотя есть на этом языке и литературные памятники, например «Слово о полку Игореве» XII в.).

Отметим периоды существования этих языков на шкале времени.



Русский язык в разные периоды своего развития испытал не один раз сильное влияние старославянского. В современном русском языке много старославянизмов, которые иногда вытесняют исконно русские слова. Сравните старославянские слова *плен*, *сладкий*, *шлем* и древнерусские *полон*, *солодкий*, *шелом*; первые выглядят современными, а вторые — явно устаревшими. В других случаях старославянские и древнерусские слова стали вариантами, синонимами или обособились по значению: *глава* — *голова*, *прах* — *порох*, *страна* — *сторона*, *предел* — *передел*, *гласить* — *голосить*.

Задания учащимся. 1) Подберите соответствующие русские слова к старославянским *древо*, *млечный*, *здравие*, *чреда*.

2) Подберите однокоренные старославянизмы к исконно русским словам *ворота*, *норов*, *молодой*.

3) Многим русским словам со звуками [ж], [ч] в конце корня соответствуют старославянские слова, у которых корень оканчивается на [жд], [щ]: *невежа* — *невежда*, *свеча* — *освещение*. Подберите русские слова, родственные старославянизмам *чуждый*, *всенощная* (церковная служба).

А теперь внимательно рассмотрите таблицу со славянской азбукой. В ней 43 буквы, в отличие от современного русского алфавита, в котором, как вы знаете, 33 буквы. На следующих уроках мы будем изучать, анализировать некоторые важнейшие особенности кириллицы. Для этого вам необходимо выучить названия букв и их звуковые соответствия.

III. Заключение.

Итак, мы сегодня познакомились с историей создания славянской азбуки:

1) в процессе этого повторили (или сформулировали), что такое алфавит, калька;

2) узнали, в чём разница между кириллицей и глаголицей;

3) узнали, в чём разница между старославянским и древнерусским языками.

Домашнее задание: 1) найдите в славянской азбуке и выпишите в тетрадь буквы, которые не похожи на современные, а также такие пары букв, в которых обе буквы обозначают один и тот же звук; 2) вспомните фразеологизмы, содержащие названия букв (если не можете сами вспомнить, то постарайтесь объяснить, что такое *начать с азов*, *прописать ижицу*, *ходить фертом* и т. д.).

Справочная литература

Алеференко Н.Ф. Современные проблемы науки о языке : учебное пособие / Н.Ф. Алеференко. — М., 2005.

Введенская Л.А. Этимология : учебное пособие / Л.А. Введенская, Н.П. Колесников. — СПб., 2004.

Горбаневский М.В. Не говори шершавым языком : о нарушениях норм литературной речи в электронных и печатных СМИ / М.В. Горбаневский, Ю.Н. Караулов, В.М. Шапкин; под ред. Ю.А. Бельчикова. — М., 1999.

Казанский Б.В. Приключения слов / Б.В. Казанский. — СПб., 2008.

Королёва М. Говорим по-русски с Мариной Королёвой / М. Королева. — М., 2005.

Костомаров В.Г. Наш язык в действии : очерки современной русской стилистики / В.Г. Костомаров. — М., 2005.

Кронгауз М.А. Русский язык на грани нервного срыва. 3D / М.А. Кронгауз. — М., 2012.

Левонтина И.Б. Русский со словарём / И.Б. Левонтина. — М., 2012.

Лингвистическое развитие школьников : сборник статей научно-методической лаборатории МИОО «Языкознание для всех». — М., 2009.

Научно-практическая конференция «Языкознание для всех». Школьные исследования: теория и практика. — М., 2007.

Норман Б.Ю. Лингвистика каждого дня / Б.Ю. Норман. — М., 2004.

Норман Б.Ю. Игра на гранях языка / Б.Ю. Норман. — М., 2006.

Норман Б.Ю. Русский язык в задачах и ответах / Б.Ю. Норман. — Минск, 2009.

Северская О. Говорим по-русски с Ольгой Северской / О. Северская. — М., 2005.

Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур. Вопросы теории и практики : учебное пособие / С.Г. Тер-Минасова. — М., 2007.

Трофимова Г.Н. Языковой вкус интернет-эпохи в России : функционирование русского языка в Интернете: концептуально-сущностные доминанты / Г.Н. Трофимова. — М., 2004.

Содержание

Школьные мифы о языке (вместо предисловия)	3
Глава I. Общие сведения о курсе языкознания	
для школьников	8
Адресат курса языкознания для школьников	8
Цель и задачи курса языкознания для школьников	10
Научные источники курса языкознания для школьников	11
Программа курса языкознания для школьников	12
Глава II. Основные направления формирования лингвистической компетенции учащихся	18
Основные типы заданий раздела I «Язык и наука о нём. Языки народов мира»	22
Основные типы заданий раздела II «Система языка»	24
Глава III. Диалог языков в процессе обучения языкознанию	30
Основные типы заданий на материале русского и иностранных языков	30
Учебный межъязыковой материал	33
Межъязыковой материал занимательного характера	47
Глава IV. Методические приёмы школьного изучения основ языкознания	57
Языкознание и формирование навыков творческой деятельности	62
Языкознание и исследовательская работа школьников	73
Глава V. Если в школе введён курс языкознания	79
Выборочные ответы к заданиям из пособия «Основы языкознания для школьников»	79

Комментарии к материалам пособия	
«Основы языкознания для школьников»	121
Варианты контрольных и самостоятельных работ с ответами.	146
Календарное планирование (на три года обучения) . . .	165
Приложение 1. Темы докладов по языкознанию для исследовательской работы школьников.	171
Приложение 2. Сценарии театрализованного представления на открытии конференции «Языкознание для всех»	178
Приложение 3. Примеры лингвистических исследований	191
Приложение 4. Конспекты уроков «Соотношение звуков и букв в разных языках» и «Возникновение славянского письма»	203
Справочная литература	220

Учебно-методическое пособие

Дроздова Ольга Евгеньевна

Основы языкознания для школьников

5–8 классы

Факультативный курс

Методическое пособие

Зав. редакцией *Е.Ю. Шмакова*

Редактор *И.С. Давиденко*

Внешнее оформление *И.Н. Кривошеевой*

Художественный редактор *И.Н. Кривошеева*

Технический редактор *Л.Е. Пухова*

Компьютерная вёрстка *И.В. Шатровой*

Корректоры *Ю.С. Борисенко, О.А. Мерзликина*

Подписано в печать 30.03.16. Формат 60×84/16
Гарнитура SchoolBook. Печать офсетная
Бумага офсетная № 1. Печ. л. 14,0
Тираж 1 экз. Заказ №

ООО Издательский центр «Вентана-Граф»
127422, Москва, ул. Тимирязевская, д. 1, стр. 3
Тел./факс: (499) 641-55-29, (495) 234-07-53
E-mail: info@vgf.ru, <http://www.vgf.ru>

