

М. В. Панов



ЛИНГВИСТИКА
И ПРЕПОДАВАНИЕ
РУССКОГО ЯЗЫКА
В ШКОЛЕ



STUDIA PHILOLOGICA

УДК 811.161.1
ББК 74.268.1Рус
П 16

Издание осуществлено при финансовой поддержке
Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям
в рамках Федеральной целевой программы
«Культура России (2012—2018 годы)»

Расшифровка и подготовка к печати
магнитофонной записи спецкурса:
д-р филол. наук *Л. Б. Парубченко*

Панов М. В.

П 16 Лингвистика и преподавание русского языка в школе. — М.: Фонд
«Развития фундаментальных лингвистических исследований», 2014. —
272 с.; ил. — (Studia philologica).

ISBN 978-5-9906133-0-0

М. В. Панов (1920—2001), крупнейший ученый современности, излагает студентам теорию Московской лингвистической (фортунаатовской) школы на всех ее уровнях: лексика, фонетика, морфология, синтаксис — и показывает, как эту теорию можно интересно и доступно преподавать школьникам. Автор восстанавливает сотрудничество лингвистической науки и школы, плодотворно развивавшееся в первой трети XX в. трудами его учителей и предшественников: Ф. Ф. Фортунатова, Д. Н. Ушакова, М. Н. Петерсона, А. М. Пешковского, Р. И. Аванесова, В. Н. Сидорова, А. Б. Шапиро и др., показывает пути преодоления традиционного разлада школьной и научной грамматики. Заканчивает курс лекция, посвященная анализу стихотворных текстов. Книга может представлять интерес для студентов, школьных учителей, преподавателей высших учебных заведений, для ученых-лингвистов.

УДК 811.161.1
ББК 74.268.1Рус

В оформлении переплета использована картина
Г. Н. Ивановой-Лукьяновой «Хризантемы»

© М. В. Панов (наследники), 2014
© Л. Б. Парубченко, предисловие, комментарии, 2014
© А. Э. Цумарев, аудиозапись, 2014
© Фонд «Развития фундаментальных лингвистических исследований», 2014

ISBN 978-5-9906133-0-0

Михаил Викторович Панов

ЛИНГВИСТИКА И ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ

Художественное оформление переплета И. Богатыревой
Оригинал-макет подготовлен Н. Воронцовым. Корректор О. Круподер
Подписано в печать 15.12.2014. Формат 60×90 ¹/₁₆. Бумага офсетная № 1,
печать офсетная, гарнитура Garamond. Усл. печ. л. 17. Тираж 1000. Заказ №

Издательство Фонд «Развития фундаментальных лингвистических исследований».
ОГРН 1117799000857. Тел.: 8-495-959-52-60. Сайт: www.lrc-press.ru, www.lrc-lib.ru

Электронная версия данного издания является собственностью издательства,
и ее распространение без согласия издательства запрещается.

Оптовая и розничная реализация — магазин «Гнозис», тел.: +7 (499) 255-77-57.

СОДЕРЖАНИЕ¹

Предисловие	10
<i>01.11.1995. Лекция 1. Лексика</i>	30
Пять принципов обучения школьников русскому языку. Синонимы. Словари синонимов: А. П. Евгеньевой, Н. Абрамова. Тематические группы слов. Язык имеет пространство. Толковые словари: В. И. Даля, Д. Н. Ушакова. История словаря Д. Н. Ушакова.	
<i>15. 11. 1995. Лекция 2. Фонетика</i>	47
Фонетика может научить детей думать. Фонетика — материал для наблюдения школьников. Фонетическая транскрипция. Мягкие зубные перед мягкими зубными. Звуки на месте буквосочетаний согласных. Согласные в позиции перед глухими. Звук [ъ]. Звук [j]. Классификация звуков: звонкие и глухие, твердые и мягкие. Фонетические закономерности.	
<i>29.11.1995. Лекция 3. Московская фонологическая теория</i>	65
Истоки Московской фонологической теории: деятельность священников-миссионеров по созданию письменности инородческих языков России; теория Бодуэна де Куртене: принцип фонемной идентификации звуков, не требующий их фонетической близости, морфематизм. Статья Р. И. Аванесова и В. Н. Сидорова 1930 г. Политические нападки на теорию МФШ за «идеализм» и «солипсизм». Ленинградская школа фонологии. Дискуссия «москвичей» и «ленинградцев» о фонемном статусе [ы]—[и], твердых — мягких заднеязычных:	

¹ Содержание составлено публикатором. — А. П.

к *Ире* — *Кире*. Пограничные сигналы. Разбор теории ЛФШ. Непоследовательность теории А. В. Щербы.

13.12.1995. Лекция 4. **Московская лингвистическая (фортуна-
тская) школа. Учителя**

85

В XIX в. школы сменяли одна другую: теорию А. А. Поттебни сменили теории И. А. Бодуэна де Куртенэ и Ф. Ф. Фортунатова. В XX в. школы сосуществуют, их три: структурализм, МЛШ, школа В. В. Виноградова. Семиотика. Понятие знака. Семиотика изучает общие законы знаковых систем, язык — одна из них. Противовес семиотике — МЛШ, которая понимает язык как уникальную семиотическую систему: все семиотические системы могут быть переданы с помощью языка, но не наоборот. Ф. Ф. Фортунатов — основоположник МЛШ. Открытие Ф. Ф. Фортунатова: язык есть отношение. Грамматическая форма слова определяется ее отношением к рядам слов с тождественным аффиксом и тождественной основой. Ученики Ф. Ф. Фортунатова: Д. Н. Ушаков, Н. Н. Дурново, М. Н. Петерсон, В. К. Поржезинский. Второе поколение фортуна-тской школы: Р. И. Аванесов, В. Н. Сидоров, А. А. Реформатский, П. С. Кузнецов, И. С. Ильинская, А. М. Сухотин. Вопрос о терминах: неправильно говорить *Московская фонологическая школа*, правильно — *Московская лингвистическая школа* и *Московская фонологическая теория*. Московский городской педагогический институт. Учителя: А. М. Сухотин, Р. И. Аванесов, В. Н. Сидоров, А. А. Реформатский.

14.02.1996. Лекция 5. **Морфология. Части речи**

115

20-е гг. — время открытий в педагогике. Методическая идея: ученики пишут учебник. Научные идеи школьного курса: язык — это система; идея позиционной системы; идея нейтрализации. Что такое части речи — грамматические (Ф. Ф. Фортунатов) или лексико-грамматические (А. В. Щерба) классы? *Рад* — прилагательное, хотя у него неполная грамматическая характеристика — категория «часть речи» относится к слову, а не к формам. *Зрелый* и *созрела* — лексический класс один, а части речи разные. Значит, для определения части речи лексический класс не нужен. (*Нина*) *Воздушная, уполномоченный* и т. п. — существительные, потому что не изменяются по родам. Глагол — часть речи, которая изменяется по наклонениям, вре-

менам и лицам. *Нет* — глагол, по Дурново. *Бух, шлеп, прыг* — глаголы, т. к. изменяются по временам. Глагол обозначает процесс изменения во времени, но: *Якутия занимает пространство, высится, простирается, столб показывает границу* — процесса изменения во времени нет, но это глаголы: грамматическая характеристика оказывается сильнее лексического класса. Язык — система: наличие прилагательного и глагола требует, чтобы было существительное — вместилище признаков и производитель действия. *Кенгуру* имеет нулевые окончания со значением числа и падежа, имеет фиксированный род: *эта кенгуру, этот кенгуру*. Формируется новая часть речи — аналитическое прилагательное. Содержание работы школьников: поиски материала, его классификация — мыслительная работа. Как с детьми писать учебник (или главу учебника).

27.03.1996. Лекция 6. Синтаксис

141

Синтаксис загроможден лингвистическими понятиями: логическими, психологическими. Вопросов, по которым определяются члены предложения, в предложении нет, между тем синтаксический анализ должен опираться на то, чем эти связи выражены. Синтаксическая связь — это возможность по одним грамматическим формам в предложении угадать, предсказать другие, зависимые от них или господствующие над ними. А само предложение — это цепочка зависимостей между словами. Синтаксический разбор: от головы к хвосту (от подлежащего) — и от хвоста к голове (от самого последнего слова в цепочке зависимостей), причем второе измерение — от хвоста — позволяет думать о средствах выражения грамматического значения. С помощью частицы *не* можно по частям отрицать разные составные части глагольного значения: а) наклонение, б) число, в) время, г) вид. Частица *не* может отрицать конкретное номинативное значение, а может отрицать бытие подлежащего. Виды подчинительной связи в словосочетании: согласование, управление, примыкание. Сказуемое — бытийный глагол. Виды простых предложений. Большинство назывных предложений — двусоставные с нулевым сказуемым. Статус безличного предложения. В русском языке есть эргативная конструкция. Второстепенные члены предложения.

10.04.1996. Лекция 7. Синтаксис. Второстепенные члены предложения. Порядок слов как синтаксическое средство

165

Второстепенные члены предложения. Почему вопросы как средство их определения недостаточны. Другой способ установления второстепенных членов — включение их в сочинительные конструкции (Аванесов 1936). Вопросы тоже нужны, потому что: 1) будучи местоимениями, позволяют абстрагироваться от лексического значения, 2) помогают строить словосочетание. Синтаксис текста. Порядок слов как синтаксическое средство. Сказ строится на инверсии. Порядок слов выражает связь предложений: положение подлежащего не в начале предложения выражает грамматическое значение: неупомянутости предмета/лица в предыдущем предложении, положение подлежащего в начале предложения — значение упомянутости данного лица/предмета, то есть указывает на связь предложений. Другие средства связи предложений в тексте — местоимения, семантические множители, детерминатор. Детерминатор: грамматическое значение — обозначение важного смысла, способ выражения — положение в начале предложения. «Относится ко всему предложению» — лишнее, потому что бессодержательно. Упражнения: усилить связь между предложениями в тексте; сделать текст более экспрессивным — как это сделать. Номинация и предикация; значения слов в позиции подлежащего и в позиции сказуемого. Обособленное определение — определение в пути от номинации к предикации.

24.04.1996. Лекция 8. Позиционные явления в морфологии и синтаксисе. Работа с текстом в школе

193

Понятия, которые обладают большой ценностью в курсе русского языка: позиционное чередование и нейтрализация единиц. Фонетические эксперименты: прогрессивная ассимиляция. Разрушение в современном русском языке позиционных чередований «губной перед мягким заднеязычным»: на *Покро*[ф'к']е, «зубной перед мягким губным»: [д'в']*верь*, «зубной перед мягким зубным»: [з'д']*елать*, [с'т']*ена*, *го*[с'т']*ей*. Появилось твердое [н] перед [ш']: *стали*[нш']*ина*. В языке надо поддерживать традицию и стараться ее сохранить — это предмет школьной орфоэпии. Позиционные чередования в морфологии, их свойство — наличие исключений. Морфонологические чередования помогают узнавать грамматические формы,

т. к. окончание может быть невыразительным. Чередоваться могут не только звуки, но и грамматические значения — например значения Тв. падежа. У Д. падежа нет позиционного варьирования значений — только одно значение адресата. У Р. падежа несколько значений: одно из них — ‘часть предмета’: есть *низ, верх двери*, но нет *гвоздь двери, окошко двери*; другое — при словах, обозначающих личные, служебные, родственные и другие отношения: *племянник жены, враг Петра, начальник брата*, но не *забудыга Петра, начальник смелости*. Позиционное варьирование прилагательных: *Смелого пуля боится*: существительное *смелого* не имеет согласующего существительного, не изменяется по родам. *Красное здесь не подходит*: форма на *-ое, -ее* позиционно заменяется существительным. Позиция — отсутствие согласующего существительного. Наречия на *-о* (*заразительно хохотал*) — это прилагательные в позиции при глаголе. Деепричастие — это глагол в функции наречия. Нейтрализация грамматических конструкций: *Посещения больных его утомляют* — нейтрализуются две конструкции: *он посещает* — *посещения утомляют*; *его посещают* — *посещения утомляют*. Работа с текстом в школе: 1) дети пишут стихи на заданные рифмы, смысл работы — в обсуждении вариантов, в стилистической работе; 2) на уроке анализируются хорошие тексты: В. Шукшина, В. Сурикова, Б. Пильняка — показываются грамматические средства, создающие их выразительность.

08.05.1996. Лекция 9. Анализ поэтического текста в школе

222

Пять стихотворений о любви: А. Пушкин «Для берегов отчизны дальней», А. Григорьев «Цыганская венгерка», А. Анненский «Дальние руки», О. Мандельштам «За то, что я руки твои не сумел удержать», В. Маяковский «Тамара и Демон». Рассказ о Дне Победы на фронте.

Три стихотворения М. В. Панова

266

01.11.1995

ЛЕКЦИЯ 1

ЛЕКСИКА

О том, как можно преподавать лексику в школе. Собственно, лексике в школе мало уделяют внимания. А мы будем говорить о том, как строить преподавание лексики, исходя из вот этих основ, о которых шла речь в прошлый раз. Во-первых, это должна быть наука. Основное научное положение, которое должно присутствовать в школьном преподавании, — это то, что язык есть отношение, то, что все единицы в языке определяются отношениями. Во-вторых, второй принцип, я напоминаю вам, — это мозговая тренировка, это создание таких условий, при которых ученик мыслит, находит решение, прикидывает, выставляет свои предположения. Третий принцип — это внимание к эстетической ценности языка: учить детей не только научному познанию языка, но и эстетически-эмоциональному. Четвертый принцип — игры. Ребенок остается ребенком, значит, мы должны с ним играть, когда занимаемся таким серьезным делом, как обучение русскому языку. Ну, и пятый принцип, который в школе выдвигается обычно на первое место и часто является единственным, — это обучение норме.

Как это в языке реализовано, в каждом ярусе, в частности в лексике? Я думаю, что лексика очень хорошо показывает, что язык есть отношение. Все в языке либо синонимично, либо омонимично — вот между этими двумя полюсами находятся <...>. А синонимы и омонимы — это ведь отношения. Ну, вот я привожу такие примеры из школьного преподавания. Детям можно сказать: вы знаете, что такое близнецы? А чем близнецы похожи на синонимы? Нельзя говорить: *Я единственный ребенок у моих родителей, но зато близнец*. Близнецы — это всегда двое, по крайней мере, а иногда, изредка, трое. Близнецы — это означает, что

есть один ребенок и другой ребенок, они родились одновременно, и только по отношению друг к другу они близнецы.

Вот я задаю детишкам вопрос: «А чем близнецы похожи на синонимы? Вот может ли быть так: один ребенок, но близнец? А может быть так: одно слово с таким значением, но синоним?» — Нет, раз синоним, должно быть другое слово с тем же значением. Можно ли сказать — это я читаю упражнение из учебника — можно ли сказать: это слово среди всех других — единственный синоним? Как вы понимаете, спрашиваем мы учеников, как вы понимаете выражение: «Синоним есть там, где есть определенное отношение одного слова к другому?»

Упражнение такое:

Сидят слова, беседуют. Вдруг появляется среди них еще одно слово. Его учтиво спрашивают, этого пришельца: «А вы какое слово? Что вы обозначаете?» А пришелец отвечает: «Я все обозначаю». — «Как так все?» Слово *качели* говорит: «Вот я — слово *качели*. Я обозначаю такое устройство, на котором можно качаться. А вы что?» — «А я все!» Другое слово говорит: «Вот я слово *молоко*. Я обозначаю такое вкусное вещество, которое очень полезно и детям, и взрослым. А вы?» — «Да что хочешь, то и обозначаю». Тут как бросятся слова на пришельца, как начнут его колотить: «Да что ты, самозванец какой, все-то обозначаешь, ты что, весь словарь, что ли?»

Ответьте на такой вопрос: какое это было слово?

Дети должны догадаться, что это слово *все*, или *это*, или *он*, *она*, *она*. Значит, слово может многое обозначать, и могут быть слова, которые являются с и н о н и м а м и ко всем остальным словам, — это местоимения. Что значит синонимы? Они заменяют все другие слова, но они синонимы только в определенном контексте. Ведь эти слова могли бы не броситься колотить слово *все* или *он*, *она*, *она*, а сказать: «Да ты ничего не обозначаешь, ты только в контексте можешь то и другое обозначать».

Вот, значит, есть такие удивительные слова — местоимения, которые, с одной стороны, синонимы каждому слову, а с другой стороны, они ни одного значения не имеют, именно потому, что всякие.

Можно очень много заниматься упражнениями, включающими игру, если дать детишкам ряды синонимов. Ну, например, такой:

маленький — крошечный — чуточный (или можно говорить: чутошный) — капельный — крохотный — микроскопический — мизерный — миниатюрный — игрушечный — мелкий — небольшой...

Вот как с ними можно создавать упражнения? «Придумайте два предложения, — говорим мы ученикам, — в которых эти синонимы не могут друг друга заменять: в одном один синоним, в другом — другой». Ну, например: *Какой славный, крохотный мальчик!* Сказать *мизерный* или *микроскопический мальчик* уж никак невозможно. *Посмотри, какие микроскопические эти противные бактерии!* — Сказать *крохотные бактерии* ни в коем случае невозможно. Вот ученик придумывает пока два предложения, он из этого перечня выбирает два слова и с каждым придумывает предложение, так, чтобы заменить было нельзя.

А с другой стороны: *У нас на этом выступлении был крохотный, микроскопический успех* — одно и другое совершенно синонимичны. Сказать: *У нас успех был крохотный*, или: *...микроскопический* — можно в равной степени.

Вот учитель дает пример, а дальше детишки сами придумывают. *Вдалеке показался маленький, совсем игрушечный паровозик.* Вот *игрушечный* и *маленький* здесь уместно. *Мелкий какой картофель!* Заменить одно на другое — *мелкий* на *игрушечный* — нельзя. Сказать *игрушечный картофель* в значении ‘мелкий’ невозможно. *Надоели мне ваши мелкие споры!* Можно сказать и *мелкие споры*, и *игрушечные споры* или *разногласия*.

Дети должны учиться тому, что слова-синонимы, они как бы занимают место на какой-то шкале: вот есть какая-то шкала синонимов, некоторые поближе друг к другу, их можно менять, некоторые, может быть, даже совершенно совпали, а другие очень далеко друг от друга, заменять их можно, но очень редко. И так дети учатся тому, что язык имеет пространство: одни слова ближе, другие дальше...

Можно задать вопрос: какие из этих синонимов очень близки — нарисуйте их на линии, так, чтобы они рядом стояли. А какие очень далеки? А можете вы пополнить этот ряд? Вы дали детям записать группы синонимов — и даете на дом задание для размышления: а можете вы пополнить этот ряд? Ну, вот это у нас *маленький*, а можно взять любой другой. Они найдут по словарям, вспомнят, что можно добавить *карликовый, малюсенький, махонький* (в просторечии), *с булавочную головку* — целое сочетание в значении ‘маленький’. Мы активизировали

учеников, они придумывают синонимы, вернее: не придумывают, а находят, ищут их.

Работа по словарям очень важная. У нас есть Словарь синонимов под редакцией Евгеньевой А. П. Хороший словарь, много раз издавался. И есть один маленький, но удаленный словарь Н. Абрамова — инициал один, потому что это псевдоним: Н. Абрамов. Вот он только что был переиздан, одно из наших издательств его переиздало. А чем он хорош? Я бы сказал, тем, что он не научный. Там подобраны слова не те, которые более или менее близки, но иногда довольно далекие, а в каких-то контекстах — сближающиеся. Много фразеологических выражений, выражения шуточные, выражения разговорные. Когда вы этот словарь — он называется Н. Абрамов «Словарь синонимов и близких по значению выражений русского языка» — если вы возьмете этот словарь — вот, наверное, наша библиотека его получила — он недавно издан, но все-таки несколько месяцев тому назад — просто интересно читать: перелистываешь и видишь, как находчиво этот автор выискивал синонимы среди вот таких, иногда не совсем литературных выражений — просторечных, иногда диалектных, шуточных и т. д. Ученикам его хорошо рекомендовать.

А можно спросить: какие слова являются неприязательными, может быть, даже просторечными, разговорными, словами интимных бесед, дружеских всяких словоизлияний, а какие являются нейтральными — их можно употреблять и в дружеской беседе, и в каком-то более или менее серьезном разговоре. Даются такие слова: *смеяться, улыбаться, усмехаться, ухмыляться* (это я как раз из Словаря Абрамова выписал), *похваляться, ослабиться, скалить зубы, хохотать, гоготать, хихикать, прыснуть, фыркнуть, помирать со смеху, смеяться в кулак* (фразеологическое выражение). Верно, интересно подобрано? Ну, ученики говорят: *смеяться* можно в любом тексте употребить, *улыбаться* можно в любом тексте. Можно докладную записку подать директору института: *В то время, когда я серьезно отвечал на вопрос преподавателя, он улыбался.* — Вполне! А чего преподаватель улыбается, если студент серьезно отвечает? Но в серьезном рапорте, в докладе, в отчете нельзя употреблять слова *ухмыляться, ослабиться, скалить зубы*. Преподаватель может сказать: «А чего вы смеетесь?» — и ученикам, и студентам. Но вряд ли он имеет право сказать: «А вы чего *ослабились?*», «Эй, ты чего *скалешь зубы?*» — это для какого-то принужденного, часто даже

просторечно-разговорного разговора. В докладной записке вы слово *хохотать* не скажете: «Когда я читал лекцию, Иванов все время *хохотал*». — Нет, в докладной записке это не годится. Но с другой стороны, это и не только для каких-то очень уж близких разговоров. *Логотать* — просторечно: «Ты чего *гогочешь?*» — Нехорошо. *Хихикать* — очень разговорно. *Прыснуть* — это для художественного произведения годится: «А все они как *прыснут!*» — очень наглядно. *Фыркнуть* — разговорно и для художественного произведения. *Помирать со смеху и смеяться в кулак*, т. е. тайком...

Вот, я думаю, если дать из Словаря Абрамова подбор синонимов, то ученики будут составлять предложения, в которых отразился бы стиль речи: если разговорное слово, то само предложение должно быть какое-то очень непринужденное, как будто рассказывают что-то в близком кругу. Вот пример из одного учебника:

«Прочитайте текст. Выберите из слов, поставленных в скобки, наиболее подходящее для каждого предложения, но так, чтобы эти слова в разных предложениях не повторялись». А предложения такие... Это вы не записывайте, потому что это из учебника, который я на следующем занятии вам подарю. Вот в этом учебнике будет это упражнение.

На спектакле в кукольном театре было очень весело. И мы все громко (хихикали, смеялись, хохотали). Ну, ясно, что *хихикали* не подойдет, потому что *хихикали* предполагает некоторую долю и схицства, или некоторую долю баловства. А если громко, то либо *смеялись*, либо *хохотали*.

Во весь голос Вова Бутузов... (смеялся, хохотал, хихикал, посмеивался), так что соседи на него зашикали. Ну, ясно, что *посмеивался* не годится. *Посмеиваться* во весь голос нельзя, ясно, что он и не *хихикал*, а либо *смеялся*, либо *хохотал*.

Он долго сдерживался, а потом как... (засмеется, захочет, захихикает, прыснет) — все, кроме *захихикает*, подойдет.

Только Настя, как всегда, была серьезна и лишь изредка тихо... (смеялась, хохотала, хихикала) — не подойдет *хохотала*.

А художественное произведение дает иногда пример, чтобы детишки подумали, в чем разница. Вот пример. Писательница Татьяна Луговская, дочь известного поэта Владимира Луговского, вспоминает о своем детстве:

«Ма-а-ма! Меня обидели! — закричала она. — Вовка щипался за щеку и сказал, что на третье будет жир. Правда ведь, он все врет?» Мама отвечает: «Запомни раз и навсегда, Таня; Володя никогда не врёт, он выдумывает, он выдумывает — сумей это понять, ты уже большая девочка. А если ты не отучишься фискалить, то действительно получишь вместо киселя рыбий жир». После поразивших ее маминых слов Таня начала размышлять: «Что такое вранье, я знаю. Но как отличить выдумыванье от вранья? Нянька врёт про Дадона? Про царя Дадона? Или выдумывает? А почему сказать про рыбий жир — фискальство, если это правда? Он же на самом деле сказал, что на третье у нас на обед будет рыбий жир. Я не врала, что он щипался за щеку. Почему же сказать: мама, я ушибла коленку — можно, и это правда, а что Володя щипался — это фискальство? Почему правда про себя — всегда правда, а правда про других бывает фискалкой? Почему выдумыванье — это не плохо, а вранье — плохо? И спросить не у кого».

Ну вот, с детьми можно рассуждать: что значит *выдумывать*? Вообще... верно ли, что повесть о бароне Мюнхгаузене очень правдива? Я думаю, что учитель может настаивать на том, что повесть правдива. Изображен выдумщик, очень изобретательный, и про него правдиво рассказано, выдумщик так и должен рассказывать.

(*Раздает листки.*) И этот, третий, я тоже дам, но сейчас сам прочту вначале. Вот отрывок из Гоголя, который поражает своими богатствами синоними:

О чем бы разговор ни был, он всегда умел поддержать его: шла ли речь о лошадином заводе, он говорил и о лошадином заводе; говорили ли о хороших собаках, он и здесь сообщал очень дельные замечания; трактовали ли касательно следствия, произведенного казенною палатою, — он показывал, что ему небезызвестны и судейские проделки; было ли рассуждение о бильярдной игре — он и в бильярдной игре не давал промаха; говорили ли о добродетели — и о добродетели рассуждал он очень хорошо, даже со слезами на глазах; об выделке горячего вина — и в горячем вине знал он прок; о таможенных надсмотрщиках и чиновниках — и о них он судил так, как будто бы сам был и чиновником, и надсмотрщиком.

Какое задание дается? Вот тут, внизу, написано: «Дается ученикам начало, а они по типу этого начала пусть продолжат»:

Иван Семенович любил делать доклады и брался за любой доклад. Если ему... — а дальше пусть дети продолжают: Если ему предлагали сделать доклад о посадке картофеля, хотя он сам никогда картофеля не сажал, он с удовольствием брался за такой доклад. Если ему вдруг давали задание сделать доклад о надоях молока, он, хотя корову видел только издали, сейчас же обращался к слушателям с разъяснениями, как надо доить корову. — Вот, значит, ученики по гоголевскому примеру составляют свое длинное-длинное, сложное предложение, где находят синонимы.

А второе предложение — надо сказать что-нибудь хорошее про Сему, чтобы о нем не было слишком плохого впечатления: *Наш забавный, славный, талантливый Сема любит разносить (или повторять) слухи, при этом всегда что-нибудь прибавляет. Сказали ему, что курица снесла неправильной формы яйцо, он сейчас же бежит и всем сообщает слух, что курица снесла кубическое яйцо.* Вот здесь текст учителя кончается — это учитель дает, а дальше ученики сами придумывают синонимические обороты. *Сказали ему, что один попугай знает много слов — он сейчас же знакомым сообщает: «А у меня есть знакомый попугай... — значит, сообщает — это синоним... — знакомым сообщает, что у него есть попугай, который говорит на четырех языках, в том числе на португальском».* Вот дети будут синонимические искать обороты со значением речи: *сообщает, делает доклад, разносит слухи, всем рассказывает* — вот этот синонимический ряд будет, так сказать, задан учителем.

Ну и, наконец, третья группа заданий, вы ее прочли: в чем задача изучения синонимов языка? Во-первых, показать его невероятное богатство. Одно и то же можно высказать тысячами способов. А ученикам это очень важно, потому что язык учеников беден. Когда пишут свое сочинение (ну, при изложении повторяют, чтобы они запомнили), а в сочинении всегда будет: если разговаривают — *говорит... говорит... сказала... говорил... сказал...* — очень однообразно. А здесь дети учатся тому, что язык богат. А второе — что язык имеет пространство: то есть слова то ближе друг к другу, то дальше друг от друга по значению. Есть какие-то о с и синонимов.

Рискованное задание, но, может, оно все-таки годится: нарисуйте линию и расположите три-четыре слова, которые даете, так, чтобы более близкие по значению были точками обозначены более близко, а

более далекие — подальше. Например, *смеялся* и *хохотал* будут где-то поблизости, а *хихикал* или *прыснул* — где-то подальше.

Обычно очень скучно проходят занятия, посвященные тематическим группам. Учитель дает задание: придумайте слова, которые называют разные виды спорта. Ну, ученики придумывают: *хоккей*, *футбол*, *пятиборье* и т. д. А что если это развить и дать ряд слов, в котором есть слова, относящиеся к спорту. Значит, задание: записать ряд слов и подчеркнуть слова, которые относятся к спорту. Начать хорошо с такого слова, которое приведет учеников в удивление, потому что оно явно к спорту не относится: *борода*... *хоккей* (слово полезное, потому что это и правописание, чтобы с двумя *к* писали)... *сирень*... *футбол*... *стадион*... *промокашка*... *пловец*... у учителя всегда на уме орфография: *пловец* очень важен, потому что пусть пишут *о*, предупредить надо, чтобы писали *о* ...*гитара*... *пятиборье*... Вот с *гитарой* может быть целый разговор. Один скажет: а если это конкурс, когда соревнуются на исполнение песен, — спорт или не спорт? Учитель скажет: нет, это все-таки конкурс, но не спортивный, а артистический, так что *гитара* не относится к спорту. *Пятиборье*... *троллейбус* (для смеха надо ввести)... *теннис*... *суматоха* (для спора)... *кукушка*... *тренер*... *спартакиада* (для орфографии хорошо; что только *а* есть, хотя бы, казалось бы, спорт, и ученики готовы написать *спОртакиада* — ан надо с *а!*)... *Олимпийские игры* — ну, и так далее. Кончить надо словом *обоняние* или *одеяло* — для того, чтоб было смешно.

Река, озеро, ручей, родник. Это тематическая группа слов. Входит ли в этот ряд *водопровод*? Ученики сидят, думают. Учитель начинает рассказывать сам: «Если в этом ряду есть — вот мы продолжим этот ряд: *река, озеро, ручей, родник*... — *ак-ве-дук* (мост, по которому течет вода для жителей города, — обогащаем словарь учеников!), *канал, арык*, — то, значит, этот ряд включает и с к у с т в е н н ы е источники воды — тогда, наверное, в него войдет и *водопровод*. А если таких слов нет, то все источники естественные и *водопровод* не входит.

А что это означает? Это означает, что слова относятся друг к другу. Задано одно отношение между словами — и *водопровод* вошло в эту группу. Задан другой ряд слов, с другими отношениями, — и слово *водопровод* не входит в этот ряд.

Например, *арбуз*. В какие тематические группы входит? И в зависимости от этого какой оживлен в них признак? *Арбуз, дыня, тыква*,

баклажан, кабачок... Тематическая группа — ‘названия растений и их плодов’. Значит, этот ряд оживляет одну сторону этого слова.

Арбуз, мяч, Земля (с большой буквы), *апелсин, глобус, горошина...* — оживлен другой признак: ‘шарообразность’. *Арбуз, папоротник, изумруд, ель, трава, зеленка* (знаете, от порезов: когда побреется безопасной бритвой — потом тюк зеленкой! — и ходит весь день зеленый) — называются ‘зеленые предметы’. *Арбуз, пирожное, варенье, яблоко, конфеты* — называются ‘вкусные предметы’. Можно сказать научно: ‘предметы, которые годятся для десерта’, но детям лучше сказать на их детском языке: видите, это все вкусные предметы, и *арбуз* вкусный.

Значит, тематические группы не совсем бесполезны для того, чтобы понять, что язык — это отношение. Вставили в один ряд данное слово — и оживили в нем одно значение, вставили в другой ряд — и оживили в нем другое значение.

А еще можно взять себе в помощники стихи. Вот, например, Берестов, стихотворение «Гербарий»:

С удивлением гляжу на гербарий:
 Медунница с иваном-да-марьей,
 Грустный ландыш с веселою кашкой
 И фиалка с высокой ромашкой.
 Мать-и-мачеха с чертополохом,
 Лук гусиный с мышинным горохом
 На одной расцвели опушке
 И не знали они друг о дружке.
 Дождь осенний за окнами хлынул —
 Я сухие растения вынул,
 Положил на листы полукругом —
 И цветы познакомил друг с другом.

Задание такое: найдите слова одной тематической группы — ну, названия растений.

Учитель — Плюшкин, учитель — скопидом: учитель имеет несколько торбочек, в которые он кладет свои запасы. Вообще у учителя — я уже, по-моему, об этом говорил — два внимания: одно внимание читает художественное произведение и языком щелкает, головой мотает: «Ах, до чего замечательно! Ну, и чудесный же писатель этот, предположим, Паустовский, этот Бунин, этот Набоков» — и так далее. А работает

там у него фонарик, педагогический фонарик горит: «Как здорово прилагательные качественные тут сочетаются, так что очень интересно!» Сейчас же на бумажку выписывает — и в торбочку. У него получается особая торбочка: интересные примеры для изучения прилагательного. Вот, я думаю, что такие стихи подбирать, которые годятся для тематических групп (и на другие, конечно, темы), — это очень интересно.

Я вас должен отдать Елене Васильевне¹: в 11:40 я кончаю, вы 10 минут гуляете, а потом Елена Васильевна расскажет вам свое. Поэтому я хочу — потом я кое-что добавляю, — а сейчас я хочу вам показать, как надо работать со словарем. Это очень трудно. Правда, есть богатые школы, в которых в школьной библиотеке есть словари. Там вы берете на урок десять словарей, по два, по три ученика вокруг словаря — и работаете. Есть школы небогатые, но некоторые ученики богатые. Просить их надо принести словарь — и вокруг словарей группируете детей. *(Раздает перепечатанную статью из Словаря Даля.)*

Значит, работа над словарем. Вначале вы рассказываете немножко о Словаре Даля, о Дале. Ну, о Дале везде прочесть можно, а о Словаре рассказываете. «Вот, дети, любите словарь, — говорите вы с надрывом в голосе, — словарь — это счастье и удовольствие». Когда вы устали и не можете читать, скажем, сложный филологический труд, открываете словарь — и отдыхаете. Что за Словарь Даля? Не утомляя, надо коротко сказать: Даль был писатель, это был художник, художник слова. Он видел слово образно, он любил слово поворачивать его художественными сторонами. Поэтому у него много пословиц, поговорок. Любил народную речь, любил народный быт, поэтому по его Словарю можно даже глубоко познать народный быт.

Ну вот, давайте почитаем с учениками Словарь Даля. Слово *вода*. Буква *ж*. Надо учить, что обозначают всякие сокращения. В Словаре Даля грамматические обозначения минимальны, скупы. Ну, про *ж* не надо подсказывать, пусть дети сами догадаются. Загадка легкая, тут лес рук поднимется, они вот так вам с первой парты будут рукой мотать перед лицом — если вы будете преподавать более-менее маленьким. В 10-м классе они, конечно, ведут себя чинно-благородно, а в 1-м классе: «Я, я, я скажу: это женский род!» — Хорошо, они проявили свою догадливость.

¹ Е. В. Красильниковой, которая читала студентам словообразование.

И дальше смотрите, как Даль определяет *воду* — это слова Художника: «стихийная жидкость». Вы даже можете сказать: ну, разве это годится для словаря — что значит «стихийная жидкость»? Однако посмотрите, как это метко: «стихийная жидкость»! Это ведь можно действительно сказать: разные есть жидкости, но только про *воду* можно сказать: «стихийная жидкость». *Скипидар* — это жидкость, но можно ли сказать: «*скипидар* — стихийная жидкость»? — да ни боже мой! *Капли Боткина* — это жидкость, но можно ли сказать, что это «стихийная жидкость»? — Ни в коем случае! Только про *воду* можно сказать «стихийная жидкость». Это значит — меткость. Он художественно определил слово. Я хотя очень люблю Словарь Ушакова, но ни в жизнь бы Ушакову не догадаться, что вода — это «стихийная жидкость»!

А на самом деле: *вода* — это снег обвалом идет, стихия; море бушует — стихия; прилив — луна притягивает воду — бьет в берег стихия! Конечно, только вода есть «стихийная жидкость». Ведь определение надо дать такое, чтобы оно только к этому объекту подходило. Вот — только к этому объекту подходит.

А дальше опять художник: «ниспадающая». Это не слово обычного словаря. Если вы возьмете любой словарь, то можно сказать: только в Словаре Даля будет это поэтическое слово: «ниспадающая в виде дождя и снега, образующая на земле родники, ручьи, реки и озера, а в смеси с солями — моря. Кипящая вода обращается в пар, мерзлая образует лед. Испарения водяные — влага, мокрота, сырость — наполняют мироколицу...»

Тут надо сказать, что Даль любил иногда свои слова выдумывать: он не только хотел толковать слова, но и обогащать русский язык. Вот это, значит, детишкам надо объяснить. *Мироколица* — это слово, придуманное Далем, вы его нигде не встретите. Но удачное слово, это *мир*, который в то же время *околица*: вокруг нас, около нас.

«...В виде облаков, тумана, росы, дождя, снега...» Но здесь опять продолжается рассказ о Дале. Вы должны сказать, что он любил сообщать тематические группы. Вот это тематические группы: *родники, ручьи, реки, озера, пар, лед, влага, мокрота, сырость* — это хорошо и для учеников, чтобы дать им задание такое: а ну-ка, найдите тематическую группу.

«Едва ли не все жидкости в природе содержат в себе воду, твердые тела ею большей частью проникнуты; сама она состоит из двух газов:

водорода и кислорода». Дальше идут вертикальные две линии — и начинается толкование разных специфических, необычных значений. Что такое *вода*? Ну, надо обратить внимание учеников: мы говорим о хорошем у Даля — и говорим и о плохом у Даля — что у него значения обычно даются навалом: он не разграничивает, что ближе по значению, что дальше. Вдруг — после этого общего значения — идет очень частное диалектное, архангельское: вода в архангельском говоре означает «время от самой малой до самой полной воды, между приливом и отливом, около 6 часов». — Значит, значение диалектное. «*Стоять целую воду* — выжидать прибыль или убыль».

И дальше идет объяснение фразеологических оборотов. «*Большая вода. Расшива семи вод* — т. е. семь лет служит на воде. *Матерая вода. Сочная, жирная вода...*» — вы рассказываете обо всех, читаете статью Даля и рассказываете обо всем этом, сами ликуя и упиваясь богатством и диалектов, и литературного языка...

«*Плыть по воде. Вода минеральная, целебная, кислая, щелочная, соленая, горькая, железистая, серная*». Дается толкование. И смотрите, Даль-то себя как проявляет! Найдите: «*Послали лечиться на теплые воды* — попал в немилость». — Значит, иронически: про Ивана Федоровича, которого сократили или перевели на более низкую должность — «*послали лечиться на теплые воды*» — разговорное ироническое.

Ну, специфическое новое значение: «*вода, в драгоценных камнях, игра, блеск, чистота и прозрачность. Употребляется в том же значении отлива, игры цветов, относительно тканей и пушного товара. Алмаз первой, лучшей воды // У воров, мошенников вода то же, что в играх крик огонь! или горит!* — т. е. берегись, беги».

Вот, вы должны увлечь Словарем Даля учеников. Между прочим, один учитель мне рассказывал, что после того, как в классе занимались словарями (ну, Даля в то время не было), девочка пришла домой и говорит: «Ты мне на именины подари Словарь Ушакова». — Это торжество учителя!

Теперь Словарь Ушакова. Это серьезный словарь — там ни про мошенников ничего нет, там очень ограничен диалектный материал. Но смотрите: чем он хорош и почему по-своему прекрасен? Какая точность определения! Первое значение (уже значения нумеруются — главное значение, второстепенное — они расположены в порядке: дается

пространство значения). «Только ед. ч.». — Обратите внимание, какое богатство здесь грамматических характеристик: в этом значении *только единственное число!* «Прозрачная бесцветная жидкость, которая в



Д. Н. Ушаков (1873—1942)

чистом виде представляет собой химическое соединение кислорода и водорода». Один физик, цитируя какое-то определение, но не *вода*, а *молекула*, *атом* у Ушакова, отмечает (физик!): «Ушаков, как всегда, точен». То есть он физике не противоречит, он справился в разных словарях-источниках и узнал, что означают эти термины. Дальше идут примеры. Детишкам надо объяснить, что само слово *вода* в именительном падеже заменяется буквой *В*. «*Дождевая, морская, колодезная, жесткая, мягкая В*. и т. д. *В этой местности нет воды*».

Второе значение: опять «*только ед. Водная поверхность...*» Такое

детальное дробление значений ни в жизнь бы Далю в голову не пришло: он как художник берет краски, он берет то, что бросается в глаза, и умеет это красочно разъяснить. А тут — понятийная тонкость. «*...Путешествие по воде*» (это примеры идут). «*Ехать водой*». В этом значении — оттенки. Вы посмотрите, какая тонкость разграничения у Ушакова! И надо детям сказать, что это тончайшие же смысловые разграничения. У этого значения есть маленький оттенок: «уровень водной поверхности: *Высокая В., низкая В.*».

Следующий оттенок значения: «течение», и в скобках: «*областная и специальное*» — т. е. у моряков: «*Плыть против воды*». Наконец, значение, которое, я думаю, большинство из нас не знало — вот я не знал, — третий оттенок значения: «Путь, по которому идет гоночное судно, спортивное: *Въехать в воду противника*». Я даже думаю, ученикам неплохо дать такое задание: а придумайте предложение, где так используется значение *вода*: *Мишка, ты, мол, в мою воду не въезжай!* Это два спортсмена — значит, один не должен мешать другому.