



СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

Материалы межрегиональной
научно-методической конференции
(г. Кострома, 28 октября 2019 г.)

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Костромской государственной университет
Институт гуманитарных наук и социальных технологий

**СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ
РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ**

Материалы межрегиональной научно-методической конференции
(г. Кострома, 28 октября 2019 г.)

Текстовое электронное издание на компакт-диске

Кострома

КГУ

2020

Титул

Сведения
об издании

Выпускные
данные

Содержание

ББК 74.268.0я04

С568

Печатается по решению редакционно-издательского совета
Костромского государственного университета

Р е ц е н з е н т :

кафедра отечественной филологии
Ивановского государственного университета

С568

Современные проблемы преподавания русского языка и литературы в школе и вузе : материалы межрегиональной научно-методической конференции (г. Кострома, 28 октября 2019 г.) / Костромской государственной университет, Институт гуманитарных наук и социальных технологий ; отв. ред. Н. Г. Коптелова, М. А. Фокина. – Электронные текстовые, граф. дан. (1,57 Мб). – Кострома : Костромской государственной университет, 2020. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM) : цв. – Систем. требования: ПК не ниже класса Pentium IV; 512 Mb RAM; свободное место на HDD 1,5 Гб; Windows XP с пакетом обновления 3 (SP3) и выше; Adobe Acrobat Reader; интегрированная видеокарта с памятью не менее 32 Мб; CD или DVD привод оптических дисков; экран с разрешением не менее 1024×768 пикс.; клавиатура; мышь. – Загл. с тит. экрана. – Текст : электронный.

ISBN 978-5-8285-1116-7

Научно-методический сборник содержит материалы по актуальным проблемам филологического образования и современным аспектам анализа художественного текста. В издании представлен профессиональный опыт ведущих учителей-словесников в преподавании русского языка и литературы, рассмотрены особенности работы педагогов по развитию речи школьников и методике изучения литературного произведения, обобщены результаты подготовки выпускников к итоговым государственным испытаниям по русскому языку.

Для учителей русского языка и литературы, преподавателей вузов, студентов и аспирантов, специалистов в области филологического образования.

ББК 74.268.0я04

16+

ISBN 978-5-8285-1116-7

© Костромской государственной университет, оформление, 2020

Титул

Сведения
об издании

Выпускные
данные

Содержание

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие.....	5
Раздел 1. Современные проблемы филологического анализа текста в школе и вузе	8
<i>Алексеева А. А.</i> Поздние лирические единства С. А. Клычкова как гиперцикл	8
<i>Коптелова Н. Г.</i> Стихотворение А. Блока «Женщина»: опыт интермедиального анализа	13
<i>Никифорова М. В.</i> Цветосветовая символика в рассказе И. А. Бунина «Чистый понедельник»	20
<i>Третьякова И. Ю.</i> Сложные трансформации фразеологизмов в поэтических текстах	25
<i>Фогель Е. А.</i> Оценочная лексика как средство создания психологизма в романе М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени»	33
<i>Фокина М. А.</i> Языковое своеобразие басен П. А. Вяземского	38
Раздел 2. Современные проблемы преподавания русского языка и литературы в школе и вузе.....	43
<i>Алексеева А. А.</i> Поэтический текст на уроке РКИ в военном вузе (на материале произведений С. А. Есенина)	43
<i>Боголепова Н. В.</i> Формирование речевой культуры студентов на уроках русского языка и во внеклассной деятельности	49
<i>Воробьева Н. Б.</i> Развитие мышления на уроках литературы с помощью метода интеллект-карт.....	57
<i>Груздева Е. В.</i> Проблемы подготовки к ОГЭ учащихся с ограниченными возможностями здоровья.....	64

<i>Королькова Л. В.</i>	Особенности изучения фразеологизмов в текстах художественной литературы в аспекте изучения учебного предмета «Русский родной язык»	67
<i>Косарева Т. А., Красовская Ю. П.</i>	Методические рекомендации по организации ресурсного центра образовательного учреждения по формированию, развитию и оценке функциональной грамотности обучающихся основной школы (5–9 классы).....	72
<i>Котонаева Т. П.</i>	Конспект урока по предмету «Русский язык и культура речи» в 9 классе на тему «Сочинение-рассуждение «Что такое самовоспитание?».....	81
<i>Лужинская А. В.</i>	Дидактический материал по теме «Причастие» для учащихся с особыми возможностями здоровья	89
<i>Мухина Ю. С.</i>	Ступени роста молодого педагога	94
<i>Неменкова А. В., Павлова А. Э., Редькина А. А.</i>	Стимулирование творческой деятельности учащихся на уроках русского языка	98
<i>Павлова А. Э.</i>	Особенности изучения фразеологизмов в современных условиях преподавания русского языка.....	106
<i>Собровина Л. Е.</i>	Художественный текст как основа интеграции учебных предметов «Русский язык» и «Литература» в школе	112
<i>Ульянина М. О.</i>	Применение художественных фильмов как средства наглядности при изучении национальной специфики русского речевого этикета на уроках русского языка	117
	Сведения об авторах.....	127

Титул	Сведения об издании	Выпускные данные	Содержание
-------	------------------------	---------------------	------------

ПРЕДИСЛОВИЕ

28 октября 2019 года в Костромском государственном университете состоялась ежегодная научно-практическая конференция «Современные проблемы преподавания русского языка и литературы в школе и вузе». Научное собрание по заявленной теме проводилось в вузе в четвёртый раз с учётом рекомендаций и пожеланий педагогов: была организована работа методических секций с участием ведущих учителей-словесников и преподавателей вуза с целью обмена профессиональным опытом.

Общее количество участников конференции составило 106 человек. Из них – 98 человек из Костромы, 6 – из Красносельского, Буйского, Костромского районов, города Волгореченска Костромской области, 2 – из Иванова (Ивановский государственный университет).

В конференции приняли участие учителя русского языка и литературы образовательных учреждений Костромы и Костромской области (школы, гимназии, лицеи, колледжи, вузы).

Участниками научного собрания были также преподаватели-филологи (9 чел.) и аспиранты кафедры отечественной филологии (3), бакалавры (18) и магистранты (2) КГУ; преподаватель Ивановского госуниверситета (1), магистрант Ивановского госуниверситета (1).

Цель и задачи проведения конференции: обобщение научного и методического опыта в области филологического образования, распространение новых образовательных технологий на школьных уроках и вузовских занятиях по русскому языку и литературе; определение проблем и перспектив в изучении региональных текстов, путей эффективного научно-методического взаимодействия вуза и школы в осуществлении успешной образовательной деятельности обучающихся.

Основные направления работы конференции: пленарное заседание, научная и методические секции (всего – 3 секции).

На торжественном открытии научного собрания с приветственным словом выступила проректор КГУ по развитию социокультурной среды и воспитанию Скрябина Ольга Борисовна. Она обратила внимание учителей на особенности реализации национального проекта «Образование», на необходимость усиления цифровизации гуманитарных областей знания, говорила о востребованности современных исследовательских проектов костромских учёных в ре-

гионе, пригласила старшеклассников на открытые мероприятия, которые организуются в Университетские субботы для абитуриентов.

На пленарном заседании с докладами выступили: Лебедев Юрий Владимирович, доктор филологических наук, профессор кафедры отечественной филологии КГУ; Сотова Ирина Алексеевна, доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой русского языка и методики преподавания ИвГУ; Третьякова Ирина Юрьевна, доктор филологических наук, профессор кафедры отечественной филологии КГУ.

Лебедев Юрий Владимирович рассказал о финале творческого пути Л.Н.Толстого, об истинных и ложных представителях «толстовства», о сложных философских и духовных исканиях писателя.

Сотова Ирина Алексеевна обобщила информацию о методическом наследии Николая Андреевича Плёнкина, раскрыла проблемы текстовой деятельности на уроках развития речи, показала роль лингвистического анализа текста в процессе речевого развития школьников. Обратила внимание на историю вопроса в отечественном языкознании, представила обзор современных методических изданий и поделилась практическим опытом работы с текстом при подготовке к ЕГЭ по русскому языку. Её выступление сопровождалось презентацией, где прослеживался алгоритм работы с речевым произведением школьника.

Третьякова Ирина Юрьевна, председатель региональной комиссии по русскому языку единого государственного экзамена, подвела итоги ЕГЭ по русскому языку в Костромской области за 2019 год. В диалог включилась Сотова Ирина Алексеевна, представив результаты этого экзамена в Ивановской области. Учителя могли сравнивать итоги работы двух региональных комиссий.

Далее состоялись заседания трёх секций: 1) «Современные проблемы филологического анализа текста в школе и вузе» (руководители: д. ф. н., проф. Н. Г. Коптелова; д. ф. н., проф. М. А. Фокина); 2) две секции «Современные проблемы преподавания русского языка и литературы в школе и вузе» (руководители: к. филол. н., доц. А. Н. Романова; к. филол. н., доц. А. Э. Павлова; д. пед. н., проф. И. А. Сотова, к. филол. н., доц. А. К. Котлов).

На секциях выступили школьные учителя, вузовские преподаватели, аспиранты и студенты. Были заданы вопросы всем докладчикам, состоялось заинтересованное обсуждение представленных исследовательских проблем.

Участники научной секции посвятили свои выступления разным аспектам анализа художественных произведений М. Ю. Лермонтова, П. А. Вяземского, И. С. Тургенева, Л. Н. Толстого, И. А. Бунина, А. А. Блока, С. А. Клычкова, И. Северянина.

На методических секциях был представлен школьный и вузовский опыт преподавания в области речевой культуры обучающихся, подготовки к разным видам экзаменов, создания авторских программ и дидактических материалов, изучения фразеологии и топонимии на уроках русского языка, работы с региональными текстами и др.

Подводя итоги конференции, участники собрания отметили, что научно-практическая конференция по проблемам филологического образования, проведённая в вузе в четвёртый раз, состоялась успешно, затронула глобальные и острые проблемы, прошла организованно, на высоком научно-методическом уровне. Учителя говорили о том, что такие собрания очень нужны для их профессионального совершенствования, предлагали ещё раз собраться на базе университета в следующем году. Было высказано пожелание разнообразить формы, а также шире привлекать учителей области и соседних регионов.

Н. Г. Коптелова

М. А. Фокина

Раздел 1
СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ТЕКСТА
В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

УДК 821.161.1.09

А. А. Алексеева

alekseeva.a.anastasia@yandex.ru

Военная академия радиационной, химической и биологической защиты
им. Маршала Советского Союза С. К. Тимошенко (Кострома)

ПОЗДНИЕ ЛИРИЧЕСКИЕ ЕДИНСТВА С. А. КЛЫЧКОВА
КАК ГИПЕРЦИКЛ

В статье анализируются поздние лирические циклы С. А. Клычкова, претендующие на интеграцию в более масштабное художественное единство – гиперцикл.

Ключевые слова: *лирический цикл, циклизация, С. А. Клычков, гиперцикл.*

A. A. Alekseeva

Nuclear Biological Chemical Defence Military Academy
after Marshal of the Soviet Union S. K. Timoshenko (Kostroma)

LATE S. A. KLYCHKOV'S LYRICAL UNITS AS A HYPERCYCLE

The article analyzes the late lyric cycles of S. A. Klychkov, claiming integration into a larger artistic unity – the hypercycle.

Keywords: *lyric cycle, cyclization, S. A. Klychkov, hypercycle.*

Сергей Антонович Клычков – это один из ярких представителей новокрестьянского течения в литературе, относимый исследователями к так называемым «поэтам есенинской плеяды». Изучение творчества Клычкова активизировалось лишь с последнего десятилетия XX века. Это объясняется тем, что долгое время многие произведения автора были недоступны широкому кругу читателей. В конце 1980-х – начале 1990-х годов начинается публикация ранее не печатавшихся стихотворений Клычкова, ведётся работа по восстановлению наследия автора, его произведения всё чаще становятся объектом изучения.

Лирические циклы занимают значительное место в поздний период творчества Клычкова. К ним относятся стихотворения «Из цикла „Заклятие смерти“», художественные единства «Щит-сердце», «Домашние песни», разделы сборника «В гостях у журавлей», о которых и пойдёт речь в настоящей работе.

Само понятие «цикл» в литературоведении имеет давнюю историю изучения. Однако на материале творчества русских поэтов исследования циклизации началось сравнительно недавно (с середины прошлого столетия). Это объясняется тем, что своё широкое распространение это «сверхжанровое единство» [2] получило в творчестве символистов (А. Блока, А. Белого, В. Брюсова и др.). Примечательно, что именно эти авторы и стали первыми теоретиками цикла. Для настоящего исследования важным оказывается замечание А. Блока. В предисловии к собранию собственных сочинений поэт говорит о том, что многие из его стихотворений, «взятые отдельно, не имеют цены; но каждое стихотворение необходимо для образования главы; из нескольких глав составляется книга; каждая книга есть часть трилогии; всю трилогию я могу назвать „романом в стихах“: она посвящена одному кругу чувств и мыслей» [1, 559]. Таким образом, поэт рассматривает цикл и книгу стихов как масштабную целостность, выражающую не столько авторский замысел в рамках одного произведения, а охватывающую весь творческий путь писателя.

Термин «цикл», хоть и имеет достаточно объёмную семантику (циклом называют несколько стихотворений, объединённым автором по какому-либо общему признаку, несколько разделов сборника, черты цикла усматриваются в книгах стихов), но для интеграции нескольких цикличе-

ских образований в одно художественное единство уместнее было бы использовать понятие гиперцикла, как более сложного лирического целого.

Поздние поэтические циклы С. А. Клычкова не раз становились объектом научного интереса литературоведов. Так, характер лирического героя исследован Е. А. Демиденко [3; 4], некоторые черты поэтики поздних циклов новокрестьянского поэта рассматривались в трудах Н. М. Солнцевой [8], И. И. Ростовцевой [7], А. И. Михайлова [6], С. А. Щербакова [9] и др.

Начиная с «Домашних песен» меняется тональность поэзии автора. В то время он уже отчётливо видит скорый уход патриархальной Руси, «торжество в России дьявола» [8, 25] и трагическую гибель Китежа, по образному выражению Н. М. Солнцевой. Лирический герой цикла находит своё утешение в стенах родного дома, который предстаёт перед читателем как микрокосмос, маленькая вселенная, вбирающая в себя все сферы жизни поэта: «Звезда – в окне, в углу – лампада, // И в колыбели – синий цвет, // Поутру – стол и табурет. // Так, значит суждено и – нет: // Иного счастья и не надо!..» («Пылает за окном звезда...») [5, 130]. С образом отчего дома Клычков сопоставляет лес, который представляется ему таким же родным и уютным: «<...> Разослан мох дерюгой, // И слились ночь и день, // И сели в красный угол // За стол трапезный – пень...» [5, 124].

Однако следует заметить, что несмотря на своё пребывание в кругу родных и близких людей, а также среди природы, лирический субъект неизменно чувствует себя одиноким. Зачастую он ведёт диалог с мнимым собеседником или с самим собой. Об этом свидетельствует тот факт, что лирическое повествование «Домашних песен» отличается обилием глаголов в форме второго лица единственного числа, повелительного наклонения, что сигнализирует о диалогичности речи лирического субъекта, ведущего разговор с воображаемым собеседником.

В «Щите-сердце», следующем в хронологическом порядке художественном единстве, лирический герой Клычкова делает попытку расширить своё жизненное пространство. В отличие от «Домашних песен» в указанном произведении всё отчётливее чувствуется нарастание трагического переживания душевного кризиса автора. Он как бы переносит читателя в мир флоры и фауны, где при помощи красочных аллегорий иллю-

стрирует бедственное положение крестьян, оказавшихся под пятой Советского времени: «Рельсу попробовал на зуб барсук: // Эх, и в каком это вырос урочьи // Этот без листьев и веточек сук...» («Пухлый снежок – словно заячьи лапки...») [5, 161]. Под обликом испуганного барсука скрывается образ деревенского человека, который под напором агрессии городской цивилизации стремится оградиться от окружающего мира. Произошедшие изменения в родном и привычном укладе жизни заставляют душу прятаться в укромное место. Однако даже это не дарит надежду на спасение, так как в ограниченном пространстве всё же присутствует ощущение опасности: «В норке тепло, как в избе, и уютно, // Пахнет сосновой смолою песок. // Только беда вот: всё ждёшь поминутно, // Кто бы с обоих крылец не поджёг...» («Пухлый снежок – словно заячьи лапки...») [5, 161]. Таким образом, вновь звучит мотив сужения жизненного пространства, но теперь в аллегорической форме. Не случайно в стихотворении «Стала жизнь человечья бедна и убога...» присутствуют такие строки: «Стала жизнь человечья бедна и убога, // Зла судьба, и душа холодна. // Каждый в тайне грустит: как уютна берлога, // Где ютились один и одна...» [5, 166].

Мотив сужения жизненного пространства в цикле Клычкова «В гостях у журавлей», а именно во второй части сборника «Праздник сокровенья», стремится к своей максимальной точке. Здесь лирический субъект испытывается данным «эффект» на себе: уменьшается до размеров насекомого: в стихотворении «Под кровлей шаткою моей...» он сравнивает себя со сверчком, который затаился, спрятался ото всех и ведёт разговор с самим собой: «Сверчком сию я за трубою, // Свернувшись в неживой комок... // <...> И говорю я сам с собою...» [5, 212].

Стихотворения из цикла «Заклятие смерти» являются последним созданным автором художественным единством. И здесь в отличие от стихотворений сборников «В гостях у журавлей», «Домашних песен», «жизненное поле» лирического героя максимально сужается, что говорит о нарастании душевного кризиса Клычкова, сигнализирует о предельном трагизме цикла «Заклятие смерти». Образ избы как хранительницы семьи уходит из клычковского творчества. Изба перестаёт быть источником одухотворяющего света. Она теряет своё предназначение оберегать героя лирического произведения от внешней агрессии окружающего мира. Так,

об этом свидетельствуют строки из стихотворения «Сколько хочешь плачь и сетуй...» читаем: «Ни звезды нет, ни огня! // Не дожидаться до рассвета... // Не увидишь больше дня! ... // В этом мраке, в этой темноте // Страшно выглянуть за дверь. // Там ворочается время, // Как в глухой берлоге зверь» [5, 253]. В результате лирический герой погружается во «мрак», оказывается в темноте, «сверчком» за печной трубой («Праздник сокровенья») – в его новом «жизненном пространстве». А в финале «Заклятия смерти» это жизненное пространство концентрируется в тонкой полоске света, лежащей на снегу: «Как свеча, горит холодный // На немом сугробе луч...» («Как свеча, горит холодный...») [5, 254].

Таким образом, о гиперцикловости позднего творчества новокрестьянского поэта говорят следующие факторы. Во-первых, в этих художественных единствах наблюдается развитие общих мотивов (в частности, мотив сужения жизненного пространства), использование сходных образов (избы, леса, флористических образов, образов животных и т. д.). Во-вторых, от цикла к циклу происходит нарастание трагического переживания ухода патриархальной Руси. В-третьих, наблюдается эволюция образа лирического героя. Он как будто перемещается из произведения в произведение, трансформируя свой облик: от семьянина и крестьянина-труженика в «Домашних песнях» к загнанному в угол пленнику своего ограниченного мирка – запечного пространства. Кроме того, о гиперцикловости позднего творчества Клычкова говорит и общее минорное настроенное произведений, однако главной их особенностью становится не только художественное воплощение душевного кризиса лирического героя, но и поиск выхода из жизненного тупика. Клычков всегда оставляет надежду на воцарение света во мраке, о чём свидетельствует концовка «Щита сердца»: «Тяжка людская коловерть! // И всё ж, смирясь душою сирой, // В ней надо встретить даже смерть // Как нежное лобзанье миру!» (««Была душа моя светла...») [5, 175]. И финальные строки цикла «Заклятие смерти»: «Вечно лишь души сиянье, // Заглянувшей в мрак и тьму!» (««Как свеча, горит холодный...») [5, 254]. Это является устойчивой характеристикой художественных единств автора и одновременно особенностью его произведений в новокрестьянском течении.

Литература

1. Блок А. А. Собрание сочинений : в 8 т. Т. 1. Л., 1960.
2. Дарвин М. Н. Проблема цикла в изучении лирики : учебное пособие. Кемерово, 1983.
3. Демиденко Е. А. К вопросу о становлении поэтики С. А. Клычкова // Вестник центра международного образования Московского государственного университета. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. 2011. № 4. С. 71–75.
4. Демиденко Е. А. Лирический герой в поэзии С. А. Клычкова: эволюция, художественная специфика : дис. ... канд. филол. наук: 10.01.01. М., 2013.
5. Клычков С. А. Собрание сочинений : в 2 т. Т. 1. Стихотворения. Сахарный немец: Роман. М., 2000.
6. Михайлов А. И. Пути развития новокрестьянской поэзии. Л., 1990.
7. Ростовцева И. И. Лирическое, слишком лирическое... // Сергей Антонович Клычков. Исследования и материалы : сб. статей. М., 2011. С. 234–248.
8. Солнцева Н. М. Сорочье царство Сергея Клычкова // Клычков С. А. Собрание сочинений : в 2 т. М., 2000. Т. 1. С. 7–56.
9. Щербаков С. А. Образ леса-дома в лирике Сергея Клычкова // Вестник Московского государственного университета леса. 2012. № 2. С. 215–221.

УДК 821.161.1.1.09”19...”

Н. Г. Коптелова

nkoptelova@yandex.ru

Костромской государственный университет

СТИХОТВОРЕНИЕ А. БЛОКА «ЖЕНЩИНА»: ОПЫТ ИНТЕРМЕДИАЛЬНОГО АНАЛИЗА

В статье в аспекте интермедиального анализа рассматриваются некоторые особенности театральности, проявившейся в поэтике стихотворения А. Блока «Женщина».

Ключевые слова: А. Блок, А. Стриндберг, интермедиальный анализ, театральность, лирика, драма.

N. G. Koptelova

Kostroma State University

THE POEM OF ALEXANDER BLOK “WOMAN”: EXPERIENCE OF INTERMEDIAL ANALYSIS

The article considers some features of theatricality manifested in the poetics of A. Blok's poem "Woman" in the aspect of the intermedial analysis.

Keywords: *A. Blok, A. Strindberg, intermedial analysis, theatricality, lyrics, drama.*

Как известно, литература Серебряного века во многом реализовала свою «ренессансную» природу через творческую реализацию концепции взаимодействия искусств. Принцип синтеза искусств, подчинённого «духу музыки», например, во многом определил специфику эстетических и художественных исканий многих русских символистов. Сказанное относится в значительной степени к одному из самых ярких поэтов рубежа веков – А. Блоку [7]. Мечта о «хороводе Муз», высказанная Блоком в статье «Крушение гуманизма» [3, т. 6, 106], в его поэтике, в частности, воплотилась в разнообразно выраженной театральности.

Театральность лирики Блока, несомненно, полигенетична. Она восходит к культу театра, который возникает в сознании Блока, во-первых, как результат страстного и неизменного в течение всей жизни увлечения поэта сценическим искусством. Во-вторых, внедрение театрального кода в блоковскую лирику происходит и на волне общесимволистского стремления к преодолению индивидуализма через эстетическую соборность театра, предсказывающего грядущую Мистерию.

О театральности, определяющей специфику поэзии Блока, писали многие отечественные критики и литературоведы XX века (Ю. И. Айхенвальд, Б. М. Эйхенбаум, М. А. Рыбникова, Н. Д. Волков, Ю. Н. Тынянов, А. Е. Горелов, М. Ф. Пьяных, З. Г. Минц, А. В. Фёдоров, Е. М. Табориская, И. Б. Роднянская, Д. Е. Максимов и др.). Продуктивные научные подходы к изучению театральности поэзии Блока наиболее основательно выстроены в монографиях П. П. Громова [4] и Т. М. Родиной [9]. Последняя точно определила вектор эволюции театральности в художественной системе Блока: «Сначала описание театральных впечатлений, а затем продолжение игры средствами лирики в условиях нетеатрального пространства и несценического времени» [9, 93]. Тем не менее, весьма богатые и разнообразные по содержанию и форме творческие связи блоковской поэзии с театром и драматургией до сих пор ещё остаются во многом не прояснёнными. А между тем за ними стоят весьма значимые

характеристики художественного мира одного из самых ярких лириков Серебряного века.

Задача всестороннего изучения широкого круга контактов и пересечений лирики Блока с искусством театра настоятельно требует проведения многоплановых интермедиальных исследований, методология которых опирается на принципы междисциплинарного подхода и особенно активно развивается в отечественной гуманитарной науке в последние десятилетия. При этом как литературоведы, так и лингвисты по-разному соотносят понятия «интермедиальности» и «интертекстуальности». Одни учёные исходят из широкого понимания термина «текст», воспринимая текст как культурный феномен. Они рассматривают явление интермедиальности в составе интертекстуальности (Ю. Кристева, И. П. Смирнов, О. В. Хороордина, Л. Д. Самохвалова, Н. Ю. Грякалова и др.). Другая научная позиция связана со стремлением не только дифференцировать, но и принципиально развести категории интертекстуальности и интермедиальности (Ю. Миллер, А. Г. Сидорова, Н. В. Тишунина). Сторонники этого подхода отталкиваются от разграничения вербальных и невербальных текстов и соответственно акцентируют различия в генезисе интертекстуальности и интермедиальности. Они считают, что интертекстуальность возникает в результате взаимодействия текстов в границах вербального кода, а интермедиальность вызывается к жизни контактами вербального текста с текстами культуры, имеющими инокодовую, невербальную природу [10].

Аргументируя необходимость развести понятия интертекстуальности и интермедиальности, Н. В. Тишунина указывает: «В системе интертекстуальных отношений связи выстраиваются внутри одного семиотического ряда. <...>Поскольку интермедиальность предполагает организацию текста посредством взаимодействия различных видов искусств, то в данном случае в работу включаются разные семиотические ряды. Поэтому в системе интермедиальных отношений, как правило, сначала осуществляется перевод одного художественного кода в другой, а затем происходит взаимодействие, но не на семиотическом, а на смысловом уровне. Так, включение элементов других видов искусств в нехарактерный для них вербальный ряд значительно модифицирует сам принцип взаимодействия искусств» [11, 152–153].

Мы, со своей стороны, воспринимаем интермедийность как особое проявление интертекстуальности и солидаризируемся с точкой зрения Н. Я. Грякаловой, которая отмечает: «Интермедийность, понимаемая как частный случай интертекстуальности, логично встраивается в поэтическую систему Блока с её полицитатностью [5, 20].

В число конкретных актуальных исследовательских задач, вписывающихся в сферу интермедийного анализа, следует отнести необходимость выявления и характеристики разнообразных путей и форм освоения Блоком-лириком творческого опыта и «языка» драмы и театра. Предложенная статья – определённый шаг именно в этом направлении. В ней в аспекте интермедийного анализа мы рассмотрим некоторые особенности театральности, проявляющейся в поэтике стихотворения А. Блока «Женщина», написанного в 1914 году (с посвящением «Памяти Августа Стриндберга»). Это произведение можно воспринимать и оценивать как значимую веху в эволюции лирики третьего тома. Исследователи справедливо писали о стриндберговском «субстрате» этого стихотворения, представляющего собой художественную рефлексию Блока на творчество известного шведского писателя [12, 84; 6, 407–410]. Как установили отечественные литературоведы, в «Женщине» запечатлён творческий диалог Блока со сценами из драмы Стриндберга «Виновны – невиновны» и его «Кладбищенскими очерками», написанными в форме стихотворения в прозе [12, 84; 6, 407–410].

Художественная полемика Блока с «Кладбищенскими очерками» Стриндберга выразилась, прежде всего, в смене формы лирической субъектности. В произведении Стриндберга воплощена мужская точка зрения на личность героини, и в ней угадывается так называемое «женоненавистничество» самого автора. Блоковское стихотворение написано как «женский» монолог, в котором всё происходящее пропущено сквозь призму восприятия героини. Блок смог глубоко проникнуть в мир женских переживаний, подобно драматургу или актёру, буквально перевоплотился в другое «я»: «Да, я изведала все муки, // Мечтала жадно о конце... // Но нет! Остановились руки. // Живу – с печалью на лице...» [3, т. 3, 149]. Причём характер «женщины» представлен русским лириком куда более сложным и ярким, нежели у Стриндберга. По сути, самораскрытие героини в блоковском стихотворении не приводит ни к торжеству идеи «жено-

ненавистничества», связываемой с художественной философией Стриндберга, ни к полному её отрицанию. Монолог «женщины» в интерпретации Блока скорее выявляет ситуацию трагического взаимонепонимания, возникающего между нею и «мужчиной». Как точно подчёркивает З. Г. Минц, «в стихотворении мужской и женский миры не только полностью противопоставлены, но и наглухо закрыты друг от друга» [8, 556]. Отсюда – ложное истолкование слов и поступков друг друга, отчуждение людей, которые и несчастны-то от одиночества:

Но чувствую: он за плечами
Стоит, он подошёл в упор...
Ему я гневными речами
Уже готовлюсь дать отпор, –

И вдруг, с мучительным усилием,
Чуть слышно произносит он:
«О, не пугайтесь. Здесь в могиле
Ребёнок мой похоронён» [3, т. 3, 149].

Глубокий психологизм стихотворения «Женщина» мотивирован особой театральностью его поэтики. Известно, что на протяжении всего своего творческого пути Блок настойчиво тянулся к театру, драме, как искусству, по его мнению, наиболее успешно преодолевающему «декадентские» настроения: индивидуализм, уединённость. Он писал в дневнике: «Долгая замкнутость в самом себе создала отчуждённость от людей и мира, но освобождение наступает, хотя и медленно. Думаю, что ему способствует с ранних лет зреющая любовь к театру <...>» [3, т. 7, 199]. Потребность вживаться в душу другого человека порождала в психологии поэта феномен эмпатии, характерный для мышления актёров, драматургов и режиссёров. Психологи называют эмпатией «воображаемое перенесение себя в мысли, чувства и действия другого и структурирование мира по его образцу» [1, 249]. Но реализовалась блоковская эмпатия на почве лирики: «<...> мучительно безвозвратно и горестно растрачивать своё человеческое „я“, растворять его в массе других требовательных и неблагодарных „я“» (статья «О театре») [3, т. 5, 247] он смог и в рамках поэтической системы. Так в лирике Блока появились многочисленные персонажи, слышались различные голоса, в том числе и отделённые от авторского сознания, утвердилось ролевое начало.

Театральность монолога «женщины» проявляется и в том, что он включает в себя элементы пересказанного героиней диалога. Стихотворение превращается в «сцену-объяснение» с выразительными репликами и описанием жестов действующих лиц. Но эта сцена «проигрывается» лишь в сознании героини: «Я извинилась, выражая // Печаль наклонном головы; // А он, цветы передавая, // Сказал: „Букет забыли вы“» [3, т. 3, 150]. Причём художественное оформление монолога «женщины» создаёт интонационный рисунок, как бы ориентированный на актёрское исполнение текста стихотворения. Так, в последней строфе многоточие после союза «но» явно означает «актёрскую» паузу придыхания, предназначенную для того, чтобы выразить чувство возмущения и гнева героини: «Да, я винюсь в своей ошибке, // Но... не прощу до смерти (нет!) // Той снисходительной улыбки, // С которой он смотрел мне вслед!» [3, т. 3, 150].

Ёмкий лаконизм и точность психологического изображения в стихотворении «Женщина» отчасти несёт на себе и отпечаток влияния драматургической поэтики Стриндберга [6, 409], в частности, его пьесы «Винновны – невиновны». В 1912 году роль Жанны в спектакле, поставленном В. Э. Мейерхольдом по этой драме в Териоках, играла жена поэта. Блок в письме к матери от 15 июля 1912 года выразил своё восхищение глубоким проникновением Любви Дмитриевны в природу стриндберговской драматургии, потрясшей его внешней сдержанностью и простотой. Он писал: «Люба говорила, наконец, своим, очень сильным и по звуку, и по выражению голосом, который очень шёл к языку Стриндберга. Впервые услышав этот голос со сцены, я поразился: простота доведена до размеров пугающих: жизнь души переведена на язык математических формул, а эти формулы, в свою очередь, написаны условными знаками, напоминающими зигзаги молний на чёрной туче <...>» [3, т. 8, 398].

Вообще использованием приёмов углублённого психологизма при создании этого и других «женских» монологов Блок в огромной степени обязан, прежде всего, искусству театра. Интерес поэта к психологии становится чрезвычайно острым в 1910-е годы. Примечательно, что 30 октября 1911 года Блок записывает в дневнике: «Пишу Боре (А. Белому. – Н. К.) и думаю: мы ругали „психологию“ оттого, что переживали „бесхарактерную“ эпоху, как сказал вчера в Академии Вяч. Иванов. Эпоха про-

шла, и, следовательно, нам опять нужна вся душа, всё житейское, весь человек. <...> Возвратимся к психологии» [3, т. 7, 79]. О том, что именно театр является для поэта тем животворным источником, из которого он черпает для поэзии приёмы психологического изображения, в том числе и задействованные в стихотворении «Женщина», говорит и его запись в записной книжке, сделанная в год написания рассматриваемого произведения (от 22 февраля 1914 года): «Очень люблю психологию – в театре» [2, 214].

Литература

1. *Басин Е. Я.* К вопросу о взаимоотношениях искусствознания и психологии художественного творчества // Актуальные вопросы методологии искусствознания. М., 1983. С. 237–264.
2. *Блок А.* Записные книжки. М., 1965.
3. *Блок А.* Собрание сочинений : в 8 т. М. ; Л., 1960–1963.
4. *Громов П. П.* А. Блок. Его предшественники и современники Л., 1986.
5. *Грякалова Н. Ю., Ан Чжи Ен* Опера Р. Леонкавалло «Паяцы» в художественном сознании Блока // Александр Блок. Исследования и материалы / отв. ред. Н. Ю. Грякалова. СПб., 2016. Т. 5. С. 7–24.
6. *Иванов Вяч. Вс.* Блок и Стриндберг // Александр Блок. Новые материалы и исследования: Литературное наследство. М., 1993. Т. 92. Кн. 5. С. 402–417.
7. *Коптелова Н. Г.* Проблема взаимодействия и синтеза искусств в эстетике А. Блока и «младосимволистов» // Творчество писателя и литературный процесс: межвузовский сборник научных трудов. Иваново, 1986. С. 100–127
8. *Минц З. Г.* Стихотворение Ал. Блока «Женщина» // Минц З. Г. Поэтика Александра Блока. СПб., 1999. С. 547–557.
9. *Родина Т. М.* Александр Блок и русский театр начала XX века. М., 1972. .
10. *Самохвалова Л. Д.* К вопросу о соотношении понятий «интертекстуальность», «интермедиальность», «экфрасис» в аспекте лингвистики текста // Международная научно-практическая интернет-конференция «Актуальные вопросы описания и преподавания русского языка как иностранного/неродного» (Москва, 27 ноября – 1 декабря 2017 г.) : сборник материалов / под общ. ред. Н. В. Кулибиной. М., 2018. URL: <https://confrki.pushkininstitute.ru>.
11. *Тишунина Н. В.* Методология интермедиального анализа в свете междисциплинарных исследований // Методология гуманитарного знания в перспективе XXI века. К 80-летию профессора Моисея Самойловича Кагана : материалы Международной научной конференции. 18 мая 2001 г. Санкт-Петербург. Серия “Symposium”. Вып. 12. СПб., 2001. С. 149–154.
12. *Шарыткин Д. М.* Блок и Стриндберг // Вестник Ленинградского гос. ун-та. Серия ист., лит. и яз. 1963. Вып. 1, № 2. С. 82–91.

М. В. Никифорова

marianikiforova31@yandex.ru

Костромской государственной университет

**ЦВЕТОСВЕТОВАЯ СИМВОЛИКА В РАССКАЗЕ И. А. БУНИНА
«ЧИСТЫЙ ПОНЕДЕЛЬНИК»**

В статье анализируется роль цветосветовой символики в художественном пространстве рассказа Бунина «Чистый понедельник»: выявлена семантика цветосветовых образов, определены их функции.

Ключевые слова: *И. А. Бунин, «Чистый понедельник», символ, цвет.*

M. V. Nikiforova

Kostroma State University

**THE COLOR LIGHT SYMBOLISM
IN THE STORY “CLEAN MONDAY” OF I. A. BUNIN**

The article is concerned with the analysis of the role of color-light symbolism in the artistic space of Bunin's story “Pure Monday”. In the article we reveal the semantics of color-light images and define their functions.

Keywords: *I. A. Bunin, “Clean Monday”, symbol, color.*

Рассказ И. А. Бунина «Чистый понедельник» создан в 1944 году. Он был написан в одну из бессонных ночей на обрывке бумаги. Жена писателя, В. Н. Муромцева-Бунина, верно подметила, что данный рассказ написан не тем ритмом, не в том ключе, что все остальные. Он занимает особое место в цикле «Тёмные аллеи». По мнению некоторых исследователей, этот рассказ стоит особняком еще и потому, что содержит очень много тайн и загадок [2; 4]. Это не просто повесть о великой любви, но и некий криптографический текст, зашифрованное откровение.

Рассказ «Чистый понедельник» не раз становился предметом исследования. Его рассматривали Е. Ю. Полтавец, В. А. Недзвецкий, М. В. Михайлова и другие [3; 5]. Однако проблематика и поэтика этого рассказа так богата и сложна, что многие её особенности ещё не раскрыты до конца. К ним относится и цветосветовая символика, присутствующая в образном мире «Чистого понедельника».

Этот рассказ представляет собой большой внутренний монолог героя, признания которого внутренне отрывисты и импульсивны. Вся история кажется герою какой-то неожиданностью, наваждением. Его чувства к героине непонятны ему. И хотя каждый вечер они проводят вместе, постичь натуру девушки, полностью противоположную ему, он не в силах. Её сложный, загадочный, противоречивый характер, затаённые увлечения и внутренние порывы кажутся герою необъяснимыми.

С самого начала автор готовит нас к трагедии в отношениях любящих людей. Уже в открывающей рассказ пейзажной зарисовке обозначена ситуация перелома (ото дня к вечеру) через передачу цветосветовых впечатлений. Здесь присутствуют контрастные, противопоставленные друг другу мотивы: *«Темнел московский серый зимний день, холодно зажигался газ в фонарях, тепло освещались витрины магазинов – и разгоралась вечерняя, освобождающаяся от дневных дел московская жизнь: гуще и бодрей неслись извозчичьи санки, тяжелей гремели переполненные, ныряющие трамваи, – в сумраке уже видно было, как с шипением сыпались с проводов зеленые звёзды – оживлённее спешили по снежным тротуарам мутно чернеющие прохожие...»* [1, 465–466].

На фоне тёмного вечера, сумрака, мутных фигур прохожих появляются контрастные образы – зажжённые фонари, зелёные звёзды. Сходным образом антитетичной оказывается и цветосветовая символика, представленная в финальных абзацах «Чистого понедельника», что подтверждает предположения о трагическом финале: *«Там зашёл в пустой Архангельский собор, долго стоял, не молясь, в его сумраке, глядя на слабое мерцанье старого золота иконостаса и надмогильных плит московских царей, – стоял, точно ожидая чего-то, в той особой тишине пустой церкви, когда боишься вздохнуть в ней. Выйдя из собора, велел извозчику ехать на Ордынку, шагом ездил, как тогда, по тёмным переулкам в садах с освещён-*

ными под ними окнами, поехал по Грибоедовскому переулку – и все плакал, плакал...» [1, 477].

Здесь сумрак противопоставлен мерцанию золота иконостаса, а в тёмных переулках вновь присутствуют освещенные окна.

Стоит отметить, что пейзажи занимают в рассказе особое место. Произведение открывает зарисовка вечернего города, которая ещё не раз встречается в рассказе. Например, когда герой смотрит в окно, размышляя над необычностью и странностью взаимоотношений с героиней, перед ним открывается *«картина заречной снежно-сизой Москвы», а именно часть кремля и белеющая громада Христа Спасителя, в золотом куполе которого синеватыми пятнами отражались галки, вечно вившиеся вокруг него...» [1, 465].*

Ещё один урбанистический пейзаж создан совершенно новыми, ранее не встречающимися красками: *«Вечер был мирный, солнечный, с инеем на деревьях; на кирпично-красных стенах монастыря болтали в тишине галки, похожие на монашенок, куранты то и дело тонко и грустно играли на колокольне. Скрипя в тишине по снегу, мы вошли в ворота, пошли по снежным дорожкам по кладбищу, – солнце только что село, ещё совсем было светло, дивно рисовались на золотой эмали заката серым кораллом сучья в инее, и таинственно теплились вокруг нас спокойными, грустными огоньками неугасимые лампадки, рассеянные над могилами» [1, 467].*

Этот пейзаж примечателен также тем, что Бунин использует не только прямые наименования цветов, а во многом ориентируется на использование колоративов, вызывающих у читателя цветовые ассоциации. Например, на основе таких слов, как «иней», «снег», «снежные» читатель рисует в воображении картины, наполненные белым цветом. Но при этом «галки, похожие на монашенок», создают контраст. В целом здесь чувствуется резкий переход от тёмных красок, который контрастирует с неопределённым внутренним состоянием героя и кладбищенской мрачностью. Ведь в светлый день Прощёного воскресенья, когда происходит духовное очищение, герои оказываются на кладбище: *«Шёл пешком по молодому липкому снегу, – метели уже не было, всё было спокойно и уже далеко видно вдоль улиц, пахло и снегом и из пекарен. Дошёл до Иверской, внутренность которой горячо пылала и сияла целыми кострами свечей, стал в толпе старух и нищих на растоптанный снег на колени, снял шапку...» [1, 477].*

Обратим внимание на цветосветовую поэтику бунинского изображения. Этот пейзаж выполнен в светлых и белых оттенках, которые символизируют некое начало, открытые возможности, а также чистоту и невинность. Такая семантика цветосветообразов восходит к христианской традиции. Действие происходит в так называемый Чистый понедельник, выпадающий на первый день Федоровой недели и самое начало Великого поста.

Особого внимания заслуживает героиня рассказа, волевая, сильная духом красавица, обладающая внешностью восточной женщины: *«А у неё красота была какая-то индийская, персидская: смугло-янтарное лицо, великоленные и несколько зловещие в своей густой черноте волосы, мягко блестящие, как чёрный соболий мех, брови, черные, как бархатный уголь, глаза; пленительный бархатисто-пунцовыми губами рот оттенен был тёмным пушком; выезжая, она чаще всего надевала гранатовое бархатное платье и такие же туфли с золотыми застежками...»* [1, 467].

Тёмные волосы, брови и глаза становятся насыщенно чёрными за счёт контраста с гранатовым платьем. Сочетание тёмно-красного, вишнёвого и чёрного усиливает негативные коннотации семантики красного цвета, придаёт ему зловещий характер, и с точки зрения древней магии, символизирует злые силы. Это зловещее сочетание подчёркивается и немного позже: *«...с восторженной благодарностью глядя на них, на тёмный пушок над ними, на гранатовый бархат платья, на скат плеч и овал груди, обоняя какой-то слегка пряный запах её волос...»* [1, 470].

Возможно, что гранатовое платье свидетельствует о страстности героини, плотском искушении, так как в гранатовом цвете отражено сочетание таких цветов, как красный и чёрный.

Особый колорит описание облика героини обретает в тот момент, когда она собирается в монастырь в Прощёное воскресенье: *«Я приехал, и она встретила меня уже одетая, в короткой каракулевой шубке, в каракулевой шляпке, в чёрных фетровых ботиках»* [1, 470].

Знаменательно и то, что в Чистый понедельник героиня тоже одета во всё чёрное: *«...она прямо и несколько театрально стояла возле пианино в чёрном бархатном платье, делавшем её тоньше, блистая его нарядностью, праздничным убором смольных волос, смуглой янтарностью обнажённых рук, плеч, нежного, полного начала груди, сверканием алмаз-*

ных серёжек вдоль чуть припудренных щек, угольным бархатом глаз и бархатистым пурпуром губ; на висках полуколечками загибались к глазам чёрные лоснящиеся косички, придавая ей вид восточной красавицы с лубочной картинки» [1, 474].

Цветосветовая символика намекает на смятение героини, на её метание между нравственной чистотой и грехопадением. Об этом свидетельствует описание внешности героини: *«Чёрный пушок над губой и розовый янтарь щек», «пурпурные губы»*. Героиня как бы раздваивается, разрываясь между легкомысленными развлечениями (капустником, трактиром) и высокими, духовными устремлениями (литература, театр, церковь, монастырь). Эти метания героини подчеркиваются многочисленными цветовыми символами. Она чаще всего предстаёт перед читателем в *«гранатовом бархатном платье и таких же туфлях с золотыми застежками»*, или мы видим её *«в одном шелковом архалуке, отороченном соболем»*, или в *«короткой каракулевой шубке, в каракулевой шляпке, в черных фетровых ботиках»*. Все эти наряды не создают в воображении читателя образа скромной девушки, чаще она кажется роковой, страстной натурой.

Переход от греха, черноты жизни к духовной, нравственной чистоте наблюдается в заключительной части рассказа. Здесь четыре раза повторяется слово «белый», дающее код к дешифровке главной идеи рассказа: *«...показались несомые на руках иконы, хоругви, за ними, вся в белом, длинном, тонколикая, в белом обрусе с нашитым на него золотым крестом на лбу, высокая, медленно, истово идущая с опущенными глазами, с большой свечой в руке, великая княгиня; а за нею тянулась такая же белая вереница поющих, с огоньками свечек у лиц, инокинь или сестер, – уж не знаю, кто были они и куда шли. Я почему-то очень внимательно смотрел на них. И вот одна из идущих посередине вдруг подняла голову, крытую белым платом, загородив свечку рукой, устремила взгляд тёмных глаз в темноту, будто как раз на меня...» [1, 478].*

Обратим внимание, что глаза, как и прежде, остались неизменно тёмными. В своей героине, в её изменчивом облике и поведении, автор сумел воплотить представления о противоречиях в душах людей, о сложных «напластованиях» в ней и зарождении нравственного идеала.

Финал рассказа исследователи толкуют по-разному, но с уверенностью можно говорить о том, что ключ к разгадке основной идеи рассказа –

в деталях, в мельчайших подробностях, главными из которых становятся цветосветовые обозначения. Чувство любви у Бунина всегда трагично, противоречиво, что раскрывается и в данном рассказе. Контрасты чувств и эмоций обыгрываются и с помощью цветосветовых контрастов: новые чувства и ощущения оказываются для человека то вспышками света, то сгущающимися сумерками.

Можно сказать, что И. А. Бунин смотрит на мир глазами художника, поэтому в его произведениях огромное количество света, цвета и многообразных оттенков, которые, несомненно, помогают проникнуть в суть произведения.

Литература

1. Бунин И.А. Жизнь Арсеньева. Тёмные аллеи. М., 2002.
2. Герман М. Эхо «Тёмных аллей». Бунин и Монпарнас // Нева. 2006. № 11. С. 22–27.
3. Зими́на-Дырда Т. Ю. Функции цветообразов в портретах персонажей (на примере прозы Бунина) // Вопросы лингвистики и литературоведения. 2009. № 3(7). – С. 18–22.
4. Лекманов О. А. Из комментария к «Чистому понедельнику» И. А. Бунина // Русская речь. 2004. № 6. С. 19–21.
5. Нефедов В. Чудесный призрак. Бунин-художник. Минск, 1990.

УДК 821.161.1.09.19; 81'373.72

И. Ю. Третьякова

trirfr@mail.ru

Костромской государственной университет

СЛОЖНЫЕ ТРАНСФОРМАЦИИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ

В статье рассматриваются сложные окказиональные преобразования фразеологических единиц в стихотворных текстах А. Вознесенского и Е. Евтушенко, демонстрируется творческое использование фразеологизмов для выражения поэтических смыслов, образов, коннотаций.

Ключевые слова: *окказиональная фразеология, фразеологические трансформации, А. Вознесенский, Е. Евтушенко.*

I. Tretiakova

Kostroma State University

COMPLEX TRANSFORMATIONS OF PHRASEOLOGICAL UNITS IN POETIC TEXTS

The article deals with complex occasional transformations in poetic texts of A. Voznesensky and Y. Yevtushenko. The study demonstrates creative usage of phraseological units to express poetic context, images, connotations.

Keywords: *occasional phraseology, phraseological transformations, A. Voznesensky, Y. Yevtushenko.*

Изучение русского языка, осуществляемое в школе и вузе, создаёт основу для осмысления его [языка] как репрезентанта ментального мировосприятия, как средства общения, как «инструмента» для самовыражения. Функционально-прагматическая направленность на «погружение» школьников и студентов в сферу языка в конечном счёте формирует развитую языковую личность, тонко чувствующую язык в разных ситуациях общения, способную выразить посредством языка тончайшие оттенки смысла и настроения.

Среди языковых единиц, обеспечивающих выразительность русской речи, выделяются фразеологизмы-идиомы, характеризующиеся образностью, оценочностью, экспрессивностью. Именно фразеологические единицы (далее ФЕ) выбираются носителями языка для экспрессивного, оценочного воздействия на адресатов речи; используются в текстах как средства создания образов, сложных смыслов, ассоциаций.

Бесспорно, фразеологизмы являются яркими единицами языка, и, тем не менее, многие авторы текстов стремятся к ещё большему увеличению степени выразительности идиом, прибегая к трансформациям этих метафорических знаков.

Во фразеологической науке детально описаны способы трансформации, механизмы преобразований ФЕ и достигаемые эффекты. При изучении нестандартного использования фразеологизмов целесообразно ориентироваться на так называемые «элементарные» приёмы трансформации ФЕ, которые по механизмам, манипуляциям могут быть сопоставлены

с образованием / преобразованием свободных словосочетаний на основе семантических и грамматических валентностей слов; к таким приёмам относятся приём расширения компонентного состава (см. вариант ФЕ *держат за пазухой ядерный камень*), приём сокращения компонентного состава (см. вариант ФЕ *'держат' камень за пазухой*), приём замены компонента (см. окказиональный фразеологизм *выкинуть камень из-за пазухи*), контаминация – объединение частей двух и более фразеологизмов (см. окказиональный фразеологизм *подложить камень из-за пазухи* из ФЕ *подложить свинью* + ФЕ *держат камень за пазухой*), приём изменения синтаксической модели (см. окказиональный фразеологизм *пазуха, в которой держат камень*) и другие [5]. При этом традиционно при описании трансформационных процессов сопоставляются языковые ФЕ (их семантика, грамматическая структура, образность) и «продукт» преобразования фразеологизма – фразеологический трансформ – на предмет выявления отличий языковой и речевой единиц, эффектов, получаемых в результате окказионального преобразования ФЕ (новые смыслы, образы, коннотации).

Преобразованные ФЕ используются в основном в публицистических и художественных текстах, причём, как показали исследования, наиболее впечатляющие необычностью формы, образов, смыслов фразеологические единицы функционируют в поэтических текстах [4]. Многие создатели стихотворных произведений, к примеру, поэты второй половины XX века (В. Высоцкий, И. Бродский, А. Межиров, Н. Матвеева, Ю. Мориц, Д. Самойлов и др.), используют сложные приёмы трансформации фразеологизмов, создают целые комплексы фразеологизмов, фразеонаборы, чтобы выразить нетривиальные мысли, создать необычные, ёмкие поэтические образы.

Наиболее ярко преобразовательные возможности ФЕ проявляются в произведениях авторов, часто использующих неканонические языковые формы и структуры. К их [авторов] числу относятся Андрей Вознесенский и Евгений Евтушенко – известные советские поэты, создатели оригинальных по форме и содержанию стихотворных текстов.

Следует заметить, что обращение к творчеству Вознесенского и Евтушенко при изучении трансформированной фразеологии может быть обосновано несколькими факторами. Во-первых, процессы окказионального преобразования ФЕ, приёмы трансформации идиом характеризуются

как действия творческой направленности, то есть являются одним из способов реализации творческого потенциала поэта. Во-вторых, трансформации фразеологизмов являются процессами сложными: ведь в поэтической речи такие ФЕ рождаются как результат нарушения парадигматических и синтагматических связей языковых единиц. Активность таких преобразовательных процессов ФЕ проявляется в стихах, тяготеющих к новациям, необычных по своей форме (яркий тому пример – поэзия В. Маяковского). Творчество Вознесенского и Евтушенко как раз и характеризуется новизной формы и содержания: неслучайно в стихах именно этих поэтов находят выражение многие поэтические традиции В. Маяковского.

Поэты-шестидесятники внесли новаторские черты и в содержание своих произведений, которые отличались предельной откровенностью, искренностью чувств и вместе с тем гражданственностью, смелой реакцией на общественно-политические события. Новаторство в содержании соединилось с необычностью формы – последнее проявилось, например, в трансформации внешнего и внутреннего плана фразеологизмов.

Яркие примеры творческого использования ФЕ представлены в контекстах произведений названных авторов; при этом в качестве таких иллюстраций демонстрируются фрагменты стихотворений, в которых функционируют фразеологизмы, комплексы фразеологизмов со сложными преобразованиями, обеспечивающими нестандартность поэтических образов, смыслов, создающими сильный эффект «обманутого ожидания».

1. В стихотворении Андрея Вознесенского «Трубадуры и бюргеры» функционируют в трансформированном виде ФЕ, образующие фразеонабор: *дело – труба* ‘чьё-либо положение, состояние, чьи-либо дела очень плохи’; *идти по трупам* ‘достигать чего-либо, не пренебрегая ничем, ценой многих смертей’ (дефиниции ФЕ здесь и далее приводятся по словарю [5]):

Пусть наше дело давно труба,
Пускай прошли вы по нашим трупам,
Пускай вы живы, нас истребя,
Вы были – трупы, мы были – трубы!
Средь исторической немоты
Какой божественною остудой
В нас прорыдала труба Судьбы!
Вы были – трусы, мы были – трубы [1, 242].

В стихотворном тексте противопоставляется жизнь сытых, скучных обывателей (бюргеров) и мир никогда не успокаивающихся, стремящихся к преодолению жизненной рутины героев (трубадуров). Соотнесение двух социальных групп Средневековья условно, читатель понимает, что поэтический разговор переносится во вневременье, из «вчера» – в «сейчас». Герои-трубадуры всегда были гонимы толпой обывателей, уничтожались разными способами, поэтому автор текста использует ФЕ *дело – труба*, расширяя компонентный состав словом *давно*, уточняющим временную характеристику состояния героев. Конкретизируется значение фразеологизма в развёрнутом контексте, где функционирует ФЕ *идти по трупам* – при расширении компонентного состава окказиональным компонентом-конкретизатором *нашим*. Данный фразеологизм, связанный с контекстными актуализаторами, приобретает двойной смысл. За счёт оксюморонного осмысления сочетаний «пускай вы живы – вы были трупы» и «нас истребля – мы были трубы», за счёт антитезы «вы трупы – мы трубы» переносное значение ФЕ буквализируется, а компонент фразеологизма *труба* становится коррелятом слова *труба* ('духовой медный музыкальный инструмент сильного, звонкого тембра') [3, 502] – символа трубадуров, провозглашавших, подобно глашатаям, свободу. Символическое значение слова *труба* проявляется в словосочетании «труба Судьбы» – это знак Судьбы, а также в антитезе «Вы были – трусы, мы были – *трубы*» – предназначение быть глашатаем свободных идей, воли, смелости, нового искусства. Таким образом, используя в тексте стихотворения два фразеологизма в трансформированном виде и столкновение компонентов фразеологизмов и свободных слов, автор создал многосмысловый поэтический текст, за счёт ассоциативных связей выразил многослойный смысл произведения.

2. Ряд фразеологических единиц использует Евгений Евтушенко в поэме «Фуку!»:

Крест я под кожей тащил –
Не на теле.
Голод не выдал,
И свиньи не съели [2, 191].

В стихотворном контексте функционирует ФЕ *нести крест* ('терпеливо переносить испытания, страдания, тяжёлую судьбу') в трансформированном виде: с заменой компонента *нести* на окказиональный компо-

нент *тащить*, с расширением компонентного состава посредством введения в устойчивое сочетание слов нового компонента *под кожей*. Замена компонента *нести* словом *тащить* ('с большим трудом передвигать, нести что-либо') [3, 458] подчёркивает тяжесть пережитого, при этом появляется добавочный смысловой оттенок (ср.: *нести крест* и *тащить крест* – 'терпеливо переносить тяжелейшие испытания, сильные страдания, тяжёлую судьбу'). Расширение компонентного состава также направлено на изменение образности ФЕ (*нести крест под кожей*); при этом происходит затемнение образной основы: пропадает реальное представление о человеке, взвалившем себе на плечи большой тяжёлый крест. Одновременно происходит частичное переосмысление значения фразеологизма, «встраивание» его в поэтический образ героя: человек испытывал невероятные внутренние страдания, находился в страшных обстоятельствах, преодоление которых было мучительным, но мало кому видимым, понятным.

Второй фразеологизм, точнее поговорка *бог не выдаст, свинья не съест* ('несмотря на возможные осложнения, ничего плохого не случится, всё образуется, получится'), также претерпевает изменения формы: производится замена компонента *бог* словом *голод*, меняется грамматическая модель ФЕ. Языковая поговорка содержит оттенок иронии, в ней компонент *бог* не имеет сакрального высокого смысла, но в то же время ассоциативно связывается с некоей высшей силой; в речевой поговорке замена компонента *бог* словом *голод* конкретизирует значение ФЕ, автор указывает на испытание голодом, которое выпало на долю героя, называет конкретную «тяжесть», которую пришлось преодолеть в жизни. Трансформация грамматической модели обуславливает появление двойного смысла, двойной актуализации значения ФЕ: изменение временного плана – будущего времени на прошедшее – приводит к восприятию действия / состояния как имевшего место в реальности в прошлом. Таким образом, Е. Евтушенко, преобразуя устойчивые единицы посредством замены компонентов, расширения компонентного состава, трансформации грамматической модели, двойной актуализации значения фразеологизма, столкновения компонентов фразеологизма и омонимичных им слов, превращает фразеологизмы в речевые единицы, максимально точно выражающие смыслы, рисующие художественные образы в соответствии со ёмким авторским замыслом.

3. Один из сложных и редких приёмов речевого преобразования ФЕ использует Е. Евтушенко в стихотворении «Фиалки»:

Стог сена я ищу в иголке,
А не иголку в стогу сена.
Ищу ягнёнка в сером волке
И бунтаря внутри полена [2, 69].

Языковой фразеологизм **искать иголку в стогу сена** ('тратить время на бесконечные, бессмысленные поиски чего-либо, бесполезно пытаться найти что-либо чрезвычайно малое в очень большом') трансформируется посредством ролевой инверсии – перестановки оппозиций *стог сена* – *иголка*, то есть компонентов, репрезентирующих в значении фразеологизма диаметрально противоположные элементы значения (*стог сена* – 'очень много', *иголка* – 'очень мало'). Перестановка компонентов приводит к существенному изменению значения ФЕ: *искать стог сена в иголке* – 'пытаться увидеть нечто большее, существенное в малом, докопаться до сути вещей, познать то, что лежит в глубине предметов, явлений'. Так автор высказывает своё творческое кредо: докопаться до сути вещей, увидеть необычное в обычном, сложное в простом.

4. Одним из редких видов замены компонента фразеологизма является паронимасическая замена. Такую замену осуществляет в компонентном составе ФЕ **править бал** ('распоряжаться чем-либо, быть хозяином положения') А. Вознесенский в стихотворении «Люмпен-интеллигенция»:

Их в институт не пустит гордость,
Там сатана *правит балл* тебе.
На место дворника гигантский конкурс –
Музы носятся на метле [1, 137].

Фразеологический компонент *бал* и слово *балл* в свободном употреблении абсолютно не соотносимы в содержательном плане, системно не связаны и не взаимозаменяемы. При замене компонента фразеологизма в данном стихотворении большую роль играет звуковое сходство слов: со-звучание приводит к актуализации ассоциативной смысловой связи между словами *бал* и *балл*. Новый – окказиональный – фразеологизм получает значение 'быть хозяином положения при оценке знаний, распоряжаться оценками, произвольно оценивать'. При замене компонентного состава ФЕ изменения затрагивают и образный план: происхо-

дит затемнение образности, образная ситуация, лежащая в основе фразеологизма, теряет конкретность. Однако такая трансформация образа приводит к акцентированию смысла окказионального фразеологизма, что, очевидно, для автора текста является более значимым при выражении основной идеи стихотворения. Героями произведения являются особые люди, составлявшие социальную прослойку, названную «люмпен-интеллектуальностью». Люмпен-интеллектуальность – это представители творческой элиты, которые отвергали рамки «рабочего времени» и стремились быть свободными, заниматься творчеством в моменты вдохновения, приходящего не по часам и не по расписанию. Люмпен-интеллектуальность далеко не всегда имели высшее образование; по мнению автора текста, они принципиально не желали иметь отношения к каким-либо организациям, структурам, где существовала несправедливость (в тексте имеется в виду коррупция при поступлении в вузы), а потому шли работать на малооплачиваемые, далеко не престижные места, например в дворники (отсюда – «музы носятся на метле»). Так, своеобразно воспевая особых людей, Е. Евтушенко использует необычные – творческие – средства выражения поэтического смысла.

Преобразования фразеологических единиц в текстах (речи) происходят благодаря креативным способностям носителей языка. В этих процессах проявляется также потенциал языковой системы, динамика её развития. Вовлечение во фразеологическую игру носителей языка позволяет продемонстрировать им богатство языка, его выразительные возможности, раскрыть собственный творческий потенциал.

Литература

1. *Вознесенский А.* Полное собрание сочинений и поэм в одном томе. М. : Альфа-книга, 2012.
2. *Евтушенко Е.* Собрание сочинений. Т. 1. Стихотворения. Проза. М. : Эксмо, 2016.
3. *Ожегов С. И., Шведова Н. Ю.* Толковый словарь русского языка. М. : Язь, 2005.
4. *Третьякова И. Ю.* Окказиональная фразеология : монография. Кострома : КГУ, 2011.
5. Фразеологический словарь русского языка / под ред. А. И. Молоткова. М. : Русский язык, 2007.

Е. А. Фогель

fogel.evgenia@yandex.ru

Костромской государственной университет

**ОЦЕНОЧНАЯ ЛЕКСИКА КАК СРЕДСТВО СОЗДАНИЯ
ПСИХОЛОГИЗМА В РОМАНЕ М. Ю. ЛЕРМОНТОВА
«ГЕРОЙ НАШЕГО ВРЕМЕНИ»**

В статье анализируется оценочная лексика, характеризующая психоэмоциональное состояние героев романа. Рассматриваются речевые приёмы создания психологизма в разных субъектно-речевых планах повествования.

Ключевые слова: эмоционально-экспрессивная окрашенность, эмотивность, речь перволичного рассказчика, рефлексия, субъективизм повествования.

E. A. Fogel

Kostroma State University

**EVALUATING VOCABULARY AS A MEANS OF CREATING
PSYCHOLOGISM IN THE NOVEL M.Y. LERMONTOVA
“HERO OF OUR TIME”**

The article analyzes the assessment vocabulary characterizing the psycho-emotional state of the heroes of the novel. The speech techniques of creating psychologism in different subject-speech plans of the story are considered.

Keywords: emotionally expressive coloring, emotiveness, speech of the primary narrator, reflection, subjectivity of the narrative.

Роман М. Ю. Лермонтова является одним из первых психологических произведений в русской классической литературе. Л. Толстой сказал: «Если бы жив был Лермонтов, не нужны были бы ни я, ни Достоевский»,

тем самым признавая, что истоки их реалистического и психологического изображения характеров восходят к творчеству Лермонтова. Психологизм понимается нами как глубокое проникновение во внутренний мир героя, подробное описание, анализ различных состояний его души, внимание к оттенкам переживаний [5, 83]. Психологизм произведений М. Ю. Лермонтова достаточно широко рассмотрен с точки зрения литературоведения такими учёными, как А. Б. Есин, Б. М. Эйхенбаум, Ю. М. Лотман и др. [1; 3; 6]. К приёмам психологического изображения относятся психологический анализ и самоанализ. Суть этих приёмов в том, что сложные душевные состояния раскладываются на составляющие и тем самым объясняются, становятся ясными для читателя. Психологический анализ применяется в повествовании от третьего лица, самоанализ – в повествовании как от первого, так и от третьего лица. Психологизм романа «Герой нашего времени» проявляется в сложных и противоречивых поступках главного героя, в его диалогах с другими персонажами, в описании его поведения.

Роман Лермонтова отличается нарушением хронологической последовательности событий и тем, что по ходу повествования в нем несколько раз меняется рассказчик. Это сделало произведение оригинальным, новаторским и позволило автору глубоко проникнуть в духовный мир своего героя.

Оценочная лексика представляет собой слова, в лексическое значение которых входит устойчивая эмотивная оценка или окраска. Исследования оценочной лексики учитывают особенности субъектно-речевой организации повествования. Выделены два способа субъектно-речевой организации: речь перволичного рассказчика и речь персонажей. Мы можем обозначить следующие способы выражения психологизма в повествовании от первого лица. Использование слов категории состояния: *скучно*, *весело*, *странно*. Лексема «скучно» часто употребляется в речи Печорина. «Явно судьба заботится о том, чтоб мне не было скучно», «Упрек!.. скучно...». В словаре Ожегова лексема *скучно* означает «испытывающий скуку, невеселый» [4, 247]. В данном контексте она передает состояние сильного психологического возбуждения, Печорин хочет направить энергию на какое-то занятие. языковая единица *весело* используется Печориным в ситуации, когда его планы принимали новый поворот: «Таким образом

мои планы нимало не расстроились, и мне будет весело!» [2, 145]. В толковом словаре Ожегова *весело* означает «вызывающий, доставляющий веселье», но есть и другое значение «выражает огорчение: совсем не весело, грустно». В тексте находим: «Весело! ...Да, я уже прошёл тот период жизни душевной, когда ищут только счастья». Действительно, герой не кажется счастливым, полным радости, напротив, он разочарован в своей жизни, в дальнейшем он уже не будет искать счастье. *Странно, странный* – эти слова встречаются в речи Печорина несколько раз, произносятся лишь тогда, когда герой пребывает в смятении или находит в самом себе противоречия: « Я любил для себя, для собственного удовольствия; я только удовлетворял странную потребность сердца» [2, 351]. В толковом словаре слово *странный* означает «необычный, непонятный, вызывающий недоумение». Печорин, очень замкнутый человек, полнее раскрывается как личность в дневнике. Часто главный герой произносит такие фразы: «*внутренно улыбаясь*», «*внутренно хохотал* и даже два раза улыбнулся», «*буду наслаждаться*», «*вскрикнул невольно*», «*закричал я в восхищении*», «*я торжествую*», «*Ты глуп*», – хотел я ему ответить, но удержался и только пожал плечами». Это говорит о том, что герой пытается скрыть свои чувства. При этом он боится быть замеченным другими героями: *к счастью, он [Грушницкий] этого не заметил* [2, 303].

Также в тексте используются эмотивные существительные и прилагательные: «Вера все это заметила: на ее *болезненном лице* изображалась *глубокая грусть...*»; «*Тусклая бледность* покрывала милое лицо княжны...». Выражение *глубокая грусть*, как и *тусклая бледность*, передает отрицательно окрашенные эмоции. Они создают чувство печали, уныния. Грусть возникает в случае значительной неудовлетворённости человека в чём-либо. Мы видим переживания героев, их волнения и тревоги. В тексте встречаются эмотивные наречия и фразеологические междометия, которые передают тревогу, грусть и отчаяние:

«...звук полковой музыки доносил ко мне вечерний ветер. Я шел медленно; Я задумался на минуту и потом сказал, приняв *глубоко тронутый вид*»;

«*Боже мой, боже мой!* Да куда это так спешите?... Мне столько бы хотелось вам сказать... столько расспросить...?» *Боже мой!* – произнесла она едва внятно [2, 234]. Слова «Боже, боже» являются фразеологически-

ми междометиями и показывают сожаление, переживание и отчаяние персонажей. В данном контексте видно эмоциональное потрясение и переживание героев.

В создании психологизма активно участвуют различные тропы.

Метафоры, встречающиеся в романе, отличаются простотой и ясностью. В основном Лермонтов стремится к метафорам реалистического типа, то есть основанным на действительном сходстве между соединяемыми в одно целое предметами: «Ночью она начала бредить; *голова ее горела ...*», «То не было отражение жара душевного или *играющего воображения...*», «Поневоле *сердце очерствеет* и *душа закроется...*», «*Струны сердца человеческого*». Метафоры являются средством изобразительности, показывающими состояние души Печорина.

Автор активно употребляет сравнения: «Тихо было все на небе и на земле, как в сердце человека в минуту утренней молитвы...», психологическое сравнение. Изображая глаза Бэлы, автор применяет гиперболу: «Что за глаза! Они так и сверкали, *будто два угля*». Сравнения являются простыми, точными, конкретными. При этом сохраняется их эмоционально-экспрессивный, субъективно-оценочный характер.

Автор использует эпитеты для описания героев: «у него был *злой язык*», «ужасная *грусть* стеснила мое сердце», «блистало самое *восхитительное бешенство*», «*таинственный вид*», «*глубокие и спокойные глаза*», «*глубокое отчаяние*», «*странная вещь* человеческое сердце». Эпитеты также показывают состояние героев. Тропы *глубокие глаза* и *глубокое отчаяние* имеют переносное значение: «обладающий глубиной, достигший полноты своего проявления, высшего предела». Эпитет *злой язык* является фразеологической единицей со значением иронии или сарказма. Во фразеологическом словаре русского литературного языка даётся такое значение: «кто-либо саркастичен в разговоре, часто иронизирует над кем-либо или над чем-либо» [7, 478]. «У него был *злой язык*: под вывескою его *эпиграммы не один добряк прослыл пошлым дураком*».

Кроме речи героев, мы наблюдаем их жесты, мимику, позы, которые относятся к паралингвистическим способам выражения психологизма.

В повести «Бэла» Печорин во что бы то ни стало хочет подчинить себе героиню, которая для него всего только жертва страсти и эгоизма:

«Григорий Александрович ударил себя в лоб кулаком и выскочил в другую комнату. Я зашёл к нему; он *сложив руки* прохаживался *угрюмый* взад и вперёд»; «Итак, вы сами видите, – сказал я сколько мог *твердым голосом* и с *принужденной усмешкой*..» [2, 76]. С помощью мимики автор показывает недовольство героя – Максима Максимыча: «Старик *нахмурил брови*...». В общении поза *сложив руки* свидетельствует о негативном отношении к происходящему и может означать нежелание обсуждать какую-то тему. В данном контексте мы видим, что главный герой явно недоволен поведением Бэлы.

Офицер, который является рассказчиком, пытается делать выводы о Печорине через жесты и мимику: «Я заметил, что *он не размахивал руками* – верный признак некоторой скрытности характера»; «*Глаза его не смеялись*, когда он смеялся: это признак или злого нрава, или глубокой постоянной грусти» [2, 108]. Жесты и мимика героя говорят о том, что Печорин замкнутый человек, не выражает прямо и открыто искренних чувств.

Таким образом, следует отметить, что лексика, передающая эмоциональную информацию в романе, выражена существительными, прилагательными, глаголами, наречиями, междометиями. Некоторые фразы героев организуются в реактивном коммуникативном регистре речи, выполняют контактоустанавливающую, контактоподдерживающую и реактивно-оценочную функции. Оценочная лексика активно и глубоко раскрывает психологизм, характеризует внутреннее состояние главного героя и его отношения с другими персонажами.

Литература

1. *Есин А. Б.* Психологизм русской классической литературы : книга для учителя. М. : Просвещение, 1988. 176 с.
2. *Лермонтов М. Ю.* Герой нашего времени. М. : Художественная литература, 1984.
3. Лермонтовская энциклопедия / АН СССР, Ин-т рус. лит. (Пушкин. дом) ; науч.-ред. совет изд-ва «Сов. энцикл.» ; гл. ред. В. А. Мануйлов. М. : Сов. энцикл., 1981.
4. *Ожегов С. И.* Толковый словарь русского языка. 27-е изд. М., 2016 .
5. Поэтика : словарь актуальных терминов и понятий / под ред. Н. Д. Тамарченко. М. : Изд-во Кулагиной, 2008.
6. *Черных Г. А.* Психологизм романа М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» // Русская словесность 2007. № 1. С. 21–25.
7. *Фёдоров А. И.* Фразеологический словарь русского литературного языка. М. : Астрель АСТ, 2008.

М. А. Фокина

madi.fokina@mail.ru

Костромской государственной университет

СВОЕОБРАЗИЕ ЯЗЫКА БАСЕН П. А. ВЯЗЕМСКОГО

В статье исследуется система языковых средств речевой выразительности в басенном творчестве П. А. Вяземского. Выявляются ведущие приёмы создания аллегорических образов и сатирического изображения негативных сторон российской жизни первой половины XIX века.

Ключевые слова: *басня, аллегория, сатира, перифраз, контекстуальная антонимия, антитеза, хиазм, синтаксический параллелизм, риторические обращения, вопросы и восклицания.*

M. A. Fokina

Kostroma State University

ORIGINALITY OF LANGUAGE IN P. A. VYAZEMSKY'S FABLES

The article examines the system of expressive linguistic means in P. A. Vyazemsky's fables. The author of the articles pays special attention to the leading methods of creating allegorical and satirical images of the negative aspects of Russian life in the first half of the 19th century.

Keywords: *fable, allegory, satire, periphrasis, contextual antonymy, antithesis, chiasm, syntactic parallelism, rhetorical addresses, questions and exclamations.*

Князь Пётр Андреевич Вяземский (1792–1878) известен широкому читателю в основном как оригинальный поэт-лирик, современник и друг А. С. Пушкина, однако он всегда интересовался также и басенным жанром: написал статью о баснописце И. И. Дмитриеве, создал пародии на произведения баснописца Д. И. Хвостова и сочинил ряд собственных басен, в которых продолжил лучшие традиции русского басенного творчества от А. Сумарокова до И. А. Крылова.

Басня является одним из древнейших жанров дидактической литературы и представляет собой короткий сюжетно законченный рассказ с прямо сформулированным моральным выводом, придающим рассказу аллегорический смысл [4, 30].

В нашем исследовании рассматривается около двадцати басен Вяземского, посвящённых сатирическому изображению негативных сторон российской действительности. Поэт обличает различные пороки общества: высокомерие и зазнайство, холодную бесчувственность, бесталанное ремесленничество и безвкусие в живописи, людскую неблагодарность и невежество, лакейское угодничество и др. Его героями становятся Осёл, Собака, Пёс, Корова, Лошадь, Овца, Бык, Гусь, Чиж, Мотылёк, Шашка, Камень, Пастух, Убогий.

Автор использует традиционные заглавия басен, ориентированные на диалогичность речи и контрастное противопоставление персонажей: «Два Чижа», «Две Собаки», «Два Живописца»; «Чернильница и Перо», «Поток и Река», «Человек и Мотылёк», «Пастух и Овца», «Осёл и Бык», «Язык и зубы», «Кабан и Осёл». Сравним с аналогичными названиями других русских баснописцев: «Два Рака» А. П. Сумарокова; «Два Голубя», «Две Лисы» И.И. Дмитриева; «Два Мужика», «Две Собаки» И. А. Крылова; «Осёл и Кабан» И. И. Дмитриева; «Пруд и Река», «Волк и Пастухи» И. А. Крылова и т. д. Реже используются однословные заголовки: «Доведь», «Мудрость», «Гусь».

Названием басни «Доведь» является устаревшая лексема: *доведь* – это шашка, проведённая в дамки [2, т. 1, 257]. Ср. с известным фразеологизмом *в дамках* прост. шутол. ‘в полном порядке (о том, что заканчивается с полным успехом)’ [6, т. 1, 175]. Вяземский аллегорически характеризует успешное продвижение по служебной лестнице, высмеивая зазнайство и чванство важных чиновников. Мораль басни заключена в финальном четверостишии:

О доведи-временчики
На шахматном паркете!
Не забывайте, что на свете
Игрушки царской вы руки! [1, 326].

Оценочное перифрастическое выражение *игрушки царской вы руки* восходит к фразеологизму *игрушка в чужих руках* разг. неодобр. ‘о полной зависимости от кого-либо’ [6, т. 1, 272].

Нередко баснописец включает в диалоги персонажей метафорические обращения-перифразы: *природы мёртвое созданье* (Камень); *гость утренний* (Мотылёк); *о добрый пастырь стада* (Пастух); *негодное творенье* (Осёл). Басенные тексты содержат генитивные метафоры, характерные поэтической речи XIX века: *ярмо страданья*; *спор высокомерья*; *знаки щедростей*; *мудрости удел*. Реплики героев басен активно сопровождаются авторскими ремарками, содержащими глаголы, которые характеризуют речемыслительную деятельность: *говорил, молвил, сказал, вскричал, спросил, отвечал, прервал, был ответ, прибавил*.

Диалогическая речь героев басни «Две Собаки» построена на анти-тезе с использованием параллельных синтаксических конструкций. В тексте противопоставляется образ жизни двух животных, взятых хозяевами в один дом:

«За что ты в спальне спишь, а зябну я в сенях?» –
У Мопса жирного спросил Кобель курчавый.
«За что? – тот отвечал. – Вся тайна в двух словах:
Ты в дом для службы взят, а я взят для забавы!» [1, 327].

Семантическое противопоставление выражено синтаксическими конструкциями с противительным союзом *а* и лексическими парами *спальня – сени; служба – забава*.

В басне «Два живописца» противопоставлены художники-портретисты по степени одарённости и материальному достатку:

В столицу съехались портретны мастера.
Пётр плох, но с деньгами; соперник Рафаэлю –
Иван, но без гроша. От утра до утра
То женщин, то мужчин малюет кисть Петра;
Иван едва ли кисть и раз возьмёт в неделю.
За что ж им от судьбы неравен так делёж?
Портрет Петра был льстив, портрет Ивана – схож [1, 328].

Авторская характеристика живописцев построена на антитезе: *Пётр плох, но с деньгами; соперник Рафаэлю – Иван, но без гроша*. Фраза содержит контекстуальные антонимы: *плох* (то есть бездарен) – *соперник Рафаэлю* (талантлив); *с деньгами* (богат) – *без гроша* (беден). Объясняя причину материального неравенства двух художников, баснописец заключает: *Портрет Петра был льстив, портрет Ивана – схож*. Здесь также с помощью антонимов создаётся антитеза: *льстив* (то есть недостоверен) – *схож* (правдив). Негативная оценочность глагола *малюет* придаёт сатирическую окрашенность изображению бездарного Петра.

Твёрдость и гибкость характера аллегорически противопоставляются в басне «Язык и зубы». Произведение имеет авторское жанровое определение: *восточный аполог*. Аполог (из греч. «притча») – это краткое, нередко стихотворное иносказательно-нравоучительное произведение [3, с. 70]. Героями басни являются султан и визирь. Их титулования – лексемы арабского происхождения, которые отражают восточный колорит: 1) *султан* – титул монарха в мусульманских странах, а также лицо, носящее такой титул; 2) *визирь* – в странах мусульманского Востока: титул министра, высшего сановника, а также лицо, имеющее этот титул [3, 156, 681]. Арабский властелин упрекает своего подданного в слабости характера:

Один султан пенял седому визирю,
Что твёрдой стойкости он не имел во нраве.
«За недостаток сей судьбу благодарю!
Им удержался я и в почести, и в славе, –
Сказал визирь ему, – и при дворе твоём
Средь частых перемен он был моим щитом.
Мне шестьдесят пять лет, – прибавил он с улыбкой. –
Из твёрдых тех зубов, которые имел,
Ты видишь – редкий уцелел.
Но все их пережил один язык мой гибкой» [1, 330].

В басне развёрнуто представлена монологическая речь визиря, являющаяся образцом восточного красноречия, мудрости и житейской дальновидности. Он почтительно объясняет всемогущему господину, что гибкость в словах и поступках была его жизненным щитом, помогла сохранить расположение властного правителя в любых условиях «среди частых перемен». Антитеза выражена контекстуальной антонимией: *твёрдые зубы – гибкой язык*.

Глубокий философский смысл содержится в басне П. А. Вяземского «Человек и Мотылёк», где автор размышляет о быстротечности бытия, соотнося человеческую жизнь с жизнью насекомого, символизирующего мимолётность, хрупкость и недолговечность:

Над мотыльком смеялся человек:
«Гость утренний! По чести, ты мне жалок! –
Он говорит. – Мгновенье – вот твой век!
И мотыльку могила – куст фиалок».
За годом год торопится вослед.
И старику отсчитано сто лет.
Час смерти бьёт! Старик на смертном ложе
Вздохнув, сказал: «И век мгновенье тоже!» [1, 328].

В басне создаётся выразительная фигура хиазма: *Мгновенье – вот твой век!; И век мгновенье тоже!* Происходит перекрёстное повторение ключевых лексем с темпоральной семантикой *мгновенье – век* в первой и завершающей фразах, которые являются субъектно-речевым планом персонажа. Существительное *век* реализует здесь два значения: 1) с определением *твой* ‘жизнь, период существования кого-либо’; 2) ‘промежуток времени в сто лет’ [5, т. 1, 146]. Мотив быстротечности жизни выражен также с помощью нескольких устойчивых оборотов, имеющих пространственно-временную семантику: *за годом год* (‘постепенно, со временем’); *час смерти бьёт* (*бьёт час* ‘приходит время, срок’; *смертный час* экспрес. высок. ‘смерть, кончина’); *на смертном ложе* (*на смертном одре* высок. ‘в состоянии, близком к смерти’) [6, т. 2, 54].

Таким образом, система языковых средств басен П. А. Вяземского способствует аллегорическому изображению характеров и поступков геро-

ев, сатирическому осмеянию негативных сторон жизни. Яркими приёмами выразительности являются различные тропы и фигуры речи: перифрастические метафоры, семантический хиазм, антитеза, синтаксический параллелизм, риторические обращения, вопросы и восклицания. Речевые способы создания авторской позиции отражают не только характерные особенности русского литературного языка первой половины XIX века, но и специфику творческой манеры баснописца Петра Андреевича Вяземского.

Литература

1. *Вяземский П. А.* Басни // Русская басня / под общ. ред. В. П. Степанова. М. : Правда, 1986. С.326–330.
2. *Даль В. И.* Толковый словарь живого великорусского языка : в 4 т. М. : ТЕРРА, 1995.
3. *Крысин Л. П.* Иллюстрированный толковый словарь иностранных слов. М. : Эксмо, 2011. 864 с.
4. *Орлицкий Ю. Б.* Басня // Поэтика: словарь актуальных терминов и понятий / гл. науч. ред. Н. Д. Тamarченко. М., 2008. С. 30.
5. Словарь русского языка : в 4 т. / АН СССР, Ин-т рус. яз. ; под ред. А. П. Евгеньевой. М. : Русский язык, 1985–988.
6. Фразеологический словарь русского литературного языка : в 2 т. / сост. А. И. Федоров. М. : Цитадель, 1997.

Раздел 2
СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ
РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

УДК 372.881.161.1

А. А. Алексеева

alekseeva.a.anastasia@yandex.ru

Военная академия радиационной, химической и биологической защиты
им. Маршала Советского Союза С. К. Тимошенко (Кострома)

ПОЭТИЧЕСКИЙ ТЕКСТ НА УРОКЕ РКИ В ВОЕННОМ ВУЗЕ
(НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ С. А. ЕСЕНИНА)

В статье раскрывается образовательный и воспитательный потенциал поэтического текста на уроке русского языка как иностранного в военном вузе на материале стихотворений С. А. Есенина.

***Ключевые слова:** русский язык как иностранный, С. А. Есенин, поэтический текст.*

A. A. Alekseeva

Nuclear Biological Chemical Defence Military Academy
after Marshal of the Soviet Union S. K. Timoshenko (Kostroma)

POETIC TEXT ON THE LESSON OF THE RUSSIAN AS A FOREIGN
LANGUAGE IN THE MILITARY UNIVERSITY
(ON THE MATERIAL OF S. A. ESENIN'S POEMS)

The article reveals the educational and educational potential of the poetic text in the lesson of Russian as a foreign language at a military university based on the S. A. Yesenin's poems.

***Keywords:** Russian as a foreign language, S. A. Yesenin, poetic text.*

Одной из основных проблем современного учебника по русскому языку как иностранному, особенно на начальных уровнях, является его высокая степень ориентации на естественно-бытовую сферу употребления языковых единиц. Бесспорно, данный факт обусловлен потребностями самого учащегося, попавшего в иные условия жизни: иностранцу нужно как можно быстрее овладеть элементарными знаниями в области языка: научиться оперировать формулами речевого этикета, уметь общаться с носителями языка в столь необходимых для них бытовых ситуациях, например, в учебной аудитории, в магазине, в кабинете врача, в транспорте, в университете и т. п.

Необходимость введения в образовательный процесс текстового материала из произведений художественной литературы (в том числе и поэтических текстов) обоснована в немалом количестве работ российских и зарубежных исследователей, занимающихся указанной проблемой (Н. В. Кулибина [3], Т. М. Обухова [4], М. В. Стурикова [7], И. Попадейкина [5] и мн. др.). Как справедливо замечает Т. М. Обухова, преподаватель РКИ должен решать на занятии немаловажную задачу по формированию «межкультурных когнитивно-продуктивных умений», в рамки которых входят следующие:

- восприятие и распознавание феноменов изучаемой культуры;
- межкультурное сравнение;
- применение нового межкультурного знания;
- понимание языковых единиц с национально-культурной спецификой [4, 230].

Именно перечисленные задачи представляется возможным реализовать за счёт введения в образовательный процесс текстов русской художественной литературы.

Специфика военного вуза такова, что большая часть дисциплин, предусмотренных учебным планом, имеют военную ориентацию. Именно поэтому колоссальная доля материала, который даётся курсантам и на подготовительном курсе в том числе, также отвечает потребностям обучающихся, включая сферу их профессиональной деятельности. Лексические и грамматические навыки зачастую отрабатываются на темах, лежащих в плоскости военных дисциплин, а также профилирующих предме-

тов: тактики, военной истории, математики, информатики, физики, химии и др. Поэтому изучение текстов художественной литературы оказывает в курсантской среде релаксирующий эффект, играет роль психологической разрядки.

Тексты поэтических произведений Есенина на уроке РКИ представляется использовать как на ранних этапах изучения языка, так и на более высоких уровнях общего владения неродным языком. Стихотворения указанного автора обладают неоспоримой ценностью, поскольку могут выступать в качестве источника лингвокультурологических знаний [2], так как поэт много писал о России и русских людях (вскрывал их национально-культурный код), о природе своей родины, обращался к фактам истории, традициям, обычаям, мифологии и религии. Поэтому изучение текстов С. А. Есенина (и русской поэзии XIX–XX вв. в целом) имеет немаловажное значение для развития и реализации межкультурной коммуникации, рассмотрения страноведческой информации, расширения общего кругозора иностранного курсанта.

Так же, как и любой другой вид искусства, поэтические тексты обладают когнитивной и коммуникативной функцией, что позволяет им становиться средством обучения, дидактическим материалом для сопровождения урока РКИ для наблюдения и анализа фактов неродного языка. Кроме того, поэзия, несомненно, выполняет этическую и эстетическую функции, что помогает успешно реализоваться в качестве психологической разрядки на занятии в среде военного вуза, а также в условиях интенсивного образовательного процесса на начальном этапе овладения языком.

Многие исследователи подтверждают в своих работах большой образовательный потенциал поэзии С. А. Есенина (А. Ю. Кузнецова [2], Т. А. Соловьёва [6]). Тексты указанного поэта могут быть использованы для работы с курсантами на подготовительном курсе. Таковыми оказываются стихи поэта о природе (например, «Вот уж вечер. Роса...»), временах года («Поёт зима – аукает...») [1]. Поэтому особое место здесь отводится описательной лирике, представляющая собой пейзажные зарисовки. Однако преподавателю следует понимать, что при их изучении особенно важен этап предтекстовой работы, направленный на снятие фонетических, лексических и грамматических трудностей. Особые сложности могут воз-

никнуть при работе над лексикой. Так, например, трудными для понимания иностранца становятся слова-неологизмы («стозвонный», «стозвон», «зеленя» и т. п.), красочные и витиеватые средства художественной выразительности, а также лексем, имеющие историческую окраску (например, «гусяр», «царевна», «рекрут» и т. п.), а также передающие национальный колорит (например, персонажи из мифологии и традиционных верований).

Таким образом, предтекстовая работа предполагает знакомство учащихся с фонетически трудными словами, лексико-грамматическими особенностями поэтического текста. Приведём пример работы над стихотворением «Поёт зима – аукает» для курсантов подготовительного курса в рамках изучения тем «Климат России», «Времена года» и подобных. Данное произведение описывает самый зачастую «необычный» для иностранца период календарного года. Так как курсанты приезжают на обучение из стран, имеющих более тёплые климатические условия, то зима вызывает у них наибольший интерес. Во вступительной беседе с курсантами нередко выясняется, что в их родной среде сильны стереотипы о том, что зима в России длится достаточно продолжительный период времени, отличается очень низкими температурами, постоянными снегопадами и т. п. Однако иногда из рассказов курсантов следует вывод о том, что они не представляют себе русскую зиму, снег и метели. В стихотворении С. А. Есенина красивым поэтическим языком буквально воспето это «суровое» время года.

Фонетическая работа перед прочтением предполагает многократное повторение тех лексем, которые, с точки зрения преподавателя, могут вызвать трудности у конкретной группы обучающихся (здесь берётся во внимание факт уровня фонетической подготовки обучающегося из того или иного государства). Выборка слов зависит от того, с произношением каких именно звуков возникают сложности у курсантов. Например, в арабской аудитории большее внимание стоит обратить на различие звуков «б» и «п», в азиатской – на свистящие и шипящие звуки и т. д.

Далее преподаватель предлагает записать в тетрадь те слова, которые вызывают трудности с пониманием лексического значения («аукать», «баюкать», «озябнуть», «рёв», «дремать», «вихрь», «метель», «ставни»). Семантизация может проходить всеми способами, которые есть в арсенале

у преподавателя: аудиовизуальное представление, перевод, подбор синонимов и т. д.

В рамках лексико-грамматической работы перед выразительным чтением стихотворения преподаватель проводит работу над раскрытием смысла средств образной выразительности, использованных в произведении. Так, в комментариях нуждаются, на наш взгляд, такие словосочетания как «мохнатый лес» (заснеженный), «седые облака» (белые), «метелица ковром стелется» (снег ложится на землю как ковёр), «воробышки как детки сиротливые» (замёрзшие птица жмутся друг к другу).

Первое прочтение должно быть выполнено преподавателем. Его речь, интонации являются образцом для аудитории и фоном. Следует обратить особое внимание на передачу голосом настроения лирического героя, темп лирического повествования.

После этапа чтения преподаватель может провести беседу в вопросно-ответной форме и узнать у группы:

- Какое впечатление у них сложилось от прочитанного?
- Какое настроение доминирует в стихотворении?
- Какими средствами поэт рисует картины зимы?
- Что вы узнали о русской зиме из этого произведения?
- Каковы ваши личные представления о зимнем времени года и совпадают ли они с теми, что выражены в стихотворении? и т. п.

На более старших курсах представляется возможным использовать более сложные в художественном и идейном наполнении поэтические произведения С. А. Есенина, производить более детальный анализ как языкового материала, так и композиционной структуры стиха.

Основная трудность заключается в том, что современные учебные пособия не всегда содержат тексты-примеры из художественных произведений, поэтому организационная функция работы над лирикой на уроке РКИ полностью ложится на плечи преподавателя. А в условиях нехватки времени на аудиторных занятиях, поэтические произведения могут оказаться материалом для внеаудиторного чтения, для проведения дополнительных консультаций, спецкурсов и факультативов по русскому языку.

Кроме того, специфика поэтического текста такова, что слова стихотворения благодаря рифме легче запоминаются. Эту особенность произве-

дений можно использовать для расширения словарного запаса обучающихся. На более высоких уровнях владения языком преподаватель может избрать поэзию С.А. Есенина для отработки навыка выразительного чтения курсантов, поскольку стихотворения указанного автора отличаются разнообразием ритмического рисунка, настроения лирического субъекта, мелодики стиха (от стилизации под фольклорную традицию до песенно-романсовой манеры изложения).

Поэзия С. А. Есенина признаётся очень мелодичной, поэтому многие из его произведений положены на музыку. В практике преподавания РКИ нередки случаи использования песни в качестве средства обучения. На песенном материале оттачиваются фонетические навыки (произношение, правильность постановки фразового и логического ударения, интонационные конструкции и т. п.). Кроме того, текст песни может быть выбран для отработки лексико-грамматических навыков, наблюдения за фактами языка. Поэзия С. А. Есенина признаётся очень мелодичной, поэтому многие из его произведений положены на музыку. В связи с этим некоторые музыкальные произведения могут послужить дидактическим сопровождением к занятиям. Например, «Не жалею, не зову, не плачу...», «Отговорила роща золотая...», «Не бродить, не мять в кустах багряных...» и т. д.

Таким образом, поэтический текст на уроке РКИ – это мощный инструмент в арсенале преподавателя, который поможет реализовать как образовательные задачи, лежащие в области коммуникативной компетенции, так и расширить страноведческие знания обучающихся через приобщение к культуре страны неродного языка. Изучение лирики на занятии РКИ позволяет также развивать эстетический вкус будущих офицеров, стимулировать творческую деятельность, что благотворно скажется на их мотивации к овладению русским языком. А в среде военного вуза поэтические тексты на уроке РКИ выполняют функцию психологической разрядки в череде специальных предметов.

Литература

1. *Есенин С. А.* Полное собрание сочинений : в 7 т. Т. 1. Стихотворения / подгот. текстов и коммент. А. А. Козловского ; под ред. Ю. Л. Прокушева. М., 2005. 573 с.
2. *Кузнецова А. Ю.* Лингвострановедческий анализ поэтических произведений С. А. Есенина в аудитории филологов-иностранцев: III–IV уровни общего владения РКИ : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. М., 2008.

3. Кулибина Н. В. Читаем стихи русских поэтов: пособие по обучению чтению художественной литературы. СПб., 2015.

4. Обухова Т. М. Чтение художественного произведения в иноязычной аудитории // Русский язык в современном мире: традиции и инновации в преподавании русского языка как иностранного и в переводе. М., 2013. С. 229–235.

5. Попадейкина И. Художественный текст на занятиях по русскому языку как иностранному // Теория и практика преподавания русского языка как иностранного. Wrocław, 2012. С. 136–144.

6. Соловьёва Т. А. Поэтический текст на уроке РКИ (на материале стихотворения С.А. Есенина) // Сборник научно-информационных материалов комплексных мероприятий, посвящённых празднованию дня русского языка, для российских соотечественников и иностранных граждан. Тула, 2014. С. 98–101.

7. Стурикова М. В. Использование художественных текстов русских поэтов на занятиях с учащимися-инофонами // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2015. № 4. С. 37–40.

УДК 811.161.1:377.5

Н. В. Боголепова

nadebog@yandex.ru

Костромской машиностроительный техникум

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ВО ВНЕКЛАССНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье анализируются дидактические материалы по дисциплине «Русский язык», способствующие формированию речевой культуры выпускника среднего профессионального образования.

Ключевые слова: *культура речи, словарный запас, общие компетенции, дидактический материал.*

N. V. Bogolepova

Kostroma mechanical-engineering college

FORMATION OF SPEECH CULTURE OF STUDENTS AT THE LESSONS OF THE RUSSIAN LANGUAGE AND IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

The article analyzes didactical materials on the discipline “Russian language”, contributing to the formation of speech culture of the graduate of secondary vocational education.

Keywords: *speech culture, vocabulary, General competence, didactic material.*

ОГБПОУ «Костромской машиностроительный техникум» осуществляет подготовку квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена по 10 укрупненным группам профессий и специальностей.

В современном мире сложились условия, когда востребованность специалиста на рынке труда, его конкурентоспособность в значительной степени зависят от наличия грамотной речи (устной и письменной), умения эффективно общаться, от знания приемов речевого воздействия, убеждения. От того, насколько умело осуществляется речевая деятельность, зависит успех любой профессиональной деятельности.

В Федеральном государственном стандарте СПО указаны Требования к результатам освоения образовательной программы.

Выпускник, освоивший образовательную программу, должен обладать общими компетенциями, такими как:

ОК 01. Выбирать способы решения задач профессиональной деятельности, применительно к различным контекстам.

ОК 02. Осуществлять поиск, анализ и интерпретацию информации, необходимой для выполнения задач профессиональной деятельности.

ОК 03. Планировать и реализовывать собственное профессиональное и личностное развитие.

ОК 04. Работать в коллективе и команде, эффективно взаимодействовать с коллегами, руководством, клиентами.

ОК 05. Осуществлять устную и письменную коммуникацию на государственном языке с учетом особенностей социального и культурного контекста.

ОК 06. Проявлять гражданско-патриотическую позицию, демонстрировать осознанное поведение на основе традиционных общечеловеческих ценностей.

ОК 09. Использовать информационные технологии в профессиональной деятельности.

ОК 10. Пользоваться профессиональной документацией на государственном и иностранном языке [3, 4].

Сегодня у выпускника СПО на основе полученных знаний, умений, навыков, опыта деятельности и отношений могут быть сформированы ключевые компетенции, которые помогут определиться в профессиональной сфере. Уроки русского языка являются важным звеном в современном личностно-ориентированном образовании, в формировании общих компетенций обучающихся.

Одним из показателей качества образования является культура речи выпускника профессионального образовательного учреждения.

«Культура речи включает в себя умение четко и ясно выражать свои мысли, говорить грамотно, привлекать внимание аудитории не только содержанием своего выступления, но и эмоциональным воздействием на слушателей. Владение культурой речи – своеобразная характеристика профессиональной пригодности людей самых различных профессий, которые по роду деятельности организуют и направляют работу, ведут деловые переговоры, воспитывают, оказывают разного рода услуги» [2, 36].

Культура речи предполагает:

- соблюдение правил речевого общения;
- владение нормами литературного языка в его устной и письменной формах;
- умение выбрать и организовать языковые средства, которые в конкретной ситуации общения способствуют достижению определенных коммуникативных целей.

Четкость формулировок, умелое использование терминов, иностранных слов, правильное произношение профессиональных слов являются показателями профессионализма современного специалиста на рынке труда.

Известный лингвист Г. О. Винокур писал: «Для каждой цели – свои средства, таков должен быть лозунг лингвистически культурного общения. Носители языка должны владеть разными функциональными стилями, чтобы осуществлять оптимальный выбор языковых средств» [2, 36].

Цель нашей работы: способствовать формированию речевой культуры обучающихся техникума.

Учебная дисциплина «Русский язык» как часть основной профессиональной образовательной программы имеет определённую логическую завершенность по отношению к результатам образования, заданным ФГОС, и предназначена для освоения профессиональных и общих компетенций.

Рабочая программа по дисциплине «Русский язык», составлена на основе Примерной программы рекомендованной Федеральным государственным автономным учреждением «Федеральный институт развития образования». На занятиях используем учебник для студентов учреждений среднего профессионального образования под редакцией Е. С. Антоновой, Т. М. Воителевой.

В содержании программы учебника «Русский язык» под редакцией Е. С. Антоновой, Т. М. Воителевой в разделе 2 «Язык и речь» автор учебника предлагает задания при изучении следующих функциональных стилей:

– разговорного стиля: «Составьте диалоги, по которым можно догадаться о вашем коммуникативном намерении и восстановить речевую ситуацию, в которой они будут уместны» [1, 36];

– научного стиля: «Составьте высказывания на лингвистическую тему «Язык и речь» [1, 39];

– официально-делового стиля: «Составьте несколько заявлений от разных адресатов об устройстве на работу, о предоставлении отпуска» [1, 41].

При выполнении заданий по дисциплине «Русский язык», изучая специальные дисциплины по определенной профессии и специальности, наши обучающиеся сталкиваются с проблемой непонимания значения того или иного термина, неправильно произносят профессиональные слова, допускают грамматические ошибки при выполнении письменной работы. Анализируя данную проблему, в своей работе мы используем следующий дидактический материал, который ориентируем на освоение обучающимися навыков устной и письменной речи в соответствии с получаемой профессией и специальностью.

При изучении темы «Научный стиль речи» мы анализируем научные статьи в учебниках по специальным дисциплинам, обучающиеся выполняют задания: выписать термины из текста, дать толкование неизвестным терминам с помощью словаря. Например:

1. Работая с текстом, выполняем задание: выпишите из данного текста выделенные термины и найдите их толкование в словаре терминов.

«Автором метода *дуговой сварки плавящимся металлическим электродом*, наиболее распространенного в настоящее время, является Н. Г. Славянов, разработавший его в 1888 г. Н. Г. Славянов не только изобрел *дуговую сварку металлическим электродом*, описал ее в своих статьях, книгах и запатентовал в различных странах мира, но и сам широко внедрял ее в практику. С помощью обученного им коллектива рабочих-сварщиков Н. Г. Славянов дуговой сваркой исправлял *брак литья* и восстанавливал детали паровых машин и различного крупного оборудования. Н. Г. Славянов создал первый *сварочный генератор* и *автоматический регулятор длины сварочной дуги*, разработал *флюсы* для повышения качества наплавленного металла при сварке. Созданные Н. Н. Бенардосом и Н. Г. Славяновым способы сварки явились основой современных методов электрической сварки металлов».

2. Работая с текстом, выполните следующее задание: выпишите профессиональные термины, выполните словообразовательный разбор.

«К наиболее важным тенденциям мирового автомобилестроения в начале XXI века можно отнести особое внимание к улучшению экологических и экономических показателей ДВС (каталитические нейтрализаторы и дизели нового поколения, новые типы топлив, включая биотопливо), создание гибридных систем (ДВС + электромотор + аккумулятор), повышению уровня безопасности, улучшению ходовых качеств (полный привод, электронные системы помощи вождению), «интеллектуализации» автомобиля в целом.

Некоторыми особо примечательными разработками в современную эпоху стали широкое распространение переднего и полного привода, внедрение дизельного двигателя и повсеместное использование впрыска топлива. Хотя все из перечисленных были впервые применены ранее, они настолько доминируют на современном рынке, что достаточно просто упустить их значение. Практически все современные пассажирские автомобили имеют несущий кузов, передний привод и поперечное расположение двигателя, однако такой дизайн ещё в 1960-х годах рассматривался как радикально новаторский.

В современную эпоху изменились и кузова. Сегодня на рынке доминируют три типа кузова: хэтчбек, минивэн и SUV, несмотря на то, что это относительно новые концепции. Все три типа изначально создавались как

практичные кузова, но превратились в современные мощные люксовые кроссоверы SUV и спортивные универсалы. Рост популярности грузопассажирских автомобилей (пикапов) в США и SUV по всему миру изменил облик автопарка. Сегодня эти «грузовики» занимают более половины мирового автомобильного рынка».

3. Работая с текстом, выпишите термины, относящиеся к ювелирному делу, сформулируйте основную мысль текста.

«Ювелирное искусство (от немецкого Juwel – драгоценный камень), изготовление художественных изделий (личных украшений, предметов быта, культа, вооружения и др.) преимущественно из драгоценных (золото, серебро, платина), а также некоторых других цветных металлов, часто в сочетании с драгоценными и поделочными камнями, жемчугом, стеклом, янтарём, перламутром, костью и т. д. В ювелирном искусстве применяютсяковка, литьё, художественная чеканка и канфаренье, тиснение, резьба или гравировка, оброн, филигрань, зернь, чернь, эмали (финифть), инкрустация, травление, полировка и другие механические приёмы обработки – штамповка, вальцовка и др. Ювелирное искусство – один из древнейших и широко распространённых видов декоративно-прикладного искусства (в том числе народного). Будучи теснейшим образом связанными с меняющимися условиями исторического быта (например, со спецификой стилей одежды), изделия ювелирного искусства играли роль своеобразных знаков, выявляющих социальный статус их владельца, а также имели (в функции амулетов) магический смысл».

4. Вспомните, в названиях каких произведений русских писателей упоминаются профессии, раскройте суть деятельности представителей данных профессий.

(«Станционный смотритель» – Пушкин, «Смерть чиновника» – Чехов, «Статский советник» Акунин, «Ревизор» Гоголь, «Три мушкетера» Дюма, Салтыков-Щедрин «Повесть о том, как один мужик двух генералов прокормил»).

В качестве внеаудиторной самостоятельной работы по разделу «Стилистика» предлагаем задание:

1. Написать рассказ о своей профессии в художественном стиле.
2. Подготовить рекламу своей профессии, используя публицистический, официально-деловой стили речи.

3. Написать рассуждение «Моя профессия – самая востребованная».

Для закрепления изученных терминов вначале занятия по каждому разделу даю словарный диктант, подбирая слова в соответствии с получаемой профессией или специальностью студентов. К диктанту предлагаю выполнить задание: поставить ударение в словах, чтобы закрепить правильное произношение терминов. Например:

– безынжекторная горелка, инвертор, индуктор, балластный реостат, легирующий элемент, мундштук, наплавка, провар, разметка, сварочный трансформатор, флюс сварочный, электрододержатель;

– трансмиссия, коленвал, дифференциал, карбюратор, хетчбэк, аккумулятор, генератор, протектор;

– бижутерия, вальцевание, жиклер, крацевание, отливка, филигрань, шперак, рашпиль, раппорт, кабошон.

При изучении раздела «Лексика и фразеология» по теме «Лексика с точки зрения её употребления» предлагаем выполнить следующую работу.

1. Произвести этимологический разбор слов *безынжекторная горелка, инвертор* и т. д.

2. Подберите слова-профессионализмы, которые в своей работе используют и сварщики, и ювелиры: *аммиак, горелка, металл, дефект, наплавка* и другие.

При изучении темы «Способы словообразования» выполняем задание: истолковать значения интернациональных словообразовательных элементов, подобрать термины, в состав которых они входят: авто-, аква-, анти-, архи-, ауди-, баро-, библио-, био-, гео-, гипер- гипо-; -граф, гуман-, демо-, -дром, интер-, интра-, -лог, макро-, мета-, микро-, моно-, морфо-, мульти-, нео-, поли-, пост-, прото-, псевдо-, -скоп, суб-, супер-, -тека, -фил, -фоб, хрон-, экстра-.

Практическая демонстрация приобретенных знаний, умений и навыков обучающихся проходит во время всего курса обучения, грамотное владение профессиональной терминологией, устной и письменной речью осуществляется на творческих мероприятиях и во время производственной практики. Например:

– ежегодно проводится региональная олимпиада профессионального мастерства в соответствии с профилем обучения, на котором обязательным условием является устная защита домашнего задания – изделия;

– при прохождении производственной практики обучающиеся должны уметь грамотно составлять документацию и т. д.

Развитие речевой культуры в рамках внеклассной работы проходит на занятиях кружков художественной направленности. По направлению работы над формированием речевой культуры в техникуме организована работа двух студий: «Живое слово», «Театральный кружок». Цель работы кружка «Живое слово»: способствовать формированию языковой личности через приобщение к художественному слову, как важнейшему компоненту гармоничного развития личности. Направления работы многообразны: работа с художественным словом, анализ произведений, не вошедших в программное изучение, выразительное прочтение текста, постановка на сцене и т. д. Ежегодно студенты участвуют в областных конкурсах чтецов регионального фестиваля «Моё творчество», в проекте «Грядет к народам на века бессмертный пушкинский язык», в рамках данного проекта проводится конкурс чтецов «Здравствуй, племя, младое, незнакомое», в молодежной культурно-просветительской конференции «Мой отчий край ни в чем не повторим», проводимый Исторической библиотекой Дома Романовых. С 2017 года студенты совместно с преподавателями принимают участие в региональном этапе Всероссийского конкурса детско-юношеского творчества «Базовые национальные ценности». Такая творческая инициатива преподавателей и студентов способствует привлечению внимания молодежи к красоте, гармонии и богатству русского языка. Хорошая речь не может появиться сама по себе, без соответствующих знаний, умений и навыков. Это все приходит как результат труда. Данная работа способствует формированию речевой культуры, общих компетенций выпускника среднего профессионального образования.

Литература

1. Антонова Е. С., Воинова Т. М. Русский язык : учеб. для студ. учреждений сред. проф. образования. 6-е изд., стер. М. : Академия, 2019. 416 с.
2. Кортава Т. В. Русский язык и культура речи : учеб. пособие. М. : МАКС-Пресс, 2012. С. 36–37
3. Приказ Министерства образования и науки РФ от 9 декабря 2016 г. № 1581 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по профессии 23.01.17 Мастер по ремонту и обслуживанию автомобилей».

Н. Б. Воробьева

nata.vorobyova.74@mail.ru

Средняя общеобразовательная школа № 18 города Костромы

РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДА ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ

В статье говорится о теоретических основах метода интеллект-карт, правилах их создания и о применении метода интеллект-карт на уроках литературы

Ключевые слова: *метод интеллект-карт, развитие мышления, урок литературы.*

N. B. Vorobyova

School No 18 of the city of Kostroma

THE DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING AT LITERATURE LESSONS WITH THE USING OF THE METHOD OF MIND MAPS

The article contains the information about theoretical basis of the method of mind maps, about the rules how to make them and how to use them in practice at literature lessons at school.

Keywords: *method of mind maps; development of creative thinking; literature lesson.*

Учитель должен быть рельсами, по которым свободно и самостоятельно движутся вагоны, получая от них только направление собственного движения.

Л. С. Выготский

Отличительной особенностью ФГОС нового поколения является его деятельностный характер, ставящий главной целью развитие творческой и активной личности учащегося. Система образования отказывается от

традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков. Требования к результатам обучения сформулированы в виде личностных, метапредметных и предметных результатов.

Сегодня ученик должен уметь самостоятельно приобретать знания; применять их на практике для решения разнообразных проблем; работать с различной информацией, анализировать, обобщать; самостоятельно критически мыслить, искать рациональные пути в решении проблем.

В связи с этим возникает необходимость интенсификации учебного процесса путем применения инновационных методов обучения, развивающих технологий обучения, использования системно-деятельностного, компетентностного подхода.

Одной из инновационных техник по развитию креативного мышления у учащихся является «интеллект-карта» (или карта мысли).

Теоретические основы метода интеллект-карт

Интеллект-карта – это техника представления любого процесса или события, мысли или идеи в комплексной, систематизированной, визуальной (графической) форме.

В основу этого метода положены исследования английского психолога Тони Бьюзена и профессора Санкт-Петербургского университета Бершадской Елены Александровны [1; 3]. Этот метод является практическим приложением к теории радиантного мышления.

От слова *Radiant* – «испускающий свет, лучи (лучистый)». Буквально слово *mind* означает «ум», а слово *maps* – «карты». В итоге получаются «карты ума». В переводах книг Т. Бьюзена чаще всего используется термин «интеллект-карты», хотя по способу построения карты отражают процесс ассоциативного мышления, поэтому их можно даже называть картами ассоциаций.

Интеллект-карта представляет собой внешнюю «фотографию» сложных взаимоотношений наших мыслей в конкретный момент времени. Она отражает связи (смысловые, ассоциативные, причинно-следственные и другие) между понятиями, частями, составляющими проблемы или предметной области, которую мы рассматриваем.

Изучая психологию, нейрофизиологию мозга, нейролингвистику, кибернетику, теорию восприятия, теорию творческого мышления и общие науки, Тони Бьюзен [1] пришел к промежуточному заключению: произво-

дительность мозга можно увеличить, сохранив его эффективность, если дать возможность его потенциальным способностям работать совместно.

Дело в том, что способ воспроизведения информации, который технология предлагает, максимально приближен к естественной форме функционирования мозга. С левым полушарием психологи связывают операции с последовательностями, перечнями и числами, линейные представления, анализ, логику и речь. Правое полушарие ответственно за пространственную ориентацию и трёхмерное восприятие, воображение, целостное восприятие, ритм и цвет. Метод майндмэппинга позволяет одновременно задействовать оба полушария. Это и означает целостность мышления.

Отличительными особенностями интеллект-карты являются визуализация структуры и образности излагаемой информации, активное использование цвета и многомерных объектов, графическое представление информации, максимальное использование пространства листа бумаги. Конспект, оформленный определённым образом, содержит в себе информацию об объекте сжато, целостно, и в то же время, во всей совокупности его свойств и особенностей.

Очевидны преимущества такого вида конспектирования перед традиционным. Стандартное конспектирование в виде однообразных перечней пунктов обедняет ассоциативный ряд, создаёт ощущение его законченности, в то время как потенциально он является бесконечным, образуя основу для выхода за пределы известного.

Изобретатели интеллект-карт считают, что использование такого инструмента открывает путь к освобождению разума, к интеллектуальной свободе, чем обеспечивается совершенно новый уровень интеллектуальной производительности [3]. Они настаивают, что в каждом человеке сокрыто множество талантов, но сам человек ограничивает себя своими мыслями.

Правила создания интеллект-карт:

1. Для создания карт используются только цветные карандаши, маркеры, фломастеры и т. д. (чем ярче карта, тем мощнее будет эффект) Формат бумаги А4 или А3.

Лист бумаги располагается горизонтально: так отводится больше места под рисунок, что позволяет расширять и моделировать его.

2. Основная идея, проблема или слово располагается в центре (ядро).

Образ, находящийся по центру страницы, автоматически помещается в фокус зрения, а, значит, и нашего мозга. Главная идея бросается в глаза и, как результат, легче запоминается. Для изображения центральной идеи можно использовать рисунки, картинки (рисование активно задействует правое полушарие). Каждая главная ветвь имеет свой цвет.

3. Из «главной идеи» выводятся линии (главные ветви). Ветви должны быть изогнутыми, органичными, а не прямыми (как ветви дерева). Чем ближе линия к центральному образу, тем толще. Жирные линии автоматически сигнализируют нашему мозгу о важности связанных с ними идей и понятий. Желательно ветки делать разных цветов. Цвет позволит лучше запомнить информацию и будет способствовать увеличению числа и диапазона творческих идей. Подписывается каждая ветвь (оставляем возможность для добавления деталей). Писать надо разборчивыми (печатными) буквами. Печатные буквы имеют стандартную удобочитаемую форму, что дает возможность нашему мозгу с большей легкостью их «фотографировать». Важные идеи записываются более крупным шрифтом (или подчеркиваются слова, используется жирный шрифт).

4. На главных ветвях помещаются более мелкие (ветви второго, третьего и т. д. порядка). Для их именованя также подбираются наиболее подходящие ключевые слова.

5. Добавляются символы и иллюстрации. Интеллект-карты должны быть обильно снабжены различными рисунками и символами (правое полушарие в своей деятельности ориентировано не на слова, а на образы, пространственные структуры).

6. Разросшиеся ветви можно заключать в контуры, чтобы они не смешивались с соседними ветвями. Тони Бьюзен [1] рекомендует их рисовать горизонтально. По мнению создателя методики, так их удобно читать.

Можно детализировать карту настолько, насколько это нужно для понимания текста.

Применение ментальных карт на уроке литературы

- Технология позволяет сворачивать огромные массивы информации, не теряя при этом её элементов. Свернутая информация, представленная в графической форме (цвета, рисунки, опорные слова или фразы,

символы) – хорошая опора для развития монологической речи учащихся при составлении устных ответов.

- Применение интеллект-карт позволяет учителю формировать у учащихся умения, связанные с переработкой информации: составление конспекта, подготовка докладов, написание проектов, выполнение аналитических обзоров, участие в дискуссиях.

- Интеллект-карты достаточно эффективны при проверке теоретического материала, когда необходимо обобщить основные понятия литературоведения (элементы композиции произведения, хронологию, портреты героев, пейзажи в лирических произведениях), а также художественные приемы или языковые средства создания образа героя, использованные автором в том или ином произведении.

- Ментальные карты помогают эффективно осваивать объемные темы школьной программы и структурировать материал, облегчают запоминание при подготовке к контрольным работам и Государственной итоговой аттестации. Ментальные карты повышают читательскую грамотность, так как способствуют организации смыслового чтения и развитию критического мышления.

- При самостоятельном создании интеллект-карт реализуется исследовательский подход к обучению. А это принцип деятельности, смысл которого заключается в том, что ребенок получает знания не в готовом виде, а «добывает» его в процессе своего труда.

Интеллект-карты очень удобны при подготовке к итоговому сочинению, целью которого является проверка широты кругозора, умения мыслить и доказывать свою позицию с опорой на самостоятельно выбранные произведения отечественной и мировой литературы, владения речью [2]. Опора на художественное произведение при написании сочинения подразумевает не просто ссылку на тот или иной художественный текст, но и обращение к нему на уровне аргументации: использование примеров, связанных с проблематикой и тематикой произведений, системой действующих лиц и т. д. Возникает необходимость за достаточно короткий период времени вспомнить, повторить, обобщить, систематизировать, закрепить, а, главное, запомнить весь школьный курс по определённому предмету.

Итоговое сочинение представляет собой пять тематических направлений, внутри которых могут быть выстроены различные ассоциативные

связи, а произведения, выбранные в качестве аргументов для сочинения, можно представлять в виде блоков, объединять общей темой и проблемой.

Например, «Пути духовных исканий героев русской классической литературы», «Маленький человек в русской литературе», «Истинные и мнимые ценности» и т. д. Все произведения с многочисленными персонажами и проблемами можно окинуть одним взглядом, наглядно разложить «по полочкам», показать взаимосвязь между героями, событиями.

Использование этого метода позволяет без особенных усилий выбрать эпизоды из художественных текстов для аргументации.

Интеллект-карты можно использовать как справочный, демонстрационный или раздаточный материал при обобщающем повторении, при написании сочинений, создании презентаций, организации работы по подготовке к ЕГЭ.

Пример составления ментальной карты

Согласны ли вы с утверждением А. Грибоедова: «Любовь многолика. У неё тысяча имён»

Шаг 1

Выбираем тему, идею, предмет, объект, образ, то есть то, о чём будет интеллект-карта, например: «**Любовь**».

Шаг 2

Рисуем или пишем объёмный, цветной образ темы в середине листа бумаги.

Шаг 3

На отдельном листке записываем ассоциации, связанные с образом темы: *счастье, радость, страдания, жертва, солнечный удар, взаимность, чувства, жалеть, сопереживать, мечта, перемены, жизнь, испытание, забота, уважение, любовь, жертвенность, бескорыстие, преклонение, великодушие, трагедия, вспышка.*

Шаг 4

Наводим порядок в словах-ассоциациях: группируем по смыслу.

- *радость, вдохновение, взаимность;*
- *жертвенность, жалость, сопереживание;*
- *трагедия, страдание;*
- *вспышка, солнечный удар.*

Шаг 5

Намечаем структуру карты – подбираем ключевые слова и ключевые фразы к сгруппированным словам-ассоциациям.

1. Радость; 2. Жертвенность; 3. Трагедия; 4. Солнечный удар

Шаг 6

К нарисованному образу предмета добавляем ветви – основу структуры.

Количество ветвей равно количеству ключевых фраз и ключевых слов. Соблюдаем размеры ветвей и расстояния между ними.

Шаг 7

Заполняем структуру словами-ассоциациями, размещая их на ответвлениях соответствующих ключевых веток.

Шаг 8

Оживляем карту рисунками, символами, графикой, всем, что ассоциируется с записанными на ветвях словами.

Шаг 9

Отделяем заполненные ключевые ветви друг от друга цветными блоками.

Шаг 10

Устанавливаем объективные связи между блоками или их элементами.

Теперь наметим произведения, которые по своему содержанию и проблематике соответствуют сгруппированным словам-ассоциациям. Эти произведения и будут использованы учащимися в качестве аргументов в итоговом сочинении.

Составление ментальных карт хорошо развивает объёмное и логическое мышление, навыки анализа и синтеза материала, а также мышление творческое. Работа с ментальными картами на уроках литературы позволяет выйти на метапредметный уровень, поскольку часто построение их организуется вокруг архетипических образов, понятий и категорий, общих для разных областей.

Литература

1. *Бьюзен Т. Б.* Супермышление. Минск : Попурри, 2003. С. 11.
2. *Волкова С. И.* Сочинение?! Отлично! URL: region.rus.study/practices/download/12
3. Использование технологии «Ментальные карты» на уроках литературы. URL: <http://www.openclass.ru/node/364820>.

Е. В. Груздева

kaf_ofg@ksu.edu.ru

Средняя школа № 13, г. Буй, Костромская область

ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ К ОГЭ УЧАЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

В данной статье предлагается обобщение личного опыта по подготовке к ОГЭ по русскому языку обучающихся с ОВЗ.

***Ключевые слова:** образовательные потребности, учебные материалы.*

E. V. Gruzdeva

School No 13 Buoy of the Kostroma region

PROBLEMS OF PREPARING STUDENTS WITH DISABILITIES FOR STATE FINAL CERTIFICATION

This article summarizes the personal experience of preparing for the unified state exam in Russian language students with disabilities.

***Keywords:** educational needs, training materials.*

На протяжении последних двух десятилетий родители учеников с задержкой психического развития все чаще заявляют о желании обучать своих детей не в коррекционном классе или специальном образовательном учреждении, а в обычной общеобразовательной школе. Сегодня, когда инклюзивное обучение детей с ОВЗ становится одним из приоритетных направлений государственной политики в области развития образования [1] и активно входит в нашу жизнь, стало реальностью, что практически в каждом классе обучаются 1-2 ученика с особыми образовательными потребностями.

В данной статье предлагается обобщение личного опыта по подготовке к ОГЭ по русскому языку именно этой категории девятиклассников. Поскольку обучающиеся с ОВЗ по окончании основной школы сдают экзамены только по русскому языку и математике, на учителей этих предметов ложится серьезная ответственность и большая нагрузка. Кроме того, каждый год количество учащихся с особыми образовательными потребностями возрастает: в 2015/16 учебном году – 3 человека, а в 2018/19 – 9 человек. Следовательно, необходимо было разработать материалы с учётом разных категорий обучающихся с ОВЗ. Все экзаменационные материалы имеют определённую маркировку:

- маркировкой «К» обозначены ЭМ, предназначенные для глухих участников, для участников с ЗПР, с тяжёлым нарушением речи;
- маркировкой «С» для слепых участников;
- маркировкой «Д» для участников с расстройствами аутистического спектра;
- маркировкой «А» для участников с нарушениями опорно-двигательного аппарата, слабослышащие и позднооглохшие.

Также были представлены формы заданий и критерии их оценивания, что важно при подготовке учащихся с ОВЗ: они могут выбрать как письменную, так и устную форму экзамена. Письменная форма предполагает 2 варианта: написание сочинения или изложения с творческим заданием.

Обратимся к образцам экзаменационных заданий по категориям. Следует отметить, что таким учащимся легче написать изложение, чем сочинение. Обучение детей с задержкой развития предполагает многократность повторения одних и тех же действий, поэтому практические задания должны быть направлены на отработку коммуникативных навыков. В результате, к концу 8 класса – началу 9 класса такие дети пишут сжатые изложения на общих основаниях, а со 2 четверти 9 класса можно проводить отдельные консультации, где можно начинать работу с текстами из сборника для подготовки учащихся с ОВЗ. Сначала необходимо научиться работать по шаблону, составлять банк аргументов, поскольку их подбор вызывает большие трудности. Важным этапом в подготовке к ГВЭ является школьный репетиционный экзамен, на котором учащиеся знакомятся с процедурой заполнения бланков и пишут все части экзамена.

Представим в виде таблицы материал, который помогает учащимся при создании собственного сочинения (табл.).

Таблица

Темы сочинений	Примерное содержание ответа
Какие качества помогли людям выстоять в годы Великой Отечественной войны?	На мой взгляд, людям в годы Великой Отечественной войны помогли выстоять такие качества, как любовь к Родине, мужество. Например, в произведении М. Шолохов «Судьба человека». Андрей Соколов под обстрелом подвозил снаряды на передовую, рискуя быть убитым, привёз немецкого офицера в русскую часть, после госпиталя снова вернулся на войну
С какими испытаниями сталкивается человек на войне?	На мой взгляд, человек на войне сталкивается с такими испытаниями, как боль от потери дорогих ему и близких людей, плен, лишения. Например, история жителей Ленинграда в годы блокады во время Великой Отечественной войны. Блокада длилась почти девятьсот дней. Не было ни еды, ни питьевой воды, отопления зимой. Хлеб выдавали маленькими кусочками по карточкам, поэтому многие люди в городе умирали не только от ран, но и от голода. Страшная блокада унесла жизни сотни тысяч ленинградцев
Какие качества характеризуют настоящего солдата?	На мой взгляд, настоящего солдата характеризуют такие качества, как смелость, мужество, любовь к Родине, желание защитить свою страну, семью. Например, в рассказе М. Шолохова «Судьба человека» повествуется о том, как боец Андрей Соколов, как и многие другие солдаты, не думает о сохранении своей жизни, так как под обстрелом подвозит снаряды на передовую, стойчески переносит ужасы фашистского плена. Думаю, Андрей Соколов – настоящий солдат, его характеризуют такие качества, как любовь к Родине, мужество, самоотверженность
В чём заключается бесчеловечность войны?	На мой взгляд, бесчеловечность войны заключается в том, что люди гибнут или остаются калеками. Они теряют близких и родных, остаются без крыши над головой. Так, в рассказе М. Шолохов «Судьба человека» повествуется о том, как боец Андрей Соколов потерял кров и всех своих близких людей. Жена и две дочери погибли, когда в их дом попал фашистский снаряд. Сына убил снайпер в День Победы. Я с болью читала эти строки. Думаю, данный пример показывает, насколько бесчеловечна война

Таким образом, творческие работа учащихся с ОВЗ на ГИА – это результат долгой, кропотливой работы учителя, построенной на основе личностно-ориентированного подхода.

Литература

1. Зуробьян С. А. Подготовка учащихся с ОВЗ к письменному экзамену по русскому языку за курс основной школы. М. : ВЛАДОС, 2014.

Л. В. Королькова

lyubov.corolcova.92@mail.ru

Лопаревская СОШ Галичского муниципального района
Костромской области

**ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В ТЕКСТАХ
ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В АСПЕКТЕ ИЗУЧЕНИЯ
УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «РУССКИЙ РОДНОЙ ЯЗЫК»**

В статье предложена система упражнений по работе с авторскими фразеологизмами на уроках русского родного языка на основе текстов современной писательницы – Виктории Токаревой.

Ключевые слова: фразеологизм, художественная литература, русский родной язык, Виктория Токарева.

L. V. Korolkova

Loparevskaya School Galich municipal district of Kostroma region

**FEATURES OF STUDYING PHRASEOLOGICAL UNITS
IN TEXTS OF FICTION IN THE ASPECT OF STUDYING
THE SUBJECT “RUSSIAN NATIVE LANGUAGE”**

The article proposes a system of exercises for working with author's phraseological units in the lessons of the Russian native language based on the texts of the modern writer – Victoria Tokareva.

Keywords: phraseology, fiction, Russian native language, Victoria Tokareva.

Речевое развитие школьников является одним из наиболее актуальных аспектов обучения русскому языку, поскольку в настоящее время наблюдается языковая ситуация, при которой многие актуальные слова и фразеологизмы являются агнонимами для молодых носителей языка,

происходит качественно-количественная деградация словаря языковой личности [4, 122]. В этой связи необходима работа, направленная на увеличение словаря учащихся, а также развитие умения правильного, точного, выразительного использования лексических и фразеологических единиц, так как сегодня довольно часто можно увидеть примеры их неудачного использования в текстах печатных и электронных СМИ. Необходимость системной лексико-фразеологической работы обусловлена также тем, что результаты освоения данного раздела языка учащимися проверяются на итоговых испытаниях по русскому языку, проводимых в формате ОГЭ и ЕГЭ. В этой связи введение учебного предмета «Русский родной язык» позволяет актуализировать работу по усвоению фразеологии родного языка через формирование познавательного интереса к родному языку: данный учебный предмет отражает социокультурный контекст существования русского языка. Так, особенности жизни и культуры русского народа, его духовный мир находят отражение во фразеологии русского языка, характеризующейся богатейшей палитрой образов [4]. Эта особенность фразеологии дает возможность реализовать актуальную сегодня идею культуроведческого подхода к урокам родного языка.

На уроках русского языка учащиеся в основном знакомятся с использованием узуальных фразеологизмов устной и письменной речи, однако немногие знают о существовании авторских фразеологизмов, которые писатели используют в своём творчестве для создания образов героев, их характеристики, выражения авторской позиции и т. д. Так, обращение к творчеству яркой, самобытной представительницы современной женской прозы В. С. Токаревой позволяет показать фразеологические средства создания комического, которые можно изучать на уроках русского родного языка. Фразеологизмы в творчестве Токаревой использованы как в неизменном, узуальном, виде, так и в трансформированном, что обусловлено авторскими интенциями. Предлагаем систему упражнений по работе с фразеологизмами на уроках русского родного языка на основе текстов В. Токаревой [1; 2; 3].

I. Нахождение фразеологизмов в тексте и определение их лексического значения:

Найдите в тексте фразеологизм, запишите его, дайте его толкование:

1. У Кости был сын, творческая работа и кооперативная квартира. В жизни ничего не дается даром, за все приходится платить либо деньгами, либо здоровьем. Костя платил деньгами. За квартиру – в рассрочку, за сына – двадцать пять процентов из месячной зарплаты, за творчество – отсутствием пенсии в старости. (О том, чего не было).

2. А что я очень хочу? Я очень хочу перейти в девятый класс, поступить в МГУ на филологический и познакомиться с артистом К. К. Мама говорит, что в моем возрасте свойственно влюбляться в артистов. Двадцать лет назад она тоже была влюблена в одного артиста до потери пульса... (Самый счастливый день).

II. Выяснение лексического значения авторских фразеологизмов и подбор к ним синонимов из Словаря фразеологических синонимов русского языка:

Определите значение авторских фразеологических единиц и подберите к ним фразеологизмы – синонимы, используя словарь:

Авторский фразеологизм	Узуальный синоним
Коченею от тоски (Будет другое лето)	умираю от скуки
Старость надо готовить смолоду (День без вранья).	береги честь смолоду
Болело внутри (О том, чего не было)	болела душа
Поскрёб макушку (О том, чего не было).	почесал репу
В шкафу свой труп (Самый счастливый день).	скелет в шкафу
Сердце подошло к горлу (Коррида)	ком к горлу подошёл
Изнемогла от смеха (Зигзаг)	умирать со смеху
Кручусь как собака на перевозе (Зигзаг)	кручусь как белка в колесе

III. Нахождение фразеологизмов в тексте на основе их лексического значения:

1. *Найдите и выпишите из текста фразеологизм со значением «самостоятельно додумываться до чего-либо, уяснять что-либо»:*

Утром Он позвонил ей по телефону и предложил позавтракать в буфете. Они ели пирожки с копченостями, взбитые сливки и удивлялись: почему эти блюда делают только в Прибалтике? До каждого блюда, как до каждого открытия, трудно догадаться, **дойти своим умом**. (Зигзаг)

2. Найдите и выпишите из текста фразеологизм со значением «совершенно, совсем не идёт»:

– Здравствуйте, Валерий Феликсович! – поздоровался Никитин.

– Здравствуйте, Женя, – поздоровался Гусаков, глядя в пустые руки Никитина.

– Извините, пожалуйста... У меня несколько неожиданный вопрос. Разрешите?

– Валяй, неожиданный...

– Валерий Феликсович, вот вы объездили весь мир. Скажите: этот галстук идёт к этой рубашке?

– **Как корове седло**, – откровенно определил Гусаков. – Сюда нужен сплошно. (Сто грамм для храбрости)

IV. Нахождение фразеологизмов в тексте, определение их лексического значения и стилистической роли в предложении:

1. Укажите предложение, в котором средством выразительности речи является фразеологизм.

(1) Я понимал, что она не замечает меня и ей безразлично – живу я здесь или нет. (2) И я сам не знал – живу я здесь или нет. (3) Я ем, сплю, играю с дочкой, разговариваю с женой. (4) Мы говорим друг другу все необходимые слова: «здравствуй», «как дела?», «переключи на другую программу», «не балуй ребенка, он тебе **на голову сядет**». (5) Но, в сущности, меня здесь нет. (6) И она привыкла к этому и перестала меня замечать. (Рубль шестьдесят – не деньги).

2. Укажите предложение, в котором средством выразительности речи является фразеологизм.

(1) Между прочим, у Ленкиной мамы вообще нет мужа, трое детей – все от разных отцов, слепая бабка, две кошки и щенок. (2) Однако у них в доме – шумно, хламно и весело. (3) **Может быть**, потому, что Ленкиной мамаше **некогда в гору глянуть**. (4) Когда у человека остается

свободное время, он начинает думать. (5) А если начать думать, обязательно до чего-нибудь додумаешься (Самый счастливый день).

V. Нахождение фразеологизмов в тексте, определение их лексического значения и синтаксической роли в предложении.

1. Найдите в приведенном ниже тексте измененный автором фразеологический оборот, выпишите его, объясните значение и укажите синтаксическую роль в предложении.

– А почему у меня по утрам мешки под глазами? – оживился дрессировщик.

– По разным причинам, – сказал Дима. – Может, сердце, а может, почки.

– Да, – дрессировщик проникся к Диме доверием и задумался. Думал о том, что человек лечит людей и мечтает о тигре. А он, дрессировщик, никогда о них не мечтал. Он всю жизнь мечтал разъехаться с тещей, чтобы жить отдельно и **не висеть друг у друга в глазах**. (О том, чего не было).

2. Стало тихо, будто камнем придавило. На Олином лице всплыла растерянная улыбка, которая читалась как гримаса. Аникеев почувствовал, почти физически, как весь **белый свет сошелся клином на лице хирурга, на этой маленькой больнице. Было невероятно осознать, что за стенами есть еще какая-то другая жизнь. (Коррида).**

Таким образом, изучение фразеологии в текстах художественной литературы позволяет формировать у учащихся умение производить анализ стилистического использования фразеологических единиц и повышать уровень общей культуры школьников, формировать языковой вкус.

Литература

1. Токарева В. О том, чего не было. М.: Азбука, 2015.
2. Токарева В. Ничего особенного. М.: Азбука, 2015.
3. Токарева В. Летящие качели. М.: Азбука, 2015.
4. Якимов А. Е. Кормит кого-нибудь «кормило власти»? // Вестник Череповецкого государственного университета. 2019. № 4(91). С. 122–123.

Т. А. Косарева, Ю. П. Красовская
kosareva_tana@mail.ru, yul-krasovsk@yandex.ru
Гимназия № 1 города Костромы

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ
РЕСУРСНОГО ЦЕНТРА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
ПО ФОРМИРОВАНИЮ, РАЗВИТИЮ И ОЦЕНКЕ
ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ (5–9 КЛАССЫ)**

В статье представлены методические рекомендации по организации ресурсного центра образовательного учреждения по формированию, развитию и оценке функциональной грамотности обучающихся основной школы.

***Ключевые слова:** методические рекомендации, функциональная грамотность, ресурсный центр, метапредметность.*

T. A. Kosareva, Y. P. Krasovskaya
Gymnasium No 1 of the city of Kostroma

**METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS
FOR THE ORGANIZATION OF THE RESOURCE CENTRE
FOR THE ESTABLISHMENT, DEVELOPMENT AND EVALUATION
OF FUNCTIONAL LITERACY OF SECONDARY
SCHOOL STUDENTS (5–9 GRADES)**

The article presents methodological recommendations for the organization of the resource centre for the establishment, development and evaluation of functional literacy of secondary school students (5–9 grades).

***Keywords:** guidelines, functional literacy, resource centre, meta subject approach.*

Пояснительная записка

Стратегическая цель образования в Российской Федерации – это функционально грамотная личность.

Функциональная грамотность рассматривается как способность использовать все постоянно приобретаемые в жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений.

Функционально грамотная личность – это человек, ориентирующийся в мире и действующий в соответствии с общественными ценностями, ожиданиями и интересами.

В основу данных методических рекомендаций положены:

1) Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [4].

2) Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» (2018–2025 годы) [1], целью которой является качество образования, которое характеризуется: сохранением лидирующих позиций Российской Федерации в международном исследовании качества чтения и понимания текста (PIRLS), а также в международном исследовании качества математического и естественно-научного образования (TIMSS); повышением позиций Российской Федерации в международной программе по оценке образовательных достижений учащихся (PISA) не ниже 20 места в 2025 году, в том числе: сохранением позиций Российской Федерации в 2018 году по естественнонаучной грамотности (диапазон 30–34 места), по читательской грамотности (диапазон 19 – 30 места) и повышением позиций Российской Федерации в 2021 году по естественно-научной грамотности не ниже 30 места, по читательской грамотности не ниже 25 места, по математической грамотности – не ниже 22 места и т. д.

3) Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» № 204 от 07.05.2018 г. [2], в котором одним из ключевых является Национальный проект «Образование», где сформулированы цели развития в области образования:

➤ обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования;

➤ воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций.

4) Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения [3], который рассматривает внеурочную деятельность не как самостоятельный блок, а как значимую часть образовательной деятельности, направленную на достижение результатов освоения основной образовательной программы. Внеурочная деятельность – это не что иное, как грамотно и с пользой организованный интеллектуальный досуг школьников, обеспечивающий реализацию метапредметных связей, что в свою очередь способствует формированию, развитию и оценке функциональной грамотности обучающихся.

Цель методических рекомендаций – создание единого информационного метапредметного пространства по формированию, развитию и оценке функциональной грамотности обучающихся с использованием инфраструктуры внеурочной деятельности на основе материально-технической базы общеобразовательного учреждения.

Ожидаемые результаты от использования данных методических рекомендаций:

➤ создание и развитие ресурсного центра, обеспечивающего взаимодействие всех участников образовательной деятельности, направленного на формирование, развитие и оценку функциональной грамотности обучающихся, оснащенного современным оборудованием;

➤ разработка и функционирование модели организации внеурочной деятельности по формированию и развитию функциональной грамотности обучающихся основной школы;

➤ разработка индивидуальных планов педагогов (дорожных карт) по формированию функциональной грамотности обучающихся;

➤ обеспечение качественного и доступного образования по формированию и развитию функциональной грамотности с выстраиванием ин-

дивидуальных образовательных траекторий с учетом возможностей и потребностей обучающихся;

- использование в образовательной деятельности апробированной модели сетевого взаимодействия образовательных организаций, направленной на обновление содержания, форм и методов обучения для достижения метапредметных результатов;

- наличие системы мониторинга по оценке уровня сформированности функциональной грамотности;

- создание системы повышения квалификации педагогов в работе с детьми, в области метапредметных технологий;

- освоение новых метапредметных технологий;

- наличие библиотеки электронных и печатных изданий по проблеме функциональной грамотности.

Каждое общеобразовательное учреждение может варьировать представленную модель ресурсного центра исходя из кадрового, технического, методического потенциала, а также запросов обучающихся и их родителей.

Описание модели ресурсного центра по формированию, развитию и оценке функциональной грамотности обучающихся.

Данная модель предполагает:

- создание нормативных, правовых, методических, технических и организационных условий деятельности ресурсного центра в общеобразовательном учреждении;

- развитие программной базы внеурочной деятельности, обеспечивающей практико-ориентированный подход к метапредметному образованию;

- формирование комплекта диагностических материалов по оценке эффективности развития функциональной грамотности обучающихся;

- создание информационно-образовательного раздела на сайте общеобразовательного учреждения для комплексной поддержки деятельности ресурсного центра;

- расширение системы сетевого взаимодействия с образовательными организациями;

- повышение качества функциональной грамотности обучающихся 5–9 классов;

- повышение квалификации педагогических работников в области современных метапредметных образовательных технологий;
- укрепление материально-технической базы общеобразовательного учреждения;
- распространение инновационного опыта по внедрению эффективных механизмов по формированию, развитию и оценке функциональной грамотности через систему сетевого взаимодействия с другими образовательными организациями.

В основу ресурсного центра заложена следующая модель:

1. Информационная площадка: Информационное сопровождение деятельности ресурсного центра.

2. Методическая площадка: Теоретическая подготовка материалов; обмен опытом; повышение квалификации педагогических кадров.

3. Лаборатория по формированию, развитию и оценке функциональной грамотности: Языковая лаборатория; естественно-научная лаборатория; информационно-библиотечная лаборатория; лаборатория информационных технологий; финансовая лаборатория; математическая лаборатория; конференц-зал.

Ресурсный центр в данной модели призван:

- формировать метапредметные результаты обучающихся;
- способствовать внедрению инноваций (инновационного продукта) по направлениям внеурочной деятельности;
- обеспечивать обобщение и распространение имеющегося положительного опыта реализации метапредметных технологий;
- оказывать ресурсную поддержку (кадровую, техническую, методическую, информационную и пр.);
- расширять сетевое взаимодействие;
- способствовать вовлечению родителей в созданную образовательную среду;
- обеспечить социальный эффект в развитии общеобразовательного учреждения.

В целях обеспечения деятельности ресурсного центра необходим комплекс локальных нормативных актов:

1. Положение о ресурсном центре.

2. Программа внеурочной деятельности.
3. План мероприятий развития ресурсного центра (дорожная карта).
4. Распорядительные документы по созданию и функционированию ресурсного центра.

Основные направления деятельности ресурсного центра:

1. Информационная деятельность, обеспечивающая реализацию информационной площадки, благодаря которой осуществляется информационное сопровождение деятельности ресурсного центра через сайт учреждения; обобщение, тиражирование и создание электронной библиотеки инновационных метапредметных технологий, инструментов и методик, направленных на совершенствование метапредметной образовательной деятельности; публикация сборников нормативных и методических материалов по направлениям деятельности ресурсного центра.

2. Методическая деятельность, обеспечивающая реализацию методической площадки, благодаря которой осуществляется реализация проектов, методических рекомендаций, рабочих программ внеурочной деятельности, сборников по направлениям деятельности ресурсного центра; организация конференций, семинаров, круглых столов, мастер-классов, конференций по обмену опытом по направлениям деятельности ресурсного центра; подготовка сборников нормативных и методических материалов по направлениям деятельности ресурсного центра; повышение квалификации педагогов по метапредметным технологиям.

3. Образовательная деятельность, которая обеспечивает реализацию работы лабораторий по формированию, развитию и оценке функциональной грамотности. В ее состав входят: языковая лаборатория; естественно-научная лаборатория; информационно-библиотечная лаборатория; лаборатория информационных технологий; финансовая лаборатория; математическая лаборатория; конференц-зал.

Каждая лаборатория представляет собой особую предметно-развивающую учебную площадку, оснащенную набором учебных материалов, позволяющую формировать метапредметные и личностные результаты в рамках ФГОС. Она способствует раскрытию индивидуальности каждого ребенка, его творческой реализации, поощряет к развитию

у него инициативы и самостоятельности в процессе внеурочной деятельности.

Основная цель лаборатории – это создание условий для достижения обучающимися результатов деятельности, представленных в виде индивидуального или группового продукта. Продуктом может быть как реальный, так и виртуальный результат деятельности: спектакль, книга, газета, видеоролик, экскурсия, макет, исследование, постер, буклет, статья, модель, сайт и т. д.

Основными задачами лаборатории являются:

- 1) личностное саморазвитие учащихся;
- 2) повышение уровня мотивации обучающихся к познавательной, творческой деятельности;
- 3) формирование и развитие функциональной грамотности обучающихся;
- 4) развитие креативности;
- 5) развитие коммуникативных навыков в разных сферах деятельности;
- 6) обеспечение условий для социализации обучающихся и дальнейшей профориентации.

Общими требованиями к организации лаборатории являются:

- 1) прямая связь с предметом;
- 2) деятельность, соответствующая возрастным особенностям обучающихся и их интересам;
- 3) продуктивность;
- 4) публичность;
- 5) практическая значимость;
- 6) технологичность;
- 7) коллегиальность оценивания.

Основная цель конференц-зала – проведение научно-практических конференций, круглых столов, вебинаров, рабочих встреч, презентаций творческих проектов и научно-исследовательских работ.

Индикаторами эффективности работы ресурсного центра являются следующие показатели:

➤ повышение доли обучающихся, обладающих высоким уровнем сформированности функциональной грамотности (не менее чем на 10 % каждый год);

➤ повышение доли учителей, освоивших методику преподавания по метапредметным технологиям и реализующих ее в образовательном процессе, в общей численности учителей (не менее чем на 10 % каждый год).

Диагностические методики, используемые для определения эффективности работы ресурсного центра:

➤ для обучающихся – материалы международных мониторингов оценки уровня сформированности функциональной грамотности, а также разработанные учителями учреждения материалы, основанные на метапредметных понятиях ФГОС ООО;

➤ для учителей – общая доля учебно-методических материалов, разработок, мероприятий, отражающих использование метапредметных технологий для обучения в основной школе.

Основные этапы создания ресурсного центра в общеобразовательном учреждении:

1 этап – подготовительный

1. Провести анализ имеющихся ресурсов общеобразовательного учреждения.

2. Ознакомить педагогов своего общеобразовательного учреждения с теоретической базой по функциональной грамотности.

3. Руководителям МО (или творческих групп) провести работу с целью определения основных направлений по формированию функциональной грамотности обучающихся.

4. Разработать общешкольный план (дорожную карту) по формированию, развитию и оценке функциональной грамотности обучающихся.

5. Провести анкетирование учителей и анализ готовности к внедрению плана по формированию, развитию и оценке функциональной грамотности обучающихся.

6. Разработать индивидуальные планы педагогов (дорожные карты) по формированию функциональной грамотности обучающихся.

7. Разработать или внести изменения в имеющиеся локальные акты, обеспечивающие инновационную деятельность учреждения по формированию функциональной грамотности обучающихся.

2 этап – практический

1. Приобрести или привлечь недостающие ресурсы для реализации плана по формированию, развитию и оценке функциональной грамотности обучающихся.

2. Расширить сеть взаимодействия с педагогическими обществами разных регионов.

3. Реализовать общешкольный план (дорожную карту) по формированию, развитию и оценке функциональной грамотности обучающихся.

4. Реализовать индивидуальные планы педагогов (дорожные карты) по формированию функциональной грамотности обучающихся.

5. Создать банк заданий, обеспечивающих формирование, развитие и оценку функциональной грамотности обучающихся, провести апробацию разработанных материалов.

3 этап – аналитический

1. Провести вебинары, мастер-классы, конференции и т. п. с целью диссеминации опыта по формированию, развитию и оценке функциональной грамотности обучающихся.

2. Провести мониторинг текущей деятельности (не менее 1 раза в полугодие).

3. Тиражировать полученный опыт на различных уровнях (муниципальном, региональном, всероссийском).

4. Обобщить и систематизировать полученные результаты.

Литература

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» (2018–2025 годы). URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/3a928e13b4d292f8f71513a2c02086a3/download/1337>.

2. Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» № 204 от 07.05.2018 г. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71837200>.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения. URL: <https://fgos.ru>.

4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»/ URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174.

Т. П. Котонаева

kotonaeva74@bk.ru

Зарубинская средняя общеобразовательная школа
Костромского района Костромской области

**КОНСПЕКТ УРОКА ПО ПРЕДМЕТУ
«РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ» В 9 КЛАССЕ
НА ТЕМУ «СОЧИНЕНИЕ-РАССУЖДЕНИЕ
«ЧТО ТАКОЕ САМОВОСПИТАНИЕ?»»**

В статье содержится конспект урока по обучению сочинению-рассуждению на тему 9.3 с целью подготовки к ОГЭ по русскому языку в 9 классе.

***Ключевые слова:** сочинение-рассуждение, алгоритм структуры, тезис, комментарий, аргументация, аргументы из текста и из жизненного опыта.*

T. P. Kotonaeva

Zarubinsky secondary school
of the Kostroma district of the Kostroma region

**SUMMARY OF A LESSON IN RUSSIAN IN GRADE 9 ON THE TOPIC
“COMPOSITION-REASONING WHAT IS SELF-EDUCATION?”**

The article contains a summary of the lesson on teaching essay-reasoning on the topic 9.3 in order to prepare for the exam in Russian language in grade 9.

***Keywords:** essay-reasoning, structure algorithm, thesis, commentary, argumentation, arguments from the text and from life experience.*

**Конспект урока по предмету «Русский язык и культура речи»
в 9 классе**

Тема урока: «Сочинение-рассуждение на тему «Что такое самовоспитание?»»

Тип урока: открытие новых знаний.

Цель урока: научить создавать текст-рассуждение на тему, связанную с толкованием значения слова.

Формирование универсальных учебных действий:

Личностные УУД: 1) Умение создавать внутреннюю мотивацию к учению. 2) Умение использовать приобретенные знания и умения в учебной деятельности и повседневной жизни. 3) Умение выражать свое отношение к поставленной проблеме. 4) Умение понимать нравственные идеи текста. 5) Умение понимать значимость приобретенных знаний и умений. 6) Умение воспитывать в себе целеустремленность, самокритичность [1, 27].

Познавательные УУД: 1) Умение строить речевое высказывание. 2) Умение выдвигать гипотезу (формулировка тезиса). 3) Умение устанавливать причинно-следственные связи, строить логическую цепь рассуждения, доказательства. 4) Умение формулировать аргументы и находить примеры, подтверждающие заявленный тезис. 5) Умения и навыки отбирать нужный материал из текста для аргументации [1, 43].

Коммуникативные УУД: 1) Умение слушать и понимать других. 2) Умение строить речевое высказывание в соответствии с поставленными задачами. 3) Умение оформлять свои мысли в устной и письменной форме. 4) Умение развивать логику мышления, внимание к слову [1, 62].

Регулятивные УУД: 1) Умение определять цель учебной деятельности. 2) Умение самостоятельно работать с материалом, планировать свою работу, корректировать и оценивать в соответствии с критериями. 3) Умение оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей. 4) Умение осуществлять познавательную и личностную рефлексию [1, 73].

Методы и приёмы: наблюдение, беседа, создание проблемной ситуации, сравнение учебных объектов, составление плана, постановка целей и задач, презентация, рефлексия.

Виды деятельности: анализ текста, постановка целей и задач, структурирование учебного материала, наблюдение и анализ учебных объектов, систематизирование изучаемого материала, составление плана, написание частей сочинения-рассуждения, работа с презентацией, чтение словарных

статей, работа с алгоритмом, работа с опорной карточкой, осуществление самопроверки по предъявляемому образцу.

Технология системно-деятельностного подхода.

Оборудование: текст о Демосфене по книге М. Н. Ботвинника, М. Б. Рабиновича, Г. А. Стратановского «Жизнеописания знаменитых греков и римлян», буклеты с критериями и советами для написания сочинения-рассуждения на тему, карточки с толкованием слова «самовоспитание», опорная карточка-эталон.

Ход урока.

Включение обучающихся в деятельность на личностно-значимом уровне. Учащиеся читают текст на слайде. (Текст дан для осмысления на личностно-значимом уровне).

В народе говорят: «Лень – мать всех пороков». Например, ты сел готовить домашнее задание и только открыл учебник – пришли друзья, приглашают погулять. Ты начинаешь колебаться: пойти с ними или готовиться к урокам? А может, сделать уроки вечером? Или лучше погулять в другой день? Затянувшиеся колебания – это проявление нерешительности. Ведь решительный человек без долгих раздумий принимает разумное решение и приступает к его исполнению.

Вопросы по тексту: Кому из вас знакома ситуация, представленная в тексте? Как бы вы поступили бы в таком случае: поднимите руку, кто пошел бы гулять? А кто продолжил бы заниматься уроками? А какой выбор, по-вашему, будет правильным? Как вы думаете, какое качество помогает человеку работать над собой? (самовоспитание) Занимаетесь ли вы самовоспитанием? Как вы думаете, какова тема сегодняшнего урока?

Запись темы.

– Перед вами тексты о Демосфене. Кто такой Демосфен? (Древнегреческий оратор). Как вы думаете, почему именно по этому тексту предлагается тема «Что такое самовоспитание?»

– Как вы поняли, текст взят из вариантов ОГЭ по русскому языку. Какое творческое задание вам предстоит выполнить на экзамене по этому тексту? (Написать сочинение-рассуждение).

Создание внутренней потребности у ученика.

– Для чего нужно учиться писать сочинение-рассуждение? (Чтобы успешно сдать ОГЭ).

2. Актуализация знаний.

– Мы уже писали сочинение-рассуждение. Повторим алгоритм его структуры.

– Перед вами задания к 3 части. Прочитайте задания 9.1 и 9.2. Понятны ли вам эти задания? Почему? (мы уже писали такие сочинения). Прочитайте задание 9.3 к тексту.

Сопоставление ранее написанных видов сочинений-рассуждений (на лингвистическую тему и с анализом текста) и нового вида с толкованием значения слова:

-В чем вы видите сходство всех трех видов сочинений? (одинаковая структура написания, объем 70 слов). Какие отличия вы видите в задании? (по-разному нужно сформулировать тезисы, аргументы, выводы). Что из предложенных заданий вы уже знаете и умеете делать? (приводить примеры-аргументы из текста). Каких видов заданий не было в предыдущих типах сочинений на лингвистическую тему или с анализом текста? (самостоятельно сформулированного термина в тезисе, его комментария и примера-аргумента из собственного жизненного опыта).

Постановка учебной задачи: *Выявление места и причины затруднения.*

– Напишите сочинение-рассуждение по заданию 9.3. (Учащиеся сталкиваются с трудностью: не знают, как писать такое сочинение).

– С какими проблемами и трудностями вы столкнулись? (Учащиеся называют проблемы: не умеют формулировать тезис, связанный с толкованием слова, комментировать его, не знают, как формулировать аргумент из жизненного опыта).

– Исходя из вышперечисленных проблем, сформулируйте цель урока.

4. Открытие нового знания. *Построение проекта выхода из затруднения.*

– Перед вами буклеты с советами по написанию сочинения 9.3 и критериями его оценивания. Прочитайте критерии сочинения 9.3 и составьте свой план действий по написанию сочинения. Сформулируйте задачи, то есть шаги по реализации цели.

Учитель дает задание сформулировать определение термина «самовоспитание».

Учащиеся пытаются дать определение. Затем учитель предлагает сверить свои варианты со словарями. Выдержки из словарей проецируются на экране.

– Какую часть сочинения помогут написать вам эти выдержки? (тезис).

– В тезисе нового сочинения должен быть комментарий. Прочитайте в буклете советы по написанию комментария и подумайте, что значит прокомментировать определение?

6. Первичное закрепление с проговариванием во внешней речи.

– Используя все вспомогательные материалы: буклеты, определения из словарей, напишите тезис и первый аргумент-пример из прочитанного текста самостоятельно.

Проверка (Ученики зачитывают свои варианты).

7. Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону.

– Теперь попробуем выполнить новое задание. Создайте второй аргумент из собственного жизненного опыта. Почему именно в сочинении 9.3 предлагается написать пример-аргумент из собственного жизненного опыта? (чтобы взглянуть на себя со стороны, сравнить себя с героем текста). Что означает понятие «жизненный опыт»? (из своей жизни). Вспомните ситуации из своей жизни, когда вам было необходимо сделать над собой усилие, заставить преодолеть трудности?

– Вы удачно привели примеры из своей жизни. Используя материалы опорной карточки по написанию второго аргумента и вывода, создайте свой аргумент и заключительную часть – вывод.

Самопроверка написанного, сравнение с эталоном.

– Сравните свои варианты с опорной карточкой-эталон. Поднимите руку, кто считает свой аргумент удачным, правильным? Сумели Вы решить поставленную перед собой задачу? Что Вам в этом помогло? Какие трудности возникли? Прочитайте свои варианты по желанию.

Ученики зачитывают свои варианты. Учитель создает ситуацию успеха.

Включение в систему знаний и повторение.

Учитель еще раз обращает внимание на основные этапы работы над сочинением.

Рефлексия учебной деятельности: Трудно ли было писать такое сочинение? Какой момент показался самым интересным?

10. Домашнее задание: отредактировать сочинение, найти и исправить ошибки всех видов.

11. Итог урока.

– Прочитайте на экране слова, которыми мне хотелось бы завершить урок:

Чтобы планомерно воспитывать в себе нужные качества, нужно бороться с ленью. Необходимо создавать психологический барьер врагам самовоспитания – отвлекающим соблазнам. Убеждайте себя в необходимости стать лучше, поступать справедливее и добрее. Внушайте себе: «Я хочу стать другим. Я буду таким. Я уже меняюсь». Рассуждайте перед сном: «День прожит не напрасно. Вот что я сделал полезного...» Думаю, что сегодня вы с точностью можете сказать себе, что день прожит не напрасно.

Карточка-эталон написания второго аргумента и вывода сочинения.

1. Человек может и не заниматься самовоспитанием. Среди моих знакомых, к сожалению, есть такой человек. Он живет одним днем и не видит перед собой определенных целей, живет, как потребитель, пытается переложить ответственность на других. Но это слабый человек, не желающий преодолевать трудности.

Итак, не заниматься самовоспитанием нельзя. Если не воспитывать себя, жизнь будет пустой и никчемной.

2. Самовоспитанием заниматься нужно. К счастью, среди моих друзей есть такие, которые стараются реализоваться в спорте, в учебе, в творчестве. Да, им тоже приходится преодолевать свои недостатки, мешающие достигать значимой цели, но это только укрепляет их характер.

Таким образом, надо обязательно реализовать себя как личность. Через трудности идти к поставленной цели – это и есть самовоспитание.

Материал для буклета

Композиция сочинения-рассуждения

1. Вступление. Тезис. Формулировка определения и комментариев к нему.

2. Основная часть. Доказательства. Два примера-аргумента.

3. Заключение. Вывод.

Критерий оценивания: С1К4 Композиционная стройность работы.

Работа характеризуется композиционной стройностью и завершённостью, ошибок в построении текста нет – **2 б.**

Работа характеризуется композиционной стройностью и завершённостью, **Но** допущена одна ошибка в построении текста – **1 б.**

В работе допущено две и более ошибки в построении текста – **0 б.** [2, 45].

Вступление. Тезис

По условию задания в качестве тезиса берём сформулированное определение.

Есть разные способы толкования лексического значения слова.

1. Понятийный: *Дружба – это бескорыстные личные взаимоотношения между людьми, основанные на любви, доверии, искренности, взаимных симпатиях, общих интересах и увлечениях.*

2. Синонимический: *Человечность – это гуманность, человеколюбие.*

3. Описательный: *Добро – всё положительное, хорошее, полезное.*

4. Комбинированный: *Сострадание – это жалость, сочувствие, вызываемые несчастием или бедой другого человека или животного.*

Комментарий

Данное определение нужно прокомментировать, то есть дать объяснение, пояснительные замечания. Смысл комментария заключается в том, чтобы показать важность, актуальность, жизненность, нравственную состоятельность этического понятия. Например: *Человечность – это нравственное качество, которое предполагает уважение и сочувствие к людям, доброжелательность и терпимость. В современном мире и так достаточно зла, людям нужно быть внимательнее и добрее по отношению друг к другу.*

Критерий оценивания: С3К1 Толкование значения слова.

Экзаменуемый (в той или иной форме в любой части сочинения) дал определение и прокомментировал его – **2 б.**

Экзаменуемый (в той или иной форме в любой части сочинения) дал определение, **но** не прокомментировал его – **1 б.**

Экзаменуемый дал неверное определение **или** толкование слова в работе экзаменуемого отсутствует – **0 б.** [2, 47].

Переход к рассуждению

Связать вступление с основной частью можно с помощью таких речевых клише: *Попробуем разобраться в смысле этого понятия. Как можно понять это определение? Попробуем объяснить данное определение.*

Основная часть. Аргументы

В основной части аргументируется тезис. Необходимо привести 2 примера-аргумента: 1) из указанного текста; 2) из жизненного опыта (случай, действительно имевший место в жизни автора; свидетельство очевидцев и т. п.).

Включение примеров

Для включения в сочинение примеров-аргументов можно использовать следующие речевые клише: *Чтобы подтвердить сказанное, обратимся тексту (автор). Проиллюстрировать это понятие можно на примере текста Предложение... подтверждает мысль о том, что... Примеры (понятие) можно встретить в жизни. Это определение можно доказать на таком примере. В подтверждение приведу также пример из жизни.*

Критерий оценивания: СЗК2 Наличие примеров-аргументов. Экзаменуемый привёл два примера-аргумента: один пример-аргумент приведён из прочитанного текста, а второй – из жизненного опыта **или** экзаменуемый привёл два примера-аргумента из прочитанного текста – **3 б.**

Экзаменуемый привёл один пример-аргумент из прочитанного текста – **2 б.**

Экзаменуемый привёл пример(-ы)-аргумент(-ы) из жизненного опыта – **1 б.**

Экзаменуемый не привёл ни одного примера-аргумента – **0 б.** [2, 49].

Заключение. Вывод

Заключение так же, как и вступление, не должно превышать по объёму основную часть сочинения. Задача заключения – подвести итог, обобщить сказанное. Вывод должен быть логически связан с предыдущим изложением и не должен противоречить по смыслу тезису и аргументам.

Начать заключение можно вводными словами: *значит, итак, следовательно, таким образом* или речевым клише *мы пришли к выводу, подводя итог, делая выводы из вышеизложенного* и т. д.

Критерий оценивания: СЗКЗ Смысловая цельность, речевая связность и последовательность сочинения.

Работа экзаменуемого характеризуется смысловой цельностью, речевой связностью и последовательностью изложения:

– логические ошибки отсутствуют, последовательность изложения не нарушена;

– в работе нет нарушений абзацного членения текста – **2б.**

Работа экзаменуемого характеризуется смысловой цельностью, связностью и последовательностью изложения, **Но** допущена одна логическая ошибка, **и/или** в работе имеется одно нарушение абзацного членения – **1 б.**

В работе экзаменуемого просматривается коммуникативный замысел, **Но** допущено более одной логической ошибки, **/или** имеется два случая нарушения абзацного членения текста – **0 б.** [2, 51].

Литература

1. Официальный информационный портал Единого государственного экзамена. URL: <http://www.ege.edu.ru>.

2. Официальный портал Федерального института педагогических измерений. URL: <http://www.fipi.ru/view/sections/227/docs/628.html>.

УДК 376

А. В. Лужинская

nasya.stebleva@yandex.ru

Средняя общеобразовательная школа № 22, Кострома

ДИДАКТИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ ПО ТЕМЕ «ПРИЧАСТИЕ» ДЛЯ УЧАЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

В статье представлен обзор дидактического материала на краеведческой основе по теме «Причастие» для учащихся с особыми возможностями здоровья, а также содержится пример данного материала.

Ключевые слова: *лица с ограниченными возможностями здоровья, дидактический материал.*

A. V. Luzhinskaya

Secondary school No 22 of the city of Kostroma

DIDACTIC MATERIAL ON THE TOPIC “COMMUNION” FOR STUDENTS WITH SPECIAL HEALTH OPPORTUNITIES

The article presents an overview of the didactic material on the basis of local lore on the topic “Communion” for students with special health opportunities, and also contains an example of this material.

Keywords: *persons with disabilities, didactic material.*

В современном мире усиливается тенденция изучения и решения образовательных проблем лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Так, Генеральной Ассамблеей ООН 13 декабря 2006 года была принята Конвенция «О правах инвалидов», в которой прописывается право ребенка с ОВЗ на получение образования по месту жительства путем организации их интегрированного обучения с нормально развивающимися сверстниками.

Система образования детей с ОВЗ имеет ряд особенностей:

- преемственность и непрерывность педагогической помощи и поддержки от дошкольного до профессионального становления данной категории учащихся;
- создание социально-бытовых и психолого-педагогических условий, обеспечивающих включение данной категории учащихся в образовательный процесс общеобразовательного учреждения с соблюдением требований федерального стандарта;
- соблюдение социального заказа на предоставление образовательных услуг [1].

В соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, организовывается обучение и воспитание обучающихся с ОВЗ как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах или группах [2, 24].

Согласно ч. 1 ст. 79 нового Закона, содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ определяются адаптированной образовательной программой.

Адаптированная образовательная программа (далее АОП) – это образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Анализ психолого-педагогической литературы [1] и педагогический опыт показывают, что у школьников данной категории отмечается пониженная работоспособность, неустойчивость внимания. У многих из таких детей наблюдаются трудности восприятия, что выражается в недостаточности, ограниченности и фрагментарности знаний ребенка об окружающем мире. Детям с ОВЗ свойственна значительная замедленность процесса переработки информации, поступающей через органы чувств. Также у детей данной категории отмечаются недостатки пространственного восприятия.

У всех детей наблюдаются недостатки памяти, причем они касаются всех видов запоминания: произвольного и произвольного, кратковременного и долговременного. Значительное отставание и своеобразие обнаруживается в развитии у детей мыслительной деятельности. Это выражается в информированности таких операций, как анализ, синтез, в неумении выделять существенные признаки и делать обобщение, в низком уровне развития абстрактного мышления. Для этих школьников характерны неумение организовать свою умственную деятельность, отсутствие навыков самоконтроля.

Школьники с ОВЗ испытывают затруднения в планировании предстоящих действий, в речевом их оформлении, как в устном, так и письменном плане.

Таким образом, учебная деятельность школьников с ОВЗ характеризуется снижением познавательной активности, что приводит к неуспешности в учебной деятельности. Поэтому в педагогической науке и практике особого внимания заслуживает проблема развития познавательной сферы данной категории учащихся, как стратегии повышения успешности учебной деятельности.

Цель деятельности педагогов и специалистов при работе с учащимися с ОВЗ – обеспечение своевременной специализированной помощи дан-

ной категории учащихся в овладении ими обязательным минимумом содержания образования в условиях общеобразовательного учреждения.

Известно, что система упражнений, заданий для детей с ОВЗ должна быть подобрана с постепенным увеличением сложности. Поэтапное усложнение соответствует особенностям мыслительной деятельности учащихся с ограниченными возможностями здоровья.

При выполнении заданий и упражнений учащиеся могут пользоваться различными таблицами, схемами, карточками, инструкциями, так как в силу особенностей психического развития сразу запомнить правило или теоретические знания они не способны. Использование вспомогательных средств обучения оказывают благоприятное воздействие на запоминание. Каждый урок дети с ограниченными возможностями здоровья должны повторять тему прошлого урока, но им также должна быть оказана помощь в виде схем, алгоритмов, опорных материалов (см. приложение).

На уроке дети с ОВЗ постоянно нуждаются в помощи учителя. Выделяются три вида помощи: стимулирующая, направляющая, обучающая.

Я, как молодой специалист, столкнулась с трудностями, связанными с организацией учебного процесса детей с ОВЗ в общеобразовательных классах, так как для таких детей не предусмотрено специальной учебной программы, учебников и рабочих тетрадей, а также не проводится специальных курсов для педагогов, где наглядно была бы показана работа с такими детьми.

В связи с этим мной была создана рабочая тетрадь для детей, имеющих трудности в обучении. Данная рабочая тетрадь поможет учащимся с ОВЗ усвоить одну из сложных тем русского языка «Причастие». Курс ориентирован на Программу по русскому языку для 5–9 кл. общеобразовательных учреждений, авторы Е. А. Быстрова, Ю. Н. Гостева, Л. В. Кибирева.

Для успешного усвоения материала по данной теме учащимся предлагаются не только тренировочные упражнения, но теоретический материал, который в некоторых случаях учащиеся могут сформулировать самостоятельно на основе конкретных примеров, опорного материала, также рабочая тетрадь содержит образцы рассуждений, алгоритмы выполнения заданий, схемы и таблицы.

Дидактический материал отобран по принципу текстоцентризма как одного из важных современных требований методики преподавания русского языка. Материалы для упражнений взяты на основе регионального компонента, то есть используются отрывки из произведений писателей Костромской области, статьи о родном крае и его достопримечательностях, что способствует расширению кругозора учащихся и повышению мотивации к обучению, так как изучение родного края и его выдающихся личностей предполагает повышение интереса у школьников. Также в рабочую тетрадь включены биографические сведения писателей Костромской области, даётся лексическое значение разговорных и диалектных слов.

Например, задания по теме «Правописание Н и НН в суффиксах причастий и отглагольных прилагательных» построены так, что учащиеся знакомятся сначала с самим понятием «отглагольное прилагательное». Используются частично-поисковый и практический методы освоения нового материала.

Приложение

Вспомните что такое имя прилагательное. Запишите определение этой части речи, пользуясь словами для справок.

Имя прилагательное – это _____, которая обозначает _____ и отвечает на вопросы _____.

Слова для справок: *слово, часть текста, часть речи; признак действия, предмет, признак предмета; где?, какой?, чей?, что делает?*

Прочитайте слова, обратите внимание на написание этих слов, определите, от какой части речи образованы данные слова.

Образец рассуждения: *Сеяное* (зерно) – зерно, которое *сеяли*, слово *сеяное* образовано от глагола *сеять*.

Варёный (картофель) _____ (картофель, который ...)

жареная (рыба) _____ (рыба, которую ...)

печёный (хлеб) _____ (хлеб, который ...)

Определите часть речи данных слов, задав к ним вопрос и определив общее значение.

Как вы поняли, имена прилагательные так же, как и причастия, могут образовываться от глаголов. Определите вид глаголов, от которых образованы данные прилагательные.

Сформулируйте определение:

Отглагольное прилагательное – это прилагательное, образованное от глагола _____ вида.

Литература

1. Вильшанская А. Д. Содержание и методы работы учителя-дефектолога в общеобразовательной школе. М., 2008.
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г., № 273-ФЗ.

УДК 3.37.373.5

Ю. С. Мухина

915181181@mail.ru

Лицей № 41 города Костромы

СТУПЕНИ РОСТА МОЛОДОГО ПЕДАГОГА

В статье представлены ступени становления молодого педагога: от получения высшего образования до тьюторской поддержки начинающего специалиста.

Ключевые слова: *молодой педагог, наставник, тьютор, повышение квалификации.*

Yu. S. Mukhina

Lyceum No 41 of the city of Kostroma

STAGES OF YOUNG TEACHER'S GROWTH

The article presents the stages of formation of a young teacher: from higher education to tutor support of a novice specialist.

Keywords: *young teacher, mentor, tutor, advanced training.*

Молодой учитель, начинающий свою педагогическую деятельность в школе, нередко теряет знания, полученные в вузе, достаточно, но молодым учителям не хватает педагогического опыта. Откуда взять опыт, если практики в университете, действительно, очень мало? Кто может помочь молодому учителю? Как стать успешным в профессии? Поделюсь своим опытом.

В 2014 году я начала преподавать в 5 классе. Дети поверили в меня, я «росла» вместе с ними, бок о бок, проходя все трудности и испытания. И вот уже шестой год работаю учителем русского языка и литературы в родном лицее. Почему в родном, спросите вы? Да потому, что я сама была в нем ученицей и окончила его в 2009 году. Как говорят в народе, «дома и стены помогают», так и мне повезло, бывшие учителя стали для меня не просто коллегами, а... учителями. Но теперь уже на новом уровне: теперь они меня учат не как правильно написать гласную в корне -рос-/-раст-, а тому, как провести урок по ФГОС или как научить ребенка, у которого ограниченные возможности здоровья.

Мои учителя всегда поддерживают в сложных ситуациях, делятся опытом и мастерством, шуткой поднимают настроение, рассказывая, например, смешные случаи с уроков. Елена Витальевна Денисова – мой наставник, человек, который поверил в меня и помог мне раскрыться как педагогу. Она с радостью делится своими идеями, дарит их, подсказывает, как лучше построить урок или какой материал выбрать.

«Чтобы быть современным учителем, нужно постоянно учиться, двигаться вперед, совершенствовать свое мастерство, потому что время не стоит на месте и в современном информационном мире наши ученики нас опережают в работе с компьютерными инновациями», – сказала мне однажды Елена Витальевна. И чтобы не отстать от своих учеников, чтобы идти хотя бы на полшага или даже на четверть шага, но впереди, я стала активно участвовать в жизни педагогического сообщества учителей русского языка и литературы города Костромы.

Первой и поэтому самой запоминающейся была работа в составе жюри на конкурсе чтецов. Учащиеся рассказывали наизусть стихотворения С. А. Есенина, а я оценивала их, находясь за одним столом с лучшими

педагогами города, которые не отвергли меня, молодого специалиста, прислушивались к моему мнению, подсказывали, давали советы. Уже первое общение с педагогическим сообществом учителей русского языка и литературы вселило в меня надежды, что я на верном пути, что я правильно выбрала профессию. Через некоторое время стала членом жюри в муниципальном этапе Всероссийской олимпиады школьников, в олимпиаде для учащихся 4–6 классов «Знатоки русского языка». В 2016/17 учебном году – член жюри конкурса творческих работ «Родина. Школа. Семья», школьного и муниципального этапов Всероссийского конкурса сочинений, муниципального конкурса исследовательских проектов для учащихся 5–6 классов по предметам «Русский язык», «Литература». В этом году мне посчастливилось самой придумать задания для школьного этапа олимпиады.

Эта деятельность помогла мне в работе с одаренными детьми. И вот уже четвертый год подряд мои ученики становятся призерами муниципальных этапов олимпиад, успешно выступают и в литературных конкурсах, таких как городские конкурсы чтецов, всероссийский конкурс чтецов «Живая классика», также занимая призовые места.

Важным этапом в жизни детей и учителей являются экзамены. В прошлом учебном году ученики 9 классов достаточно успешно справились с этим испытанием, теперь курс на ЕГЭ.

Никогда не стоять на месте, идти вперед, творить, изобретать что-то новое, а самое главное думать каждую минуту и учиться, учиться и учиться – именно этот жизненный принцип помогает мне осуществлять свой педагогический рост. Одним из важных этапов моего становления как учителя было участие в конкурсе педагогического мастерства. В 2015–2016 годах мною разработана рабочая тетрадь для учащихся 5–6 классов «Живое костромское слово», которая в номинации «Дидактические материалы» стала победителем, в региональном конкурсе в номинации «Лучшая методическая разработка» работу оценили дипломом II степени. На этом я не остановилась и продолжила творить. В 2017 году совместно со Светланой Петровной Вороновой под руководством КОИРО разработала программу по курсу «Изложение. 8 класс» (региональный компонент).

Выступая на муниципальном и региональном этапах конкурса, мы получили дипломы I и II степени. В 2018 стала победителем муниципального конкурса «Педагогический дебют». В 2019 году входила в состав авторской группы учителей по созданию дидактических материалов по родному русскому языку для 9 и 5 классов, сейчас продолжаем работать в этом направлении для 8 класса. В рамках апробации этой разработки планирую участвовать в инновационной площадке.

Что еще помогает мне в профессиональном росте? Конечно, реальное общение с молодыми педагогами города и виртуальное общение с молодыми педагогами-словесниками России. Так, для молодых педагогов города я провела урок «Диалектизмы Костромской области», после которого состоялось бурное обсуждение, мои коллеги давали мне интересные советы, рассказывали о своем педагогическом опыте, хвалили. Мы часто встречаемся на циклическом семинаре «Трудные вопросы синтаксиса», где получаем не только новые знания, но и активно решаем сложные лингвистические вопросы, спорим, доказываем свою точку зрения. Участвую в форумах, вебинарах, семинарах, прохожу курсы повышения квалификации. В 2019 году прослушала курс «Задание № 28 ЕГЭ», который проводила к. ф. н., доцент КГУ Е. В. Недельчо. Хочется сказать, что преподаватели университета всегда охотно откликаются на просьбы о научно-методической помощи или поддерживают морально.

У нас в лицее реализуется проект «Образовательный консалтинг как модель тьюторского сопровождения индивидуальной профессиональной карьеры учителя». Совместно с тьютором была разработана траектория профессионального роста, которая отразилась в моей карьерограмме. Следующей точкой в моём становлении является получение высшей аттестационной категории учителя русского языка и литературы.

Поделюсь сокровенным: я беспредельно счастлива, что стала учителем, сейчас у меня есть внутренняя уверенность в том, что не могу быть иной, не могу без детских вопросов и умозаключений, без тетрадок, без проверки творческих и домашних работ, без постоянного движения вперед вместе с учениками.

УДК 372.8:811.161.1

А. В. Неменкова, А. Э. Павлова, А. А. Редькина

an.nemenkova@mail.ru

Alla0826@yandex.ru

any-redkina@mail.ru

Костромской государственной университет

СТИМУЛИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Статья посвящена рассмотрению особенностей работы над художественным текстом в рамках филологического анализа, необходимого для формирования культуроведческой компетенции учащихся на уроках русского языка и стимулирования творческой деятельности учащихся.

Ключевые слова: *культуроведческая компетенция, лингвокультурный анализ, творческая деятельность.*

A. V. Nemenkova, A. E. Pavlova, A. A. Redkina

Kostroma State University

STIMULATION OF CREATIVE ACTIVITY OF PUPILS AT LESSONS OF RUSSIAN LANGUAGE

The article is devoted to consideration of the literary text features in the field of the philological analysis, which is necessary for the formation of pupils cultural competence at lessons of Russian language and for the development of creative activity.

Keywords: *cultural competence, linguocultural analysis, creative activity.*

Современное общество ждет от школы мыслящих, инициативных, творческих выпускников с широким кругозором и прочными знаниями. Школа в условиях модернизации системы образования ищет пути, кото-

рые позволили бы выполнить этот заказ общества. Современная теория обучения и воспитания детей все больше обращается к личности ребенка, к тем внутренним процессам, которые вызываются у него деятельностью, общением и специальными педагогическими влияниями. Для правильного обучения учащихся нужно воспитывать у них творческие способности, но при этом всячески избегать насилия над природными склонностями учащихся, развивать в них самостоятельность мышления, необходимую для совершенствования восприятия окружающего мира.

Творчеством называется процесс создания человеком объективно или субъективно качественно нового посредством специфических интеллектуальных процедур, которые нельзя представить как точно описываемые и строго регулируемые системы операций или действий. Творческое воображение у детей и взрослых отличается. Это зависит от различных психологических факторов. В каждый период детского развития воображение работает особенным образом, свойственным данной стадии развития ребенка: опыт ребенка складывается и растет постепенно. Отношение к окружающей среде, которая своими традициями влияет и стимулирует процесс творчества, тоже отличается от окружающей среды взрослого человека. С развитием ребенка развивается и воображение, достигая своей зрелости в более старшем возрасте. Вот почему продукты творческого воображения во всех областях творческой деятельности принадлежат созревшей фантазии.

Исследования показали различные этапы формирования творческих и мыслительных способностей учащихся. Сначала формируются творческие способности, связанные с творчеством на основе зрительного представления. Такая деятельность доступна детям 4–5 лет. Показателями могут являться рисунки, их идеи. К 6 годам формируется способность к обобщению и классификации. Способность к аналогиям возникает к 9–10 годам. Если смотреть со стороны речи, то раньше всего возникает способность к словообразованию (7–8 лет), способность же складывать фразы появляется к 10–11 годам. [1, 6–7]. Именно в подростковом возрасте прослеживается мощный подъем фантазии и зачатки творческого воображения. В этот период воображение из субъективного перевоплощается

в объективное. Воображение в этот период характеризуется переломом, поиском нового равновесия. Наиболее распространенной формой творческой деятельности в этом возрасте является литературное творчество. Оно стимулируется подъемом субъективных переживаний, углублением интимной жизни подростка, так что у него создается свой внутренний мир. Однако субъективизм стремится к объективизму, воплощаясь в прозе, стихах, который подросток воспринимает из литературы. В этом возрасте появляются зачатки творческого воображения. Это наиболее благоприятное время для развития творческой деятельности. Тогда наступает переломный момент в развитии воображения и творческого мышления ребенка. В этот момент следует активно стимулировать и развивать творческое мышление.

Усвоение опыта творческой деятельности достигается в ходе целенаправленного обучения, поэтому необходима особая его организация, включающая в себя педагогические ситуации, требующие от учеников творческого подхода. Эти ситуации создаются посредством предъявления проблем и проблемных задач. Педагоги строят творческие задачи, в процессе самостоятельного решения которых учащиеся накапливают опыт поиска способов решения.

Особое место среди различных заданий, развивающих творческий потенциал учащихся, занимает сочинение. Это упражнение комплексного характера прямо направлено на формирование творческого потенциала учащихся: накопление материала, его систематизация, логика, выбор языковых единиц – все это приближает автора сочинения к самовыражению, раскрытию творческого потенциала. Данный вид работы развивает интеллект, учит осмысливать и оценивать окружающую действительность, учит наблюдательности. Сочинение развивает воображение, дисциплинирует мысль и речь, а также раскрывает мысли и чувства автора текста. Данный вид сочинения способствует не только развитию творческого потенциала учащихся, но и их культурному обогащению.

Представим комплекс творческих заданий, развивающих коммуникативную и культуроведческую компетенции учащихся.

1. Сочинение по теме «Сказка на новый лад»

Так, в 5 классе изучают такой жанр литературного творчества как сказка, народная и литературная. Возможно предложить создать сказку на новый лад, как, например, это сделал известный поэт, драматург Юрий Энтин, который написал сказку по мотивам народной «Волк и семеро козлят на новый лад».

Комментарий для учителя:

Данная методика уже представлено в пособии Н. Р. Баршадской, В. З. Халимовой «Литературное творчество учащихся в школе» [2, 38–40]. Такой вид упражнения можно применять после изучения речеведческой темы «Рассказ». Это может быть контрольное сочинение как завершение данной темы. Упражнение предусматривает знание учащихся по литературе (знакомство с устным народным творчеством, а также литературными сказками). Кроме того, это позволяет познакомить учащихся с культурным наследием своей страны.

2. Сочинение-сказка от лица неодушевленного предмета.

Данный вид творческой работы предполагает изменение лица рассказчика, однако рассказчиком становится не лицо, а предмет, что способствует формированию внимательного изучения такого литературного приема, как косвенная характеристика лица.

Задание:

Внимательно прочитайте рассказ в стихах Ю. Тимянского «Рассказ школьного портфеля».

Комментарий для учителя:

Данное упражнение следует применять после изучения речеведческой темы «Рассказ». Ее завершением является написание небольшого юмористического рассказа от имени предмета. В ходе данного упражнения развивается творческое мышление и воображение, учащиеся знакомятся с «персонажами» литературных сказок, например, «Свиньей-копилкой», «Стойким оловянным солдатиком» и др. Г.-Х. Андерсена. Развивается культуроведческая компетенция через связь с литературой. Помимо этого, реализуется воспитательная функция: герой стихотворе-

ния – портфель, от имени которого ведется рассказ, показывает неодобрение безграмотности людей.

1. Сочинение от лица литературного героя-животного.

В 5 классе во время изучения раздела «Имя прилагательное» (речеведческая тема «Описание животного») или во время изучения темы «Глагол как часть речи (речеведческая тема «Рассказ»)» ученикам можно предложить на внеклассном чтении познакомиться с такими произведениями, как «Дневник фокса Микки» С. Черного, «Холстомер» Л. Н. Толстого. Герои этих рассказов не люди, а животные, причем повествование ведется от их лица.

Задание:

Авторы названных рассказов говорят от лица героев-животных, чтобы люди смогли взглянуть на братьев наших меньших по-другому, посредством проникновения в их внутренний мир. Попробуйте тоже написать сочинение от лица любого животного, описав его жизнь.

Комментарий для учителя:

Данное упражнение можно использовать в качестве домашнего задания: упражнение носит творческий характер, имеет воспитательный аспект, а именно воспитание любви к природе, уважения к животным. Реализуется культуроведческая компетенция, поскольку позитивными образцами становятся произведения русской литературы, что развивает кругозор учащихся, их языковой вкус.

2. Сочинение-сказка с продолжением по началу текста.

Для развития творческого воображения учащихся большое значение имеет составление рассказа по данному началу (сказка с продолжением). Начало представляет собой законченный по мысли отрывок, представляющий собой завязку. Предлагаются отрывки, которые наталкивают учеников на продолжение рассказа.

Задание:

Внимательно прочитайте отрывок из сказки С. Маршака «Старуха, дверь закрой!» Подумайте, как бы могла закончиться сказка? Определите завязку рассказа. Попробуйте написать продолжение.

Под праздник, под воскресный день,
Пред тем, как на ночь лечь,
Хозяйка жарить принялась,
Варить, тушить и печь.
Стояла осень на дворе,
И ветер дул сырой.
Старик старухе говорит:
– Старуха, дверь закрой!
– Мне только дверь и закрывать.
Другого дела нет.
По мне – пускай она стоит
Открытой сотню лет!
Так без конца между собой
Вели супруги спор,
Пока супруг не предложил
Супруге уговор:
– Давай, старуха, помолчим.
А кто откроет рот
И первый вымолвит словцо,
Тот двери и запрет!

Комментарий для учителя:

После написания рассказа-продолжения, предлагается прочитать сказку полностью, чтобы показать учащимся, как следует «строить» рассказы или показать мультфильм, снятый по данной сказке, режиссера М. Маута. Данный вид работы следует применять на первом уроке знакомства с речеведческой темой «Рассказ», которую учащиеся проходят в 5 классе. Помимо речеведческой темы данное упражнение можно применять и на грамматических уроках, например, синтаксис (виды предложений по цели высказывания, восклицательные предложения, предложения с обращениями, прямая речь, диалог). Осуществляется нравственное воспитание: сказка учит, что упрямство и лень порой приводят к плохим последствиям.

3. Сочинение-сказка с продолжением по началу текста

Задание:

Прочитайте внимательно сказку в стихах А. А. Крестьянского, Н. М. Поляковой «Заколдованная девочка». Что приключилось с девочкой Кирой дальше? Попробуйте написать продолжение сказки, отвечая на

вопросы: Помогло ли то, что придумали родители девочки? Что случилось с волшебниками?

Комментарий для учителя:

Данный вид упражнения предложен в качестве домашнего задания по грамматической теме «Правописание НЕ с глаголами». Тема проходит в разделе «Глагол» в 5 классе. Это значит, что творческие упражнения могут реализовываться не только на речеведческих уроках, но и на грамматических, так как сочинения являются упражнениями комплексного типа.

4. Сочинение по теме «Сказка о цветке»

Данный вид сочинения лучше проходить после изучения такого типа речи, как описание, которое учащиеся проходят в 5 классе. Но также данное упражнение можно использовать как разновидность сочинений «Описание природы», которое проходят в 6 класса при изучении раздела «Имя прилагательное».

Задание:

Прочитайте отрывок из известной вам литературной сказки. Скажите название и автора сказки. Какой цветок подарила старушка девочке? С помощью каких слов этот цветок описан в сказке?

«...С этими словами старушка сорвала с грядки и подала девочке Жене очень красивый цветок вроде ромашки. У него было семь прозрачных лепестков, каждый другого цвета: желтый, красный, зеленый, синий, оранжевый, фиолетовый и голубой...» («Цветик-семицветик» В. Катаев)

Комментарий для учителя:

В пособии для учителя авторов: Н. Р. Бершадская, В. Э. Халимова «Литературное творчество учащихся в школе» представлены сочинения учащихся «творческих» жанров – этюды, эссе, сказки и стихи, стимулирующие творческий, самостоятельный подход учеников к решению проблемных задач. В разделе «Здесь граница волшебной сказки» предложены темы, одна из которых – сказка о цветах. Существует множество сказок о цветах, например: «Маленький принц» Антуана де Сент-Экзюпери, «Улитка и роза» Г.-Х. Андерсена, «Соловей и роза» Оскара Уайльда,

«Лень» Г.-Х. Андерсена. Данные сказки могут быть предложены для внеклассного чтения или чтения на дом в качестве позитивных образцов.

Изучая тему «Диалектная лексика», ученики знакомятся с творчеством писателей, чье имя связано с костромским краем. Данную тему можно рассмотреть, привлекая, например, произведения Ефима Честнякова. А сказки Е. Честнякова могут стать основой для литературного творчества учащихся: «перевод» сказки на литературный язык.

Задание:

Найдите диалектные слова. Определите их значения. По каким признакам вы смогли найти эти слова?

«Стар дедушко и медведушко-суседушко»

А на берегу рички в дремучем лису
Стоит на горушке избушечка...
И поехал стар на медвиде в лис...
И народ провожал его до лису...
Поэма «Воспоминания о детстве»
И раз попал к тебе медвидь –
Мы приходили все глядеть...
Как испугались мы, увидя
В избушке серого медвидя!
Сказка-поэма «Макар и Феня»
В расчудесных деревьях.
Мителёчки – на травах,
Цветы цветут и расцветают...

Сказка «Хоревы дети в гостях у Фана»

«И рички лесная многоводная бежали в реку и никогда не пересыхали... А возле угороду шла тропочка к ричичке... А ричка тогда была ещё больше, чем токо... И за ричкой не было Савосьских полей, и на том мисти всё был лес...»

Комментарий для учителя:

Перевод сказки на литературный язык представляет собой некий литературный эксперимент и показывает своеобразие сказки Е. Честнякова.

Таким образом, на уроках русского языка учитель должен создавать условия для развития творческого мышления, воображения, нестандартного творческого видения окружающего мира. В ходе выполнения различных видов заданий, стимулирующих творческую деятельность, основой их вы-

полнения становится работа по расширению культурного фона учащихся. В этом случае необходимо говорить о серьезной предварительной работе учителя по отбору таких произведений искусства (литературных, кинематографических), которые бы побудили учащихся к творчеству.

Литература

1. *Ильина М. В.* Развитие воображения дошкольников. М. : Национальный книжный центр, 2017.
2. *Бершадская Н. Р., Халимова В. З.* Литературное творчество учащихся в школе: книга для учителя: из опыта работы. М. : Просвещение, 1986. С. 37–40.

УДК 881.161.1'271

А. Э. Павлова

Alla0826@yandex.ru

Костромской государственный университет

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

Статья посвящена рассмотрению особенностей работы над фразеологизмами в рамках лингвокультурного анализа, необходимого для формирования культуроведческой компетенции учащихся на уроках русского родного языка на кинематографическом материале, что позволяет решать разнообразные дидактические задачи, в частности совершенствовать умения стилистического анализа фразеологизмов в текстах разной стилистической отнесенности.

Ключевые слова: *фразеологизмы, стилистическая функция, русский родной язык, кинематографический материал, дидактические задачи.*

A. E. Pavlova

Kostroma State University

STUDY FEATURES OF PHRASEOLOGICAL UNITS IN MODERN CONDITIONS OF TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE

The article is devoted to consideration of the idioms features in the field of the linguacultural analysis, which is necessary for the formation of pupils cultural competence at lessons of Russian at the cinematic material, which helps fulfil various didactic objectives, e. g. developing skills of stylistic analysis of phraseological units in literary texts of different narrative styles.

Keywords: *idioms, stylistic function, Russian native language, cinematic material, didactic objectives.*

В настоящее время в российских школах структура содержания образования дифференцирована по основным образовательным областям, что представляет новый подход в преподавании учебных предметов в современной школе. Так, русский язык и литература как учебные предметы включены в образовательную область «Филология», а русский язык, который изучается как родной язык, и родная литература – в образовательную область «Родной язык и родная литература», освоение которой в соответствии с новой парадигмой образования предполагает овладение личностью культурными и духовными ценностями, накопленными человечеством, для самопознания и саморазвития языковой личности школьника. Перед учителем сегодня, как и раньше, стоят важные задачи, одной из которых является создание условий для формирования общекультурного уровня учащихся посредством воспитания сознательного отношения к языку как явлению культуры. В соответствии с Примерной программой по учебному предмету «Русский родной язык» для поддержки основного курса русского языка, обязательного для изучения во всех школах Российской Федерации, родной русский язык изучается по трем блокам, одним из которых является блок «Язык и культура». Здесь особое место занимает изучение фразеологии в культурологическом аспекте. Сегодня вопрос о необходимости лингвокультурологического анализа слова, фразеологизма как языковых единиц, хранящих свой культурный, национальный код, поставлен остро, так как современные школьники часто плохо знают культурно-исторические реалии прошлого. Таким образом, задача педагога – организация учебного процесса на занятиях по русскому родному языку как интересного, творческого процесса, который предоставляет большие возможности для культурного развития учащихся. Так, эффективным средством обучения может стать использование различных технических

средств обучения (ТСО), в частности проектора, с помощью которого возможно демонстрировать видеофрагменты художественных фильмов. Представляется, что важно осуществлять отбор кинофрагментов из отечественных фильмов, так как опыт общения со школьниками показывает, что они лучше знают фильмы зарубежные, чем российские, причем не только современные, но и, так называемого, советского периода. Подобные наблюдения отмечены, например, автором словаря «Крылатые фразы и афоризмы отечественного кино» А. Ю. Кожевниковым, который пишет: «Приходилось выслушивать от студентов признание в том, что они лишь недавно, посмотрев какой-либо старый отечественный фильм, обнаруживали первоисточник хорошо известного им высказывания или афоризма и т. п., которые раньше считали любимой шуткой кого-либо из родителей или знакомых» [1, 7]. Поэтому обращение к фильмам, вошедшим в сокровищницу русского кинематографа, бесспорно, приобщает учащихся к русскому культурному наследию, расширяет их социокультурный фон, обогащает их духовно, так как многие предложенные для работы видеофрагменты являются экранизациями произведений русской классической прозы.

Кинофрагменты как дидактические средства имеют практически неисчерпаемые возможности для реализации широкого спектра задач, поставленных преподавателем. Например, работа, направленная на совершенствование умений определять стилистические функции лексических, фразеологических средств языка в тексте может быть организована как анализ языковых единиц в текстовом кинематографическом пространстве, что позволяет выявить потенциальные возможности данных языковых единиц в рамках теории комического, в частности, использование фразеологических единиц как средства создания комического в речи кинематографических персонажей. Фразеологизмы по своей природе как единицы, воспроизводящие метафорически субъективно-образное отражение факта действительности, позволяют наиболее ярко проявиться генетической связи комического и игры, в том числе и языковой, что становится отличительной чертой многих комедий Э. А. Рязанова. Так, в лирической кинокомедии «Служебный роман» в основу сюжетной линии положены зарождающиеся романтические отношения между коллегами: директором крупного учреждения – Калугиной и подчинённым, «рядовым служащим» – Новосельцевым, который вначале ее так боится, что в ситуации общения

с «директоршей» становится косноязычным (см. высказывание самого Новосельцева: «Ох, Юра, если бы ты знал, как я ее боюсь! Как волка!»), это становится причиной ряда комических ситуаций. Обратимся к эпизоду фильма, в котором, следуя совету бывшего однокурсника Самохвалова, Анатолий Ефремович идет на прием к Калугиной, чтобы принести извинения.

– Здравствуйте, Проко... **Прокопья Людмиловна...** Я приш... пришел... Меня в... Не знаю... Вче... ммм... Вот. **Меня вчера муха укусила.**

– Да, я это заметила.

– Или я с цепи сорвался...

– Это уже ближе к истине.

– Значит, я... с цепи.

– Да. Садитесь, товарищ Новосельцев

– Н-не... Не надо.

– Анатолий Ефремович.

– **Лучше умереть стоя.**

– Садитесь, не робейте.

– Спасибо...

– Сделайте одолжение, располагайтесь!

– С-с-спасибо...

В данном диалоге для достижения комического эффекта автор насыщает речь Новосельцева разговорными фразеологизмами, которые он использует, нарушая языковую норму. Здесь обращает на себя внимание употребление фразеологизма **муха укусила** (разг. ирон.), имеющего значение: «чем вызвано такое странное поведение; что случилось с кем-либо; о непонятном, необъяснимом поведении кого-либо» [2, т. 2, 387]. Реплика Новосельцева *меня вчера муха укусила* является практически повтором реплики Самохвалова из предшествующего диалога (ср.: «Ты можешь мне объяснить, какая вчера...Здравствуйте. ...**Какая тебя муха укусила?**/ Слушай, не мучь меня, я и так всю ночь не спал»). Анатолий Ефремович, с трудом подыскивая слова, заикаясь, произносит ее как бы случайно, но в контексте она приобретает буквальное значение и воспринимается комически. Далее Новосельцев использует синонимичный фразеологизм **как будто с цепи сорвался** «потерял выдержку, самообладание, перестал сдерживаться, дошел до крайности в своих действиях, поступках» [2, т. 2, 264].

В данной реплике также происходит буквализация значения ФЕ, чему способствует повтор заключительной части ФЕ в третьей реплике: *я... с цепи*. Данные фразеологизмы выполняют характерологическую функцию, участвуя в создании образа персонажа Новосельцева, который, по словам Калугиной, «никакой, вялый и безынициативный работник». Далее в эпизоде, где Новосельцев противоречит Калугиной, подбирая антонимы, желая доказать, что он не хотел ее обидеть, комический эффект усиливается, поскольку психологическое состояние Новосельцева таково, что он плохо контролирует себя и механически повторяет слова, противоположные по смыслу.

– *Вчера вы... Сидеть!.. позволили себе утверждать, что во мне нет ничего человеческого.*

– *Что вы, мало ли, что я вчера болтал. На меня не надо обращать внимание...*

– *Нет, надо. Почему же не надо? Тем более, что вы являетесь выразителем мнения определенных слоев нашего коллектива.*

– *Неужели?*

– *Вчера вы меня публично оклеветали, оскорбили...*

– *Оклеветал...*

– *Все, что вы говорили – возмутительная ложь...*

– *Возмутительная...*

– *...и я с вами категори... категорически не согласна.*

– *И я категори... категорически...*

– *Почему вы все время виляете?*

– *Я не виляю.*

– *Почему вы все время виляете? Что вы за человек? Я не могу вас раскусить!*

– *Не надо меня кусать. Зачем... раскусывать? Не надо...*

– *Вы утверждали, что я черствая!*

– *Почему? Мягкая.*

– *Бесчеловечная!*

– *Человечная.*

– *Бессердечная!*

– *Сердечная.*

– *Сухая!*

– *Мокрая!*

Таким образом, при создании образа персонажа Новосельцева используется синтез приёмов: насыщение речи персонажа разговорно-просторечными фразеологическими единицами, которые разрушают общий фон официально-делового общения, а также диссонируют с официальной речью директора Калугиной, что порождает комический эффект; широко используется прием двойной актуализации фразеологических и лексических средств, при котором возникает одновременное восприятие и прямого и переносного значения фразеологических единиц или полисеманта; приём буквализации значения ФЕ, когда фразеологизм приобретает смысл, обусловленный буквальным пониманием компонентов ФЕ.

Для кинематографического искусства более характерен зрительный, нежели словесный образ, что сближает кино с драматическим искусством, поэтому средствами актуализации комического эффекта становятся невербальные средства выразительности: мимика, жесты, движения, общий внешний вид героя и т. д. Кроме того, особое значение приобретает не только значение ФЕ, но и звучание, интонация, тон, громкость речи, то есть как его произносит персонаж. Так, в заключительной реплике данного диалога Новосельцев говорит уже с новой интонацией – интонацией уверенности. Когда Людмила Прокофьевна делает вывод о том, что её никто из коллектива не любит, Анатолий Ефремович пытается убедить её в обратном. Здесь снова создаётся ситуация, при которой он провоцирует конфликт:

– *Мы в вас души не чаем... Мы вас любим... в глубине души... Где-то очень глубоко...*

– *Очень глубоко! Так глубоко, что я этого даже не замечаю!*

– *Нет, это заметно, должно быть заметно...*

Обращает на себя внимание использование ФЕ с компонентом *душа*, который ассоциируется у зрителей со сферой чувств, при этом на самом деле никто из коллектива чувства любви к «старухе» не испытывает. Использование в речи Новосельцева эмоционально-экспрессивных фраз для выражения мнимого чувства любви создаёт несоответствие, и, как следствие, возникает комический эффект. Кроме того, обыгрывание одного из компонентов фразеологизма в *глубине души* усиливает комический эффект, так как грамматически измененный компонент *глубоко* подхватывается в реплике Калугиной и получает прямо противоположное значение.

Таким образом, текстовое пространство комедий Э. А. Рязанова, ставших знаковыми произведениями в области искусства, представляет интерес с точки зрения филологии, так как использование лексико-фразеологических единиц языка в речи кинематографических персонажей даёт богатый материал для исследования фразеологических единиц, которые часто становятся важными средствами создания комического эффекта. Работа по выявлению роли языковых средств в аспекте декодирования смысла текста в целом должна осуществляться постоянно, что обеспечивает ее системный подход и результат - качественное выполнение заданий ЕГЭ по русскому языку: 25 (нахождение в тексте лексических и фразеологических единиц), 26 (определение средств языковой выразительности), а также 27 задания (написание сочинения-рассуждения), что предполагает проведение филологического анализа текста, выявление функций языковых средств в нем, что, в свою очередь, помогает понять позицию автора и проблематику текста в целом.

Литература

1. *Кожевников А. Ю.* Крылатые фразы и афоризмы отечественного кино. М. : ОЛМА Медиа Групп, 2007. 831 с.
2. Фразеологический словарь русского литературного языка: в 2 т. / сост. А. И. Федоров. М. : Цитадель, 1997. 396 с.

УДК 881.161.1'271

Л. Е. Собровина

sobrovina1973@mail.ru

Хмелевская основная общеобразовательная школа

Поназыревского муниципального района Костромской области

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ КАК ОСНОВА ИНТЕГРАЦИИ УЧЕБНЫХ ПРЕДМЕТОВ «РУССКИЙ ЯЗЫК» И «ЛИТЕРАТУРА» В ШКОЛЕ

Статья посвящена рассмотрению особенностей работы над художественным текстом в рамках филологического анализа, необходимого

для формирования культуроведческой компетенции учащихся на уроках русского языка и литературы.

***Ключевые слова:** интеграция, филологическое образование, культуроведческая компетенция, лингвокультурный анализ.*

L. E. Sobrovina

Khmelevskaya school Ponazyrevo municipal district of Kostroma region

LITERARY TEXT IS THE BASIS FOR INTEGRATION OF SUBJECTS “RUSSIAN LANGUAGE” AND “LITERATURE” AT SCHOOL

The article is devoted to consideration of the literary text features in the field of the philological analysis, which is necessary for the formation of pupils cultural competence at lessons of Russian language and literature.

***Keywords:** integration, philological education, cultural competence, linguocultural analysis.*

Одна из главных задач школы сегодня – формирование высокообразованной, интеллектуально развитой личности, способной к самореализации в современном информационном обществе. Решение данной задачи невозможно без осознания связей между учебными предметами, поскольку все они служат одной цели – обеспечению развития общекультурного, личностного и познавательного уровня учащихся, вооружению их таким важным умением, как умением учиться. Однако некая изолированность учебных предметов, их слабая связь друг с другом порождают трудности в формировании у учащихся целостной картины мира, препятствуют органичному восприятию культуры. Таким образом, важным требованием современного образовательного процесса является интеграция школьных предметов. Великий дидактик Ян Амос Коменский подчёркивал: «Всё, что находится во взаимной связи, должно преподаваться в такой же связи» [2, 287]. Так, интегрированное обучение способствует формированию целостного взгляда на мир, пониманию сущности явлений и процессов, дает возможность обучающимся получать глубокие и разносторонние знания, побуждает интерес к предметам, помогает сознательному усвоению материала, формирует культуроведческую компетенцию учащихся.

Русский язык связан со всеми школьными дисциплинами, поскольку является средством обучения: без владения языком на должном уровне учебная деятельность школьников существенно затруднена. Генетически русский язык связан с литературой. Интеграция данных учебных предметов обусловлена целями, задачами обучения в новых измененных условиях преподавания, поэтому предметы «русский язык» и «литература» входят в одну предметную область «Филология». Определение филологии, данное Сергеем Сергеевичем Аверинцевым, показывает, что цель у этих дисциплин одна, поскольку «филология – это содружество гуманитарных дисциплин», которые изучают «духовную культуру человека через языковой и стилистический анализ письменных памятников» [1, 544]. Именно текст является основой интеграции предметов «русский язык» и «литература» в школе. В методике преподавания русского языка текст является важной дидактической единицей, поэтому современный период развития методики преподавания языка характеризуется принципом текстоцентризма. Использование текста как средства обучения обеспечивает решение таких важных проблем школьного образования, как приобщение учащихся к духовному богатству и красоте родного языка, воспитание вдумчивого отношения к слову, осознание языка в действии. Особое место на уроках русского языка и литературы занимает художественный текст, работа с которым формирует языковой вкус, повышает речевую культуру школьников, а главное, приобщает школьников к русской национальной культуре.

Работа над связным текстом позволяет органично сочетать не только обучающие, но и воспитательные и развивающие цели обучения. Ведь нравственные и эстетические нормы отношения к миру вырабатываются при работе с текстами различной тематики. Текст должен стать стимулом для обсуждения различных проблем, представлять необходимые факты и языковой материал для создания собственного речевого высказывания.

На уроках русского языка должны создаваться условия, при которых обучающиеся могут использовать знания о языке в речевой практике (устное собеседование), написание сочинения и изложения в формате ОГЭ и сочинения в формате ЕГЭ, а также ряда заданий, выявляющих знания о тексте, например, о стилистическом использовании изобразительно-выразительных языковых средств в текстах художественного или публицистического стилей речи. В этом случае следует говорить о работе над

филологическим анализом текста, который предполагает взаимодействие литературоведческого и лингвистического подходов к нему. Чтобы понять художественное произведение, оценить его по достоинству, надо к нему «приблизиться», проанализировать его язык, понять, как и для чего употребляются в нем фонетические, лексические, словообразовательные и грамматические языковые средства. У обучающихся складывается понятие об идиостиле писателя. Предметом анализа может служить как целостный текст, так и фрагмент текста. Задачей учителя в этом случае является подбор художественных текстов, способных решать важные дидактические задачи. Обратимся к произведениям Д. И. Рубиной, современной писательнице, одному из самых читаемых авторов не только в России, но и за рубежом. Отрывок из повести «Когда же пойдет снег?» выбран учителем неслучайно: с публикации этого произведения Д. Рубина вошла в большую литературу. Напечатанная в «Юности», популярнейшем журнале 70-х, который расходился многотысячными тиражами, повесть заявила: в отечественную литературу пришел большой писатель. Акварельная прозрачность письма, человечность, грусть, легкий, особый «рубинский» юмор – все раскрылось перед читателями в этой ранней повести Д. Рубиной. Мартовский выпуск журнала 77-го, где была публикация, зачитывали до дыр, на радио шла постановка, театры по всему союзу ставили пьесу по повести, на центральном ТВ показывали созданный по ней телеспектакль. Кроме того, главной героиней является девушка, ровесница сегодняшних выпускников, в жизни которой уже есть потери, серьезная болезнь и... любовь.

«(1) Пошёл дождь, и, не обращая внимания на этот драгоценный дар неба, по улицам сновали люди. (2) Они вылезали из такси, громко хлопнув дверцей, изучали витрины магазинов или, проходя мимо, окидывали их взглядом, стояли на остановках трамваев, мимоходом договаривались о встречах. (3) и у многих в руках были зонтики – милые и добрые механизмы. (4) Самое невинное, что изобрели люди. (5) Затем опять показалось солнце, высветляя на тротуарах мокрые озябшие листья, и запах пахлых листьев, острый осенний запах будоражил душу и заполнял её ни с чем не сравнимой тоской. (6) Но не ноющей, а сладкой и веселой тоской, словно люди, бредущие в сумерках по осеннему городу, были не действительностью, а дорогим воспоминанием. (7) Нынешняя осень была особен-

но радостной и светлой. (8) Ликующей. (9) С каждым днём всё яснее виделась гибель лета, и осень торжествовала победу над умирающим противником в упоительной желтизне и оранже...».

Учащиеся должны «погрузиться» в текст таким образом, чтобы определить роль языковых средств в аспекте декодирования смысла текста в целом. Следует обращать внимание на все языковые средства, так как в разных текстах доминантными могут оказаться разные языковые средства. Здесь особую роль в создании образа осени играют различные языковые средства: перифраза (*драгоценный дар неба – дождь; милые и добрые механизмы – зонтики*), эпитеты (*радостная, светлая осень*), парцелляция (ликующей) антитеза, которая ярко представляет состояние людей и состояние героини. Комплексный анализ средств выразительности позволяет выявить авторскую позицию и проблему: люди не видят красоту природы, смену времен года, они заняты «важными», сиюминутными делами, однако юная героиня, ожидающая серьезную операцию на сердце, понимающая, что это единственный шанс выжить, чувствует, как прекрасен мир.

Использовать тексты художественных произведений возможно на разных этапах урока, в том числе и при подготовке домашних заданий, например, учитель предлагает выполнить тестовую работу, материалом которой стали отрывки из произведений Д. Рубиной. Приведем пример.

Тест по теме: «Изобразительные средства языка»

Задание: Определите, какое средство выразительности отмечено в следующих предложениях? Выберите и запишите правильный вариант ответа.

№ 1.

«Сильный ливень избивал и без того голые, беззащитные деревья» («Когда же пойдёт снег?», Д. И. Рубина).

- 1) олицетворение;
- 2) метафора;
- 3) сравнение;
- 4) аллегория.

№ 2.

«Он был урод, самый настоящий обаятельный урод» («Это чудной Алтухов», Д. И. Рубина).

- 1) метафора;
- 2) оксюморон;

3) перифраза;

4) эпитет.

№ 3.

«Евка время от времени смотрела в окно *на падающих с неба бесшумных паучков*, и ей было скучно и тяжело – в общем-то, её всегдашнее состояние» («По субботам», Д. И. Рубина).

1) литота;

2) метафора;

3) сравнение;

4) эпитет.

Таким образом, работа над художественным текстом на уроках русского языка создает условия для более вдумчивого отношения к слову: анализ средств образной выразительности позволяет понять идейно-художественное своеобразие художественного произведения.

Литература

1. Языкознание. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. 2-е изд. М. : Большая Российская энциклопедия, 1998. 685 с.

2. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения. М. : Учпедгиз, 1955. 651 с.

УДК 372.8: 811.161.1

М. О. Ульянина

small140@yandex.ru

Костромской государственной университет

ПРИМЕНЕНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ФИЛЬМОВ КАК СРЕДСТВА НАГЛЯДНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ СПЕЦИФИКИ РУССКОГО РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Статья посвящена рассмотрению особенностей работы над видеоматериалами. Представлены лингвометодические основы лингвокультурного и практико-ориентированного отбора заданий по русскому языку. В статье также рассматриваются возможности использования ТСО

на занятиях по риторике, что позволяет решать различные дидактические задачи.

Ключевые слова: средства наглядности, видеофрагменты, речевой этикет.

M. O. Ulyanina

Kostroma State University

APPLICATION OF FEATURE FILMS AS MEANS OF VISIBILITY IN THE STUDY OF SPECIFICS OF NATIONAL CULTURE IN RUSSIAN SPEECH ETIQUETTE IN THE RUSSIAN LESSONS

The article is devoted to consideration of features of work with video materials in the field. Linguistic and methodological foundations of linguistic-cultural and practice-oriented selection of the case assignments in the Russian language. The article explores the ways in which of technical training can be employed at rhetoric lessons which helps decide various didactic objectives.

Keywords: visual AIDS, video clips, speech etiquette.

На современном этапе обучения русскому языку в школе большое внимание уделяется изучению языка как культуры русского народа. Поэтому актуальным представляется обращение к теме исследования – отбору и анализу художественных фильмов, используемых как средства наглядности, при изучении русского речевого этикета на уроках русского языка. Новизна исследования заключается в том, что вопрос использования отечественных художественных фильмов как средств наглядности для изучения русского речевого этикета на уроках русского языка изучен недостаточно глубоко и находится в стадии разработки.

По способу восприятия средства наглядности представлены как зрительные, звуковые, зрительно-слуховые [1]. Современные технические средства позволяют использовать в качестве наглядных пособий видеофрагменты, которые монтируются с помощью компьютера. В отличие от всех остальных средств наглядности кинофильмы и кинофрагменты обеспечивают динамику изображения, синхронную подачу звука и изобразительного материала, что и определяет их методические возможности. Це-

лостные учебные фильмы, состоящие подчас из нескольких частей (продолжительность каждой части 10 мин), и кинофрагменты, демонстрация которых занимает от 3 до 5 мин, применяются для решения учебных задач различного характера. Как и все остальные наглядные пособия, кинофильмы и кинофрагменты используются и на уроках русского языка, в частности на уроках развития речи. Кинофильмы на уроках русского языка дополняют материалы учебника, помогают учащимся более глубоко разобраться в сущности языковых явлений, освоить способ применения правил на практике. Для этой цели используется различный изобразительный материал: рисунки, таблицы, мультфильмы, игровые и видовые ситуации, документальный материал и т. п. Дикторский текст обеспечивает звуковой комментарий к изобразительному материалу, рассказ, деловые инструкции, вопросы, использование отрывков из художественных произведений.

Так, видеофрагменты, отобранные из художественных и мультипликационных фильмов, можно использовать на уроках русского языка при изучении темы «Речевой этикет». Речевой этикет – важная составляющая межличностного взаимодействия. Знание норм речевого этикета всегда остается актуальным. Являясь неотъемлемой частью культуры, язык отражает ее особенности. Знание этикетных норм поможет более комфортно чувствовать себя при общении в любой социальной среде, дает возможность глубже понять историю и постичь культуру своего народа [3]. Кроме того, умелое использование норм речевого этикета оказывает влияние на характер взаимоотношений общающихся. С помощью речевых средств устанавливается нужный контакт с собеседником в определенной тональности в различных ситуациях общения, а нарушение норм речевого этикета влечет за собой демонстрацию речевых ошибок. В то же самое время нарушение речевого этикета в речевом поведении участников общения возникает тогда, когда в соответствующей ситуации речевые средства не используются, а если используются, то не подходят для данной речевой ситуации, либо используются с нарушением языковой нормы.

Среди различных средств этикета следует особое внимание уделить обращениям, поскольку данная грамматическая тема изучается учениками 5 классов. По мнению Л.И. Скворцова, различного рода обращения отражают национальную специфику в той или иной речевой ситуации [2, 38].

Но в области обращений современный русский литературный язык испытывает известный «дефицит». Для этого есть свои исторические причины. В дореволюционную эпоху употребление таких слов, как господин и госпожа, ваше превосходительство, девушка, барышня, мадам, сударыня, было строго регламентировано, соответствовало реальному социальному рангу людей. Сегодня, как и прежде, правильное использование обращений в речи влияет на успех коммуникации: неправильное их использование может привести к нарушению контакта между собеседниками. Л. И. Скворцов считает, что наиболее распространенными обращениями в настоящее время являются «женщина» и «мужчина», но он относится к ним отрицательно. Эти обращения идут из мещанской южнорусской среды, традиционному русскому литературному общению они чужды. Но язык выбирает то, что ему подходит и что может удовлетворить нас всех. Язык – это зеркало эпохи, зеркало наших отношений. Так, исторический контекст, изменение ситуации общения можно представить, если обратиться к видеофрагменту из советского фильма режиссера Александра Францимера «Трактир на Пятницкой», снятого по одноименной повести Николая Леонова, в котором юный беспризорник в надежде получить что-то на пропитание обращается так: «Гражданин, товарищ, барин!». Его жизненный опыт подсказывает, что в водовороте революционных событий, когда все социальные слои общества нарушены, когда уже не знаешь, как лучше использовать варианты обращений. Безусловно, необходимо помнить о тех этических, моральных, культурных утратах, которые мы уже понесли когда-то и еще можем понести, если забудем о постоянном самовоспитании личности, о достоинстве Человека, о нравственной высоте и чистоте нашего общества. Падение уровня культуры ведет к падению уровня культуры слова. Безусловно, в школьные учебники включен материал по речевому этикету, однако, на наш взгляд, данный материал представлен недостаточно полно. В ходе анализа учебников по русскому языку для 5-6 классов нами были сделаны выводы о том, во всех школьных учебниках по русскому языку представлен теоретический материал о вежливых словах и этикетных формулах, предлагаются упражнения на составление с ними предложений, использование их в различных речевых ситуациях. Но все эти знания не систематизированы, реализуются точечно, материал представлен не в полном объеме, а материал, отражающий

национальную специфику общения, отсутствует. Например, в учебнике для 5 класса «Русская речь» Е. И. Никитиной (входит в УМК по русскому языку под ред. В. В. Бабайцевой) материал по речевому этикету представлен в одном параграфе № 4 «Как вести беседу» (раздел «Речь»). Параграф содержит 6 правил поведения во время беседы, а также различного вида упражнения, которые направлены на формирование коммуникативной компетенции, в частности, на формирование умений и навыков общения адекватно сферам и ситуациям общения. Главный аспект, затронутый в данном учебном пособии – это правила общения по телефону. В учебнике для 5 класса под ред. М. М. Разумовской, П. А. Леканта на эту тему выделяется всего 1 урок – это параграф под названием «Умеем ли мы употреблять в речи этикетные слова» (§ 43, раздел «Лексика. Словообразование. Правописание»), так при выполнении упражнения 342 необходимо придумать и разыграть сценку с использованием вежливых слов, таких как *убедительно прошу вас, не сочтите за труд, будьте добры, будьте любезны, разрешите, не затруднит ли вас, простите за беспокойство и других*). Следовательно, материал параграфов нужно дополнять. Для достижения этой цели можно использовать советские художественные и мультипликационные фильмы. Кинофрагменты как дидактические средства помогут учителю решить целый ряд задач: развитие общей культуры учащихся, духовное обогащение, расширение социокультурного фона. К тому же, многие советские фильмы являются экранизациями русской классической прозы, а также отражают фольклорные произведения что помогает установить межпредметные связи между предметами «Русский язык» и «Литература». Следует отметить, что отбор кинофильмов, а также видеофрагментов из них должен проводиться с учетом следующих дидактических требований:

1. Учет возрастных особенностей учащихся (общедидактический принцип): для 5–6 классов были отобраны в основном мультипликационные фильмы.

2. Видеофрагменты должны выполнять образовательную и воспитательную задачи.

3. Кинофрагменты должны способствовать расширению социокультурного фона.

4. Кинофрагменты должны способствовать развитию духовной культуры учащихся.

5. Кинофрагменты должны показать самобытность русского народа, особенности его речевого этикета.

6. Кинофрагменты должны содержать различные языковые единицы с национально-культурным компонентом значения.

7. Видеофрагмент не должен быть протяженным по времени (в среднем 2–3 мин), а также должен представить небольшую, но целостную ситуацию общения.

В качестве дополнительных материалов к учебнику русского языка как основному средству обучения могут быть использованы следующие кинофрагменты:

1. «Иван Васильевич меняет профессию» – советская фантастическая комедия 1973 года, снятая выдающимся режиссёром Леонидом Гайдаем по мотивам пьесы Михаила Булгакова «Иван Васильевич». Для анализа учащимся может быть предложен фрагмент, где Иван Грозный спрашивает у Шпака «Ты чьих будешь?». Иван Грозный ведёт себя воинственно по отношению к Шпаку, оценив того как холопа, неправильно подающего челобитную царю. Может использоваться в 6 классе.

К данному фрагменту учащимся могут быть предложены следующие задания.

Посмотрите фрагмент из кинофильма «Иван Васильевич меняет профессию» и ответьте на вопросы: Как и почему так обращается царь Иван Васильевич к собеседнику? Какие обращения вы еще знаете, которые свидетельствовали о социальном статусе человека? В чем заключается комизм данной ситуации?

Предполагаемый ответ учащихся: «Комизм данной ситуации заключается в том, что царь и Шпак – это люди разных исторических эпох, которые не понимают друг друга. Царь использует обращение «холоп», задает вопрос «ты чьих будешь?», а Шпак, в свою очередь, использует слова, характерные для своей эпохи».

Какие обращения к людям существуют в современной речи? Зависит ли обращение к человеку от его социального статуса?

Предполагаемый ответ учащегося: «В современном мире обращение к человеку, в основном, не зависит от социального положения. Использо-

ются такие обращения как, женщина, мужчина, девушка, молодой человек, уважаемый. Однако есть сферы деятельности человека, где обращением является звание, например, у военных».

Как вы думаете, такие обращения, как мужчина, женщина, будут звучать грубо при общении? Знаете ли вы, откуда берут начало такого рода обращения? Нужно ли сейчас избегать обращений по половой принадлежности или это вполне приемлемо для общества? Если да, то чем их можно заменить?

Предполагаемый ответ учащихся: «Обращения по половому признаку будут звучать грубо при общении, они смогут даже обидеть собеседника. Такого рода обращения берут свое начало из мещанской среды южной России. Такие обращения нужно избегать. Их можно заменить на другие слова, такие как обращение по имени и др. Можно начать диалог с этикетных фраз: Простите, можно вас спросить?..; Извините, вы не подскажете..; Будьте добры..; Не затруднит ли вас... ».

2. «Морозко» — советский цветной музыкальный фильм-сказка, поставленный на Центральной киностудии детских и юношеских фильмов имени М. Горького в 1964 году режиссёром Александром Роу по мотивам русской народной сказки «Морозко». Для анализа может быть предложен фрагмент встречи Ивана и Настеньки на берегу реки, когда героиня поливает водой сухой пенёк. Кинофрагмент может использоваться для 5 класса. К кинофрагменту могут быть предложены следующие задания:

Просмотрите отрывок из фильма «Морозко» и укажите, какие обращения использует Иван в речи. В каком фольклорном жанре могут использоваться данные обращения?

Предполагаемый ответ учащихся: «Иван в своей речи использует такие обращения, как девица, краса ненаглядная, красавица, милая, пригожая. Данные обращения характерны для фольклорного жанра сказки».

Что хочет выразить Иван в своем обращении к Настеньке? Можно ли назвать эти слова эмоционально-окрашенными и почему? Какое отношение говорящего к собеседнику показывает данная лексика?

Предполагаемый ответ учащихся: «Данными обращениями Иван хочет выразить свое отношение к героине, он подчеркивает ее необычайную красоту, привлекательную внешность, миловидность. Эти слова можно

называть эмоционально-окрашенными, потому что они показывают отношение к Настеньке».

Какими формулами речевого этикета воспользовался Иван? Зачем он это делает?

Предполагаемый ответ: «Иван использовал слово приветствия «Здравствуй», а также различного рода обращения. Он сделал это, чтобы построить беседу с девушкой, привлечь ее внимание, подчеркнуть его отношения к ней».

3. «Садко» — советский фильм-сказка, поставленный в 1952 году по мотивам русских онежских былин о новгородском торговце Садко. Соединив фольклорный сюжет с мотивами одноименной оперы Николая Римского-Корсакова, прославленный режиссер-сказочник Александр Птушко («Алые паруса», «Сказка о потерянном времени», «Илья Муромец») создал новую волшебную легенду о гусяре Садко, за роль которого актер Сергей Столяров был удостоен премии «Серебряный лев». Фрагмент для анализа: Садко пришел на пир к боярам и убеждает их поехать торговать «за океан». Этот фрагмент на уроке русского языка можно использовать при изучении темы «Устаревшие слова» в 6 классе.

Варианты заданий: Просмотрите фрагмент из фильма 1952 года «Садко». Какие формы обращений использует главный герой? С какой целью он обращается? Почему именно такие формы?

Предполагаемый ответ учащегося: «Садко использует такие обращения, как *господа новгородцы, гости именитые*. Садко обращается к новгородцам с целью просьбы, именно поэтому он и использует такие обращения». Какие слова из кинофрагмента вам оказались незнакомы? Можно ли узнать их значение из контекста? Если нет, то обратитесь к словарю. Являются ли эти слова устаревшими и почему?

Предполагаемый вариант ответа: «Слова, которые непонятны: *чваниться, бражничать, мошна*. Из контекста можно понять значение слова «мошна» – что-либо, связанное с деньгами, материальными благами. По словарю «мошна» – это небольшой мешок для хранения денег. На Руси носился на поясе, снабжался завязками. Послужил прообразом кошелька. Чваниться – разг. проявлять чванство, важничать, зазнаваться. Бражничать – это пить хмельные напитки; пьянствовать. Эти слова являются ус-

таревшими потому, что они ушли из повседневного употребления, заменились словами-синонимами».

Для анализа также может быть также предложен фрагмент: Садко приветствует Новгород. Возможные варианты заданий: Посмотрите фрагмент из фильма «Садко» 1952 года и ответьте на вопрос: Какое обращение использует Садко при приветствии города? Кто-то из вас знает, почему раньше Новгород называли *Господин Великий Новгород*? Обратите внимание на жесты, используемые Садко, что он хотел ими показать?

Предполагаемый ответ учащегося: «Садко при приветствии использует обращение «Господин великий Новгород. Новгородская республика, Господин Великий Новгород, как её называли, была уникальным для своего времени государством. Территория, независимая и от Москвы, и от Киева, и от других сильных княжеств, жила по своим законам, а государственное устройство республики было, пожалуй, самым передовым во всей Руси. Новгородская земля была самой богатой и большой из всех русских земель. Новгород располагался на знаменитом торговом пути «из варяг в греки», поэтому все купцы везли свой товар только через него. В Новгороде шла самая большая торговля на Руси. Садко при приветствии города снял свой головной убор и поклонился в знак уважения Великому Новгороду».

Предполагаемый ответ учащихся: «при приветствии могут использоваться рукопожатия, объятия, кивок головой и др.»

В процессе исследования мы пришли к следующим выводам и результатам:

1. Использование на уроках русского языка художественных фильмов позволяет наглядно представить тему «Речевой этикет», а поскольку материалов по данной теме в учебниках недостаточно, то они будут служить хорошим дополнением к ней.

2. Были отобрано 7 кинофрагментов, которые более полно отражают национальную специфику русского речевого этикета. Эти кинофрагменты гармонично входят в систему уроков русского языка и дополняют ее.

3. Выбор данных материалов произведен с учетом возрастных особенностей учащихся, образовательных и воспитательных задач, что способствует расширению социокультурного фона, формирует духовную культуру учащихся.

4. Были разработаны методические рекомендации и задания к использованию приведенных в работе кинофрагментов на уроках русского языка, а также собрана историческая, лингвокультурологическая информация о фильмах.

5. Многие кинофрагменты помогают установить межпредметные связи между предметами «Русский язык», «Литература», «Искусство» поскольку фильмы являются экранизациями различных литературных произведений, сами являются произведениями кинематографического искусства.

6. Работа над кинофрагментами способствуют развитию чувства патриотизма, поскольку многие кинематографические произведения стали мировыми шедеврами.

7. Работа над кинофрагментами способствует формированию общей культуры учащихся, этикетных умений.

Таким образом, предложенные материалы прекрасно подойдут для уроков русского языка при изучении русского речевого этикета. Именно они помогут учащимся осознать самобытность русского народа.

Литература

1. *Зельманова Л. М.* Наглядность в преподавании русского языка. М., 1984.
2. *Скворцов Л. И.* Экология слова, или Поговорим о культуре русской речи : кн. для учащихся. М. : Просвещение, 1996.
3. *Соколов В. В.* Культура речи и культура общения. М., 1995.

Сведения об авторах

Алексеева Анастасия Андреевна – кандидат филологических наук, преподаватель, Военная академия РХБЗ им. С. К. Тимошенко (Кострома).

Боголепова Надежда Владимировна – преподаватель, Костромской машиностроительный техникум.

Воробьева Наталья Борисовна – учитель русского языка и литературы, средняя школа № 18, г. Кострома.

Груздева Екатерина Владимировна – учитель русского языка и литературы, средняя школа № 13, г. Буй, Костромская область.

Коптелова Наталия Геннадьевна – доктор филологических наук, профессор, Костромской государственный университет.

Королькова Любовь Владимировна – учитель русского языка и литературы, Лопаревская средняя школа, Галичский район, Костромская область.

Косарева Татьяна Александровна – учитель физики и информатики, гимназия № 1, г. Кострома.

Котонаева Татьяна Павловна – учитель русского языка и литературы, Зарубинская средняя школа, Костромской район, Костромская область.

Красовская Юлия Павловна – учитель русского языка и литературы, гимназия № 1, г. Кострома.

Лужинская Анастасия Владимировна – учитель русского языка и литературы, средняя школа № 22, г. Кострома.

Мухина Юлия Сергеевна – учитель русского языка и литературы, лицей № 41, г. Кострома.

Неменкова Анна Дмитриевна – студентка направления подготовки «Педагогическое образование» («Русский язык и литература»), Костромской государственный университет.

Никифорова Мария Витальевна – магистрант направления подготовки «Филология» («Отечественная филология»), Костромской государственный университет.

Павлова Алла Эдуардовна – кандидат филологических наук, доцент, Костромской государственный университет.

Редькина Анна Алексеевна – студентка направления подготовки «Педагогическое образование» («Русский язык и литература»), Костромской государственный университет.

Собровина Любовь Евгеньевна – учитель русского языка и литературы, Хмелевская основная общеобразовательная школа, Поназыревский район, Костромская область.

Третьякова Ирина Юрьевна – доктор филологических наук, профессор, Костромской государственной университет.

Ульянина Мария Олеговна – студентка направления подготовки «Педагогическое образование» («Русский язык и литература»), Костромской государственной университет.

Фогель Евгения Александровна – магистрант направления подготовки «Филология» («Отечественная филология»), Костромской государственной университет.

Фокина Мадина Александровна – доктор филологических наук, профессор, Костромской государственной университет.

Научное издание

**СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ
РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ**

Материалы межрегиональной научно-методической конференции
(г. Кострома, 28 октября 2019 г.)

Ответственные редакторы
К о п т е л о в а Наталия Геннадьевна
Ф о к и н а Магина Александровна

16+

Текстовое электронное издание на компакт-диске

Верстка О. В. Тройченко

Выполнено с использованием программы
Microsoft Office Word 2007

Системные требования:

ПК не ниже класса Pentium IV; 512 Мб RAM; свободное место на HDD 1,5 Гб;
Windows XP с пакетом обновления 3 (SP3) и выше; Adobe Acrobat Reader;
интегрированная видеокарта с памятью не менее 32 Мб;
CD или DVD привод оптических дисков;
экран с разрешением не менее 1024×768 пикс.; клавиатура; мышь

Подписано к использованию 18.11.2020. 1,57 Мб. [П. л. 8,125].
Заказ 192. Электронное издание. Тираж 500

Издательско-полиграфический отдел
Костромского государственного университета
156005, г. Кострома, ул. Дзержинского, 17.
Тел. 49-80-84, e-mail: rio@kstu.edu.ru