

4. Косицына И.К. Новые слова в русском языке восточной эмиграции: словообразовательный аспект// Вестник ТГПУ. 2017. № 3. С.94-100.
5. Добродомов И.Г. Заимствование // Лингвистический энциклопедический словарь/ Гл. ред. В.Н. Ярцева. Москва: Сов. Энциклопедия, 1990. С. 158-159.
6. Крысин Л.П. Русское слово свое и чужое. Москва: Языки славянской культуры, 2004. 888 с.
7. Дьяков И. О пережитом в Маньчжурии за веру и Отечество. Записки православного. Свято-Троицкая Сергиева Лавра, 2000. 104 с.
8. Таскина Е. Неизвестный Харбин. Москва: Прометей, 1994. 192 с.
9. Ширинская Е. Харбин. Маньчжурия. Сидней, 1998. 50 с.
10. Дземешкевич Л.К. Дон Кихот Харбинский. Омск, 2001. 347 с.
11. Слободчиков В.А. О судьбе изгнанников печальной... Москва, 2005. 451 с.
12. Китай и русская эмиграция в дневниках И.И. А.Н. Серебренниковых. Т.1. Москва: РОС-СПЭН, 2006. 448 с.
13. Рубеж. Харбин, 1938. № 38.
14. Русский Харбин/ Сост. Е.П. Таскина. Москва: Наука, 2005. 352 с.
15. Рубеж. Харбин, 1928. № 18.
16. Рубеж. Харбин, 1928. № 19.
17. Соната над Хинганом/ Сост. Ли Цянвэй// Литература русских эмигрантов в Китае: В 10 Т. Пекин: Кит. молодежь, 2005. Т. 3. 605 с.
18. Рубеж. Харбин, 1935. № 4.
19. Рубеж. Харбин, 1934. № 37.
20. Рубеж. Харбин, 1928. № 29.
21. Рубеж. Харбин, 1937. № 48.
22. Рубеж. Харбин, 1936. № 9.
23. Рубеж. Харбин, 1936. № 20.
24. Рубеж. Харбин, 1936. № 7.
25. Русская поэзия Китая/ Сост. В.П. Крейд. Москва: Время, 2001. 720 с.
26. Рубеж. Харбин, 1930. № 23.
27. Рубеж. Харбин, 1938. № 30.

УДК: 801.73

**А.А. Карнов**

Москва, Московский педгосуниверситет

**З.А. Романова**

Благовещенск, Благовещенский госпедуниверситет

## **О РЕАЛИЗАЦИИ ТЕКСТОЦЕНТРИЧЕСКОГО ПРИНЦИПА ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН**

*В статье обосновывается продуктивность текстоцентрического принципа в обучении русскому языку. Предлагается система текстовых заданий для школьников старших классов при изучении лексики и грамматики русского языка. Упражнения основаны на анализе художественных текстов М.И. Цветаевой, И.А. Бунина, А.А. Ахматовой и др.*

**Ключевые слова:** преподавание русского языка, текстоцентрический принцип обучения, герменевтическое прочтение, анализ художественного текста, текстовые задания.

## ON THE IMPLEMENTATION OF THE TEXTOCENTRIC PRINCIPLE OF TEACHING LINGUISTIC DISCIPLINES

*This paper justifies the efficiency of the text-centric approach to the Russian language teaching. The authors propose the system of instructive texts for high school students to learn Vocabulary and Grammar of the Russian language. The texts are based on the analysis of M.I. Tsvetaeva, I.A. Bunin and A.A. Akhmatova and other Russian writers' works.*

*Keywords: teaching Russian, text-centric approach to teaching, hermeneutic reading interpretation, analysis of literary texts, instructive texts.*

doi 10.22250/WFDA.2020.16.7

Необходимость исследования текста «как дискурса (речь в потоке жизни, в ее ситуациях) и в его возможных вариантах понимания (с обращением к герменевтике)» [1, с. 8] не нуждается в доказательствах. Такое внимание к тексту, начинающееся с его герменевтического «медитативного» прочтения, отражено в методических рекомендациях, актуализирующих так называемый текстоцентрический принцип обучения, предполагающий анализ языковых единиц в связной речи как средств стилистических, текстообразующих, изобразительных, контекстуально обусловленных.

Обучение коммуникации с автором текста («прочитал текст и понял даже то, чего в нем нет») включает учет логики анализа (от содержания к средствам его выражения), отбор текстов, обладающих нравственной силой, отвечающих задачам воспитывающего обучения. Размышляя о комплексном анализе текста на уроках русского языка, Е.И. Никитина советует предлагать к анализу тексты прежде всего тех авторов, чья личность и творчество известны учащимся по урокам литературы или внеклассного чтения, при встрече же с новым автором давать предваряющие анализ пояснения, на уроках подготовки к изложению использовать портрет автора исходного текста, краткий комментарий к выставке его книг [2, с. 21-22].

Приведем примеры текстовых заданий для повторения раздела «Лексика» в старших классах.

1. Реконструируйте первую строфу поэтического текста М. Цветаевой «Полюбил богатый – бедную...», вставив пропущенные слова: «Полюбил богатый – бедную, / Полюбил ученый – [?], / Полюбил румяный – [?], / Полюбил хороший – [?]: / Золотой – [? ?]». В восстановлении текста затруднения возможны в последнем случае: *глупую, бледную, вредную, полушку медную*.

Истолкуйте сочетание *полушка медная*. (Это четверть копейки, введена Петром I, до него мелкая монета чеканилась из серебра. Ср.: *За морем телушка полушка, да рубль перевозу*.) Почему подбор антонимов может вызвать трудности? (Потому что они могут быть авторскими.)

Прочтите текст стихотворения. Есть ли в нем еще средства контрастности, противопоставления, в чем вы видите особенность индивидуального стиля Марины Цветаевой? (Усиленная контрастность героев, оксюморонность на уровне смежных строк – *роскошество / во дырявом во лукошечке*, антитезность на грамматическом уровне первой и последних строф – *полюбил / не люби*. Видимо, страстность натуры, ощущение М. Цветаевой «громоподобности бытия» могут объяснить частотность антонимии у нее – на всех уровнях. См., например, стихотворения с подчеркнутым, часто гиперболически, противопоставлением героев – его и ее – на уровне всего текста: *Я – есмь. Ты – будешь. Между нами – бездна. / Я пью. Ты жаждешь. Сговориться – тщетно...* В стихотворении «Вчера еще в глаза глядел...» множество антонимических пар типа *живой – остоленелая, мать – мачеха* подчинены главному выбору: *Где отступается Любовь, там подступает Смерть-садовница.*)

2. К сотворчеству с автором можно приблизиться, анализируя текст стихотворения И. Бунина «Святой Прокопий». После выразительного чтения – задание:

– Перед нами необычный текст. Кажется, мы читаем древнерусскую летопись. Например, сравните с отрывком из Новгородской летописи XIII-XIV вв. – описанием жесточайшего голода после наводнения, ранних заморозков: *Той же осени много зла ся створи. Побил мраз обилье по волости... А Новегороде зло бысть вельми. Кады ржи купляхуть по 10 гривен... Ядяху люди сосновую кору, и лист липов, и мох. О горе тогда, братие, бяше. <...> И поставишу скудельницу и наметаши полну... По торгу трупие, по улицам трупие, по полю трупие. Не можаху пси изъедати человек* (отрывок дан с упрощением орфографии и пунктуации).

Оба текста повествовательны, мы можем говорить о поэтическом «прозаизме», древнерусском «цепочечном» синтаксисе со структурами нанизывания, о повышенной значимости глаголов.

– Почему И. Бунин использует языковую архаику, церковнославянизмы? (Может, высокие истины не могут звучать на языке привычном, приземленном? Текст относится к так называемому «историческому» периоду бунинского творчества: в январе 1916 г. были созданы и другие стихи, основанные на сюжетах из былин, русской истории: «Матфей Прозорливый», «Святогор и Илья» и др.). Т.М. Двинянина, предлагая периодизацию творчества Бунина, отмечает: «Начиная с лета 1914 г., с известия о начале Мировой войны, одной из главных тем поэзии Бунина становятся исторические предчувствия, и ряд стихотворений этих лет может быть прочитан как поэтический пролог «Окаянных дней»... Особое значение в этот период приобретают библейские слог и система образов – они больше других соответствовали масштабу наступающих событий» [3, с. 22].

3. И наоборот, текстовое задание к стихотворению А. Ахматовой «Двадцать первое. Ночь. Понедельник...» построено на контекстной единичности лексемы высокой тональности.

– Сколько микротекстов включает в себя стихотворение? Какие языковые средства помогают найти границу между ними? (Прочтение выявляет контрастность двух частей, граница между ними – строка с начальным противительным союзом: *Но иным открывается тайна и почиет на них тишина. Иным – «избранным»?* Эта строчка будто переключает стилистический регистр от рассказа «видно, выдумал кто-то бездельник...» с настоящим време-

нем момента речи, выраженным интонационно – рядом назывных предложений (первая часть), – на «настоящее вечное» (вторая часть). Употребление старославянского глагола «почити» – «отдохнуть, почить; покоиться» [4, с. 494] аллюзивно переносит читателя в мир евангельских контекстов: *Аште ли будутъ • сынове мира • почитетъ на немъ миръ Вашъ* (Ев. от Луки 10:6). Может, в этих двух микротекстах сравнивается любовь и Любовь?)

4. Известно, что задания для школьников на замену авторских элементов текста следует проводить на материале или так называемых «ущербных» текстов, то есть учебных, требующих редактирования, а не классических, образцовых – или в сопоставлении чернового варианта с отредактированным автором. При восстановлении авторского текста следует убедительно показывать его достоинства и обоснованность употребления автором языковых единиц. Так, при составлении предложений из лексем *ночь, луна, сиять, быть, полный, сад* сравнение ученического варианта (*Была ночь. Полная луна сияла в саду*) с поэтическим, А. Фета (*Сияла ночь. Луной был полон сад*), позволяет наблюдать и что «язык неистощим в соединении слов» (А.С. Пушкин), и что поэт стремится к их небанальным сочетаниям, и что инверсия оправдана в начале стихотворения, рассказывающем о давнопрошедшем как о живом в памяти, недавнем, волнующем.

5. Работа по вводу и закреплению грамматических понятий эффективна в сочетании с текстовыми заданиями, призванными доказать невозможность изменения тех или иных форм. Например:

– Перед вами отрывок из известного письма Е.А. Карамзиной, рассказывающей о последних земных днях жизни Пушкина (*Пушкин бессмертный жил три дни. А вчера, в пятницу, он отлетел от нас.*) Выделите грамматические основы, укажите вид и время глаголов. Возможна ли в данном тексте замена видо-временных форм? (Замена первого глагола *жил* на *прожил* нежелательна. Употребленная Карамзиной форма несов. вида передает длительность, протяженность этих мучительных дней для любящих Пушкина людей, наполненность времени то надеждой, то отчаянием, сочетаемость *бессмертный жил* естественна, *бессмертный прожил* абсурдна. Замена второго глагола совершенного вида *отлетел* на *отлетал* категорически невозможна: в предложении есть маркер единичности совершившегося в прошлом действия – *вчера, в пятницу*. Екатерина Андреевна не употребляет глагол *умер*, может, потому, что он содержит сему конечности, предельности жизни, *отлетел от нас* – в этой жизни, но его душа бессмертна, ср. с выражением *душа отлетела*.)

– Поэтичность этому фрагменту придает, думается, и оппозиция значений, содержащихся в глаголах: *жил* – и *отлетел*, значений не только лексических, но и грамматических. Сделайте вывод: в чем состоит отличие значений глаголов совершенного вида от глаголов несовершенного вида?

6. В старших классах при повторении признаков глагола можно включить в урок задание, основанное на критерии Ю.С. Маслова: два глагола, сходные по значению, но различные по виду, тогда являются видовой парой, когда один можно заменить другим в том же контексте. Эффективным будет упражнение: текст, глаголы в котором употреблены в настоящем историческом, нужно «перевести» в прошедшее время [5, с 141]:

«Мы не хотим, чтобы в нашей школе убивали живое существо. Нам жалко Феню». Одни кричат – жалко! Другие – резать! **Начинается** страшный спор. Помню, Ольга Виталь-

евна этот спор еще более **разжигает**. Заявление о том, что крысу зовут Феней, **оказывается** роковым. Крыса **перестает** быть просто крысой, она **становится** индивидуальностью. К ней присматриваются. Она **ведет** себя, как Феня. На собрании **произносятся** пылкие речи и, забыв о крысе, которая скромно **ждет** решения своей участи, **рассуждают** о науке, ..., о Парижской коммуне <...> (Ю. Трифонов).

Подобное задание важно для понимания отношений между глагольными категориями времени, вида – и лексической семантикой глагола: тем, какая ситуация, какое состояние или процесс им описан.

– Почему одни слова мы заменяем глаголами совершенного вида, другие – глаголами несовершенного вида? (Различен характер описываемых ситуаций.)

– Что изменилось в тексте при замене времени и вида сказуемых? (Смещение временной отнесенности события от прошедшего времени к настоящему актуализирует происшедшее, «оживляет» повествование.)

Выбрав текст с соответствующим языковым материалом, можно обратить внимание учащихся на «двувидовые» глаголы (и на то, как контекстуально уточняется – или не уточняется – их вид); на глаголы, не имеющие видового коррелята, и т.д.

7. Рассмотреть влияние семантики глагола на возможность употребления его в том или ином контексте можно, прибегнув к заданию на редактирование «дефектных» предложений типа *Я долго **находил** исчезнувшее письмо* с глаголами *достигать, прибегать, приезжать* и т.д., которые обозначают момент достижения цели, но не ведущий к нему процесс.

Размышляя над известным высказыванием Л.С. Выготского: «Слово приобретает свой смысл только во фразе, но сама фраза приобретает свой смысл только в контексте абзаца, абзац – в контексте книги, книга – в контексте всего творчества автора» [6, с. 324], заметим, что, во-первых, это суждение остается актуальным в плане перспективы лингвистических исследований, во-вторых, анализ художественных текстов, выполнение текстовых заданий продуктивны в изучении языковых единиц «разных ярусов» – лексических, грамматических и других.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Львов М.Р. Роль родного языка в становлении духовного мира личности (Опыт моделирования) // Русский язык в школе. 2001. №4. С. 3-8.
2. Никитина Е.И. Раздумья по поводу комплексного анализа текста // Русский язык в школе. 2001. №4. С. 19-26.
3. Двинятина Т.М. Поэзия И.А. Бунина: Эволюция. Поэтика. Текстология: дисс. ... докт. филол. н.: 10.01.01. СПб., 2015. 46 с.
4. Старославянский словарь (по рукописям X-XI веков) / Благова Э., Цейтлин Р.М., Геродес С. и др. Под ред. Р.М. Цейтлин, Р. Вечерки, Э. Благовой. М., 1994. 842 с.
5. Зализняк А., Микаэлян И.Л., Шмелев А.Д. Русская аспектология: В защиту видовой пары. М., 2015. 392 с.
6. Выготский Л.С. Мышление и речь. М., 1999. 352 с.