

строчной буквы. Это очень необычное имя. Оно проступает в тексте, скорее, как фактор безымянности героя, поскольку не позволяет читателю идентифицировать его с каким-либо прототипом. Такая номинация безмолвна и ретроспективна, и в проспективном аспекте. Это полое имя. В нем не содержится даже локально-темпоральной информации. В этом плане имя может восприниматься как компонент текста, свободно насыщаемый субъективной информацией читающей личности, которая воспринимает номинацию посредством ассоциаций, аналогий, индивидуальных эмоциональных реакций. И писатель даже не пытается подсказать нам истинное лицо денотата.

Благодаря данной безантропонимной номинации в тексте начинает звучать с новой силой мотив: не именем, не внешностью, а лишь делами определяется личность. И имя в данном случае, как говорит мастер, не имеет никакого значения: «... оставим фамилию, её нет больше. Дело не в ней...» [114].

Анализ функциональных возможностей поэтонимов, их семантики, позволяет, таким образом, наблюдать ход выстраивания мотивной структуры художественного произведения. В результате, благодаря именам собственным, диапазон слов, вовлекаемых в реализацию ведущей авторской идеи, становится необычайно широк. Антропонимы, продуцируя микро-темы, доводят их до отдельных мотивов, которые сосуществуют не изолированно, а, наслаиваясь друг на друга, помогают прочтению произведения в целом. Номинации, которые, казалось, соплагались в художественном тексте лишь чисто случайным, немотивированным образом, обрели, благодаря внесению микротем, осмысленную связь. Это еще раз доказывает, что контекстуальное прочтение имен может расширять уровни понимания текста почти до бесконечности.

Литература

1. Булгаков М. А. Мастер и Маргарита, Театральный роман. Алма-Ата, 1988.
2. Жирмунская Н. А. Эпиграф и проблема импликации в поэтическом тексте // RES PHILOLOGICA. — М.; Л.: «Наука», 1990.
3. Ковалев Г. Ф. Ономастические этюды: Писатель и имя: Монография. Воронеж, 2002.
4. Сарнов Б. М. Каждому — по его вере (о романе Михаила Булгакова «Мастер и Маргарита»). В помощь преподавателям, старшеклассникам и абитуриентам. М., 1997.

М. В. Беда, г. Тюмень

ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ

Включение регионального материала в процесс обучения школьников актуально, это способствует их духовному росту, формированию у учащихся знаний о родном регионе, развитию любви и уважения к своей малой родине.

При составлении учебных планов опираются на Федеральный государственный стандарт. «Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы основного общего образования» [8]. Стандарт разработан с учетом региональных, национальных и этнокультурных особенностей народов Российской Федерации. На данный момент в учебных планах школ весомое место отводится для регионального компонента образования. Под региональным компонентом следует воспринимать «систематическое и последовательное включение в общеобразовательный курс русского языка местного языкового материала, как в тематическом отношении, так и в отношении сугубо лингвистическом» [1:16-19].

О необходимости работы над духовным возрождением России говорили ученые-методисты в XIX — начале XX веков. Они предлагали изучать русский язык в его местных разновидностях. Рус-

ский языковед Ф. М. Буслаев в предисловии к «Опыту исторической грамматики русского языка» (1858) говорил о необходимости обратиться «к родному языку как к живому слову, вечно юному и неистощимо богатому, в его видоизменениях исторических и местных» [Буслаев 1858:5]. Спустя шестнадцать лет в журнале «Вестник Европы» была напечатана статья доктора русской словесности Н. А. Лавровского «Народные наречия и местный элемент в обучении». Она начинается с пересказа мнения немецкого педагога А. Дистервега, который утверждал, что привязать человека к местной родине означает не одобрять его провинциальную узкость, но «укрепить корни его силы. Корни эти заключаются в почве его родины, в особенностях его земляков, в их истории». Н. А. Лавровский рекомендовал учителям вести предмет «Родиноведение», чтобы помочь ученикам понять, чем язык их местности (особенно сельской) отличается от книжного литературного языка, и самим увидеть разницу на основе их сравнения [Лавровский 1874:8]

Эти идеи продолжил и развил русский филолог А. А. Шахматов, представив их в лекции для участников I съезда преподавателей русского языка в военно-учебных заведениях «К вопросу об историческом преподавании русского языка в средних учебных заведениях» (декабрь 1903 г). Он считал, что именно языковое разделение русских говоров целесообразно соединять с этнографическими различиями в быте; что необходимо демонстрировать материал по отечествоведению, чтобы показать, что конечная цель изучения языка — «распознавание самого человека во внешних проявлениях его духовной природы». Ученый писал: «Предметом изучения в школе должен быть весь русский язык, во всей совокупности устных и письменных его проявлений» [7: 74-90].

В настоящее время методисты предлагают рассматривать региональный компонент в преподавании русского языка как углубленную лингвокраеведческую работу и рекомендуют использовать местный языковой материал не только на уроках русского языка, но и для внеклассной работы. Ведь «живое слово земляков и о земляках на уроках русского языка воспитывает интерес к тому, что называется малой родиной, рассказывает о ее истории и сегодняшнем дне, что в конечном счете способствует общей гуманизации школьного образования» [1:17, 18].

Первый раз региональный компонент образования возник в экспериментальном варианте учебного плана 1989 года. Он включал в себя содержание образования, которое связано с национальными, региональными и местными социально-культурными причинами. Методисты (Н. Г. Благова и др.) предлагают следующее прибавление к перечню традиционных задач преподавания русского языка в школе в связи с введением систематического включения регионального компонента:

- знакомство обучающихся со структурными и функциональными особенностями русского языка в определенном регионе;
- обогащение словарного запаса учеников из-за привлечения местного языкового материала, ценного с точки зрения познавательной и эстетической;
- за счет погружения в язык расширить знания учащихся об истории, культуре края, традициях и обычаях местных жителей;
- показать феноменальность русского языка, раскрыть пути языкового обогащения.

Изучение ономастического материала было и остается актуальным и по настоящий день. «Ономастический материал составляет значительную часть лексики любого высокоразвитого языка и заслуживает того, чтобы его изучали, как изучают язык, географию, историю и другие общественные и естественные науки», — пишет В. Д. Бондалетов [2:211]. Т. М. Майорова в своей статье «Ономастика в лингвокраеведческой работе» пишет о необходимости сбора ономастического материала, об организации такой работы в школе с последующим продолжением в высшем учебном заведении, предлагает программу для организации работы по местной топонимике. Она замечает, что «ономастическая перепись поможет выяснить взаимодействие, взаимовлияние, взаимосвязь собственных имен» [5: 43].

Региональная топонимика Тюменской области является чрезвычайно интересным предметом для исследований. Большой вклад в изучение топонимике внес основатель ономастической научной школы Тюменского государственного университета Н. К. Фролов. Изучением топонимике Тюменской области занимались Лабунец Н. В., Романова М. А., Белякова С. М., Рацен Т. Н., Гаврикова Э. О., Алишина Х. Ч., Багирова Е. П. и другие исследователи.

При изучении краеведческого материала в школе необходимо привлекать художественные произведения местных авторов. Полагаем, что использование произведений писателей Тюменской области даст учащимся представление о таких краевых особенностях края, как географические названия (топонимика); люди, их имена и фамилии (антропонимика); названия улиц, парков (микротопонимика).

Привлечение художественного текста дает большие обучающие и воспитательные возможности, «является одним из эффективных средств интеграции русского языка и литературы как двух самостоятельных школьных дисциплин» [4:51-56]. Евгений Михайлович Поспелов в методическом пособии для учителей под названием «Топонимика в школьной географии» отмечает значение топонимики как материала для изучения не только на уроках географии, но и на уроках русского языка, истории, иностранного языка. Благодаря использованию географических названий образовательные, воспитательные и развивающие задачи могут быть реализованы не только на уроке, но и во внеурочное время [6:143].

Приведем примеры использования краеведческого материала в школьной практике. Перед тем, как дать задания с топонимическим материалом, нужно провести беседу-раскладку, где выделяем несколько лексико-семантических групп:

1. Наименования в честь выдающихся деятелей страны настоящего и прошлого:

названия, данные по фамилиям выдающихся общественных и политических деятелей (пр. Кирова, ул. Дзержинского и др.);

улицы, носящие имя или фамилию деятелей культуры — писателей, поэтов, композиторов и художников (ул. М. Горького, ул. Н. В. Гоголя, ул. М. Ю. Лермонтова);

улицы, названные в память исторических лиц (ул. Котовского, ул. Кирова, ул. Клары Цеткин);

улицы, названные в честь героев гражданской и Великой Отечественной войн (ул. Малыгина, ул. Валерии Гнаровской, ул. Александра Логунова, ул. Мельникайте);

улицы, получившие названия по фамилиям деятелей науки (ул. Губкина, ул. Менделеева и т. д.).

Наименования, данные по промышленным и бытовым объектам, транспортным точкам города (ул. Заводская, ул. Вокзальная, ул. Железнодорожников, ул. Комбинатская и т. д.).

Многие улицы получили наименования по географическому характеру местности (ул. Северная, ул. Тундровая, ул. Тюменская и т. д.).

Улицы, названные в честь памятных дат истории России (ул. 25 октября, ул. 8 августа, проезд 9 мая и др.).

Кроме лексико-семантической классификации, можно наметить словообразовательную.

В словообразовательном отношении выделяются 3 группы микропонимов: простые, сложные, составные. Простые микропонимы образованы способами:

— приставочным: ул. Привокзальная, ул. Прибрежная.

— суффиксальным: ул. Чукотская, ул. Фабричная

— приставочно-суффиксальным: ул. Преображенская

Сложные микропонимы состоят из двух основ (Тихоокеанский переулок, ул. Станкостроителей).

Составные микропонимы из двух или нескольких слов (ул. Михаила Прившина, ул. 8 марта, ул. Мориса Тореза).

Особо следует отметить творчество В. П. Крапивина. Это писатель, книгами которого зачитывались в советское время. Кафедрой русской литературы ТюмГУ в 2010 году была выпущена коллективная монография «Тюмень в творчестве Владислава Крапивина». В нее вошли более 20 работ. В книгу также включены избранные сочинения тюменских школьников по произведениям В. П. Крапивина, а также несколько работ, посвященных изучению творчества Крапивина в школьной программе («Педагогическая герменевтика в практике профессиональной подготовки педагогов: из опыта герменевтического анализа прозы В. П. Крапивина» (проф. А. Ф. Закирова) и др. Книги В. П. Крапивина учат мужеству, любви к Родине, патриотизму. Для нас сейчас интересно и то, что в его произведениях много краеведческого материала. Писатель часто использует топонимы Тюмени, рассказывает о людях, которые здесь жили. Читая его рассказы, можно окунуться в атмосферу Тюмени 40-50-х гг. XX века. Приведем примеры: «Тополь рос на углу улиц Дзержинского и Герцена, во дворе, где прошло мое детство. Он был самый большой в городе. Сейчас это трудно доказать: у деревьев не бывает документов. Но в те времена все ребята и взрослые знали точно: он самый высокий и самый старый» («Реквием»). «Стоял июнь сорок восьмого года. Цвели тополя. Цвел громадный тополь во дворе на улице Герцена, цвели сотни других тополей на разных улицах и в переулках, над откосами длинного лога и над высоким берегом Туры. Эти тополя мне всегда казались детьми и внуками нашего тополя — самого большого. Ветер бесшумно снимал пушинки с ветвей, и миллиарды их плыли всюду: и у самой травы, и вдоль заборов, и над рыжими от ржавчины крышами, и высоко в синеве. И весь мой путь от улицы

Герцена до Нагорной (что тянется по слободе Затюменке от реки вдоль западных склонов лога) лежал сквозь тихую, пушистую метель. Тысячи летучих семян трогали меня невесомыми мохнатыми лапками» («Сказки улицы Нагорной»).

В качестве дидактического материала можно использовать поэтические тексты тюменских авторов, предлагая, например, следующие задания: Какие языковые средства помогают автору нарисовать образ Севера? Написать рассказ, основанный на фактах истории, географии или культуры родного края. Для анализа, например, даются стихи местного автора:

Гниль да плесень липкая,
В чумы заползут,
Волки обнаглевшие
Стадо загрызут.
Потому Едэйко наш
Рядышком с отцом
Меж сугробов каменных
Рыскает песцом
И прилежно слушает,
Уши наострив,
У родного озера
Ерника мотив.
«Костёр»
Сегодня в нашей тундре вековой -
Стране озёр и рек голубоглазых -
Построен новый город «огневой» -
Месторождение голубого газа.
Мои сородичи и в сказках не могли
Додуматься, что газ пойдёт по трубам,
Что место на краю родной земли
Вдруг станет для потомков любим.
«Надым»
(Л. В. Лапцуй)

На наш взгляд, рациональное включение регионального компонента в базовую и дополнительную части лингвистического образования учеников является актуальным. Эта работа необычайно многоаспектна и сложна. Главное — пробудить у школьников интерес к родному краю, к родному языку, подчеркнуть его связь с основными процессами развития русского литературного языка.

Литература

1. Благова Н. Г., Коренева Л. А., Родченко О. Д. О концепции обучения русскому языку с учетом регионального компонента (для средней общеобразовательной школы) // РЯШ. — 1993. — № 4. — С. 16-19.
2. Бондалетов В. Л. Русская ономастика. — М., 1983. — 211 с.
3. Лавровский Н. А. Народные наречия и местный элемент в обучении» // Вестник Европы. — 1974. — Т. 4-8.
4. Львова С.И. Осторожно: художественный текст. (Анализ минифрагментов худ. текстов на уроке русского языка) // Русская словесность. — 1997. — № 3. — С. 51-56.
5. Майорова Т. М. Ономастика в лингвокраеведческой работе // РЯШ. — 2000. — № 4. — С. 43.
6. Поспелов Е. М. Топонимика в школьной географии: пособие для учителей. — М.: Просвещение, 1981. — 143 с.
7. Шахматов А. А. К вопросу об историческом преподавании русского языка в средних учебных заведениях // Текучев А. В. Хрестоматия по методике русского языка. — М., 1982. — С. 74-90.
8. Пункт 6 статьи 2 Федерального закона от 29 декабря 2012 года N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».