

ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ
ГОУВПО «МАРИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ФАКУЛЬТЕТ ФИЛОЛОГИИ И ЖУРНАЛИСТИКИ

ИЗУЧЕНИЕ
СЛОЖНОПОДЧИНЕННЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ
СОМОНИМИЧНЫМИ СРЕДСТВАМИ СВЯЗИ
НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

*Учебно-методическое пособие
для студентов по специальности 050301 –
Русский язык и литература*

ЙОШКАР-ОЛА
2009

ББК Ч 426.131
УДК 37.022:808.2
И 395

Рецензенты:

О.В. Арефьева, канд. пед. наук, доц. МарГУ;
Н.Н. Щеглова, канд. пед. наук, Марийский институт образования

Рекомендовано к изданию
редакционно-издательским советом МарГУ

И 395 Изучение сложноподчиненных предложений с омонимичными средствами связи на уроках русского языка: учебно-методическое пособие / Мар. гос. ун-т; сост. С.В. Петухова. – Йошкар-Ола, 2009. – 64 с.

В пособии рассматриваются вопросы, связанные с изучением синтаксиса сложного предложения в школе, содержатся методические рекомендации по формированию специальных и общедидактических умений и навыков, представлены конспекты уроков изучения синтаксиса сложноподчиненных предложений с омонимичными средствами связи.

Учебно-методическое пособие предназначено студентам-филологам и может быть использовано при подготовке к урокам русского языка в 9-м классе в период прохождения педагогической практики, а также учителям-словесникам общеобразовательных учреждений республики.

ББК Ч 426.131
УДК 37.022:808.2

© Марийский государственный
университет, 2009
© Петухова С.В., составление, 2009

ВВЕДЕНИЕ

Актуальная тенденция современного образования – вооружение ученика такими формами мыслительной деятельности и видами работы, которые позволяли бы ощущать приобретаемые знания как лично значимые, отвечающие потребностям личности, ее внутреннему миру и способствующие ее духовному росту. Знание компонентов структуры учебно-познавательной деятельности необходимо для формирования системных знаний учащихся как средства развития познавательной активности и творческой самостоятельности личности. Активность как фактор развития личности школьника проявляется в развитии его самостоятельной познавательной деятельности, что выражается в совершенствовании умений выполнять мыслительные операции, направленные на пополнение знаний, и использование их в практической жизни. Следовательно, можно считать, что самостоятельность является высшим показателем познавательной активности, показателем развивающего обучения, которое предполагает формирование творческой самостоятельности школьников.

Анализ исследований по проблеме самостоятельной работы позволил осознать сущность самостоятельной работы как средства вовлечения учащихся в самостоятельную познавательную деятельность, предоставляющего возможность управлять развитием мыслительных способностей школьников; определить основные направления работы, связанной с решением задачи повышения мыслительной активности учащихся на уроках русского языка, и создать систему развивающих упражнений с учетом степени самостоятельности учащихся, структуры учебно-познавательной деятельности, психологических и возрастных особенностей учащихся старшего подросткового возраста.

Лингвистической основой в учебно-методическом пособии выступает сложноподчиненное предложение с придаточными

изъяснительными, сравнительными и временными, присоединяемыми к главному предложению с помощью союза или союзного слова *как*. Выбор данной темы обусловлен тем, что в процессе работы над данными синтаксическими конструкциями учитель имеет возможность развивать мыслительные способности учащихся путем сравнения, сопоставления и противопоставления сложноподчиненных предложений, близких, но не тождественных по своим семантическим и функциональным значениям; формировать системный взгляд на язык в процессе обучения анализу синтаксической структуры сложного предложения на основе взаимосвязи лексики, морфологии и синтаксиса. Изучение систематического курса синтаксиса предполагает не только ознакомление детей с синтаксической теорией, но и формирование у них специальных и общедидактических умений и навыков, овладение которыми позволяет развивать активность и самостоятельность учащихся в работе с языковыми единицами всех уровней. Формированию общедидактических умений и навыков учебно-познавательной деятельности способствует система самостоятельной работы, которая дает учащимся возможность овладевать знаниями по русскому языку на основе переноса имеющихся знаний, умений и навыков в новую ситуацию.

ГЛАВА 1

Теоретические основы активизации мыслительной деятельности учащихся на уроках изучения сложноподчиненного предложения в школе

1.1. Психолого-педагогические основы активизации мыслительной деятельности учащихся при изучении синтаксиса в 9-м классе

Проблема повышения познавательной активности школьников в обучении имеет давнюю традицию. Ей посвящены труды педагогов, психологов и методистов (Ю.К. Бабанского [5], А.И. Власенкова [15], Л.С. Выготского [16], В.В. Давыдова [21], М.А. Данилова [22], А.В. Дудникова [23, 24], И.Я. Лернера [41], Т.В. Напольной [50], П.И. Пидкасистого [60], С.Л. Рубинштейна [67], М.Н. Скаткина [76], Н.Ф. Талызиной [83], Т.И. Шамовой [91] и др.). Это закономерно, поскольку педагогика и психология выступают теоретической основой для разработки практической методики обучения основам наук в школе. Как отмечается в педагогических исследованиях последних лет, от психологической науки требуется не только создание объясняющих концепций, но и решение на их основе практических задач по формированию глубоких и прочных знаний, умений и навыков, а также обеспечение психологическими средствами интеллектуального развития в период школьного обучения. Результаты анализа психологической литературы свидетельствуют о том, что ученые теоретическими и экспериментальными путями пытаются решить проблемы, связанные с местом и ролью компонентов учебной деятельности, а именно: целью, задачами, потребностями и мотивами, действиями, операциями [21, с. 3–13]. Данные психологических исследований помогают раскрыть особенности психологических механизмов, лежащих в основе усвоения учащимися синтаксиса сложноподчиненного предложения. При рассмотрении вопроса о психоло-

гических основах обучения синтаксису мы опираемся на положение о том, что принципы обучения русскому языку, в том числе и синтаксису сложного предложения, методические приемы и способы определяются «в основном не языком, а тем, кому он передается, уровнем мышления учащихся» [67, с. 97].

У всякого возраста есть свои преимущества, особые достоинства, на которые можно опереться в обучении и воспитании. В средних классах учащиеся приступают к изучению и усвоению основ наук. Им предстоит овладеть большим объемом знаний. «Материал, подлежащий усвоению, с одной стороны, требует более высокого, чем раньше, уровня учебно-познавательной и мыслительной деятельности, с другой – направлен на их развитие» [47, с. 287].

Психологи отмечают, что большим достоинством подростка является его готовность ко всем видам учения, учебной деятельности, которые делают его взрослым в собственных глазах. Его привлекают самостоятельные формы работы на уроке, сложный учебный материал, возможность самому учиться, узнавать что-то новое. Но эту готовность подросток еще не умеет воплотить в дело, не знает новых способов самостоятельного овладения знаниями.

С переходом в девятый класс у ребенка снижается общий интерес к учению, к школе: школа перестает быть для ученика центром его духовной жизни. Это следствие своеобразного, как отмечается в психологической литературе, «мотивационного вакуума»: те мотивы, которые побуждают ребенка к учению в начальных классах (интерес к самому пребыванию в школе, к первым результатам учебного труда, общий интерес к учению как общественно значимой деятельности), уже удовлетворены, а новые мотивы, отвечающие условиям основной школы и возрастным особенностям подростка, не сложились.

Девятиклассников не удовлетворяет роль пассивных слушателей на уроке, им не интересно записывать под диктовку учителя. Учащиеся ждут новых форм знакомства с новым материалом, в которых могли бы воплотиться их активность, деятельный характер мышления, тяга к самостоятельности. Подросткам интересно, когда в учении есть элементы соревнования, когда можно самим сравнивать результаты выполненной работы.

В психолого-педагогических исследованиях отмечается, что подростков привлекают не только новые формы учебной работы, но и более сложный учебный материал. Учащиеся «ожив-

ляются, когда им самим приходится осмысливать материал, делать обобщения» [47, с. 176].

«Чтобы удовлетворять духовную потребность отрочества в абстрагировании, – писал В.А. Сухомлинский, – мы были щедры на факты и скупы на обобщения. Самое интересное изложение для подростка то, в котором не все доказано. <...> Переход от фактов к обобщениям, если в нем подросток ощущает больше пульса мысли, – самый бурный, эмоционально насыщенный период мышления» [47, с. 176]. Задаваясь вопросом о том, как помочь подростку «стать мыслителем и открывателем истин», выдающийся педагог видел в пробуждении «эмоциональных зон», в соотношении конкретного и абстрактного. При таком подходе интересной для подростка становилась сама суть материала. Учащиеся умеют преднамеренно сосредотачивать внимание на отдельных сторонах материала, в том числе и отвлеченного, абстрактного. Они умеют распределять внимание между несколькими видами учебной работы, нередко предпочитают быстрый темп работы. Нельзя не учитывать, что всякий неуспех порождает у подростка нежелание учиться.

Что реально побуждает учеников 9-го класса учиться? В целом преобладают положительные мотивы учения, среди которых можно назвать следующие: стремление получать новые знания; интерес к самим способам получения новых знаний; желание включиться в общественно полезные виды деятельности; потребность учиться, чтобы иметь заслуженный авторитет у окружающих (учителей, родителей, друзей) и др.

Старшие подростки «обнаруживают устойчивую склонность к умственной работе, желание овладеть новыми знаниями и умениями, стойкий интерес к определенным учебным предметам. Они стремятся расширить свои знания, читая научно-популярную и специальную литературу. У некоторых подростков объем знаний в одной или нескольких областях намного превышает требования нескольких программ» [47, с. 285].

Психологами и педагогами выделяются и отрицательные мотивы учения: страх перед плохой отметкой, боязнь наказания и др.

На вопрос, как же добиться того, чтобы сама учебная деятельность играла роль основного побудителя к учению, – психологические исследования дают ответ: «Вызвать и поддерживать у подростка интерес к способам самостоятельного добывания знаний» [47, с. 184].

Многие проблемы – перегрузка школьников, снижение интереса к учению – можно решить, если перенести центр тяжести в обучении с памяти на мышление. Когда девятиклассник увлечен интересной для него умственной деятельностью, он запоминает материал и без задачи запомнить, то есть непроизвольно. Установлено, что материал лучше запоминается, если в результате размышления он оказывается сгруппированным, упорядоченным, если происходит укрупнение частей запоминаемого материала за счет выделения в нем основных единиц усвоения.

Как уже отмечалось, подросток тяготеет к обобщениям. Эта тяга должна быть у него подкреплена, обеспечена реальными способами учебной работы, помогающими выявлять общие закономерности. Когда это происходит, у подростка складывается новое отношение к изучаемому предмету, к предметам окружающей действительности вообще – это отношение принято называть теоретическим. Если умеешь охватить область какого-то знания целиком, то можно увидеть не только те факты, которые укладываются в известную закономерность, но и те, которые никак не могут быть ею объяснены. А это толчок к работе мысли, начало всякого исследования. У учащихся старшего подросткового возраста складывается теоретический познавательный интерес – интерес не только к знаниям, но и к способам их приобретения.

Психолого-педагогические исследования подтверждают мысль о том, что успешное протекание учебно-познавательной деятельности невозможно без осознания учащимся цели, поскольку действие – это процесс, подчиненный сознательной цели.

Но осознание цели – это лишь одно из условий того, что процесс обучения пойдет в нужном направлении. Если у учащихся не появляется побуждение к деятельности – мотив, то результат деятельности или не будет достигнут вовсе, или же к нему учащиеся придут, преодолевая в себе незаинтересованность, вследствие чего результат не станет для них значимым, то есть знания, умения и навыки не будут прочными.

Знание потребностей и мотивов, отличающих школьников, и опора на эти знания – еще одно важное условие, обеспечивающее учебно-познавательную деятельность, так как «учебная деятельность школьников побуждается целой системой разнообразных мотивов» [67, с. 22].

Педагог в своей работе должен опираться на знания о возрастных и психологических особенностях учащихся, чтобы сде-

лать процесс обучения русскому языку, в том числе синтаксису, более эффективным.

1.2. Лингводидактические основы изучения сложноподчиненных предложений с омонимичными средствами связи

Тема «Сложноподчиненное предложение» является одной из трудных для усвоения учащимися не только по причине многомерности внутриспредметных связей синтаксиса с другими разделами языка и необходимости базовых знаний по лексикологии, морфологии, стилистике для ее успешного усвоения, но и в силу недостаточной разработанности ее в лингвистике и методике преподавания русского языка, что вызывает потребность в новых лингводидактических исследованиях. Учеными неоднозначно решаются вопросы о классификации придаточных предложений; видах придаточных изъяснительных, временных и сравнительных; синтаксических средствах связи и др.

Одним из спорных вопросов современного русского синтаксиса является вопрос о морфологической природе и синтаксической функции союзного средства *как*, приемах разграничения союза и союзного слова *как* в придаточных предложениях изъяснительных, временных и сравнительных. Задача построения научно обоснованной методики изучения сложноподчиненного предложения с омонимичными средствами связи, в качестве которых выступают союз и союзное слово *как* в придаточных изъяснительных, временных и сравнительных, требует тщательного изучения данной проблемы в научном языкознании и целях создания лингвистической основы обучения сложноподчиненному предложению в школе. Кроме того, знание структуры сложноподчиненного предложения, понимание грамматических связей и отношений, возникающих между его предикативными частями, и овладение приемами квалификации синтаксических средств связи способствует умственному развитию учащихся, эффективному усвоению приемов мыслительной деятельности.

Известный методист А.Ю. Купалова пишет: «Для того чтобы язык помогал человеческому обществу отражать, познавать, осмысливать объективно существующий мир, необходимы все языковые средства, единицы всех уровней языка. Однако подлинную жизнь любое средство языка обретает лишь на синтаксическом уровне» [45, с. 157]. Проблема сложного предложения в русском языкознании разрабатывается на протяжении двухсот лет. Исследование структуры и семантики сложного

предложения, выделение внутри типов сложного предложения различных подгрупп в зависимости от специфики средств связи признается в настоящее время весьма актуальным. Ученые стремятся установить единые и наиболее точные принципы классификации сложных предложений и те критерии, которые определяют выделение тех или иных типов и подтипов. С последней проблемой органически связано изучение союзного и относительного подчинения, имеющее как теоретическое, так и практическое значение.

Большая употребительность сложноподчиненных предложений со словом *как* (изъяснительных, временных, сравнительных) в современном русском языке, их структурное и семантическое богатство вызывает интерес к анализу этих сложноподчиненных предложений в аспекте формирования умственных способностей учащихся и разработки методики изучения сложноподчиненного предложения на действенной основе как условия развития мышления и речи школьников. В соответствии с этим рассмотрим изъяснительные временные и сравнительные придаточные предложения.

Сложноподчиненные предложения с изъяснительными придаточными. Изъяснительные сложноподчиненные предложения в силу своей многомерности являются предметом пристального внимания современных синтаксистов. Известно, что термин «изъяснительный тип» принадлежит В.А. Богородицкому [10], выделившему этот вид придаточного на основании того, что он служит для распространения главного предложения, сказуемое которого выражено изъясняемым глаголом, а также для передачи косвенного вопроса, вводимого с помощью вопросительного местоимения или наречия. Выделение изъяснительного типа придаточного предложения, объединившего в своих рамках дополнительные и подлежащие придаточные, ознаменовало начало структурно-семантического подхода к классификации сложноподчиненных предложений (Н.С. Пospelов, Л.Ю. Максимов, В.А. Белошапкова, С.Г. Ильенко и др.). Начиная с 60-х годов, термин «изъяснительное придаточное предложение» закрепляется в вузовских [3, 78–82], а также школьных учебниках [71–73].

Структурно-семантический подход к анализу сложного предложения дал возможность акцентировать внимание на различных сторонах предложений с изъяснительными придаточными.

Научный поиск отразился в различных способах классифи-

кации сложноподчиненных изъяснительных предложений: на основе принадлежности опорного слова к той или иной части речи, на основе анализа средств связи между предикативными частями и т.п.

Важная роль в создании структурно-семантической классификации и выделении изъяснительного типа принадлежит, безусловно, Н.С. Пospelову, который впервые ввел понятие одночленных и двучленных сложноподчиненных предложений, между которыми существует принципиальное различие с точки зрения соотношения их частей. Что же касается изъяснительных предложений, то наиболее характерным для них, с точки зрения Н.С. Пospelова, является то, что придаточная часть «восполняет структурно-семантическую недостаточность сказуемого главного предложения» [61, с. 131].

Н.С. Пospelов, говоря об изъяснительных предложениях, указывает, что, кроме глаголов и безлично-предикативных слов, в качестве опорных могут выступать существительные и прилагательные, требующие изъяснения. Среди предложений изъяснительного типа он выделяет две разновидности: с союзным и относительным подчинением. Отличие между этими двумя разновидностями касается, по его мнению, как средств связи, так и характера модальных отношений между частями: в первом случае имеется значение косвенного утверждения, во втором – косвенного вопроса.

Следующим важным этапом в описании изъяснительных конструкций явились труды С.Е. Крючкова и Л.Ю. Максимова [35–38], в которых лексико-морфологическая характеристика опорного слова сочетается с употреблением союзов или союзных слов.

Исследователи соединяют два этих признака и создают свою классификацию внутри класса одночленных предложений. В соответствии с этим они выделяют пять типов одночленных конструкций: присубстантивно-относительный, местоименно-соотносительный, изъяснительно-союзный, изъяснительно-относительный и местоименно-союзный соотносительный. Важными являются наблюдения С.Е. Крючкова и Л.Ю. Максимова над тем, что наличие или отсутствие коррелята может зависеть от лексического значения поясняемого слова: чем выше степень модальности опорного слова, тем менее обязательным является употребление коррелята [37].

Значительным шагом вперед в развитии общей теории сложного предложения и дальнейшем изучении предложений изъ-

яснительного типа, стали работы В.А. Белошапковой [7–9], в которых объем собственно изъяснительных конструкций сокращается по сравнению с трактовкой С.Е. Крючкова и Л.Ю. Максимова. Это происходит за счет того, что В.А. Белошапкова переносит коррелятно-союзные и коррелятно-относительные конструкции, образуемые на основе слов с изъяснительной семантикой, в разряд местоименно-соотносительных конструкций. Среди конструкций изъяснительного типа В.А. Белошапкова (как и Н.С. Поспелов) выделяет две основные разновидности: с союзным и относительным подчинением. В последних своих работах, отмечая недостатки терминов «одночленные» и «двучленные» конструкции, В.А. Белошапкова заменяет их своими: «противостоят друг другу по ряду признаков сложноподчиненные предложения двух типов. Назовем предложения первого типа расчлененными, а второго – нерасчлененными. Для нерасчлененных предложений обязательным признаком является отнесенность придаточной части к одному слову в главной; для расчлененных предложений характерна отнесенность придаточной части ко всей главной части, хотя при некоторых осложнениях строения главной части возможны и отклонения от типичной для расчлененных предложений соотносительности частей» [81, с. 847]. Внешним критерием разграничения нерасчлененных и расчлененных конструкций должны быть средства связи: «...в предложениях расчлененного типа главная и придаточная части связываются посредством семантических союзов; в предложениях нерасчлененного типа части связываются посредством асемантических союзов и анафорических местоимений» [81, с. 847].

Идеи названных выше ученых легли в основу целого ряда конкретных исследований: диссертаций, монографий, статей – как по общим, так и по частным проблемам синтаксиса сложного предложения.

В.С. Печникова в своей кандидатской диссертации «Сложные предложения с присубстантивной изъяснительной придаточной частью в современном русском языке» [58] на основе структурно-семантического анализа проводит отграничение присубстантивных конструкций от предложений других типов, выявляет конструктивную роль существительного в качестве опорного слова, описывает разновидности этих конструкций. В результате анализа автор приходит к выводу, что в качестве опорных существительных в изъяснительных конструкциях могут употребляться только существительные со значением ин-

теллектуальной деятельности и чувства. Если в главной части нет коррелята, то придаточная часть приобретает, помимо изъяснительного, добавочное определительное значение, что обусловлено принадлежностью опорного слова к существительному как части речи. Употребление коррелята снимает это добавочное значение.

М.Е. Проселкова в своих статьях 60–70-х годов [64, 66], итогом которых явилась кандидатская диссертация [65], анализирует изъяснительные сложные предложения, придаточная часть которых повторяет структуру самостоятельных вопросительных или эмоционально-оценочных восклицательных предложений и относится к глаголу. М.Е. Проселкова определяет круг глаголов, при которых возможно употребление изъяснительных придаточных; выясняет, что влияет на сочетаемость изъяснительных глаголов с относительной придаточной частью; устанавливает разновидности изъяснительных предложений, выявляя, в чем заключаются структурные и семантические особенности этих разновидностей.

Другую точку зрения представляет В.И. Красных [34], согласно которой учитывается семантика опорного слова, но в большей мере – средства связи между частями сложного предложения. Автор делит все изъяснительные сложноподчиненные предложения на два типа: 1) изъяснительно-союзные, 2) изъяснительно-релятивные.

В свою очередь первый тип делится на предложения с союзами *что, как, будто (бы); чтобы, как бы; когда, если*; а второй – на предложения с косвенно-вопросительной придаточной частью (значение «поиска информации») и предложения с косвенно-повествовательной придаточной частью (значение «обладания информацией»). Отдельно рассматриваются предложения с предикативами на -о в качестве опорного слова. Таким образом, объектом анализа В.И. Красных становится семантическая сторона изъяснительных сложноподчиненных предложений, при этом семантика придаточной части в союзном и релятивном типах ставится в зависимость от разных элементов структуры предложения (в первом случае – от значения союзов, во втором – от семантики опорных слов).

Исследованию изъяснительных отношений посвящена работа Н.Н. Чайковской [88]. Она считает, что «для осознания лингвистического механизма сложноподчиненного предложения как наиболее представительного выразителя изъяснительных отно-

шений необходимо положить в основу классификации изъяснительного сложноподчиненного предложения тот признак, который определяет существо изъяснительной конструкции. Таким существенным признаком, – полагает Н.Н. Чайковская, – является семантика опорного слова – информационной лексемы, констатирующей изъяснительную конструкцию, в частности, изъяснительное предложение. Таким образом, средства связи (союзы, союзные слова) в изъяснительных сложноподчиненных предложениях ставятся в зависимости от семантики опорной лексемы, а не наоборот» [88, с. 122]. Классификация изъяснительных конструкций, предложенная Н.Н. Чайковской, строится на семантике опорного слова. Ею выделены предложения 1) с опорным словом ирреальной информации и 2) с опорным словом реальной информации. А последние, в свою очередь, делятся на предложения а) с информационной лексемой вопросительной информации, б) с информационной лексемой констатирующей информации.

Таким образом, каждая из приведенных классификаций придаточных изъяснительных предложений дополняет другие и расширяет круг исследуемых явлений.

Многообразие оснований для выделения различных типов изъяснительных сложноподчиненных предложений, решение других вопросов, связанных с этими конструкциями, свидетельствует о многогранности изъяснительных предложений как объекта лингводидактического исследования и необходимости минимизации содержания обучения изъяснительным придаточным предложениям в школе.

Что касается взаимного размещения частей в составе изъяснительных предложений, то Л.Ю. Максимов отмечает, что для изъяснительно-союзных сложноподчиненных предложений характерна постпозиция придаточной части, как и для большинства сложноподчиненных предложений в русском языке (по подсчетам Л.Ю. Максимова, более 80 %) [44, с. 99]. Придаточная часть в целях выделения может стоять в препозиции, и это не считается отклонением от нормы, но тем не менее такое употребление не имеет систематического характера и встречается редко: *Что он дурной человек, я не могу сказать* [44, с. 101]. Наконец, в современном русском языке наметилась и стилистическая дифференциация таких конструкций: расположение придаточной части перед главной для строгой письменной речи менее характерно, чем для речи непринужденной и разговорной

[70, с. 487], что также важно учитывать при обучении школьников употреблению сложноподчиненных предложений данного типа в речи.

Сложноподчиненные предложения с временными придаточными. Как специальный объект исследования сложноподчиненные предложения с временной придаточной частью были рассмотрены в целом ряде работ.

Историческому развитию сложных временных конструкций посвящены исследования Н.Н. Логвиновой [42], Р.Д. Оганесовой [52–54], Э.И. Коротаевой [33] и др.

Структура сложноподчиненных предложений, в том числе и временных, исследовалась Н.С. Поспеловым [61–62], С.Г. Ильенко [25], С.Е. Крючковым, Л.Ю. Максимовым [35–37], М.М. Михайловым [48], В.А. Белошапковой [6–9], И.А. Каламиной [27], В.С. Хализевой [87] и др. В работах указанных авторов подробно рассматривались вопросы, касающиеся расположения частей сложного предложения, их порядок, интонационное оформление сложного предложения. Описывались также структурные элементы, создающие определенные конструкции, указывались допустимые соотношения видовременных форм глаголов-сказуемых и ограничения, налагаемые на их комбинирование.

Описание истории изучения сложноподчиненных предложений с временными придаточными целесообразно начать с работы В.А. Белошапковой [6], поскольку в ней отражены вопросы, изученные ранее, и намечены перспективы. В исследовании В.А. Белошапковой главным предметом изучения стала группа предложений, в которых временные отношения осложнены разного рода экспрессивными оттенками: значением внезапности, немотивированности или подчеркнутой быстроты действий. В работе анализировались временные предложения, которые включают в свой состав фразеологизированные сочетания типа *«не успел + инфинитив, как»*, *«стоило + инфинитив, как»*. Эти сочетания создают модель, составной частью которой обязательно является союз *как*, связанный с этой формулой и постоянно входящий во вторую часть.

М.М. Михайлов в своей кандидатской диссертации [48] анализирует сложноподчиненные предложения с временными придаточными в зависимости от того, в каких временных отношениях находятся действия главной и придаточной частей: происходят ли они одновременно или действие одного из них предшествует действию другого. Автор считает, что временные

взаимоотношения выражаются прежде всего подчинительными временными союзами, а затем уже лексическими средствами и порядком частей сложного предложения. В диссертации М.М. Михайлова предпринята попытка разграничения союзов по значению: 1) союзы, выражающие временные отношения, 2) союзы, не выражающие его. Одновременность и последовательность выражается не всеми союзами. Не участвуют в выражении этих значений союзы *когда* и *как*.

Специфическая особенность сложноподчиненной конструкции – тесное единство неравноправных частей – заставляет исследователей рассматривать придаточные предложения, в том числе и временные, не изолированно, а в совокупности с главным. Такой анализ дает возможность более полно охарактеризовать сложноподчиненные временные предложения, определить их семантическое многообразие. Поэтому наряду с решением основного вопроса – определением временных отношений и способов их грамматического выражения – в исследованиях устанавливается характер соотношений между главной и придаточной частью, структура анализируемых конструкций, связанная с наличием соотносительных слов и порядком частей и др. Эти аспекты рассматриваются в целом ряде работ: докторской диссертации С.Г. Ильенко [25], кандидатских диссертациях С.К. Пермяковой [57], Н.Н. Логвиновой [42], Э.Г. Никитиной [51], в работах Э.И. Коротаевой [33], В.С. Хализевой [87] и др.

Во всех работах большое внимание уделялось вопросу классификации временных предложений. При описании значений временных союзов и временных предложений в русских грамматиках принято традиционное их деление на предложения, выражающие одновременность, предшествование и следование [12]. Если сравнить работы 40-х и 60-х годов, то увидим, что деление на группы и союзов, и предложений становится более дробным. Так, С.И. Абакумов называет пять равнозначных групп временных предложений в соответствии с пятью группами временных союзов с более тонкой детализацией отношений предшествования и следования. К первой группе относятся предложения со значением предшествования действия главного предложения (используются союзы *прежде чем*, *прежде нежели*, *пока не*, *до тех пор пока*); ко второй группе относятся предложения со значением возможности предшествования действия главного предложения (типа *не прошло десяти минут... как*, *не успел... как*); к третьей группе относятся предложения со значением

одновременности действий (используются союзы *когда*, *в то время как*, *по мере того как*, *тогда как*, *между тем как*, *пока*); к четвертой группе относятся предложения со значением непосредственного следования действия главного предложения (с союзами *как только*, *лишь только*, *едва*), наконец, к пятой группе относятся предложения со значением следования действия главного предложения (с союзами *с тех пор как*, *после того как*) [1, с. 158–159].

В.А. Белошапкова выделяет несколько уровней деления временных предложений в связи с группировкой союзов как основных выразителей отношений [6]. На первом уровне деления система временных предложений представляет собой противопоставление предложений с союзами недифференцированного временного значения (*когда* и *как*) предложениям с союзами дифференцированного временного значения (*после того как*, *как только*, *едва*, *до того как*, *перед тем как*, *прежде чем*, *с тех пор как*, *как вдруг* и др.). На следующем уровне внутри предложений с союзами недифференцированного значения по признаку одновременности / разновременности выделяются предложения со значением одновременности (полной или частичной) и следования.

Как известно, основное структурное средство в любом сложноподчиненном предложении – это союз, поэтому описанию союзов посвящено много работ. В современном русском литературном языке сложноподчиненные предложения оформляются большим количеством союзов, однако эти союзы не однородны по своему составу. Прежде всего, временные союзы различаются по возможностям дифференцировать семантико-синтаксические отношения. Полисемантические союзы, или «союзы недифференцированных значений», квалифицируют семантико-синтаксические отношения в самом общем виде, например, союзы *когда*, *как*. Моносемантические, или союзы дифференцированных значений, точно определяют характер семантико-синтаксических отношений, например, союзы *до того как*, *после того как*.

Временной союз *как*. Среди союзов с недифференцированным значением большой интерес представляет временной союз *как*. Этот союз достаточно давно употребляется для выражения временных отношений. Так, историки языка Э.И. Коротаева [33], Н.Н. Логвинова [42], А.К. Федоров [85] и др. утверждают, что этот союз был употребительным в памятниках XV–XVII веков, более употребительным, чем в современном языке. С точки зре-

ния стилистической направленности временной союз *как* имел широкое распространение в XVII веке, он был в это время стилистически маркирован. По наблюдениям историков языка, это средство связи было господствующим в языке государственного делопроизводства (грамоты, договоры, указы). Неотчетливо обозначая факт подчинения, союз *как* не выражал и оттенки временной подчинительной связи. Его основная функция состояла в обозначении неопределенного момента начала или конца действия [33, с. 64]. В то же время, как отмечают исследователи, союз *как* был также основным временным союзом и в языке устных поэтических произведений. Так, временной союз *как* хорошо известен эпистолярному жанру, повествовательной литературе [33, с. 64]. Однако уже в XVIII веке временной союз *как* уступает место союзу *когда*, но не исчезает как временной союз и даже активизируется, выступая в роли своеобразной базы для оформления составных союзов с дифференцирующим значением (*до того как, после того как* и т.д.), а также в составе фразеологизированных союзных сочетаний типа «*не прошло и ..., как*», «*стоило ..., как*» и других в качестве одного из их компонентов. Объясняется это тем, что, употребляясь в разных видах придаточных, союз *как* становится отвлеченным и для дифференциации значений используются другие союзы или союзные сочетания.

Известно, что союз *как* слабо выражает как подчинительные отношения вообще, так и временные отношения в частности. Это свойство союза *как* отмечено в работах Э.И. Коротаевой [33] и И.А. Каламиной [27]. Так, Э.И. Коротаева считает, что союз *как* может употребляться в «переходных» между подчинением и сочинением конструкциях [33].

В.А. Белошапкова в своей кандидатской диссертации [6] различает по значению и функции две разновидности временного союза *как*: 1) *как*, начинающее сложное предложение или стоящее перед второй частью его, но при возможности перестановки частей; 2) *как*, обязательное перед второй частью предложения при невозможности перестановки частей.

Союз *как* первой разновидности вводит ту часть предложения, которая говорит о предшествующем или одновременном действии: *Как стемнеет, приходи*. Временные отношения в таких предложениях широки и неконкретны. «Здесь возможны, — пишет В.А. Белошапкова, — и значение одновременности, и значение следования, близкого и отдаленного, и значение времен-

ной ограничительности действия и другие». Союз *как* в таких конструкциях близок по значению целому ряду временных союзов: *когда, едва, только, как только, чуть, после того как, в то время как* и др.

Что касается второй разновидности союза *как*, то находим употребление его в составе фразеологических союзных сочетаний типа «*стоило ... как*», «*не прошло и ... как*» и т.п. Подобные конструкции получили в лингвистической литературе противоречивую трактовку:

– к сочинительным конструкциям относит их А.М. Финкель [86];

– к подчинительным – А.Г. Руднев [68], В.И. Кодухов [31];

– к переходным конструкциям – В.П. Семенихин [75], М.В. Ванслова [13], М.М. Михайлов [48];

– В.В. Бабайцева, Л.Ю. Максимов считают, что по своему строению и значению подобные конструкции сложны, поскольку в каждой из частей есть слова, служащие средством связи, поэтому трудно сказать, какая часть главная, а какая придаточная [3, с. 205].

Союз *как* в качестве обязательного компонента фразеологических сочетаний стоит особняком среди временных союзов. Ему близок только союз *как вдруг*. В предложениях с таким *как* временные отношения осложнены различными экспрессивными оттенками: мгновенности, внезапности и др. Данные конструкции довольно широко используются в современном русском языке. Наконец, основными средствами выражения смысловых отношений в таких сложных конструкциях выступает не компонент *как*, а другие средства: лексическое наполнение предложения, порядок следования частей, определенное соотношение видовременных форм глаголов-сказуемых в обеих частях конструкции [6].

Что касается стилистической прикрепленности данного союза, то ученые считают, что конструкции, построенные с помощью союза *как*, распространены в разговорной речи и реже встречаются в письменном литературном языке. Иногда в литературе, особенно по историческому синтаксису, можно встретить утверждение, что в современном русском литературном языке временной союз *как* самостоятельно не употребляется. Так, Л.А. Булаховский пишет: «...*как* во временном значении, за исключением соединений «едва – как», «еще не – как» и т.п. устарело и теперь, вообще говоря, не употребляется... Теперь в тех относительно

редких случаях, когда оно может употребляться, стилистически его воспринимаем как черту разговорной речи» [11, с. 321].

С.Г. Ильенко заявляет: «Одиночный союз *как* в современном русском языке распространен довольно редко. В основном он употребляется в составе сложных союзов, а также в «союзных фразеологических сочетаниях» [25, с. 203]. Разговорную стилистическую окраску, – по мнению Н.Н. Логвиновой, – временной союз *как* получил уже в XIX веке [42, с. 180]. Таким образом, этот временной союз рассматривает то как устаревший и разговорный [69, с. 728; 117, с. 95], то как архаический и просторечный [18, с. 301; 205, с. 545], то стилистически нейтральный [17, с. 345–346].

В последнее время мнение о способностях союза *как* участвовать в выражении временного значения несколько изменилось. Так, авторы «Граматики-70» утверждают, что *как* можно рассматривать в качестве одного из «живых» союзов, хотя и отмечают, что он имеет «просторечную и разговорную окраску, которая стирается только в условиях определенного семантического наполнения придаточной части» [19, с. 728].

Как показывает анализ языкового материала, временной союз *как* довольно часто встречается в языке художественной литературы, реже – в авторской речи, чаще (свыше 80 %) – в языке действующих лиц. Положение о том, что союз *как* является одним из важных элементов системы временных союзов, подтверждается тем, что по употребительности он стоит на третьем месте после союзов *когда* и *пока*, его частотность по отношению к другим временным союзам составляет 9,2 % [85].

Достаточная употребительность сложноподчиненных временных предложений с союзом *как* в современном русском языке, их структурное и семантическое богатство обуславливает необходимость разработки методики изучения придаточных временных с союзом *как* в школе.

Сложноподчиненные предложения с придаточными сравнения. Сложноподчиненные предложения с придаточным, присоединяемым сравнительным союзом, в современном русском языке исследовались С.Г. Ильенко [26], Л.Д. Киселевой [28–30], И.К. Кучеренко [40], А.П. Сазоновым [74], А.К. Федоровым [84–85], Н.А. Широковой [92], им посвящены особые разделы в «Грамматике современного русского литературного языка» [19] и в «Русской грамматике» [70].

Диссертация А.П. Сазонова [74] – первая работа, посвященная специальному рассмотрению придаточных предложений с

модальными союзами *будто*, *как будто*, *словно*, *точно*, *как бы*, *как если бы*. В центре внимания автора – выяснение сущности модальности сравнения и в соответствии с этим анализ семантических типов придаточных предложений с названными союзами.

Своеобразный взгляд на сравнительные придаточные высказал И.К. Кучеренко. Он отрицает вообще существование сравнительных придаточных: «Эта разновидность придаточных предложений не представляет собой отдельного типа наряду с другими, а является разновидностью некоторых типов придаточных и находит свое место в них. Посредством сравнения могут быть выражены различные значения различных предметов и явлений. Следовательно, посредством сравнений могут выражаться различные придаточные предложения, которые выражают признаки: сказуемые (выражают предикативные признаки или сущность их), определительные (выражают атрибутивные признаки), образа действия, количественные, качественные (выражают признаки признаков)» [40, с. 35].

Анализ синтаксических функций придаточных, присоединяемых сравнительными союзами, дан Л.А. Киселевой. Характеризуя взаимосвязь придаточного и главного предложений, автор указывает, что данные придаточные вступают в связь с разнообразными по синтаксической роли и морфологическому выражению членами главного предложения: они поясняют сказуемое, глагольное и именное; обстоятельство, выраженное местоименным наречием *так* или полнозначным наречием, именем существительным в косвенных падежах; выступая в определительной функции, сравнительные придаточные поясняют имя существительное в роли подлежащего или дополнения. В результате автор приходит к выводу: «... придаточные предложения с сравнительными союзами не представляют однородной массы. Среди них различаются по синтаксической функции обстоятельственные придаточные предложения образа и способа действия, определительные и сказуемые» [30, с. 113].

Таким образом, с точки зрения И.К. Кучеренко и Л.А. Киселевой, сравнение не значение, а способ выражения того или иного грамматического значения.

По значимости, объему и глубине описания сравнительных конструкций необходимо отметить работы Н.А. Широковой [92]. Она относит сложноподчиненные предложения со сравнительным придаточным к типу расчлененных. При этом ученый пред-

лагает свою типологию сложноподчиненных предложений на основе смыслового признака, характера выражаемых отношений. При характеристике же структурных типов сложных конструкций с отношениями сравнения Н.А. Широкова исходит из одночленности и двучленности структуры предложения, что дает возможность четко разграничить сравнительные предложения, поясняющие коррелят в главном, и сравнительные предложения, относящиеся ко всему главному в целом; показать различную степень зависимости таких предложений от главного; при-сущие этим разновидностям придаточных свои специфические семантические признаки.

Таким образом, исследователи включают в сложноподчиненные предложения с придаточным сравнительным весьма разнообразные по структуре и значению типы предложений. Это объясняется тем, что не всегда учитываются, в каких структурных типах отношения сравнения являются основными, а в каких – лишь сопутствуют другим.

Дальнейшее всестороннее освещение различных типов сложных сравнительных конструкций, характера и особенностей союзных средств связи в них находим в трудах М.И. Черемисиной [89]. В своей монографии «Сравнительные конструкции русского языка» М.И. Черемисина, отказываясь от безусловного приоритета формального аспекта над семантическим и стремясь к развитию нового функционального аспекта, говорит о функциональном поле сравнения. М.И. Черемисина, подробно проанализировав сравнительные конструкции вообще и сравнительные сложноподчиненные предложения в частности, пришла к выводу, что предикат придаточной части «в большинстве случаев очень явно воспроизводит семантику предиката главной части» [89, с. 130].

В «Русской грамматике» [70] также дается классификация сравнения. Сравнение «в зависимости от того, как относится к действительности ситуация, привлекаемая для сравнения», может быть 1) достоверным или 2) недостоверным. В первом случае в придаточной части ситуация представлена как реальный факт или общеизвестное явление; во втором случае такая ситуация не имеет места в действительности и произвольно конструируется как субъективная интерпретация того, о чем сообщается в главной части. Эти два вида сравнения дифференцируются при участии союзов и других средств грамматического и неграмматического характера.

Таким образом, в лингвистической литературе, посвященной изучению сравнительных конструкций, термин «сложноподчиненное предложение с придаточным сравнительным» не имеет единого грамматического содержания, поскольку функция и грамматическая сущность сравнительных придаточных, их сходство и отличие от других типов придаточных разными исследователями понимается различно.

Сравнительные союзы. Основная роль в оформлении сравнительных отношений принадлежит сравнительным союзам, в системе которых противопоставлены: 1) союзы недифференцированного значения *как, что* (устар.), разговорные *словно как, все равно как и* 2) союзы специализированных значений, однозначно выражающие достоверность или недостоверность: *как и, равно как и, так же как, как... так и* и др. [70, с. 602].

Среди значений, передаваемых союзом *как* и его производными, первое место принадлежит значению сравнения. Так, Ф.И. Буслаев в своей грамматике говорит: «*Как*, означая вопрос, причисляется к наречиям, например: «как поживаете?», означая сравнение, принимается в смысле союза, потому что соединяет предложение: «бел, как снег» [12, с. 325].

Большинство русских лингвистов слово *как*, присоединяющее сравнение, также считают союзом (В.В. Виноградов [14], С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова [55], А.К. Федоров [84] и др.). В «Грамматике русского языка» [18, с. 675], в «Грамматике современного русского литературного языка» [19, с. 733], в «Русской грамматике» [70, с. 602] среди сравнительных союзов назван и союз *как*.

Известно, что среди сравнительных союзов *как* является центральным союзом достоверного сравнения. А.К. Федоров утверждает, что почти треть употреблений всех сравнительных союзов в сложном предложении приходится на этот союз [84, с. 81].

Таким образом, в лингвистической литературе, посвященной изучению сравнительных конструкций, термин «сложноподчиненное предложение с придаточным сравнительным» не имеет единого грамматического содержания, поскольку функция и грамматическая сущность сравнительных придаточных, их сходство и отличие от других типов придаточных разными исследователями понимается различно.

Итак, анализ лингвистической литературы позволяет сделать вывод о неоднозначности решения вопроса о придаточных

предложениях со словом *как*, в частности изъяснительных, временных и сравнительных, в научной лингвистике. Это является причиной недостаточной разработанности их в школьной методике изучения сложноподчиненного предложения с данными видами придаточных.

1.3. Отличие союза от союзного слова и приемы их разграничения

Рекомендациям по разграничению союзов и союзных слов посвящена значительная литература. Особый интерес к этому вопросу возник в 50–60-е годы. Именно в это время и позже вышло большое количество статей, среди которых обращают на себя внимание исследования Т.А. Колосовой [32], А.Ф. Кулагина [39], Р.А. Московкиной [49], Б.Т. Панова [56], В.И. Черновой [90], В.С. Юрченко [93].

Суть всех этих исследований состоит в том, чтобы установить критерии разграничения омонимичных союзов и союзных слов, выявить формальные характеристики типов частей сложноподчиненного предложения. И тем не менее не все еще ясно в этом вопросе, и он является весьма уязвимым местом как в практике грамматического разбора, так и в описании системы сложноподчиненных предложений.

Каковы же отличительные признаки союзов и какие практические приемы отграничения их от союзных слов можно использовать в практике школьного обучения сложноподчиненному предложению с омонимичными средствами связи?

Установлено, что общими для всех союзов являются следующие признаки.

Во-первых (это отмечают все исследователи), все союзы и союзные слова различаются между собой тем, что выполняемые ими **синтаксические функции** далеко не тождественны. Если союзы в составе сложноподчиненного предложения служат для связи входящих в него предикативных частей и для выявления при этом определенных семантических отношений между ними, то у союзных слов более сложная функция: они не только связывают придаточную часть с главной, но и являются членами предложения в структуре придаточной части. Однако часто трудность как раз и заключается в определении синтаксической функции слова как члена предложения. Например, рассмотрим предложение *Когда пахнет свежеспеченным хлебом, я вспоминаю родной дом*. Структура придаточной части не подсказывает, яв-

ляется ли членом предложения слово *когда* или нет. С одной стороны, от глагола «пахнет» можно поставить вопрос к слову *когда* и тогда считать последнее обстоятельством времени, но, с другой стороны, в сложноподчиненном предложении с придаточным времени слово *когда* обычно выступает как союз.

Во-вторых, в качестве приема различения союзов и союзных слов некоторые авторы (Р.А. Московкина [49], А.Ф. Кулагин [39], В.С. Юрченко [93]) предлагают использовать **прием учета типа придаточного предложения**. Например, все сложноподчиненные предложения можно разделить на три группы: 1) сложноподчиненные предложения, в которых придаточная часть присоединяется к главной только посредством союзных слов. Сюда относятся сложноподчиненные предложения с придаточными определительными, места, присоединительными; 2) сложноподчиненные предложения, в которых придаточная часть присоединяется к главной только посредством союзов. Сюда относятся сложноподчиненные предложения с придаточными времени, условия, причины, цели, сравнения, следствия; 3) сложноподчиненные предложения, в которых придаточная часть присоединяется к главной как союзами, так и союзными словами. Сюда относятся сложноподчиненные предложения с придаточными изъяснительными, образа действия и степени.

Однако некоторые исследователи [90] считают, что данная рекомендация ни в коей мере не может быть принята, ибо языковой материал противоречит сделанным выводам. Так, например, слово *когда* в придаточных времени выступает и в роли союза: *Солнце уже склонилось к горизонту, когда мы подъехали к дому*; и в роли союзного слова: *Особенно хорошо в лесу тогда, когда поют птицы*.

В-третьих, как на отличительный признак союзов и союзных слов указывают на **наличие или отсутствие логического ударения**: если слово несет или может нести на себе логическое ударение, оно должно быть рассмотрено как союзное слово; если же логическое ударение на союзном средстве отсутствует, его квалифицируют как союз. Признается, что этот прием может быть использован применительно лишь к отдельным омонимичным парам: *что – что, чтобы – что бы, чем – чем*. Однако пара *что – что*, которой открывается список, не всегда допускает этот прием. В частности, он не действует в определительных придаточных, например: *Тропинка, что вела к его дому, то пропала, то появлялась снова*.

В-четвертых, многие исследователи (Т.А. Колосова [32], А.Ф. Кулагин [39], Р.М. Московкина [49], В.И. Чернова [90], В.С. Юрченко [93]) предлагают использовать **прием замены**, а именно: при наличии синонимических рядов союз (или союзное слово) может быть заменено другим, однотипным, но более показательным по своей морфологической природе союзом (или союзным словом). Это могут быть замены союзного слова на другое союзное слово или замена союзного слова знаменательным словом или словосочетанием, например:

Эти большие села, что приходилось проезжать до Алтая, сыграли огромную роль в истории гражданской войны уральских степей (Фурманов). – Ср.: *Эти большие села, которые приходилось проезжать до Алтая...*

Часов в пять, когда жара спала, все оживилось (Гончаров). – Ср.: *Часов в пять, после того как жара спала, все оживилось.*

В-пятых, как на отличительный признак при разграничении союзов и союзных слов указывают на **возможность различных преобразований**:

1) сложноподчиненное предложение с союзом преобразуется в бессоюзное сложное предложение (А.Ф. Кулагин [39], В.И. Чернова [89], В.С. Юрченко [93] и др.): *Недаром говорится, что дело мастера боится.* Ср.: *Недаром говорится: дело мастера боится.*

Однако этот прием не является всеобщим для разграничения союзов и союзных слов. Так, например, в предложении: *Он окликнул, когда я по двору проходил* нельзя изъять союз и превратить сложноподчиненное предложение в бессоюзное сложное предложение;

2) придаточная часть сложноподчиненного предложения с союзным словом преобразуется в самостоятельное простое вопросительное предложение (Т.А. Колосова [32], В.С. Юрченко [93] и др.), например: *Трудно было определить, что чувствовал этот человек.* – *Что чувствовал этот человек?*

Однако этот прием показателен только для омокомплекса *что*. Так, например, в предложении с союзным словом *когда*: *Он вернулся только тогда, когда мы, устав ждать, уже уехали из города* – придаточную часть нельзя преобразовать в самостоятельное простое предложение;

3) придаточная часть, которая начинается союзным словом, преобразуется в присоединительное или вводное предложение, начинающееся указательным местоимением или наре-

чием (Т.А. Колосова [32], В.С. Юрченко [93]), например: *Пишу я здесь гораздо меньше, что и следовало ожидать* (Чехов). – Ср.: *Пишу я здесь гораздо меньше, этого и следовало ожидать.*

Этот прием также «работает» не всегда: в предложении *Из вечерних газет он узнал, что произошло в Москве днем* придаточную часть нельзя преобразовать ни в присоединительное, ни в вводное предложение.

Наконец, одним из дополнительных отличительных средств при разделении союзов и союзных слов является **возможность введения усилительных частиц**. К союзному слову можно присоединить усилительные частицы *же*, *именно* и др., а к союзу – нельзя, например: *Он никак не мог узнать, когда придет поезд.* – Ср.: *Он никак не мог узнать, когда же (именно) придет поезд.* Но: *Он почувствовал, что краска заливает его лицо.* Введение усилительных частиц невозможно.

Однако введение усилительной частицы не всегда является признаком относительного характера средства связи. Так, например, в предложении *Он спал и ничего не слышал, даже если была гроза* слово *если* остается союзом, несмотря на введение усилительной частицы.

Таким образом, отграничение союзов от союзных слов действительно задача нерешенная, ибо предлагаемые приемы разграничения касаются в основном лишь отдельных омонимичных пар.

Приемы разграничения союза и союзного слова *как*.

1. Прием учета синтаксической функции, выполняемой союзом и союзным словом *как*, например: *Он смотрит, как его жена с озабоченным лицом приготовляет салат* (Чехов). *Вы хотите знать, как мы встретились* (Тургенев).

В придаточной части последнего предложения от глагола «встретились» можно поставить вопрос к слову *как* и признать его членом предложения. Структура придаточной части первого сложноподчиненного предложения не позволяет поставить к слову *как* такого вопроса.

2. Прием учета логического ударения: предложение *Слышно было, как договаривались с ним об этой поездке* – может быть понято двояко: а) Слышно было, что договаривались... б) Слышно было, как (т.е. каким образом) договаривались...

Представляется, что этот прием может быть эффективным лишь в случае возможности двоякого толкования содержания сложного предложения. При этом отсутствие на слове *как* логи-

ческого ударения отнюдь не всегда является признаком его союзного характера.

Так, например, в предложении *Я долго лежал, чувствуя, как легка мне комната, насколько она меньше меня...* (Бунин) – при отсутствии логического ударения на союзном средстве, *как*, тем не менее, является союзным словом.

3. Прием замены союза однофункциональным, более показательным союзом, а союзного слова – союзным словом или наречием. В практике синтаксического разбора рекомендуется замена союза *как* в изъяснительных придаточных союзом *что*, например: *Крайнов поднял голову и увидел, как в открытые ворота въехала колонна машин* (Попов)* – ... *увидел, что в открытые ворота въехала колонна машин* – как = что. Он [Петр] *порывисто отвечал на пожария и долго прислушивался, как стучали по дороге колеса брички* (Короленко) – как ≠ что.

Однако следует отметить случаи, когда слово *как* не заменяется союзом *что*, и тем не менее следует признать его союзом. Речь идет об изъяснительных предложениях, опорными словами в главной части которой выступают некоторые глаголы со значениям восприятия, такие, как: *смотреть, глядеть, слушать, следить*, например:

1. *Я жег мой труд и холодно смотрел, как мысль моя и звуки, мной рождены, пылая, с легким дымом исчезали* (Пушкин); 2. *Хохол, глядя, как на потолке и спине бегают отраженный влагой солнечный луч, рассказывал...* (Горький); 3. *Я ушел в кухню, лег на свою постель, лежал и слушал, как в комнате тихонько воет мать* (Горький).

Во всех приведенных предложениях слово *как* не заменяется союзом *что*, так как нельзя, например, сказать «смотреть, что...»; «глядеть, что...»; «слушать, что...»; «следить, что...». Следовательно, невозможность замены слова *как* союзом *что* не всегда является признаком относительной функции слова *как*. Примечательно, что во всех этих предложениях придаточная часть имеет одинаковое построение: во-первых, она значительно распространена; во-вторых, глагол-сказуемое и средство связи *как* отдалены друг от друга целым рядом слов. Следовательно, чем распространеннее придаточное и чем дальше слово *как* расположено от сказуемого (или от слова с качественно-количественной семантикой), тем больше вероятность союзной функ-

* Примеры взяты из учебника В.В. Бабайцевой и Л.Ю. Максимова [3, с. 193].

ции у слова *как*. Сравним с предложениями, где слово *как* находится рядом со сказуемым (или словом с качественно-количественной семантикой), либо отдалено от последнего одним-двумя словами: 1. *Ему хотелось вернуться в клуб и сделать так, чтобы все почувствовали, как ничтожна, плоска эта жизнь* (Чехов). 2. *Читатель знает, как вырос и развивался Лаврецкий, скажем несколько слов о воспитании Лизы* (Тургенев). 3. *Поверьте, я знаю себе цену: я знаю, как мало достоин я того, чтобы заменить вас в ее сердце* (Тургенев). 4. *И вот что я хотела вам сказать, – продолжала Марья Дмитриевна, если бы вы видели, как она почтительна.* (Тургенев). 5. *Надо знать, что говорить солдатам и как сказать* (Горький). 6. *Все-таки ослабляет тюрьма. Знаешь, как много нужно работать, и – сидишь в клетке, как зверь...* (Горький).

Вывод: в последних предложениях слово *как* не заменяется союзом *что* без искажения общего значения сложного предложения и является союзным словом. В придаточных частях 5-го и 6-го предложений сказуемые выражены глаголами в форме инфинитива. В таких случаях слово *как* всегда является наречием образа действия: 1. *Я был секундантом на пяти дуэлях и уж знаю, как это устроить* (Лермонтов). 2. *Где он жил, чем питался, никому не было известно. Не знали, как и что о нем думать* (Чехов).

Следует учитывать, что семантика глагола-сказуемого в придаточной части изъяснительного предложения важна для определения морфологического статуса союзного средства *как*: слово *как* в качестве союза появляется в предложении, в котором сказуемое придаточной части – лексема, имеющая в своей семантике качественно-количественную характеристику действия (проявления признака), и, следовательно, не требует при себе обстоятельства образа или способа действия, например:

1) *Я смотрю, как смеются ее [Маши] глаза – ясные миндали...* (Шмелев); 2) *С ним хорошо было сидеть у окна и молчать, глядя, как в красном вечернем небе **вьются-мечутся** черные галки* (Горький); 3) *Было приятно слушать добрые слова, глядя, как **играет** в печи красный и золотой огонь, как над котлами **вздымаются** молочные облака пара...* (Горький); 4) *Однажды, проходя мимо двери в комнату дяди Михаила, я видел, как **тетка** Наталья, вся в белом, **металась** по комнате* (Горький).

В семантической структуре глаголов *смеяться, виться, метаться, играть, вздыматься* уже имеется сема качественной ха-

рактические действия: *глаза не просто глядели, а смеялись; галки не летали, а вились и метались; огонь не горит, а играет; облака пара не поднимаются, а вздымаются* и т.д. Ср.: *Я смотрю, как глядят ее глаза...; Хорошо было сидеть у окна, глядя, как летают галки...* и т.п.

Таким образом, при сказуемых с другими словами в этих предложениях возможно двойное толкование. С другой стороны, сказуемое, выраженное глаголом, в семантике которого нет значения качественной характеристики действия, типа *говорить, делать, жить, стоять, сидеть, ходить* и т.п., как правило, без обстоятельства не употребляется, например:

1) *Не знали, как и что о нем думать* (Чехов); 2) *Я всегда говорю немного, да знаю, как сказать* (Горький); 3) *Впрочем, кто узнает, как сделал он свое страшное дело?* (Бунин); 4) *Мне не то надо знать, как люди жили, а как надо жить!* – *раздался в комнате недовольный голос Весовщикова* (Горький).

Во всех приведенных предложениях лексическое значение глагола-сказуемого требует при себе обстоятельства образа или способа действия. Эту функцию и выполняет слово *как*.

В учебной литературе и в «Грамматике русского языка» АН СССР в качестве условия, при котором возможна замена союза *как* союзом *что*, также выдвигается учет характера глагола-сказуемого: если сказуемое в придаточной части выражено глаголом совершенного вида, слово *как* является союзом и близко по своему характеру к союзу *что*. И, наоборот, если сказуемое в придаточном предложении выражено глаголом несовершенного вида, слово *как* является союзным словом [18]. Но существует и другое наблюдение: если в главном предложении сказуемое выражено глаголом совершенного вида, то *как* в придаточном можно заменить союзом *что*, и, наоборот, если в главном предложении глагол несовершенного вида, то *как* является союзным словом, например: *Она и сама не заметила, как все в ее жизни стало связано с Алешей и освещено им* – *как* является союзом; *Все смотрели, как разворачиваются и заходят с тыла самолеты* – *как* является союзным словом.

Однако и эти условия во многих случаях не помогают разграничению функции слова *как*. Так, в предложении *Мы поразились тому, как быстро он добрался до того берега* – и в главном, и в придаточном глагол совершенного вида, но, несмотря на это, *как*, очевидно, следует рассматривать как союзное слово.

4. Прием изъятия союза и трансформация сложноподчиненного предложения с союзом *как* в бессоюзное сложное предложение, например: *Он увидел, как шесть конных кружились по рисовому полю и въехали в кусты* (Толстой). – Ср.: *Он увидел: шесть конных кружились по рисовому полю и въехали в кусты*. С другой стороны, невозможность изъятия слова *как* признается признаком относительной связи, например: *Неизвестно, как там сложится, но пока парадом команду я* (Леонов).

5. Прием возможного присоединения усилительных частиц к союзному слову и невозможность такого присоединения к союзу, например: *Никто не мог сказать, как сложится жизнь при немцах*. – Ср.: *Никто не мог сказать, как же (именно) сложится жизнь при немцах*.

Коротков видел, как лакированная шляпа слетела у извозчика, а из-под нее разлетелись в разные стороны вьющиеся денежные бумажки (Булгаков) – невозможность присоединения усилительной частицы.

6. Трансформация изъяснительной части с союзным словом *как* в самостоятельное вопросительное предложение, например: *Виктор приказал ему говорить, как все было* (Шмелев) – *Как все было?*

Я попробовал угостить его [Жоновалова] пугачевским бунтом, желая посмотреть, как он отнесется к Емельке (Горький) – *Как он отнесется к Емельке?*

Но: *Вошедший на минуту Ермолай ... напомнил мне, как лет двадцать тому назад постоялый двор, устроенный моей матушкой на бойком месте, пришел в совершенный упадок* (Тургенев) – невозможность трансформации придаточной части в самостоятельное вопросительное предложение.

Вопросительный характер придаточной части, а вместе с тем и обстоятельственное значение слова *как* ярче всего проявляется в конструкциях с несколькими придаточными частями косвенно-вопросительного значения или с несколькими относительными наречиями, например: *Никто не знал, куда и как она сокрылась* (Пушкин).

Таким образом, все выше названные приемы в совокупности использовать нельзя, потому что в каждом конкретном случае при анализе предложения обычно доказательны не все приемы разграничения союзов и союзных слов, а какой-либо один или несколько. Поэтому надо выделить основной прием, который можно использовать всегда. Таким приемом мы считаем воз-

возможность замены *как* на *что*: если замена невозможна, то вопрос решен – *как* является союзным словом, например: – *Не знаю, – отвечал Бутурлин, не знаю, как зовут деревню, где я венчался...* (Пушкин). – *Ума не приложу, как мне быть, – бормочет она* (Чехов).

Исключения составляют предложения с некоторыми глаголами со значением восприятия в роли опорных слов в главной части, о которых речь шла выше.

В случае, когда замена возможна, смотрим, изменяется ли значение сложного предложения. Если значение не изменяется, вопрос также решен – *как* является союзом, например: *Погружаясь в холодный кипяток нарзана, я чувствовал, как телесные и душевные силы мои возвращались* (Лермонтов) – *чувствовал, что телесные и душевные силы мои возвращались*.

Темнел московский серый день... в сумраке уже видно было, как с шипением сыпались с проводов зеленые звезды... (Бунин) – *видно было, что с шипением сыпались звезды*.

Если значение изменяется, то возможны случаи нейтрализации, когда нельзя определить синтаксическую функцию *как*: союз это или союзное слово, член предложения или лишь средство связи предикативных частей в сложноподчиненных предложениях, например: *Ах, Сергей Петрович, ... как я подумаю, как нам, женщинам, нужно осторожно вести себя!* (Тургенев).

В данном предложении, с одной стороны, *как* можно заметить на *что* и тогда считать союзом: *...Как я подумаю, что нам, женщинам, нужно осторожно вести себя*; с другой стороны, *как* можно приравнять по значению к наречиям «очень», «несколько»: *как осторожно, насколько осторожно – очень осторожно*, и тогда считать *как* союзным словом, а придаточное преобразуется в простое восклицательное предложение. Таким образом, выделяется еще один признак: преобразование придаточной части в простое восклицательное предложение, например: *Сторож еле таскает разбитые ноги ... и видно, как глубоко надоело ему все это непонятное земное существование и все таинства его: крещение, причастие, похороны*, (Бунин) – *Как глубоко надоело ему все это непонятное земное существование!*

Что же тут объяснять? Небось помните, как я вас любила (Бунин) – *Как я вас любила!*

Такое преобразование в известной степени объясняет, почему значительную часть составляют случаи употребления *как* перед словами с качественным значением, например: *Когда, бы-*

вало, едешь солнечным утром по деревне, все думаешь о том, как хорошо косить, молотить, спать на гумне (Бунин). *Митя дивился и радовался, как спокойна, проста, убога деревня ... и как хорошо в этом темном и теплом степном мире* (Бунин).

Положение *как* перед словами с качественным значением (глаголами, наречиями, краткими прилагательными, словами категории состояния) подчеркивает в нем значение высокой степени качества. Ср.: *...думаешь о том, как (насколько, в какой степени) хорошо косить, молотить, спать на гумне. – Как хорошо косить, молотить, спать на гумне!*

Таким образом, трудность в определении морфологической принадлежности слова *как* (союзное слово – союз) обусловлена еще и фактом переходности.

Обобщим, какие приемы разграничения союза и союзного слова *как* мы используем и считаем более доказательными.

Во-первых, следует пробовать замену слова *как* на союз *что*. При этом невозможность замены позволяет, как правило, говорить о *как* в роли союзного слова: *Марья Дмитриевна уже не знала, как выразить свое удовольствие...* (Тургенев). Но встречаются случаи (предложения с опорными лексемами *глядеть, смотреть, слушать, следить...*, которые могут распространяться как союзной, так и относительной придаточной частью), когда слово *как* не заменяется союзом *что*, тем не менее квалифицируем его как союз, и тому есть несколько причин.

1. Значительная распространенность придаточной части и отдаленность союза *как* от глагола-сказуемого или слова с качественно-количественной семантикой: *Свернулся на сене, послушал, как буря в лесу песню заводит и стал засыпать* (Короленко). Напротив, расположение слова с качественно-количественной семантикой рядом со словом *как* позволяет говорить о *как* – союзном слове, поскольку в этом случае *как* является интенсификатором действия или признака: *Я смотрю, как быстро скрываются в лесу огоньки станций* (Бунин).

2. Употребление в придаточной части обстоятельств образа или способа действия: наличие таких обстоятельств делает невозможным использование слова *как* в роли наречия образа действия: *Полными слез глазами она [девочка] смотрела, как солнце, будто вращаясь в раскаленной атмосфере заката, погружалось за темную черту горизонта* (Короленко).

3. Употребление в придаточной части сказуемого, имеющего в своем значении качественно-количественную характеристику

действия, что также делает невозможным использование слова *как* в качестве союзного слова: *Я ушел от них, постоял у двери на улице, послушал, как Коновалов ораторствовал заплетаясь языком (Горький); Похоже было на хмурые осенние сумерки, когда неприятно дрогнешь от сырости и чувствуешь, как становится зеленым лицо (Бунин).*

Напротив, употребление в придаточном в качестве сказуемого глагола, который всегда требует при себе обстоятельства образа действия, приводит к тому, что функцию обстоятельства берет на себя слово *как*.

Когда замена возможна, выделяем два случая:

а) при неизменении значения сложного предложения – *как*, скорее, союз, например: *Да, хорошо...Покров. Там высоко, за звездами. Видно в ночном небе, как мерцают они сияньем за голыми прутьями тополей.* (Шмелев);

б) при изменении значения придаточной части – *как* следует рассматривать в качестве союзного слова, например:

Я не заметил, как дошел до дома.

Я не заметил, что дошел до дома.

При замене *как* на *что* изменяется значение придаточной части: в центре внимания – сам факт действия, а не то, как оно производится, утрачивается качественное значение, присущее наречию *как* и отсутствующее в *что*.

Во-вторых, можно использовать не замену *как* на *что*, а преобразование придаточной части в простое предложение. В итоге получаем три случая: 1) придаточная часть преобразуется только в вопросительное предложение: *Не знаю, как доехать?*; 2) придаточная часть преобразуется только в восклицательное предложение: *Любуюсь, как она хороша!* 3) нецелесообразно преобразование придаточной части в простое предложение, поскольку придаточная часть не трансформируется ни в простое вопросительное, ни в простое восклицательное: *В открытую дверь каморки было видно, как теплится синяя лампадка перед снежно блистательным Архистратигом* (Шмелев).

Сомнительными выглядят предложения: *Как теплится синяя лампадка перед снежно блистательным Архистратигом? Как теплится синяя лампадка перед снежно блистательным Архистратигом!*

В итоге, в первых двух случаях *как* трактуется в качестве союзного слова, в третьем – как союз.

ГЛАВА 2

Изучение сложноподчиненных предложений с омонимичными средствами связи на уроках русского языка в школе

2.1. Дидактические возможности школьных учебников по русскому языку для развития познавательной активности учащихся на уроках синтаксиса в 9-м классе

Основные сведения о сложноподчиненном предложении представлены в современных действующих учебниках по русскому языку для общеобразовательной школы. Проанализируем содержание обучения сложноподчиненному предложению в школьных учебниках по русскому языку С.Г. Бархударова, С.Е. Крючкова, Л.Ю. Максимова, Л.А. Чешко «Русский язык: учебник для 9 класса средней школы» [71]; Л.А. Тростенцовой, Т.А. Лядженской, А.Д. Дейкиной, О.М. Александровой «Русский язык: учебник для 9 класса общеобразовательных учреждений» [73]; М.М. Разумовской, С.И. Львовой, В.И. Капинос, В.В. Львова «Русский язык: учебник для 9 класса общеобразовательных учреждений» [72]; В.В. Бабайцевой, Л.Д. Чесноковой «Русский язык: Теория. 5–9 классы: Учебник для общеобразовательных учреждений» [4]; В.В. Бабайцевой «Русский язык. Теория. 5–11 классы: учебник для общеобразовательных школ, гимназий, лицеев с углубленным изучением русского языка» [2].

В соответствии с «Программами для общеобразовательных школ, гимназий, лицеев: Русский язык. 5–9 классы» [63], современными действующими учебниками по русскому языку для общеобразовательной школы формирование у учащихся понятия о сложноподчиненном предложении предполагает получение учащимися знаний путем изучения теоретических све-

дений об: 1) определении сложноподчиненного предложения (СПП), главной и придаточной частях СПП; 2) основных подчинительных союзах и союзных словах, приемах разграничения омонимичных союзов и союзных слов; 3) определении роли указательного слова в структуре СПП; 4) месте придаточной части по отношению к главной; 5) типологии сложноподчиненных предложений и особенностях каждого типа СПП. Изучение сложноподчиненного предложения как единицы синтаксиса по анализируемым учебникам по русскому языку для школы предполагает ознакомление учащихся со следующими понятиями: «сложноподчиненное предложение»; «строение сложноподчиненного предложения», «главная часть», «придаточная часть», «структурная схема сложноподчиненного предложения»; «средства связи частей сложноподчиненного предложения», «подчинительные союзы», «союзные слова», «указательные слова»; «виды сложноподчиненного предложения», «определяющие придаточные», «изъяснительные придаточные», «обстоятельственные придаточные» [71–73]; «подлежащие придаточные», «сказуемые придаточные», «дополнительные придаточные», «определяющие придаточные», «обстоятельственные придаточные» [4]; «синтаксический разбор сложноподчиненного предложения»; «соподчинение», «последовательное подчинение», «однородное подчинение», «неоднородное подчинение».

В соответствии с действующими программами по русскому языку для школы [63] изучение теоретических сведений о сложноподчиненном предложении путем введения грамматических понятий, разбора и закрепления их в ходе выполнения грамматических и речевых упражнений является основой для формирования следующих умений: 1) «отличать сложноподчиненное предложение от других типов сложных предложений; 2) различать главные и придаточные предложения, определяя их границы»; 3) определять виды придаточных предложений; 4) разграничивать союзы и союзные слова; 5) составлять сложноподчиненные предложения заданной структуры и семантики; 6) производить синтаксический разбор сложноподчиненного предложения; 7) исправлять ошибки в построении сложноподчиненных предложений; 8) заменять сложные бессоюзные и сложносочиненные предложения синонимичными сложноподчиненными и выявлять различия в их строении и значении [63, с. 98];

9) использовать сложноподчиненные предложения разного вида в различных типах речи [63, с. 150].

Проанализируем содержание работы над сложноподчиненным предложением в современных действующих учебниках для школы.

В соответствии с современным уровнем развития лингвистической науки сложноподчиненное предложение трактуется в указанных учебниках как «цельная смысловая единица, одна часть которой подчинена другой и соединена с ней при помощи подчинительных союзов или союзных слов [2, с. 336–337; 4, с. 268; 71, с. 7; 72, с. 51–52; 73, с. 49]. Особо подчеркивается, что хотя части сложного предложения по внешнему строению сходны с простыми предложениями, но в составе сложного целого они не имеют смысловой и интонационной завершенности и, следовательно, не образуют отдельных предложений [72, с. 29; 73, с. 23]. По словам В.А. Богородицкого, «во всяком сложном предложении его части составляют одно связанное целое, так что, взятые отдельно, уже не могут иметь вполне прежнего смысла или даже совсем невозможны, подобно тому как морфологические части слова существуют только в самом слове, но не отдельно от него, таким образом, ни та, ни другая часть сложного предложения, строго говоря, не является самостоятельными, но лишь совместно образуют одно целое» [10, с. 228].

В круг вопросов, связанных со строением сложноподчиненных предложений входит понятие о подчинительных союзах и союзных словах как средствах связи придаточной части с главной. «Главная задача темы «Подчинительные союзы и союзные слова в сложноподчиненных предложениях» – практическая: она заключается в конкретном знакомстве со средствами связи, которые являются «сигналом» к постановке пунктуационного знака в сложноподчиненном предложении, и совершенствовании на этой основе пунктуационных умений и навыков. На уроке учащиеся должны охватить широкий круг подчинительных союзов и союзных слов разного значения» [46, с. 87]. В указанных современных действующих учебниках для школы тема «Подчинительные союзы и союзные слова» изложена традиционно: даны списки основных средств связи частей сложноподчиненного предложения – подчинительных союзов (простых, составных и двойных) и союзных слов (относительных местоимений и на-

речий) [4, с. 268, 278–279; 71, с. 30–31; 72, с. 53, 60–62; 73, с. 58, 69, 75, 79]. В перечисленных учебных пособиях подчеркивается, что одни из союзных средств связи частей сложноподчиненного предложения всегда являются союзами (*хотя, ибо, если, так что, потому что, пока* и др.), другие – всегда союзными словами (*который, кто, какой, сколько, где, куда, насколько* и др.). Учащимся рекомендуется оформить списки тех и других в виде таблицы для постоянного использования. Но среди средств связи существует третья группа – группа омонимичных слов, которые в одних предложениях употребляются в роли союза, в других – в роли союзного слова. Речь идет о словах *что, как, когда*. Именно они вызывают особые трудности у учащихся при их квалификации. Разграничение подчинительных союзов и союзных слов – проблема не новая, но она сейчас является уязвимым местом в практике грамматического разбора как в школе, так и в вузе. Каковы же отличительные признаки союзов и какие практические приемы отграничения их от союзных слов предлагают авторы вышеуказанных современных школьных учебников?

Во-первых (это отмечено во всех учебниках), все союзы и союзные слова различаются между собой тем, что выполняемые ими синтаксические функции далеко не тождественны. Если союзы в составе сложноподчиненного предложения служат для связи входящих в него простых предложений и для выявления при этом определенных смысловых отношений между ними, то у союзных слов более сложная функция: они не только связывают придаточную часть с главной, но и являются членами предложения в структуре придаточной части.

Во-вторых, как на отличительный признак союзов и союзных слов указывают на наличие или отсутствие логического ударения: если слово несет или может нести на себе логическое ударение, оно должно быть рассмотрено как союзное слово; если же логическое ударение на союзном средстве отсутствует, его квалифицируют как союз [4, с. 269; 72, с. 53; 73, с. 60]. В учебнике Л.А. Тростенцовой [73] приводится одно и то же предложение в качестве примера с подчинительным союзом и союзным словом в зависимости от постановки логического ударения или его отсутствия: *Мой старший брат знает, как ему поступить*.

В-третьих, авторы многих учебников [4; 72; 73] предлагают

использовать прием замены, а именно: при наличии синонимических синтаксических конструкций союз (или союзное слово) в сложноподчиненном предложении может быть заменен другим однотипным, но более показательным по своей морфологической природе союзом (союзным словом). Это может быть замена союзного слова на другое союзное слово или замена союзного слова знаменательным словом или описательным оборотом, близким по смыслу: *Когда б семейственной картиной пленился я на миг единый, то, верно, кроме вас одной, невесты не искал иной* (Пушкин) (*Когда = если = кабы*). *Зайцы отлично понимали, что значат следы собачьих лап на их дороге* (Мамин-Сибиряк) (*Следы собачьих лап говорят о том, что зайцев преследуют охотники*) [72, с. 53].

В-четвертых, в качестве приема разграничения союзов и союзных слов указывается возможность преобразования сложноподчиненного предложения с союзом в бессоюзное сложное предложение и невозможность такого преобразования сложноподчиненного предложения с союзным словом: *«И словом, слава шла, что Крот – великий зверь на малые дела* (И. Крылов) – *И словом, слава шла: Крот – великий зверь на малые дела. Но: Сквозь цветы, что стоят на окне, пробивается солнце лучами* (И. Суриков)» – невозможно изъять слово *что*, поскольку оно является союзным словом. (Примеры взяты из учебника Л.А. Тростенцовой [73, с. 61]). Однако этот прием не является всеобщим для разграничения союзов и союзных слов. Так, например, в предложении *Он окликнул, когда я по двору проходил* – нельзя изъять союз и превратить сложноподчиненное предложение в бессоюзное сложное предложение.

Таким образом, вопрос об отграничении союзов и союзных слов, действительно, является достаточно сложным и в некоторых случаях не имеющим однозначного решения, следовательно, нередко учащиеся встречают затруднения. Теоретический и практический материал пособия подобран таким образом, чтобы помочь учителю решить эту проблему. Однако в теоретическом плане современные действующие учебники по русскому языку для школы нуждаются в дополнительных сведениях о приемах разграничения союзов и союзных слов.

В таблице 1 представлены дифференциальные признаки союзов и союзных слов, о которых сообщается в проанализированных нами школьных учебниках.

Таблица 1 – Дифференциальные признаки союзов и союзных слов, предлагаемые в действующих учебниках по русскому языку для школы

| № п/п | Дифференциальные признаки | Средства связи | |
|-------|---|---------------------|---------------|
| | | подчинительный союз | союзное слово |
| 1 | Является членом предложения | – | + |
| 2 | Несет на себе логическое ударение | – | + |
| 3 | Допускает замену однотипным союзом | + | – |
| 4 | Допускает замену словом самостоятельной части речи или описательным оборотом | – | + |
| 5 | Допускает изъятие союзного средства и преобразование СПП в бессоюзное сложное предложение | + | – |

В таблице 2 показано соотношение приемов разграничения союзов и союзных слов в СПП в действующих учебниках для школы.

Таблица 2 – Соотношение приемов разграничения союзов и союзных слов в действующих учебниках по русскому языку для школы

| № п/п | Приемы разграничения союза и союзного слова | Учебники по русскому языку для школы | | | |
|-------|--|--------------------------------------|---|--|--|
| | | учебник С.Г. Бархударова | учебник Л.А. Тростенцовой, Т.А. Ладыженской | учебник М.М. Разумовской, С.И. Львовой и др. | учебник В.В. Байцевой, Л.Д. Чесноковой |
| 1 | Синтаксическая функция в предложении: союзное слово является членом предложения, союз не является членом предложения | + | + | + | + |
| 2 | Постановка логического ударения | – | + | + | + |
| 3 | Замена союза однотипным союзом, а союзного слова – словом самостоятельной части речи или описательным оборотом | – | + | + | + |
| 4 | Изъятие союза и преобразование СПП с союзом в бессоюзное сложное предложение и невозможность изъятия средства связи в СПП с союзным словом | – | + | + | – |

Другой вопрос, на котором мы остановимся, какая классификация сложноподчиненного предложения представлена в учебниках для школы. Классификация сложноподчиненного предложения – одна из самых сложных проблем в научном синтаксисе, а также в школьном и вузовском преподавании русского языка. Причиной тому являются следующие обстоятельства: многообразие типов сложноподчиненных предложений в русском языке; разнообразие семантических и грамматических отношений между предикативными частями сложноподчиненных предложений, многообразие основных и дополнительных средств связи между частями сложного предложения. На протяжении XIX и XX веков учеными разработаны три принципа классификации сложноподчиненных предложений, построенные на разных основаниях:

– логико-грамматическая классификация (логико-семантическая, смысловая, функциональная) восходит к трудам Ф.И. Буслаева строится на соотношении синтаксической функции членов простого предложения и придаточных частей сложноподчиненного предложения. В соответствии с данной классификацией различают сложноподчиненные предложения с придаточными подлежащими, сказуемыми, дополнительными, определительными, обстоятельственными. Данная классификация до сих пор используется в синтаксической науке;

– формально-грамматическая классификация (формальная) восходит к трудам А.М. Пешковского [59, с. 480–500], Л.А. Булаховского [11, с. 270–300] и основана на характере средств связи предикативных частей сложноподчиненного предложения – союзов и союзных слов. В соответствии с данной классификацией различают сложноподчиненные предложения с придаточными, присоединяемыми союзными словами, и сложноподчиненные предложения с придаточными, присоединяемыми союзами. Дальнейшее деление сложноподчиненных предложений производится по значению союзов или союзных слов;

– структурно-семантическая классификация восходит к трудам таких известных ученых-лингвистов, как В.А. Богородицкий [10], Н.С. Поспелов [62], В.А. Белошাপкова [6, 8–9], Л.Ю. Максимов [43], С.Г. Ильенко [25] и др. и исходит из всесторонней характеристики сложноподчиненного предложения, поскольку учитывает, к чему присоединяется придаточная часть, как присоединяется (при помощи каких формально-грамматических средств) и в каких смысловых отношениях находятся главная и

придаточная части. Эта классификация является ведущей в современной русистике и изложена в большинстве вузовских учебников [78, с. 505–506; 37, с. 33–130; 3, с. 189–213].

Указанные классификации сложноподчиненных предложений были отражены и в школьных учебниках разных эпох. Так, в учебниках для средней школы вплоть до 1960 года была представлена логико-грамматическая классификация. Затем на протяжении почти сорока лет в школьных учебниках господствовал упрощенный вариант структурно-семантической классификации сложноподчиненных предложений [71, с. 176–206]. В настоящее время сложноподчиненное предложение изучается в школе либо на основе структурно-семантической классификации, либо на основе логико-грамматической классификации.

Так, в учебно-методическом комплексе В.В. Бабайцевой, Л.Д. Чесноковой [4], учебнике В.В. Бабайцевой [2] представлена логико-грамматическая классификация, согласно которой выделяются следующие виды придаточных предложений: подлежащие, сказуемые, определительные, дополнительные, обстоятельственные, которые можно соотнести с членами простого предложения [4]. Причем в указанных школьных учебниках содержится классификация придаточных предложений, а не классификация сложноподчиненных предложений.

В учебниках С.Г. Бархударова и других [71], М.М. Разумовской и других [72], Л.А. Тростенцовой и других [73] представлен упрощенный вариант структурно-семантической классификации сложноподчиненных предложений, согласно которой выделяются три наиболее широкие по значению и строению группы сложноподчиненных предложений, которые соотносятся с тремя группами второстепенных членов предложения: сложноподчиненные предложения с придаточными определительными, изъяснительными, обстоятельственными: образа действия и степени, места, времени, причины, цели, условия, сравнительными, уступительными и следствия [71, с. 19–53; 72, с. 58–71; 73, с. 69–100]. Кроме того, в учебнике М.М. Разумовской и других говорится о том, что «в русском языке выделяется группа сложноподчиненных предложений, которые нельзя назвать ни определительными, ни изъяснительными, ни обстоятельственными. Это сложноподчиненные предложения с придаточным присоединительным. Такие придаточные содержат дополнительное, попутное добавочное сообщение по содержанию главной части сложноподчиненного предложения» [72, с. 65]. В этом же

учебном пособии, в параграфе, посвященном характеристике сложноподчиненного предложения с придаточным определительным даются сведения о местоименно-соотносительных предложениях, в которых «придаточная часть конкретизирует значение <...> местоимения» и отвечает на вопросы: Кто именно? Что именно? [72, с. 73].

Анализ современных действующих учебников по русскому языку для школы позволяет сделать следующие выводы:

1. В современных действующих учебниках для школы содержатся следующие сведения о сложноподчиненном предложении, особенностях его строения и значения: 1) определение СПП, понятие главной и придаточной части СПП; 2) основные средства связи частей СПП: подчинительные союзы (простые, составные, двойные), союзные слова (относительные местоимения и наречия), указательные слова; их роль в структуре СПП; 3) некоторые приемы разграничения союзов и союзных слов; 4) позиция придаточной части по отношению к главной части; 5) типология СПП и структурно-семантические признаки каждого вида СПП.

2. Для усвоения теоретических сведений о сложноподчиненном предложении как синтаксической единицы в современных учебных пособиях предлагаются различные виды упражнений: 1) опознавание СПП определенного вида по совокупности грамматических и семантических признаков; 2) указание структурных и семантических признаков СПП; 3) преобразование простых, бессоюзных и сложносочиненных предложений, а также предложений с прямой речью и вводными конструкциями в сложноподчиненные; 4) подбор из художественных текстов СПП определенного вида; 5) составление СПП по заданным схемам, моделям; 6) определение вида СПП; 7) определение союзной и относительной функции средства связи в СПП; 8) определение синтаксической функции союзного слова в СПП; 9) определение лексического значения опорных (пояснительных) слов в СПП с придаточным изъяснительным; 10) преобразование предложений с прямой речью, а также с вводными конструкциями в сложноподчиненные и наоборот; 11) составление горизонтальных и вертикальных схем СПП; 12) выполнение синтаксического разбора СПП; 13) расстановка и объяснение знаков препинания в СПП; 14) составление собственного высказывания по заданной теме и включение в него сложноподчиненных предложений;

15) исправление грамматических ошибок в составлении СПП [73].

3. Действующие учебники для школы нуждаются в дополнительных теоретических сведениях: 1) о типах СПП с разными придаточными, связанными единым средством – союзом или союзным словом *как*; 2) роли указательного слова в сложноподчиненном предложении; 3) приемах разграничения союза и союзного слова *как* на основе анализа синтаксической функции слова *как*, сопоставления и противопоставления семантических и грамматических значений придаточных предложений со словом *как* и союзом *что*, сравнения синтаксических конструкций с разными видами подчинительной связи в результате возможных преобразований, анализа семантики сказуемого и типа придаточного предложения, обобщения дифференциальных признаков союзов и союзных слов; 4) о возможности синтаксических замен (союзных средств, частиц, глаголов-сказуемых предикативных частей и т.д.) при определении синтаксической функции средств связи; 5) о синтаксических синонимах, эквивалентных сложноподчиненным предложениям со словом *как*; 6) о сходстве и различии в семантике, форме и функции придаточных изъяснительных, временных и сравнительных со словом *как* на основе обучения таким мыслительным операциям, как сравнение, сопоставление, противопоставление и обобщение.

4. В качестве практических заданий дополнительно к упражнениям школьных учебников можно рекомендовать составленные нами упражнения, способствующие активизации мыслительной деятельности учащихся на уроках изучения сложноподчиненного предложения.

2.2. Конспекты уроков русского языка по теме «Сложноподчиненное предложение»

Урок 1

Тема урока. Понятие о сложноподчиненном предложении.

Цель урока: формирование умений различать сложноподчиненные предложения среди других типов сложных предложений; определять главное и придаточное предложения и место придаточного по отношению к главному; производить синонимическую замену простых предложений с обособленными членами и сложносочиненных, и бессоюзных сложных предложений сложноподчиненными.

1. Вводимое понятие: «сложноподчиненное предложение».

Общее понятие о сложноподчиненных предложениях было введено при изучении темы «Сложные предложения». На данном уроке понятие «сложноподчиненное предложение» углубляется и расширяется в процессе работы над его структурой и семантикой.

2. Упражнения для закрепления вводимых понятий (подбираются учителем).

3. Задания по активизации мыслительной деятельности учащихся и формированию умений и навыков самостоятельной работы:

1. Подчеркните грамматические основы во всех сложноподчиненных предложениях текста, укажите средства связи придаточного предложения с главным, заключив союз в овал и подчеркивая союзное слово как член предложения.

2. Найдите предложение, соответствующее схеме: [], (). Произведите его синтаксический разбор.

3. Найдите сложноподчиненное предложение с тремя придаточными. Определите их значение.

4. Составьте и запишите 2 творческих задания к тексту.

(1) Человек появляется на свет на земле, где он растет, узнает мир и жизнь. (2) Познает память о тех, кто жил до него, кто своим трудом украшал землю, на которой он живет.

(3) В преданиях всех народов любимые герои набирались сил, припадая к родной земле, землей клялись. (4) Горсть родной земли брали с собой, как берут оберег, отправляясь в дальние страны.

(5) Из любви к самому сокровенному и дорогому клочку земли рождается любовь людей ко всей великой Отчизне нашей, рождается истинно сыновнее чувство к ней. (Из журнала.)

Урок 2

Тема урока. Строение сложноподчиненного предложения и пунктуация в нем.

Цель урока: формирование умений использовать все многообразие подчинительных союзов и союзных слов для более точной передачи мыслей; различать омонимичные подчинительные союзы и союзные слова; различать не только смысловые оттенки, но и стилистическую окраску некоторых средств связи.

1. Вводимые понятия: «средства связи придаточного предложения с главным», «омонимичные союзы и союзные слова».

Понятия «средства связи придаточного предложения с главным» и «омонимичные союзы и союзные слова», «приемы разграничения омонимичных союзов и союзных слов» вводятся на этапе изучения нового материала перед выполнением учащимися заданий на определение функции подчинительных союзов и союзных слов.

Союз *как* в сопоставлении с другими подчинительными союзами богат различными значениями и способен участвовать в построении сложноподчиненных предложений, а также соединять части простого предложения (сравнительные обороты, вводные и вставные конструкции, приложения и т.д.). Кроме того, он является ядром образования различных составных союзов (*так как, как только, в то время как, с тех пор как* и др.). Таким образом, союз получил достаточно широкое распространение, сфера его употребления разнообразна, семантика выражаемых им отношений различна. Анализируя предложения со словом *как*, учащиеся 9-го класса имеют дело с различными синтаксическими конструкциями, присоединяющимися с помощью указанного средства связи.

Особое внимание в процессе обучения сложноподчиненному предложению необходимо уделить приемам разграничения омонимичных союзов и союзных слов, в частности союза и союзного слова *как*.

Как же научить девятиклассников отличать омонимичные союзы и союзные слова?

Для этого ученики используют следующие мыслительные операции:

1. Замена слова *как* на союз *что* и сравнение полученных синтаксических конструкций. Если замена возможна и значение сложноподчиненного предложения в процессе такой замены не изменяется, слово *как* – союз: *Он увидел, как шесть конных кружились по рисовому полю и въехали в кусты* (Толстой). – *Он увидел, что шесть конных кружились по рисовому полю и въехали в кусты*.

Если замена возможна, но при этом изменяется значение сложноподчиненного предложения – *как* следует рассматривать в качестве союза или союзного слова в зависимости от того, какой смысл вкладывается в предложение: *Зрители не заметили, как фокусник наполнил стакан водой*. – *Зрители не заметили, что фокусник наполнил стакан водой*. Внимание учащихся обращается на то, что при замене *как* на *что* изменяется

значение придаточной части: в центре внимания – сам факт действия, а не то, как оно производится. В таких случаях решающим признаком будет ударение.

Если замена невозможна, слово *как* следует рассматривать в качестве союзного слова: *Расскажи мне, как ты жил все эти годы?*

2. Кроме замены слова *как* на союз *что*, предлагаем учащимся использовать дополнительные приемы разграничения союза и союзного слова *как*:

а) преобразование придаточной части сложноподчиненного предложения с союзным словом в простое вопросительное или простое восклицательное предложение и сопоставление способа выражения слова *как* в простом и сложном предложениях: *Не знаю, как добратся до пристани? – Как добратся до пристани? Знали бы вы, как это превосходно! – Как это превосходно!* В полученных в результате данного преобразования простых предложениях слово *как* является вопросительным и восклицательным наречием соответственно, следовательно, и в сложноподчиненном предложении имеет тот же морфологический статус, являясь союзным словом;

б) преобразование сложноподчиненного предложения в бессоюзное сложное предложение в процессе изъятия союза *как* и сопоставление полученных конструкций: *Было слышно, как шуршит в кустах дождь*. – *Было слышно: шуршит в кустах дождь*.

Кроме указанных приемов разграничения союза и союзного слова *как* и мыслительных операций, им сопутствующих, учащиеся пробуют поставить вопрос к союзному слову, определить, каким членом предложения оно является, возможность присоединения к союзному слову усилительной частицы и противопоставить этим операциям невозможность постановки вопроса и присоединения усилительных частиц к союзу *как*.

Таким образом, чтобы верно определить морфологическую принадлежность и синтаксическую функцию союзного средства *как* в сложноподчиненном предложении, учащиеся должны обобщить все многообразие приемов разграничения омонимичных союзов и союзных слов и выбрать основной (замену слова *как* на союз *что*) и дополнительные средства разграничения в паре *как* – *как*.

2. Упражнения для закрепления вводимых понятий (подбираются учителем).

3. Задания по активизации мыслительной деятельности уча-

щихся и формированию умений и навыков самостоятельной работы:

1) подчеркните грамматические основы в данных предложениях и составьте схемы;

2) укажите номера тех сложноподчиненных предложений, в которых возможна синонимическая замена союзного средства *как* на союз *что* без изменения значения предложения;

3) выпишите те предложения, в которых возможно преобразование придаточной части в простое вопросительное или простое восклицательное предложения. Укажите, союзом или союзным словом является слово *как* в этих предложениях;

4) составьте по два сложноподчиненных предложения с союзом и союзным словом *как*.

(1) Мы заметили, как на горизонте показалась белая точка теплохода. (2) Наставник показал ученику, как крепится деталь на станке. (3) Никогда не забывай, как много зависит от правильного распределения времени. (4) И с угрюмой досадой видит старый лес, как раскидываются станом на несколько верст по его опушке незваные гости. (5) Я с жадностью читаю Тургенева и удивляюсь, как у него все понятно, просто и по-осеннему прозрачно. (6) Книжки говорили мне о том, как велик и прекрасен человек в стремлении к лучшему. (7) Встретить я хочу мой смертный час так, как встретил смерть Товарищ Нетте.

Урок 3

Тема урока. Сложноподчиненное предложение с придаточным изъяснительным.

Цель урока: формирование умений находить придаточные изъяснительные; отличать их от других видов придаточных; определять средства их связи с главными; разграничивать омонимичные союзы и союзные слова; определять место придаточного по отношению к опорному (стержневому) слову в главном; правильно расставлять знаки препинания в указанных типах предложений; составлять схемы предложений с придаточными изъяснительными.

1. Вводимые понятия: «изъяснительные союзы и союзные слова».

Понятие «изъяснительные союзы и союзные слова» вводится на этапе изучения нового материала после выполнения учащимися задания на сопоставление и выявление характерных признаков сложноподчиненных предложений с придаточным изъяснительным.

2. Упражнения для закрепления вводимых понятий (подбираются учителем).

3. Задания по активизации мыслительной деятельности учащихся и формированию умений и навыков самостоятельной работы:

1) найдите сложноподчиненные предложения с изъяснительным придаточным (или сложноподчиненные предложения, в составе которых есть придаточное изъяснительное) укажите их номера, составьте схемы;

2) произведите синтаксический разбор первого предложения текста;

3) определите синтаксическую функцию слова *как* (союз или союзное слово) в сложноподчиненных предложениях с придаточными изъяснительными;

4) составьте и запишите два творческих задания к тексту.

(1) Мучительная искренность и недовольство собой не надуманы Толстым, они часть его живой души. (2) Важнее всего для нас то, как побег внутреннего духовного развития Толстого в дневнике прорастают в его творчестве. (3) «Кто не изучил человека в самом себе, никогда не достигнет глубокого знания людей», – замечал Чернышевский в рецензии на литературные дебюты Толстого. (4) «Диалектика души», – прежде чем она была воплощена в толстовском творчестве, оказалась предметом ошеломляющего личного открытия. (5) Толстой сделал его в потаенном юношеском дневнике, когда бился над тем, как улучшить себя. (6) Вспоминая впоследствии два года, проведенные им в молодости на Кавказе, Толстой говорил, что никогда потом за всю жизнь он не думал обо всем на свете так сильно и напряженно, как размышлял в ту пору (по В. Лакшину).

Урок 4

Тема урока. Сложноподчиненное предложение с придаточным образа действия и степени.

Цель урока: формирование умений находить придаточные образа действия и степени, отличать их от других видов придаточных предложений; определять средства связи с главными; правильно ставить знаки препинания в указанных типах предложений и составлять их схемы.

1. Вводимое понятие: «союзы и союзные слова образа действия и степени».

Понятие «союзы и союзные слова образа действия и степени» вводится на этапе изучения нового материала после выпол-

нения учащимися задания на сопоставление и выявление характерных признаков сложноподчиненных предложений с придаточным образа действия и степени.

2. Упражнения для закрепления вводимых понятий (подбираются учителем).

3. Задания по активизации мыслительной деятельности учащихся и формированию умений и навыков самостоятельной работы:

1) подчеркните грамматические основы предложений;
2) составьте схемы первого и четвертого предложений, составьте и запишите по одному предложению, соответствующему этим схемам;

3) назовите номера сложноподчиненных предложений с придаточными образа действия и степени и укажите средства связи в них (союз или союзное слово);

4) напишите небольшой рассказ, используя в нем сложноподчиненные предложения с придаточными образа действия.

(1) Ваня стал гордиться первым орудием так же сильно, как он раньше гордился командой разведчиков (В. Катаев). (2) В Кишиневе зимой, а точнее говоря в декабре, я внезапно услышал, как птицы поют на заре (Ю. Левитанский). (3) Как дерево роняет тихо листья, так я роняю грустные слова (С. Есенин). (4) И песни новые по-старому поем так, как нас учили бабушки и деды (С. Есенин). (5) Кто обезьян видал, те знают, как жадно все они перенимают (И. Крылов). (6) Все было сделано точно так, как полагается по инструкции (В. Катаев).

Урок 5

Тема урока. Сложноподчиненное предложение с придаточным времени.

Цель урока: формирование умений находить придаточные времени, отличать их от других видов придаточных предложений, определять средства связи придаточного времени с главным, правильно ставить знаки препинания в указанных типах предложений, производить синонимическую замену сложноподчиненных предложений с придаточными времени, составлять схемы предложений с указанными придаточными.

1. Вводимое понятие: «временные союзы».

Понятие «временные союзы» вводится на этапе изучения нового материала после выполнения учащимися задания на сопоставление и выявление характерных признаков сложноподчиненных предложений с придаточным времени и сравнение ука-

занных предложений с изученными видами сложноподчиненных предложений.

2. Упражнения для закрепления вводимых понятий (подбираются учителем).

3. Задания по активизации мыслительной деятельности учащихся и формированию умений и навыков самостоятельной работы:

1) подчеркните грамматические основы в данных предложениях и составьте их схемы;

2) произведите синтаксический разбор одного из сложноподчиненных предложений с придаточным времени по выбору;

3) назовите номера всех сложноподчиненных предложений с придаточными времени. В скобках укажите синонимическую замену союзу *как* другим временным союзом (*когда, как только, в то время как, с тех пор как* и др.);

4) подберите и запишите три сложноподчиненных предложения-пословицы с временным союзом *как*.

(1) Я как посмотрела на степь, да на этот закат, еле слезы сдержала (А.А. Фадеев). (2) Этому дождю не потушить пожара души моей, как пожарной команде не потушить солнца (А. Герцен). (3) Как в ворота чугуны въедешь, тронет тело блаженная дрожь... (М. Цветаева). (4) Остановившись в медленном пути, смотрю, как день, играя, расцветает... (Н. Рубцов). (5) Любовь и дружество до вас дойдут сквозь мрачные затворы, как в ваши каторжные норы доходит мой свободный глас (А.С. Пушкин). (6) Его пустынный уголок отдал внаймы, как вышел срок (А.С. Пушкин). (7) И жизнь твоя пройдет незрима в краю безлюдном, безмянном, на исчезающей земле, как исчезает облако дыма на небе тусклом и туманном, в осенней беспредельной мгле (Ф.И. Тютчев). (8) И каждый раз, как на лице Слепого являлось тревожное выражение, мать объясняла ему поражавшие его звуки (В.Г. Короленко). (9) Понял я в минуту эту, как высоко родство труда (В. Яковенко). (10) Ишь каким франтом сделался, как побывал в Петербурге (М. Ю. Лермонтов).

Урок 6

Тема урока. Сложноподчиненное предложение с придаточным сравнения.

Цель урока: формирование умений находить указанные виды придаточных предложений среди других видов придаточных; определять средства их связи с главными; различать сложноподчиненные предложения с придаточными сравнительными и

простые предложения со сравнительным оборотом, вводной конструкцией, приложением, вводимыми союзом *как*; правильно расставлять знаки препинания в сложноподчиненных предложениях с указанными придаточными; составлять схемы предложений.

1. Вводимое понятие: «сравнительные союзы».

Понятие «сравнительные союзы» вводится на этапе изучения нового материала после выполнения учащимися задания на сопоставление и выявление характерных признаков сложноподчиненных предложений с придаточным сравнительным и сравнение указанных предложений с изученными видами сложноподчиненных предложений.

2. Упражнения для закрепления вводимых понятий (подбираются учителем).

3. Задания по активизации мыслительной деятельности учащихся и формированию умений и навыков самостоятельной работы:

1) запишите текст, расставляя недостающие знаки препинания. Подчеркните грамматические основы предложений;

2) найдите сложноподчиненное предложение, соответствующее схеме: [глагол + указат. мест.], (как...);

3) определите вид придаточного и функцию союзного средства в сложноподчиненных предложениях со словом *как*;

4) составьте и запишите три сравнительных сложноподчиненных предложения с союзом *как*.

Деревья-памятники.

(1) О человеке к которому я направился ходят по вятской земле легенды. (2) Рассказывают люди о том как вернувшись после войны в родную деревню надумал фронтовик голыми руками пруд копать возле своего дома. (3) Долгие годы копал как закончил дело принялся по берегу пруда деревья сажать. (4) Были на берегу ели сосны тополя кедры не так высоки как рисовала их моя фантазия. (5) Только те из них что успели уже окрепнуть налиться силой не просто росли. Каждое на своем ровном стволе как медаль на груди несло небольшую овальную жестяную табличку с фразой начало которой повторялось везде дословно. (7) «Пусть растет в честь Аркадия Андреевича Шалагинова. Погиб под Москвой в 1942 г.».

(8) Деревья долговечней людей. (9) Придут люди поклониться деревьям-памятникам как приходят они к братским могилам. (10) Придут и постоят молча на этой аллее где у каждого дерева – свое имя (по В. Булычёву).

Тема урока. Самостоятельная работа по теме «Сложноподчиненное предложение».

Цель урока: установление уровня сформированности умений и навыков самостоятельной работы учащихся 9-х классов (умений находить сложноподчиненные предложения с придаточными различных видов среди других видов сложных и простых осложненных предложений; различать виды придаточных по вопросам, средствам связи, разграничивать омонимичные союзы и союзные слова, правильно расставлять знаки препинания; составлять схемы сложноподчиненных предложений).

Самостоятельная работа

Задание 1. Составьте схемы приведенных сложноподчиненных предложений, определите функцию средства связи (союз или союзное слово) и вид придаточного. (Задание на сопоставление сложноподчиненных предложений с различными придаточными, объединенными в своеобразную систему одним средством связи – словом *как*.)

Образец: *Я не понимал, как этот замкнутый и избитый невзгодами человек пронес через мучительное существование великий дар мощного и чистого воображения, веру в человека и застенчивую улыбку.* (К.Г. Паустовский) [...глагол], (с. слово *как*...).

1. Пришвина надо выписывать в заветные тетради, перечитывать, открывая новые ценности в каждой строке, уходя в его книги, как мы уходим по едва заметным тропинкам в дремучий лес с его разговором ключей и благоуханием трав. 2. Говорил Горький так, как сейчас уже никто из нас говорить не умеет. 3. Летом, как за холмами утопает солнца шар, дом облит его лучами... 4. Начался разговор о ратных подвигах и о том, как партизаны не жалели своей жизни. 5. Ты не поверишь, как я измучился с ним!

Задание 2. Перестройте простые предложения и предложения с прямой речью в сложноподчиненные, определите вид придаточного и средства связи придаточных с главными предложениями. (Задание на сравнение и сопоставление простых предложений и предложений с прямой речью со сложноподчиненным предложением.)

1. Я слушал за окном шум ветра. 2. Мне нравится ваше отношение к детям. 3. Газеты сообщают о полете нового космического корабля. 4. Рано утром мать поставила самовар и стала

ждать нашего пробуждения. 5. Слышен скрип снега под санями. 6. Попроси отца взять нас на охоту. 7. Я спросил у лесника: «Как добраться до станции?» 8. Ребята восторгались: «Как нам здесь нравится!» 9. «Мы хорошо провели время», – заявила Оля подругам. 10. «Как и где будет проходить следующий фестиваль?» – спросили мы у музыкантов.

Задание 3. Вставьте подходящие по смыслу союзы и союзные слова. Как изменяются при этом значения предложения. (Задание на противопоставление сложноподчиненных предложений, близких, но не тождественных по своим семантическим и функциональным значениям.)

1. Слышно, ... небольшие льдины стучат о баржу.

2. Мне никто не объяснил, ... бабочки летят на свет.

Задание 4. Найдите грамматические ошибки в сложноподчиненных предложениях и исправьте их. (Задание на обобщение функциональных и семантических признаков придаточных предложений со словом *как*.)

1. Преданность его Маше Мироновой проявилась в том, как Маша в руках злодеев, он спас ее. 2. Вдруг девочки начали говорить об НЛЮ, как они читали в газетах, что в Воронеж прилетели инопланетяне. 3. Судья показал участнику матча, как вы нарушили правила. 4. У костра Симонов спросил, что как добраться до партизан. 5. Тогда Долохов стал расспрашивать, как готовятся ли они к нападению на казаков.

Задание 5. Напишите небольшой рассказ о своей будущей профессии, используя сложноподчиненные предложения с союзом и союзным словом *как*. (Задание на обобщение функциональных и семантических признаков придаточных предложений со словом *как*.)

Урок 8

Тема урока. Контрольная работа по теме «Сложноподчиненное предложение».

Цель урока: проверка учебно-языковых умений, контроль умений самостоятельной работы.

Контрольная работа

I. Определить, какую функцию выполняет слово *как* в следующих предложениях (союз или союзное слово).

1. Вы хотите знать, *как* мы встретились (Тургенев). 2. Я вдруг почувствовал, *как* покрываюсь холодным потом (Лермонтов). 3. Я спросил, *как* добраться до пристани. 4. Любуюсь, *как* хороша наездница! 5. Я вижу, *как* отец, в пиджаке и шапке,

быстро идет к сараю (Шмелев). 6. Клочков не заметил, *как* губы, нос и пальцы у Анюты посинели от холода (Чехов). 7. Когда с человеком случится несчастье, он непременно возвращается к одной и той же мысли, *как* и когда это началось (Бунин). 8. Тайгой иду, и все вспоминается, *как* мы с отцом шли (Короленко). 9. Время от времени в печать просачиваются сообщения о том, *как* мастера шпионажа ретиво приглядывают за соотечественниками (из газет). 10. Он здесь уже свой человек, – пусть же советует, *как* сыскать сестру (Короленко).

II. Определить, какую функцию выполняет слово *как* в следующих парах предложений (союз или союзное слово).

1. Видно было, *как* серый холодный туман заволакивал блеснувшую траву (Чехов). Вот, она жизнь! Видишь, *как* поставлены люди друг против друга? (Горький).

2. Он не слышал, *как* подымался жадный вал (Пушкин). И надо слышать, *как* она это говорит (Горький).

3. Рассказывает, *как* на Святках тоже в цирке водил господ (Шмелев). Я бы мог рассказать тебе, *как* попал я в секретари и что из этого вышло (Тургенев).

III. Какие смысловые отношения между главной и придаточной частью сложноподчиненного предложения выражаются с помощью союза *как*: изъяснительные, временные, сравнительные, образа действия. Определить функцию слова *как* (союз или союзное слово).

1. Я не знаю, как назвать томительный свет белой ночи (Паустовский).

2. Как услышал царь-отец, в гневе начал он чудесить и гонца велел повесить (Пушкин).

3. Я помню, как в Берлине видел гонки старинных автомобилей (Гранин).

4. Заря сияла на востоке, и золотые ряды облаков, казалось, ожидали солнца, как царедворцы ожидают государя (Пушкин).

5. Птицы молча смотрели на чижа и видели, как из его глаз одна за другой скатывались слезинки (Горький).

6. Я пробовал представить, как тут было, когда старый мост был один.

7. Я, как вернулся из эвакуации, сразу обошел весь город.

8. Эти простые слова упали вчера в его душу, как падает с высоты камень на зеркальную поверхность воды (Короленко).

9. Как летом роем мошкара летит на пламя, слетались хлопья со двора к оконной раме (Пастернак).

10. Из иллюминатора космической ракеты Луна была видна так, как она бывает видна в телескоп с Земли и даже лучше (Носов).

IV. По данному началу составьте СПП с изъяснительной придаточной частью, употребляя в первом случае союз *как*, а во втором – союзное слово *как*:

1. Я слышу, как ...
2. Я чувствую, как ...
3. Я вижу, как ...

* * *

Совершенствование мыслительных способностей учащихся – одна из насущных проблем современного общества и одна из главных задач обучения русскому языку в школе – осуществляется в двух основных направлениях: овладение учащимися нормами современного русского литературного языка в процессе усвоения всех разделов курса русского языка и развитие на этой основе познавательных способностей личности, проявляющихся в сформированности умений и навыков использования полученных знаний в практической жизни.

Тема «Сложноподчиненное предложение» является одной из трудных для усвоения учащимися не только по причине многомерности внутрипредметных связей синтаксиса с другими разделами языка и необходимости базовых знаний по лексикологии, морфологии, стилистике для ее успешного усвоения, но и в силу недостаточной разработанности ее в лингвистике и методике преподавания русского языка, что вызывает потребность в новых лингводидактических исследованиях. Одним из спорных вопросов современного русского синтаксиса является вопрос о морфологической природе и синтаксической функции союзного средства *как*, приемах разграничения союза и союзного слова *как* в придаточных предложениях изъяснительных, временных и сравнительных.

Как показывает практика, старший подростковый возраст является благоприятным для усвоения сложных синтаксических явлений и овладения приемами мыслительной деятельности в самостоятельной работе учащихся, что делает возможным предъявление девятиклассникам учебного материала повышенной трудности и формирования на этой основе познавательной активности и самостоятельности обучаемых.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Абакумов, С.И.* Современный русский язык / С.И. Абакумов. – М., 1942.
2. *Бабайцева, В.В.* Русский язык. Теория. 5–11 классы: учебник для общеобразоват. школ, гимназий, лицеев с углубленным изучением русского языка / В.В. Бабайцева. – 4-е изд. – М.: Дрофа, 2002. – 432 с.
3. *Бабайцева, В.В.* Современный русский язык. В 3 ч. Ч. 3. Синтаксис. Пунктуация / В.В. Бабайцева, Л.Ю. Максимов. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1987. – 256 с.
4. *Бабайцева, В.В.* Русский язык: Теория. 5–9 классы: учебник для общеобразовательных учреждений / В.В. Бабайцева, Л.Д. Чеснокова. – 10-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2001. – 336 с.
5. *Бабанский, Ю.К.* Рациональная организация учебной деятельности / Ю.К. Бабанский. – М.: Знание, 1981.
6. *Белошапкова, В.А.* К изучению структурных типов сложноподчиненного предложения в современном русском языке (временные предложения с союзом *как*): дис. ... канд. филол. наук / В.А. Белошапкова. – М., 1950.
7. *Белошапкова, В.А.* О модальности сложного предложения. Русский язык: сб. тр. / В.А. Белошапкова. – М.: МГПИ им. В.И. Ленина, 1975. – С. 44–52.
8. *Белошапкова, В.А.* Сложное предложение в современном русском языке: дис. ... д-ра филол. наук / В.А. Белошапкова. – М., 1970.
9. *Белошапкова, В.А.* Сложное предложение в современном русском языке. (Некоторые вопросы теории) / В.А. Белошапкова. – М.: Просвещение, 1967. – 160 с.
10. *Богородицкий, В.А.* Общий курс русской грамматики / В.А. Богородицкий. – 5-е изд. – М.; Л., 1935.
11. *Булаховский, Л.А.* Курс русского литературного языка / Л.А. Булаховский. – 4-е изд. – Киев: Рад. школа, 1949.
12. *Буслаев, Ф.И.* Историческая грамматика русского языка / Ф.И. Буслаев. – М.: Учпедгиз, 1959.
13. *Ванслова, М.Л.* Об употреблении союза *как* и о правилах постановки запятой перед ним / М.Л. Ванслова // Русский язык в школе. – 1947. – № 2. – С. 35.
14. *Виноградов, В.В.* Русский язык. Грамматическое учение о слове / В.В. Виноградов. – 2-е изд. – М.: Высшая школа, 1972.
15. *Власенков, А.И.* Общие вопросы методики русского языка в школе / А.И. Власенков. – М.: Просвещение, 1973. – 384 с.
16. *Выготский, Л.С.* Педология подростка / Л.С. Выготский // Собр. соч. В 6 т. / под ред. Д.В. Эльконина. – М.: Педагогика, 1984. – Т. 4. – 432 с.
17. *Гвоздев, А.Н.* Очерки по стилистике русского языка / А.Н. Гвоздев. – М., 1965.

18. Грамматика русского языка. – Т. 2.– Ч. 2: Синтаксис / под ред. В.В. Виноградова, Е.С. Истриной. – 2-е изд. – М.: Изд-во АН СССР, 1960. – 440 с.

19. Грамматика современного русского литературного языка / под ред. Н.Ю. Шведовой. – М.: Наука, 1970. – 767 с.

20. Гришина, Н.И. Сложноподчиненные предложения с придаточными определительными и изъяснительными: урок взаимообучения. 9 кл. / Н.И. Гришина // Русская словесность. – 2005. – № 6. – С. 55–56.

21. Давыдов, В.В. Учебная деятельность: составление и проблемы исследования / И.И. Давыдов // Вопр. психологии. – 1991. – № 6. – С. 3–13.

22. Данилов, М.А. Воспитание у школьников самостоятельности и творческой активности в процессе обучения / М.А. Данилов // Советская педагогика. – 1961. – № 8. – С. 32–42.

23. Дудников, А.В. Методика изучения грамматики в восьмилетней школе / В.А. Дудников. – М.: Просвещение, 1977. – 304 с.

24. Дудников, А.В. Методы и приемы преподавания русского языка с точки зрения развивающего обучения / В.А. Дудников // Совершенствование навыков и умений воспитательной работы у студентов факультетов русского языка и литературы педагогических институтов. – М.: МОПИ им. Н.К. Крупской, 1985.

25. Ильенко, С.Г. Вопросы теории сложноподчиненного предложения в современном русском языке: дис. ... д-ра филол. наук / С.Г. Ильенко. – Л., 1964.

26. Ильенко, С.Г. Функции сложноподчиненного предложения с придаточным сравнительным / С.Г. Ильенко // Уч. записки ЛГПИ им. А.И. Герцена. – Т. 242. Материалы конференций Северного зонального объединения кафедр русского языка пединститутов. – Л., 1963. – С. 23–34.

27. Каламина, И.А. Сложноподчиненные предложения с временными союзами в русском литературном языке (в историческом плане): дис. ... канд. филол. наук / И.А. Каламина. – Горький, 1955.

28. Киселева, Л.А. Конструкции с сравнительными союзами в современном русском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Л.А. Киселева. – Л., 1956. – 16 с.

29. Киселева, Л.А. Неполные придаточные предложения с сравнительными союзами в современном русском литературном языке / Л.А. Киселева // Вестник ЛГУ. – № 14. – Вып. 3. Сер. истории, языка и литературы. – Л., 1957. – С. 113–155.

30. Киселева, Л.А. Полные придаточные предложения с сравнительными союзами в современном русском языке / Л.А. Киселева // Уч. записки ЛГУ. Сер. филологических наук. – № 235. – Вып. 38. – Л., 1958.

31. Кодухов, В.И. Сложноподчиненные предложения в русском литературном языке II половины XVIII в.: дис. ... д-ра филол. наук / В.И. Кодухов. – Л., 1966.

32. Колосова, Т.А. Разграничение омонимичных союзов и союзных слов / Т.А. Колосова // Научные доклады высшей школы. Филологические науки. – М., 1967. – № 4.

33. Коротаева, Э.И. Временное сложноподчиненное предложение / Э.И. Коротаева // Вестник ЛГУ. – № 6. – Вып. 2. Сер. общ. наук. – Л., 1953. – С. 53–93.

34. Красных, В.И. Сложноподчиненные изъяснительные предложения в современном русском языке: дис. ... канд. филол. наук / В.И. Красных. – М., 1971.

35. Крючков, С.Е. К вопросу о типологии сложноподчиненного предложения / С.Е. Крючков, Л.Ю. Максимов // Уч. записки МГПИ им. В.И. Ленина. – № 148. Русский язык. Вып. 10. – М., 1960. – С. 174–195.

36. Крючков, С.Е. О классификации придаточных предложений и их изучение в средней школе взрослых / С.Е. Крючков, Л.Ю. Максимов // Русский язык в школе. – 1959. – № 5. – С. 62–69.

37. Крючков, С.Е. Современный русский язык. Синтаксис сложного предложения / С.Е. Крючков, Л.Ю. Максимов. – М.: Просвещение, 1969.

38. Крючков, С.Е. Типы сложноподчиненных предложений с придаточной частью, относящейся к одному слову или словосочетанию главной части / С.Е. Крючков, Л.Ю. Максимов // Вопросы языкознания. – 1960. – № 1. – С. 12–21.

39. Кулагин, А.Ф. Синтаксические функции союзных слов и их отличие от союзов / А.Ф. Кулагин // Русский язык в школе. – 1963. – № 6. – С. 13–18.

40. Кучеренко, И.К. О типах придаточных предложений, выраженных посредством сравнений / И.К. Кучеренко // Русский язык в школе. – 1961. – № 6. – С. 5–6.

41. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 185 с.

42. Логвинова, Н.Н. Изменения в структуре и семантике сложноподчиненного предложения временного типа в языке русской художественной прозы с 20–30-х гг. XIX в. до 80-х гг. XX в.: дис. ... канд. филол. наук / Н.Н. Логвинова. – Орел, 1983. – 227 с.

43. Максимов, Л.Ю. Многомерная классификация сложноподчиненных предложений: дис. ... д-ра филол. наук / Л.Ю. Максимов. – М., 1971.

44. Максимов, Л.Ю. О порядке частей в сложноподчиненном предложении / Л.Ю. Максимов // Русский язык в школе. – 1968. – № 1. – С. 94–102.

45. Методика развития речи на уроках русского языка: кн. для учителя / Н.Е. Богуславская, В.И. Капинос, А.Ю. Купалова и др.; под ред. Т.А. Ладыженской. – 2-е изд., доп. – М.: Просвещение, 1991. – 240 с.

46. Методические рекомендации к учебному комплексу по русскому языку: 8–9 классы: кн. для учителя / сост. Ю.С. Пичугов, Т.М. Пахнова. – М.: Просвещение, 1996. – 144 с.

47. Мир детства. Подросток / под ред. А.Г. Хрипковой. – М.: Педагогика, 1982. – 432 с.

48. Михайлов, М.М. Сложное предложение с временным придаточным в современном русском языке: дис. ... канд. филол. наук / М.М. Михайлов. – М., 1952.

49. Московкина, Р.А. О разграничении союзов и союзных слов / Р.А. Московкина // Русский язык в школе. – 1966. – № 6. – С. 45–50.

50. Напольнова Т.В. Активизация мыслительной деятельности учащихся на уроках русского языка: пособие для учителя / Т.В. Напольнова. – М.: Просвещение, 1983. – 111 с.

51. Никитина, Э.Г. Система временных сложноподчиненных предложений в русском языке: дис. ... канд. филол. наук / Э.Г. Никитина. – М., 1973.

52. Оганесова, Р.Д. Из истории русских временных союзов (образование союзов с *тех пор как*, до *тех пор как*) / Р.Д. Оганесова // Вопросы современного русского языка и истории его развития: сб. статей. – Вып. 54. – Краснодар: Кубанский ун-т, 1966. – С. 159–171.

53. Оганесова, Р.Д. Роль местоимений в образовании подчинительных союзов / Р.Д. Оганесова // Известия АН СССР. Сер. литературы и языка. – Вып. 6. – М., 1964. – С. 502–509.

54. Оганесова, Р.Д. Об одном употреблении союзов / Р.Д. Оганесова, Е.В. Скорлуповская // Вопросы русского языкознания. – Вып. 2. – М.: Московский ун-т, 1979. – С. 142–145.

55. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 3-е изд. – М.: «Азъ», 1995.

56. Панов, Б.Т. Обучение навыкам различения союзов и союзных слов / Б.Т. Панов // Русский язык в школе. – 1977. – № 6. – С. 56–60.

57. Пермякова, С.К. Относительное и союзное подчинение посредством слов *как* и *когда* в современном русском литературном языке: дис. ... канд. филол. наук / С.К. Пермякова. – Иркутск, 1966.

58. Печникова, В.С. Сложные предложения с присустановительным придаточным в современном русском языке: дис. ... канд. филол. наук / В.С. Печникова. – Ростов н/Д., 1967.

59. Пешковский, А.М. Русский синтаксис в научном освещении / А.М. Пешковский. – М., 1956.

60. Пидкасистый, П.И. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы / П.И. Пидкасистый, Л.М. Фридман, М.Г. Гарунов. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 354 с.

61. Поспелов, Н.С. О грамматической природе сложного предложения / Н.С. Поспелов // Мысли о русской грамматике: избр. труды / сост. Е.А. Иванчикова. – М.: Наука, 1990. – С. 126–142.

62. Поспелов, Н.С. Сложноподчиненное предложение и его структурные типы / Н.С. Поспелов // Мысли о русской грамматике: избр. труды / сост. Е.А. Иванчикова. – М.: Наука, 1990. – С. 142–153.

63. Программы для общеобразовательных школ, гимназий, лицеев: Русский язык. 5–9 кл. / сост. Л.М. Рыбченкова. – 3-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2002. – 160 с.

64. Проселкова, М.Е. Изъяснительно-относительные сложноподчиненные предложения, не имеющие косвенно-вопросительного значения / М.Е. Проселкова // Уч. записки МГПИ им. В.И. Ленина. Современный русский язык. – М., 1970. – С. 209–217.

65. Проселкова, М.Е. Изъяснительно-относительные сложноподчиненные предложения с приглагольной придаточной частью в современном русском языке: дис. ... канд. филол. наук / М.Е. Проселкова. – М., 1971.

66. Проселкова, М.Е. Сложноподчиненные предложения с придаточной частью, присоединяемой к главной посредством слова *как* / М.Е. Проселкова // Уч. записки Казанского пед. ин-та: сб. № 6. – Вып. 77. – Казань, 1970. – С. 208–218.

67. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. В 2 т. Т. 1 / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – 416 с.

68. Руднев, А.Г. Обособленные сравнительные обороты, принципы их разграничения от неполных сравнительных предложений / А.Г. Руднев // Уч. записки ЛГПИ. – Т. 242. – Л., 1963. – С. 5–20.

69. Русская грамматика / под ред. Н.Ю. Шведовой. – Т. 2. – М.: Наука, 1970. – 709 с.

70. Русская грамматика: В 2 т. Т. II. Синтаксис. – М.: Наука, 1980.

71. Русский язык: учебник для 9 класса средней школы / С.Г. Бархударов и др. – М.: Просвещение, 2000. – 144 с.

72. Русский язык: учебник для 9 класса общеобразоват. учреждений / М.М. Разумовская и др.; под ред. М.М. Разумовской, П.А. Леканта. – М.: Дрофа, 1999. – 272 с.

73. Русский язык: учебник для 9 класса общеобразоват. учреждений / Л.А. Тростенцова и др.; науч. ред. Н.М. Шанский. – М.: Просвещение, 2004. – 204 с.

74. Сазонов, А.П. Сравнительные предикативные единицы в современном русском литературном языке с модальными союзами *будто*, *как будто*, *словно*, *точно*, *как бы*, *как если бы*: дис. ... канд. филол. наук / А.П. Сазонов. – Симферополь, 1953.

75. Семенихин, В.П. Подчинение или сочинение / В.П. Семенихин // Русский язык в школе. – 1949. – № 2. – С. 20–27.

76. Скаткин, М.Н. Методология и методика педагогических исследований. В помощь начинающему исследователю / М.Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 1986. – 150 с.

77. *Скаткин, М.Н.* Проблемы современной дидактики / М.Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 1984. – 95 с.
78. Современный русский язык: учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности «Филология» / П.А. Лекант, Е.И. Диброва и др.; под ред. П.А. Леканта. – М.: Дрофа, 2002. – 560 с.
79. Современный русский язык / под ред. Д.Э. Розенталя. – М.: Высшая школа, 1976.
80. Современный русский язык. – М.: МГУ, 1964.
81. Современный русский язык: учеб. для филол. спец. высших учебных заведений / В.А. Белошапкова, Е.А. Брызгунова, Е.А. Земская и др.; под ред. В.А. Белошапковой. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Азбуковник, 1997. – 928 с.
82. Современный русский язык. Анализ языковых единиц: учеб. пособие для студентов филол. фак-тов пед. ун-тов и ин-тов. В 3 ч. Ч. 3. Синтаксис / под ред. Е.И. Дибровой. – М.: Просвещение: Владос, 1995. – 232 с.
83. *Талызина, Н.Ф.* Управление процессом усвоения знаний / Н.Ф. Талызина. – М.: Изд-во МГУ, 1975. – 343 с.
84. *Федоров, А.К.* Синонимия сравнительных союзов реальной модальности в русском языке / А.К. Федоров // Русский язык в начальной школе. – 1970. – № 5. – С. 81–84.
85. *Федоров, А.К.* Система подчинительных союзов в современном русском языке (Проблема взаимосвязи значения союзов и структуры сложного предложения): дис. ... д-ра филол. наук / А.К. Федоров. – Орел, 1972.
86. *Финкель, А.М.* Подчинение или сочинение / А.М. Финкель // Русский язык в школе. – 1984. – № 4. – С. 12–16.
87. *Хализева, В.С.* Значения временных союзов и комбинированных видовременных форм глаголов-сказуемых в современном русском языке: дис. ... канд. филол. наук / В.С. Хализева. – М., 1970.
88. *Чайковская, Н.Н.* Способы выражения изъяснительных отношений в современном русском языке: дис. ... д-ра филол. наук / Н.Н. Чайковская. – Усть-Каменогорск, 1989.
89. *Черемисина, М.И.* Некоторые вопросы синтаксиса. Сравнительные конструкции современного русского языка. – Новосибирск, 1971.
90. *Чернова, В.И.* Приемы разграничения союзных слов и союзов / В.И. Чернова // Уч. записки Орловского пед. ин-та. – Т. 22. – Орел, 1964.
91. *Шамова, Т.И.* Активизация учения школьников / Т.И. Шамова. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.
92. *Широкова, Н.А.* Типы сложноподчиненных предложений, выражающих отношения сравнения, в современном русском литературном языке / Н.А. Широкова. – Казань, 1963.
93. *Юрченко, В.С.* Приемы разграничения омонимичных союзных слов / В.С. Юрченко // Русский язык в школе. – 1988. – № 2. – С. 94–98.

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|---|----|
| ВВЕДЕНИЕ | 3 |
| ГЛАВА 1. Теоретические основы активизации мыслительной деятельности учащихся на уроках изучения сложноподчиненного предложения в школе | 5 |
| 1.1. Психолого-педагогические основы активизации мыслительной деятельности учащихся при изучении синтаксиса в 9-м классе | 5 |
| 1.2. Лингводидактические основы изучения сложноподчиненных предложений с омонимичными средствами связи | 9 |
| 1.3. Отличие союза от союзного слова и приемы их разграничения | 24 |
| ГЛАВА 2. Изучение сложноподчиненных предложений с омонимичными средствами связи на уроках русского языка в школе | 35 |
| 2.1. Дидактические возможности школьных учебников по русскому языку для развития познавательной активности учащихся на уроках синтаксиса в 9-м классе | 35 |
| 2.2. Конспекты уроков русского языка по теме «Сложноподчиненное предложение» | 44 |
| ЛИТЕРАТУРА | 57 |

ПЕТУХОВА Светлана Васильевна

ИЗУЧЕНИЕ
СЛОЖНОПОДЧИНЕННЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ
С ОМОНИМИЧНЫМИ СРЕДСТВАМИ СВЯЗИ
НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Учебно-методическое пособие

Литературный редактор
О.А. Егорова

Компьютерная верстка
Н.И. Васильева

Дизайн обложки
В.В. Смирнова

ИЗУЧЕНИЕ
СЛОЖНОПОДЧИНЕННЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ
С ОМОНИМИЧНЫМИ СРЕДСТВАМИ СВЯЗИ
НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Тем. план 2009 г. № 105.

Подписано в печать 2.09.2009 г. Формат 60x84/16.

Усл. печ. л. 3,72. Уч.-изд. л. 2,48.

Тираж 300 экз. Заказ № 3608.

Оригинал-макет подготовлен к печати в РИЦ и отпечатан ООП
ГОУВПО «Марийский государственный университет».
424001, г. Йошкар-Ола, пл. Ленина, 1