

## ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ШКОЛА

### ОБСУЖДЕНИЕ КУРСА «СОВРЕМЕННЫЙ РУССКИЙ ЛИТЕРАТУРНЫЙ ЯЗЫК»

(Обзор статей)

Редакционная статья «К обсуждению курса „Современный русский литературный язык“ в высшей школе» (ВЯ, 1955, № 1) вызвала живой отклик работников вузов. Помимо материалов, опубликованных в №№ 2—5 журнала за 1955 г. и в № 1 за 1956 г., в редакцию поступил ряд статей и заметок, посвященных разным вопросам преподавания курса «Современный русский литературный язык» в университетах и педагогических институтах.

Целый ряд соображений высказывается относительно места, которое должен занимать курс русского литературного языка в системе филологического образования. Этот курс является основным в кругу языковедческих дисциплин, читаемых на русском отделении филологических факультетов университетов и на факультетах языка и литературы педагогических институтов. Поэтому многие считают, что чтение его должно быть непрерывным. «Курс современного литературного языка может сохранить свое ведущее значение лишь в том случае, если он не будет уходить из поля зрения учащихся в течение всего их пребывания в вузе, русское в первую очередь», — пишет М. Я. Немировский (Ростов н/Дону). «По нашему мнению, — пишут Н. Н. Букина, Ю. Н. Голованова и Е. Н. Ершова (Ашхабад), — курс современного русского литературного языка следует вводить с 3-го семестра, завершая его на 9-ом семестре. Тогда студенты будут усваивать современный русский язык на протяжении почти всего времени пребывания в университете, а изучение его с 3-го семестра по возможности устранил дублирование ряда тем и разделов, неизбежное при параллельном чтении курсов „Современный русский литературный язык“ и „Введение в языкознание“. Таким образом, изучение современного русского литературного языка в системе лингвистических дисциплин будет вместе с тем и завершающим». Р. В. Протогенова (Ташкент) полагает, что «курс современного русского языка, являясь центральным, должен читаться на всех курсах, кроме выпускного, и начинать его надо с 1 курса, где формируются научные интересы студентов, где они определяют свою специальность». Другие считают, что «место курса наиболее рационально определено на русском цикле филологических факультетов университетов — после курсов „Введение в языкознание“, „Старославянский язык“, „Историческая грамматика“, „История литературного языка“, „Диалектология“, перед курсами „Общее языкознание“ и „История языкознания“, завершающими лингвистическое образование в университете. Но такая схема следования курсам современного русского языка, конечно, не может быть механически распространена на все факультеты и отделения» (А. И. Моисеев, Ленинград).

Работники вузов отмечают, что чтение курса «Современный русский язык» «должно опираться на весь комплекс уже прослушанных студентам языковедческих дисциплин. В практической работе редко приходится наблюдать, чтобы преподаватель с достаточной глубиной опирался при чтении современного русского языка на предшествующие курсы. Это объясняется не только недостатком времени, но и недостаточным осознанием важности такого подхода, а иногда и просто малой осведомленностью преподавателя, ведущего курс» (В. П. Воробьев, Саратов).

Практические трудности возникают в связи с соотношением в учебном плане курсов «Введение в языкознание» и «Современный русский литературный язык».

«Трудно при действующих учебных планах педагогических институтов установить правильное соотношение между курсом „Современный русский язык“ и курсом „Введение в языкознание“, — пишет Н. М. Подгаецкая (Южно-Сахалинск). Изложение материала в курсе „Введение в языкознание“, закрепление его на практических занятиях должно предшествовать лекциям на соответствующие темы по современному русскому языку. Но по „Введению в языкознание“ должно быть в 1-ом семестре 4 часа

в неделю, а по „Современному русскому языку“ — 5 часов. Поэтому лекционная часть курса „Современный русский язык“ нередко обгоняет практические занятия по определенным темам „Введения в языкознание“; в отдельных случаях лекция по „Введению в языкознание“ читается позднее, чем соответствующая лекция по курсу „Современный русский язык“. Отсутствие правильного соотношения между этими двумя курсами отрицательно сказывается и на том и на другом. Поэтому изучение курса „Современный русский язык“ в педагогических институтах нужно начинать со 2-го семестра I курса. К этому времени студент будет иметь известное представление о языковедческих дисциплинах и некоторую филологическую подготовку, так как уже прослушает большую часть курсов „Введение в языкознание“ и „Старославянский язык“. Заканчивать курс надо в 5-ом семестре — к началу педагогической практики. О том же пишут Т. А. Шаповалова, С. А. Бурнашева и З. П. Летуновская (Борисоглебск).

Одним из вопросов, вызвавших оживленное обсуждение, явился вопрос о совпадении разделов программ разных языковедческих курсов, о дублировании материалов, излагающихся преподавателями разных дисциплин. Убедительные сопоставления совпадающих разделов университетских программ приводит А. И. Моисеев. Он пишет: «Недостаток программ состоит в том, что в них нередко повторяются пункты, совершенно аналогичные по своему внутреннему содержанию, по материалу, на котором они могут быть реализованы. Именно в этом смысле действующая программа по современному русскому языку полностью дублирует программу курса „Введение в языкознание“ в следующих пунктах (имеется в виду не буквальное совпадение формулировок, а содержание их): слово как объект изучения в лексикологии; слово и понятие; значение слова; экспрессивная окраска слов; развитие значений в слове; многозначность слова; омонимы; синонимы; основной словарный фонд и его признаки; словарный состав языка, его замечательность и подвижность; взаимоотношение и взаимодействие основного словарного фонда и словарного состава; неологизмы как средство обогащения языка; типы неологизмов; предмет и задачи грамматики как науки о грамматическом строе языка; морфология и синтаксис и их взаимоотношения; грамматическая форма и грамматическое значение; взаимодействие лексических и грамматических значений слова; вопрос о взаимоотношении между словообразованием и формообразованием; см. далее весь первый параграф раздела „Синтаксис“, в частности пункт о соотношении предложения с суждением. Существо дела не изменяется от того, что некоторые из приведенных здесь пунктов программы по современному русскому языку снабжены уточнением — „в русском языке“ (см., например, пункты о синонимии, об омонимии, об основном словарном фонде как базе для образования новых слов и некоторые другие). Подобное уточнение по существу ориентирует лишь на иллюстрирование общих лингвистических проблем материалом русского языка».

О параллелизме разделов „Лексикология“, „Грамматика“, „Фонетика“ в программах по „Введению в языкознание“ и по курсу „Современный русский литературный язык“ для педагогических институтов иностранных языков пишет А. Я. Рожанский (Москва); не меньше совпадений в названных двух программах и в программе по лексикологии иностранного языка. Хотя в этом последнем курсе лингвистические понятия и раскрываются на иностранном материале, но, как правильно отмечает А. Я. Рожанский, теоретический уровень преподавания при этом несколько не повышается: «освещение, например, фразеологических словосочетаний в курсах по иностранному языку, по „Введению в языкознание“ и по русскому литературному языку в теоретическом плане включает в основном одни и те же положения, это же относится и к пунктам „слово и понятие“, „словарный состав и основной словарный фонд“ и др.». Автор считает, что Министерством высшего образования должно «отвергнуть принцип последовательно углубленного и расширенного изучения дисциплины, устранив тонящие на месте, дублирование». Параллелизм в программах для педагогических институтов, особенно в разделах „Лексикология“ и „Фонетика“, отмечают также Т. А. Шаповалова, С. А. Бурнашева и З. П. Летуновская, Р. В. Протогенова, Р. Д. Петров (Пукус) и др.

Как избежать повторения материала при изложении разных языковедческих курсов? Здесь высказываются разные точки зрения. Одни работники вузов считают, что общие теоретические вопросы, неизбежно возникающие при чтении ряда курсов, не должны рассматриваться во всех этих курсах как новые для слушателей: они должны быть лишь «восстановлены и оживлены в сознании студентов как необходимая база для усвоения конкретного материала» (А. И. Моисеев). Другие предлагают при чтении курса „Современный русский литературный язык“ опустить характеристику слова, характеристику отношения предложения к суждению, общую характеристику территориальных диалектов и социальных жаргонов, так как все это излагается в курсе „Введение в языкознание“ (С. В. Протогенов, Ташкент).

Некоторые участники обсуждения полагают, что было бы целесообразно поставить на широком обсуждении вопрос о преподавании всех лингвистических дисциплин в университетах и педагогических институтах: это дало бы возможность устранить многочисленные повторения материала при чтении курсов языковедческого цикла. Всестороннее обсуждение необходимо и потому, что по некоторым лингвистическим дисциплинам в новом учебном плане Министерством просвещения существенно изменено

количество часов, что требует, естественно, и изменения программы» (Т. А. Шаповалова, С. А. Бурашева и З. П. Летуновская).

Вопрос о составе и характере программ поднимается почти всеми участниками обсуждения. Программы по современному русскому литературному языку не удовлетворяют своей схематичностью, излишней лапидарностью, неразвернутостью формулировок, отсутствием конкретных указаний. Приседаясь к уже высказанным на страницах журнала критическим замечаниям об университетской программе, Д. И. Алексеев (Мелекес) пишет, что программа 1954 г. для педагогических институтов страдает теми же недостатками: «она бедна идеями и направляющими формулировками, носит номенклатурный характер. Корни этих недостатков нужно искать в самих принципах, положенных составителями в основу составления программы. Одним из таких принципов, который прочно закрепился за всеми программами языковедческого цикла и стал традиционным, является краткость, неразвернутость и схематизм. Не удивительно, что в программе, излагающей 150-часовой лекционный курс всего на 11 страницах, не обнаруживается ни идейное направление курса, ни специфичность его в условиях пединститута, ни многое другое. Программа 1954 г. — плохой помощник в работе преподавателя: лекции часто приходится строить на «базе» одной строчки программы. В какой-то мере неразвернутость языковедческих программ обусловлена характером соответствующих дисциплин. Однако никак нельзя согласиться, что схематизм программ по современному русскому языку непреодолим или что он способствует улучшению преподавания и изучения предмета. Наоборот: не без влияния программ экзаменующиеся часто строят свои ответы только на материале школьного учебника: вузовская программа своими формулировками не обязывает студента изучать курс углубленно. В программе не должно быть оставлено ни одной темы, изложенной одной фразой. Каждую тему нужно конкретизировать. Это будет способствовать достижению единства в преподавании (характерно, что программа пединститута не только по объему, но в некоторых случаях и по содержанию почти не отличается от соответствующей школьной программы для V—VII классов). В каком же направлении должна быть развернута программа? Прежде всего необходимы направляющие формулировки, особенно по проблемным и дискуссионным вопросам курса. Обходя такие вопросы, программа 1954 г. тем самым способствует усилению нежелательного разноречия в освещении проблем, в оценке борющихся мнений и не гарантирует от проникновения в лекции прямых ошибок методологического и идеологического характера. Нужно, чтобы в программе кратко, но точно указывалось, какие из проблемных вопросов рекомендуется включить в курс, какие важнейшие мнения по этим проблемам сообщить студентам, на каких остановиться ошибках, имевших принципиальное значение в истории развития грамматической мысли. Разве плохо, если программа важнейшего языковедческого курса будет такой же идейно насыщенной, как программа курса «Основы марксизма-ленинизма»? Далее. В программе 1954 г. совершенно отсутствуют прямые указания на тенденции развития системы современного русского языка и отдельных сторон этой системы. Так, в отделе «Синтаксис» историзм вообще не нашел никакого отражения, словно у синтаксических явлений русского языка нет ни прошлого, ни будущего. В разделе «Лексикология» программа не вскрывает специфики развития лексики в советскую эпоху: ведь называемые здесь пополнение словарного состава, развитие новых значений и выпадение слов — это формулы, применимые к любой эпохе развития любого языка. Вопрос о тенденциях развития — один из важнейших. Если авторы программы будут уклоняться от его решения, то что же остается делать преподавателю, не обладающему достаточным опытом самостоятельного исследования? Программа 1954 г. неудовлетворительна и еще в одном отношении: по ее содержанию не видно, что данный курс предназначен для студентов именно педагогического института, что он читается для будущих преподавателей русского языка и литературы. Несколько общих фраз в объяснительной записке не помогают делу. Программа должна наделить преподавателя на определенный уклон в преподнесении материала. Особенно важно, чтобы студенты понимали неразрывную связь между школьной грамматикой и курсом «Современный русский язык», чтобы они воспринимали последний в качестве базы для их работы в школе; для этого они должны знать, какой материал из лекций они смогут непосредственно использовать на уроках и какие вопросы им придется в школе освещать совсем иначе, чем это делается в научной грамматике. Все это должно найти определенное отражение в программе». О том, что программа по современному русскому языку не отражает связи с практикой, со школой, не ориентирует студентов на их будущую специальность, пишет также И. М. Подгаецкая; она также считает, что программа должна заключать в себе конкретизирующие указания по наиболее сложным темам.

С другой стороны, как существенный недостаток программ отмечается их перегруженность материалом. Так, Р. В. Протогенова считает, что «выполнить все, что предлагает программа, даже при том увеличенном количестве часов, которое отводится новым учебным планом на этот курс, с достаточной глубиной совершенно невозможно. Обилие программного материала заставляет отдельные кафедры и отдельных преподавателей делать перестановки, сокращения некоторых тем по своему усмотрению».

Анализируя программу для университетов, А. И. Моисеев указывает на то, что формулировки ее неоднородны: одни (например, касающиеся синонимов, омонимов, основного словарного фонда и др.) ориентируют лишь на иллюстрирование общих проблем материалами русского языка; другие (например, о типах слогов в русском языке, об ударении и др.) требуют исчерпывающей характеристики определенных сторон самой системы русского языка. Автор полагает, что недостаток формулировок первого типа объясняется неизученностью самих материалов.

Преподаватели Борисоглебского педагогического института пишут, что «курсу „Современный русский литературный язык“ нужно придать по возможности стилистический уклон: здесь нужно более глубоко освещать вопросы синонимии русского языка. Следует согласиться с мнением проф. А. Ф. Ефремова, что программу нельзя ограничивать только лексической синонимией: нужно включить в программу и синонимию морфологическую, и синтаксическую, и синонимию стилистическую».

Участники обсуждения справедливо отмечают неудовлетворительность и неполноту прилагаемых к программам списков специальной литературы. В список, приложенный к программе для педагогических институтов, — пишет И. М. Подгаецкая, — «включены работы монографического характера, пособия по курсам. Возникают вопросы: должен ли студент читать все работы полностью или только часть их; может быть, одни работы надо изучать полностью, другие — частично? Как быть с периодической литературой? Может быть, предполагается, что преподаватель будет указывать студенту определенные главы, разделы перечисленных работ, интересные и нужные статьи по той или иной теме? Программа никаких указаний по этим вопросам не дает. Объяснительная записка к программе еще более усложнит дело, так как в ней сказано, что преподаватель должен «рекомендовать студентам ознакомиться с имеющейся критической литературой», относящейся к перечисленным в списке трудам. Неясно, какая и в каком объеме критическая литература здесь имеется в виду. В программе необходим четкий указатель литературы по разделам курса и общий указатель. Объем литературы при этом должен быть установлен с учетом возможностей студентов 1—5-го семестров».

Некоторые авторы подчеркивают необходимость создания дифференцированных программ для различных вузов, факультетов и отделений (А. И. Моисеев). Отдельные предложения касаются включения или исключения тех или иных пунктов и разделов программ. Так, многие работники вузов предлагают включить в программы разделы «Орфография» и «Пунктуация» (А. И. Моисеев, Т. А. Шаповалова, С. А. Бурнашева и З. П. Летуновская, Н. Н. Букина, Ю. Н. Голованова и Е. Н. Ершова). Конкретные предложения по дополнению, исключению или изменению порядка пунктов внутри разделов программы для педагогических институтов высказывают И. М. Подгаецкая, Т. А. Шаповалова, С. А. Бурнашева и З. П. Летуновская (для раздела «Фонетика»), Г. Д. Петров (для разделов «Фонетика», «Лексика» и «Морфология»), С. В. Протогенов (для разделов «Введение», «Лексика» и «Грамматика»).

С содержанием и построением программ тесно связан вопрос о том, с чего следует начинать чтение курса «Современный русский литературный язык». Здесь высказываются два различных мнения: 1) курс следует начинать с раздела «Фонетика», «так как каждый язык в живом употреблении прежде всего характеризуется своеобразием внешней звуковой оболочки, отличающей его от других, даже близко родственных языков» (М. Я. Немировский и др.); 2) курс следует начинать с раздела «Лексика», так как он скорее заинтересует студентов, привлечет их внимание к злободневным вопросам языковедческой теории и практики (Р. В. Протогенова и др.).

Особое место занимает вопрос о преподавании курса русского языка в вузах национальных республик. Как правильно отмечает М. Я. Немировский, здесь «нельзя обойтись без сопоставительного анализа фактов русского языка и данного национального языка, что, несомненно, должно обогатить знания студентов пониманием структурных различий языков разных семей». Между тем здесь не все обстоит благополучно. Так, например, как пишут работники Туркменского гос. университета, изучающий курс современного русского литературного языка в этом университете читает только на русском отделении историко-филологического факультета. На туркменском отделении того же факультета ведется по существу лишь практикум по русскому языку в пределах элементарной грамматики, способствующий развитию устной и письменной речи студентов, недостаточно владеющих русским языком. Авторы статьи справедливо утверждают, что обогащение теоретическими знаниями по русскому языку студентов-филологов туркменского отделения необходимо; оно не только будет способствовать лучшему практическому освоению русского языка, но и подготовит студентов к изучению курса сравнительной грамматики русского и туркменского языков. «Вопрос о том, как и в каком плане ведется преподавание теоретического курса современного русского языка в других национальных, в частности, тюркоязычных республиках, — пишут авторы статьи, — должен стать предметом особого обсуждения, результаты которого, несомненно, получат конкретное отражение в действующих учебных планах университетов и педагогических институтов».

Свою специфику имеет курс «Современный русский литературный язык» в инсти-

тутах и на факультетах иностранных языков. Этому вопросу посвящают свои статьи А. Я. Рожанский и М. С. Лапатухин. М. С. Лапатухин (Калинин) пишет о том, что в учебном плане данному курсу не отводится подобающего ему места. В недавно составленном новом учебном плане курс русского языка подвергся решительному сокращению как по количеству часов, так и по содержанию: фактически он снят с учебного плана и заменен небольшим курсом нормативной грамматики. «Невольно возникает вопрос, — пишет автор статьи, — правильно ли понимали составители плана место и значение курса русского языка для подготовки квалифицированных специалистов — преподавателей иностранных языков? Успех в изучении иностранных языков определяется уровнем общей филологической культуры студента. Чем выше у него знания теории русского языка, тем успешнее и глубже он усваивает изучаемый иностранный язык со всем его национальным своеобразием. И это вполне понятно. Студент, изучая иностранный язык, постоянно прибегает к сравнению лексических, грамматических, фонетических и других явлений родного языка с соответствующими явлениями изучаемого неродного языка. Отсутствие у студента необходимых теоретических знаний основ родного языка — ничем не восполнимый пробел. Со всей наглядностью этот недостаток проявляется в занятиях по грамматике и особенно при переводах. Несмотря на все это, на факультетах иностранных языков научный курс современного русского языка сведен до пределов нормативной грамматики, как будто другие разделы курса не имеют никакого значения для успешного изучения иностранного языка. Каков же должен быть объем и содержание курса „Современный русский литературный язык“, каково должно быть место данного курса в учебном плане факультетов иностранных языков? На этот курс следует отвести не менее 125 часов, из них 72 часа на лекционный курс и 53 часа на практические занятия. Курс современного русского языка на факультетах иностранных языков читается без всяких программ. Необходима программа, которая включила бы все основные разделы научного курса „Современный литературный язык“.

Отсутствие единой программы по современному русскому языку для институтов и факультетов иностранных языков самым неблагоприятным образом сказывается на преподавании этого курса. Как пишет А. Я. Рожанский, следствием этого положения является «разнобой в освещении на разных кафедрах одних и тех же языковых категорий, неоправданное ограничение или увеличение количества часов по тем или иным разделам, теоретическое (часто очень примитивное) изложение материала без закрепления его на практических занятиях или практика без достаточного теоретического обоснования».

Ряд замечаний касается вопроса о специализации, профессиональной направленности курса. Указывая на то, что «профиль специалиста, которого готовит вуз, приносит в преподавание известные добавочные задачи», М. Я. Немировский пишет, что «в педагогических институтах особое значение приобретает нормативная сторона курса, между тем как в университетском преподавании необходим больший уклон в научную проблематику». О необходимости профессионально-педагогической направленности курса «Современный русский литературный язык» в педагогических институтах пишут также Т. А. Шаповалова, С. А. Бурнашева и З. Н. Летуновская, С. В. Протогенов.

Ряд соображений высказывается по одному из важнейших вопросов — о теоретическом уровне чтения курса «Современный русский литературный язык». Во многих статьях и заметках правильно отмечается, что теоретический уровень курса часто бывает недостаточно высоким. Здесь нередко сказывается неправильное понимание профессионализации курса, стремление сблизить изложение со школьным учебником, научить студентов только тому, что им придется самим излагать в школе. Поэтому, как пишет В. П. Воробьев, «у слушателей нередко вырабатывается своеобразный критерий в оценке важности и необходимости материала: важно и ценно то, что непосредственно требуется для выполнения программы средней школы. Некоторые руководители кафедр считают, что курс современного русского языка должен читать преподаватель-практик, хотя бы у него и отсутствовала общетеоретическая языковедческая подготовка». Между тем несомненно, что «средняя школа и институт с его пятью годами обучения должны рассматриваться как ступени знания» (А. Я. Рожанский).

Много замечаний высказано о том, каковы должны быть пути повышения теоретического уровня курса. «Для глубины понимания фактов нашего языка, — пишет В. П. Воробьев, — в курс русского языка необходимо внести элементы сравнительно-исторического метода. Хорошо было бы показать родство славянских языков, хотя бы на некоторых фактах: в разделе синтаксиса — на способах соединения слов в предложении, на порядке слов в предложении, на построении косвенной речи. Точно так же должны быть указаны сходные явления в фонетике и морфологии. С другой стороны, читая этот курс, нельзя обходить молчанием вопрос о взаимодействиях русского литературного языка и народных говоров».

При чтении курса, — пишет С. В. Протогенов, — «необходимо усилить элементы сопоставления грамматических категорий, частей речи и типов предложений (например,





занятия могут быть посвящены изучению некоторых разделов программы и привитию навыков научно-исследовательской работы: «под руководством лектора или его ассистентов студенты могут здесь более или менее самостоятельно разрабатывать различные вопросы курса, лишь бегло затронутые в лекциях, или углубленно изучать материал, достаточно развернутый лектором, но требующий дальнейшего исследования как еще не решенный наукой». А. И. Моисеев пишет: «Практические занятия могут и должны не только учить наблюдению и обобщению фактов и явлений, но и помогать студентам усвоить имеющиеся уже в науке положения и выводы. Поэтому на практические занятия могут быть вынесены, например, не только непосредственное и детальное ознакомление с каким-либо словарем русского языка, но и ознакомление с историей русской лексикографии, главным образом путем изучения соответствующих научных источников; не только наблюдения над значением возвратных глаголов, но и ознакомление с различными точками зрения по вопросу о залого; не только наблюдения над живым произношением, но и изучение правил литературного произношения». Образовательная роль практических занятий очень велика. Поэтому, как правильно подчеркивает Р. В. Протогенова, проведение их необходимо поручать работникам высокой квалификации. Многие работники высказывают пожелания, чтобы Министерство утвердило тематику спецкурсов и спецсеминаров и издало бы соответствующие программы. Об этом пишут Д. И. Алексеев, а также работники Борисоглебского педагогического института. Последние полагают, что «для спецкурса по русскому языку целесообразно выделить темы „История отечественного языкознания“ и „История сложного предложения“. Эти спецкурсы помогут студентам глубже усвоить многие теоретические вопросы, которые затрагивались в курсе „Современный русский литературный язык“. Для спецсеминара по русскому языку полезны темы „Лексикология“, „История русского глагола“ и „История простого предложения“. На таких семинарах можно накопить большой фактический материал (например, по вопросам фразеологии, второстепенных членов предложения, типов сказуемого и т. д.), который поддается интересным обобщениям. Кроме того, такие темы, как история простого предложения и история сложного предложения, помогут студентам глубже усвоить синтаксис современного русского литературного языка». С. А. Фессалоницкий предлагает «Примерный список тем специального семинара „Лексика и грамматика русского языка“». В числе этих тем указываются: «Вопрос о взаимосвязи лексики и грамматики в свете марксистско-ленинского учения о всеобщей связи и взаимообусловленности явлений в природе и обществе»; «Вопрос о соотношении лексики и грамматики в освещении выдающихся лингвистов»; «Вопросы взаимодействия смысловых и грамматических значений в освещении академической „Грамматики русского языка“ (т. I); «Взаимодействие смысловых и грамматических значений в системе русского словобразования»; «Анализ взаимодействия смысловых и грамматических значений как основа разграничения слов и их форм»; «Взаимодействие смысловых и грамматических значений как основа перехода слов из одной части речи в другую»; «О взаимодействии смысловых и грамматических значений в категории рода существительных»; «О взаимодействии смысловых и грамматических значений в категории числа существительных»; «Переход прилагательных из одного ряда в другой как процесс взаимодействия смысловых и грамматических значений»; «О взаимодействии смысловых и грамматических значений в категории вида»; «Переходность — непереходность как показатель взаимодействия смысловых и грамматических значений отдельных глаголов»; «О взаимодействии смысловых и грамматических значений в категории залогов»; «О взаимодействии смысловых и грамматических значений в категории наклонения»; «О взаимодействии смысловых и грамматических значений в категории предлога»; «Анализ взаимодействия смысловых и грамматических значений как основа разграничения второстепенных членов предложения (наиболее трудные случаи)»; «Вопросы взаимодействия смысловых и грамматических значений в освещении школьного учебника и ряд других. Тематику спецсеминара «Взгляды русских языковедов на отдельные грамматические категории», проводившегося в Рижском педагогическом институте в 1954—1955 уч. г., излагает В. Г. Краснов.

Каково должно быть при усвоении курса соотношение лекций и самостоятельного изучения научной литературы, учебников? Не вызывает возражений та мысль, что «самостоятельное изучение студентом отдельных тем курса безусловно полезно, повышает общую активность в работе над курсом, но должно внимательно планироваться преподавателем, кафедрой и быть ограниченным по объему» (И. М. Подгаецкая). Учебник необходим, но он не может стать основным материалом при изучении курса. «Нельзя думать, — пишет А. И. Моисеев, — что учебники (даже хорошие) могут когда-либо вытеснить или заменить лекции. И при наличии хороших учебников лекции останутся необходимой формой обучения. Если даже лектор не расходится с учебником в понимании тех или иных проблем, лекции будут необходимы для разъяснения, живого освещения многих вопросов курса. Конечно, должно быть безусловно исключено буквальное, текстуальное воспроизведение в лекциях содержания учебника. Но нельзя ограничиваться освещением в лекциях только того, что отсутствует в учебниках или неудовлетворительно разрешено в них. Стремление читать лишь о том, чего нет в учеб-

нике, может привести к незаконному расширению программы курса». Другие напоминают, что «если студенты убеждаются, что весь излагаемый лектором материал они найдут в учебнике, они слушают лекции неохотно и без должного внимания» (М. Я. Немировский).

Положение с учебниками все еще остается неудовлетворительным. Как пишет Г. Д. Петров, «вузы национальных республик нуждаются в стабильном учебнике по современному русскому литературному языку; в этом учебнике должны найти отражение все разделы и пункты будущей упорядоченной программы. Все прочие труды по русскому языку нужно рекомендовать только как дополнительные учебные пособия. В стабильный учебник для национальных педвузов нужно включить основные разделы из курса нормативной грамматики средней школы; это послужит естественным мостом между теоретическими разделами курса «Современный русский литературный язык» и принятым стабильным учебником средней школы; тем самым реально осуществится связь высшей школы со средней». «Острая нужда в вузовском учебнике ощущается повседневно», — пишет Р. В. Протогенова. М. Я. Немировский считает, что «нужен стабильный учебник, который, сохраняя свою основу без коренных переделок, переиздавался бы, отражая новые достижения науки, через два-три года. В промежутках можно обойтись изданием специальных брошюр по отдельным разделам или проблемам, таких, например, какие издаются МГУ. К сожалению, их еще недостаточно, и многие важные вопросы современного русского языка остаются не освещенными. Учпедгиз очень мало делает в этом направлении. Почему бы не привлечь к созданию учебников или брошюр периферийных работников, среди которых есть немало авторитетных ученых и молодых, но творчески растущих педагогов?» Участники обсуждения напоминают о необходимости издания частей курсов, отдельных хороших лекций, конспектов практических занятий.

Таков основной круг вопросов, подвергшихся обсуждению работников, читающих курс «Современный русский литературный язык» в высшей школе.