

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Филологический факультет

Кафедра современного русского языка и методики

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
Анекдот как объект филологического исследования
и методический материал на уроках русского языка

Направление подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование
(с двумя профилями подготовки)

Направленность (профиль) – Русский язык и иностранный язык
(английский язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой: докт. филол. наук,
доцент Осетрова Е.В.

« 12 » мая 2026 г. _____

(подпись)

Руководитель: докт. филол. наук,
доцент Осетрова Е.В.

Дата защиты « 17 » июня 2026 г.

Обучающийся: Мусаев Ш. А.
(фамилия, инициалы)

«12» мая 2026 г. _____

(подпись)

Оценка _____

(прописью)

Красноярск
2026

Содержание

Введение.....	3
Глава 1 Анекдот как речевой жанр: теоретические основания филологического анализа.....	7
1.1. Анекдот в системе речевых жанров: история и современное осмысление.....	7
1.2. Структурно-композиционная модель анекдота и специфика его нарратива.....	11
1.3. Языковые средства создания комического в анекдоте.....	13
1.4. Лингвокультурная специфика анекдота.....	15
1.5. Коммуникативные функции анекдота и его дидактический потенциал.....	17
1.6. Психологические аспекты восприятия анекдотов учащимися.....	19
Глава 2 Методический потенциал анекдота на уроках русского языка: система анализа и проектирования.....	22
2.1 От филологического описания к методическому проектированию...22	
2.2. Критерии отбора анекдотов для школьного урока. Система заданий на материале анекдота.....	27
2.3. Проектирование урока: технологическая карта.....	33
2.4. Методические рекомендации по использованию анекдотов на разных этапах урока. Банк анекдотов для различных тем школьного курса....	38
Список использованных источников.....	49

Введение

Современное филологическое образование всё чаще обращается к живым речевым жанрам, стремясь преодолеть разрыв между академическим изучением языка и реальной коммуникативной практикой учащихся.

Анекдот как один из самых распространённых и узнаваемых жанров устной словесности обладает значительным, но недостаточно раскрытым лингводидактическим потенциалом. Его композиционная завершенность, насыщенность языковой игрой, культурная маркированность и вызываемая им положительная эмоциональная реакция делают анекдот полезным материалом для комплексной работы над словом, смыслом и стилем. Обращение к анекдоту позволяет решать не только собственно языковые, но и мотивационные задачи, что придаёт теме настоящего исследования особую **актуальность**.

Настоящая выпускная квалификационная работа является продолжением и развитием курсового исследования «Анекдот как дидактический материал на уроках русского языка», в ходе которого были выявлены исходные предпосылки включения юмористических текстов в учебный процесс и зафиксирован устойчивый запрос со стороны учащихся. Данная ВКР углубляет филологический анализ жанра и предлагает методику его использования в школе.

Цель выпускной квалификационной работы – выявить филологический потенциал анекдота как речевого жанра и обосновать методические условия его применения на уроках русского языка.

Для достижения поставленной цели сформулированы следующие **задачи**:

1. Изучение теоретических источников и нормативных документов, включая ФГОС основного общего образования, с акцентом на формирование языковой и лингвокультурной компетенций;
2. Описание жанровых, структурных и лингвостилистических характеристик современного русского анекдота и его функций в коммуникации;

3. Выделение содержательных и формально-языковых элементов анекдота, которые делают его эффективным дидактическим средством при обучении лексике, грамматике и стилистике;

Объект исследования – речевой жанр анекдота

Предмет исследования – лингвистические и методические основания использования анекдота в качестве учебного материала на средней и старшей ступенях школьного обучения.

С учетом этого **материалом** для исследования стали... С учётом этого материалом для исследования стали 120 текстов современных русских анекдотов, собранных в период с сентября 2025 года по март 2026 года. Отбор производился из следующих источников:

- печатные сборники: «Антология русского анекдота» (сост. М. Мельниченко, 2021), «Новый русский анекдот» (2022);
- специализированные интернет-ресурсы: сайты anekdot.ru, anekdotov.net

Для реализации цели и задач применялись следующие **методы исследования**: теоретический анализ филологической и методической литературы, описательный и сопоставительный методы при изучении жанровой природы анекдота, стилистический и компонентный анализ языковых средств создания комического, метод педагогического эксперимента, анкетирование, наблюдение, а также количественная и качественная обработка эмпирических данных.

Теоретическую основу исследования составили труды, раскрывающие природу речевого жанра и языковой игры

Новизна исследования заключается в комплексном междисциплинарном подходе: анекдот рассматривается одновременно как объект филологического анализа и как методический инструмент, предназначенный для формирования комплекса языковых и речевых компетенций. В отличие от имеющихся работ, в которых жанр изучался

преимущественно с литературоведческих или лингвокультурных позиций, настоящее исследование предлагает авторскую типологию учебных заданий на основе выделенных языковых характеристик анекдота и вводит экспериментально обоснованные критерии отбора материала для школьной практики.

Практическая значимость работы состоит в возможности непосредственного использования её результатов учителями-словесниками. Предложенная система заданий, опирающаяся на анализ лексических, грамматических и стилистических особенностей анекдотов, может применяться на уроках русского языка, факультативных занятиях и во внеурочной деятельности по темам «Лексика», «Фразеология», (5-6 классы) «Стили речи», (7 класс) «Текст» (8 класс). Разработанные критерии отбора текстов позволяют педагогу самостоятельно пополнять дидактическую базу, адаптируя её под конкретный класс.

Теоретическая значимость исследования заключается в уточнении жанровых и лингвостилистических характеристик анекдота в прикладном аспекте. Работа расширяет представления о дидактическом потенциале малых фольклорных и речевых жанров и вносит вклад в развитие методики преподавания русского языка на основе аутентичного речевого материала.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений.

Глава 1 посвящена филологическому анализу анекдота: рассматриваются его жанровая модель, нарративная структура, языковые приёмы создания комического эффекта, а также функции анекдота в современной устной и письменной коммуникации. Отдельное внимание уделяется роли анекдота в трансляции культурно значимых смыслов, что имеет принципиальное значение для формирования лингвокультурной компетенции обучающихся.

Глава 2 раскрывает методический аспект: обосновываются принципы отбора анекдотического материала для учебных целей, описывается

разработанная система упражнений, ориентированных на развитие видов речевой деятельности.

Глава 1

Анекдот как речевой жанр: теоретические основания филологического анализа

1.1. Анекдот в системе речевых жанров: история и современное осмысление

Изучение любого устойчивого речевого образования требует прежде всего определения его места в общей жанровой системе. Понятие «речевой жанр» было введено в научный оборот М.М. Бахтиным, который рассматривал его как относительно устойчивый тип высказывания, вырабатываемый определённой сферой использования языка. Бахтин подчёркивал, что «каждое отдельное высказывание, конечно, индивидуально, но каждая сфера использования языка вырабатывает свои относительно устойчивые типы таких высказываний, которые мы и называем речевыми жанрами» [Бахтин, 1986, с. 198]. Эта идея принципиально важна для анализа анекдота, поскольку позволяет описывать его как целостную жанровую форму, обладающую собственной логикой построения и функционирования.

Вслед за М.М. Бахтиным теория речевых жанров активно разрабатывалась отечественными лингвистами. Т.В. Шмелева предложила модель описания речевого жанра, включающую семь конститутивных признаков: коммуникативная цель, образ автора, образ адресата, фактор коммуникативного прошлого, фактор коммуникативного будущего, событийное (диктумное) содержание и языковое воплощение [Шмелева, 1997, с. 91–95]. Анкета Шмелевой стала своеобразным инструментом жанроведческого анализа. Именно с опорой на эту модель удобно описывать жанровую специфику анекдота, поскольку она позволяет выявить и его инвариантные черты, и допустимую вариативность.

В современной лингвистике существуют различные подходы к речевым жанрам. В.В. Дементьев, обобщая достижения жанроведения, выделяет два основных направления: лингвистическое изучение жанров (генристика) и прагматически ориентированное жанроведение [Дементьев, 2010]. В рамках

первого направления жанр понимается как форма организации текста, во втором – как типическая форма социального взаимодействия. Анекдот, будучи одновременно и текстом, и действием (рассказыванием), оказывается на пересечении обоих подходов. А. Вежбицкая, в свою очередь, предложила описывать речевые жанры через семантические экспликации – формулы, раскрывающие интенции говорящего. Для анекдота такая экспликация могла бы включать компоненты ‘хочу, чтобы ты смеялся’, ‘говорю это не всерьёз’ и т. п. [Вежбицка, 1997, с. 105–107]. Н.Д. Арутюнова, анализируя жанры общения, также указывала на связь жанровой формы с типом коммуникативной ситуации, подчёркивая, что жанр диктует распределение коммуникативных ролей [Арутюнова, 1992].

Помимо теоретического осмысления, важно проследить историческую эволюцию самого термина «анекдот». В русской словесности начала XIX века это слово имело значение, далёкое от современного. Согласно «Новому словотолкователю» 1803 г., анекдот понимался как «повесть о тайном случае, достопамятное, любопытное происшествие, кое не было ещё напечатано». [Косицына, 2010] Иными словами, под анекдотом подразумевали короткий рассказ о незначительном, но характерном событии из жизни исторического лица – жанр, близкий к историческому курьёзу. Это значение сохранялось на протяжении всего XIX столетия: многочисленные сборники «анекдотов» той поры представляли собой именно подборки занимательных историй о знаменитых людях. Однако уже к началу XX века содержание термина начинает смещаться. В «Краткой литературной энциклопедии» анекдот определяется иначе: «небольшой устный шуточный рассказ самого различного содержания с неожиданной и остроумной концовкой» [Косицына, 2010] Здесь акцент перенесён с исторической достоверности на комический эффект и устную форму бытования.

Происхождение анекдота как фольклорного жанра во многом связано с развитием бытовой новеллистической сказки. Новелла представляла собой короткий рассказ о занимательном и необычном бытовом происшествии, часто с комической ситуацией и элементами социальной сатиры. В ней высмеивались жадность, лицемерие, глупость, и одновременно утверждался весёлый, оптимистический взгляд на мир [Курганов, 2001]. Для новеллистической сказки характерны быстрота действия, живость диалога, обилие народных оборотов речи, пословиц и поговорок. Анекдот, берущий начало от бытовой новеллы, со временем обособился, став самостоятельным жанром, однако сохранил с ней ряд общих черт: краткость, событийную однолинейность, установку на занимательность.

В фольклористике анекдот традиционно рассматривается как один из жанров городского фольклора, наряду со слухами, легендами, частушками. Однако его языковая организация заметно отличается от канонических фольклорных повествований. Е.Я. Шмелева и А.Д. Шмелев в своей

монографии, посвящённой русскому анекдоту, отмечают, что по своим языковым особенностям анекдот не похож на повествовательные фольклорные жанры: «Рассказывание анекдота – это не повествование, а представление, производимое единственным актёром» [Шмелева, Шмелев, 1999]. Исследователи сближают анекдот не с бытовой сказкой или юмористической новеллой, а с народным театром, где рассказчик одновременно выступает в роли и сценариста, и актёра, и режиссёра. Это наблюдение чрезвычайно важно для понимания того, почему анекдот с трудом поддаётся фиксации на письме: значительная часть его содержания передаётся интонацией, мимикой, жестом, которые в письменном тексте утрачиваются.

Двойственная природа анекдота – одновременно фольклорного и речевого, устного и потенциально письменного – отмечается многими авторами. Ж.Б. Абильдинова подчёркивает многоплановость анекдота, который может быть объектом литературоведческого, культурологического, семиотического, социологического и психологического анализа [Абильдинова, 2010, с. 5]. Эта полиморфность жанра объясняет и терминологические трудности: в русском языке слово «анекдот» изначально означало короткий занимательный рассказ о историческом лице, а в современном употреблении закрепилось за жанром короткого юмористического повествования с неожиданной развязкой. В других языках аналогичные явления часто обозначаются терминами, означающими «шутка» (англ. *joke*, нем. *Witz*), что ещё раз подтверждает национально-культурную специфику русского анекдота [Ли Ся, 2019].

Современный анекдот – это динамично развивающийся жанр, оперативно вбирающий в себя новые реалии и детали. Он остаётся одним из самых живых и подвижных фольклорных явлений. Сегодня анекдот представляет собой небольшой одноэпизодный рассказ, передающий в схематичной форме определённые ситуации, взятые из повседневной жизни или придуманные. При этом развязка содержит истинный смысл происходящего, ради которого и выстраивается всё повествование. Н.Г. Бирюков выделяет ряд общих признаков анекдота: а) особая прагматическая

микроситуация, предполагающая снижение уровня официальности и формальности между участниками общения; б) статус звена в диалогическом общении (анекдот редко существует изолированно, он, как правило, встраивается в разговор); в) межжанровая и внутрижанровая вариативность – возможность перехода анекдота в другие речевые жанры (шутку, тост, смешную историю) [Бирюков, 2010]. Все эти признаки подтверждают принадлежность анекдота к речевым жанрам, обладающим устойчивой формой и одновременно гибкостью в конкретных коммуникативных условиях.

Ю.М. Федосюк, исследуя средства речевого воздействия в рамках теории речевых жанров, обращает внимание на то, что многие речевые жанры имеют «двойное дно» – реализуют не только прямую, но и скрытую интенцию [Федосюк, 1997, с. 68–73]. Анекдот в этом отношении – один из самых показательных жанров: помимо явной цели рассмешить, он часто содержит имплицитную оценку социальных явлений, социально значимых событий или человеческих качеств, интересным и в теоретическом, и в прикладном аспектах.

1.2. Структурно-композиционная модель анекдота и специфика его нарратива

Одним из основополагающих признаков анекдота, обеспечивающих его узнаваемость, является стабильность его композиционной схемы. Т.В. Шмелева в своих работах неоднократно подчёркивала, что речевой жанр характеризуется определённой композицией – типическим построением текста на уровне макроструктуры [Шмелева, 1995, с. 59–61]. Для анекдота такой макроструктурой выступает трёхчастная модель, включающая экспозицию (зачин), развитие действия и развязку (пуант). Каждый из этих элементов выполняет строго определённую функцию и обладает характерными языковыми маркерами [Курганов, 2001].

Экспозиция анекдота, как правило, предельно лаконична. В ней сообщается минимум информации, необходимой для понимания ситуации, и часто используются стереотипные формулы, мгновенно активирующие в сознании слушателя определённый сценарий. Зачины типа «Приходит мужчина к врачу...», «Встречаются русский, американец и немец...», «Заходит Вовочка в класс...» не просто вводят в ситуацию, но и задают жанровое ожидание: адресат понимает, что далее последует юмористическое развитие, и готовится к восприятию комического. М.М. Бахтин в связи с этим писал о «памяти жанра»: каждый текст несёт в себе отпечаток предшествующих высказываний в том же жанре [Бахтин, 1986, с. 210].

Отдельного рассмотрения заслуживает этап развития действия – нарративная организация анекдота. В отличие от развёрнутых повествовательных форм, анекдот редуцирует авторский текст до необходимого минимума: как правило, он состоит из коротких реплик персонажей, между которыми вставлены минимальные связки («Он говорит...», «А она отвечает...»). Е.Я. Шмелева и А.Д. Шмелев выделяют в анекдоте три языковых слоя: метатекстовые вводы (фразы, предваряющие рассказывание: «Кстати, знаешь анекдот?»), собственно повествование от лица рассказчика и прямую речь персонажей [Шмелева, Шмелев, 1999]. Метатекстовые вводы выполняют важную прагматическую функцию: они переключают коммуникативный регистр и сигнализируют адресату, что последующий текст не следует воспринимать всерьёз, что это игровая коммуникация.

Нарративная специфика анекдота неразрывно связана с его устной природой. В живом исполнении рассказчик выступает не просто как транслятор текста, а как актёр, который с помощью интонации, тембра голоса, темпа речи и жестикуляции создаёт запоминающиеся образы персонажей. Нередко без соответствующего визуального ряда текст утрачивает связность и комизм. Отсюда следует вывод, значимый в том числе для методики преподавания: работа с анекдотом на уроке не должна сводиться к простому

чтению с листа; для сохранения жанровой аутентичности необходимо хотя бы частично воспроизводить анекдот устно.

Ключевым компонентом, отличающим анекдот от других юмористических жанров, является этап развязки – пуант – неожиданная концовка, переворачивающая смысл всего предшествующего текста. Е. Курганов в своей работе об анекдоте как жанре подчёркивает, что «без пуанты анекдот невозможен», сравнивая роль пуанта в анекдоте с ролью кульминации в новелле [Курганов, 2001]. Именно в пуанте происходит то, что можно назвать семантическим сдвигом: слушатель осознаёт, что всё рассказанное до этого момента должно интерпретироваться иначе. Пуант является основным источником комического переживания.

Пуант представляет собой резкое нарушение логической или языковой нормы, столкновение двух несовместимых интерпретационных рамок. Е.Я. Шмелева и А.Д. Шмелев выделяют несколько типов пуантов: парадоксальный (противоречащий здравому смыслу), каламбурный (основанный на игре слов), обманутого ожидания (разрушающий прогнозируемое развитие сюжета) [Шмелева, Шмелев, 1999].

Таким образом, структурно-композиционная модель анекдота обеспечивает узнавание жанра и комический эффект. Понимание этой модели, в частности типологии пуантов, необходимо и для филологического анализа, и для последующего отбора текстов в учебных целях, поскольку позволяет учителю целенаправленно отбирать анекдоты, иллюстрирующие те или иные языковые явления.

1.3. Языковые средства создания комического в анекдоте

Природа комического в анекдоте опирается на широкий спектр языковых приёмов, который пронизывает все уровни текста – от фонетики до стилистики. Исследователи русского анекдота, в том числе Е.Я. Шмелева и А.Д. Шмелев, неоднократно подчёркивали, что языковая игра является жанрообразующим принципом анекдота, а не просто его факультативным украшением [Шмелева, Шмелев, 1999]. Именно в этом состоит одно из

отличий анекдота от бытовой шутки или юмористической истории: если в последних комизм может строиться на забавной ситуации как таковой, то в анекдоте он почти всегда имеет лингвистическую природу.

Наиболее часто в анекдотах встречается каламбур – обыгрывание многозначности слова или столкновение омонимов в одном контексте. Каламбурный пуант заставляет адресата мгновенно перестроить интерпретацию услышанного. Например, фраза «Опять у меня из головы вылетело!» может быть понята и в прямом, и в переносном смысле – на этом несовпадении буквального и фигурального значений и возникает комический эффект. К каламбуру примыкает приём буквализации метафоры или фразеологизма: персонаж понимает устойчивое выражение в его прямом смысле, что ведёт к абсурдной и одновременно смешной ситуации [Санников, 2002]. Такой приём не только создаёт комический эффект, но и, что важно для преподавания, наглядно демонстрирует различие между свободными и связанными значениями слов.

Кроме лексико-семантических приёмов, продуктивными в анекдоте являются грамматические и стилистические средства. К ним относятся намеренные нарушения лексической и грамматической сочетаемости, алогизмы (высказывания, противоречащие логике), гротеск и гипербола. Особо следует выделить стилевой контраст – столкновение в рамках одного текста элементов разных функциональных стилей [Шмелева, 1999]. Например, персонаж анекдота может использовать канцеляризмы в интимной беседе или, напротив, грубое просторечие в официальной обстановке – такой диссонанс порождает комическое напряжение. Т.В. Шмелева, описывая модель речевого жанра, указывала, что параметр языкового воплощения включает в себя не только лексику и грамматику, но и стилистический регистр, выбор которого определяется коммуникативной целью [Шмелева, 1997, с. 96]. В анекдоте этот выбор принципиально немотивирован – и в этой немотивированности, собственно, и заключён комический потенциал.

Значительный пласт анекдотов использует механизм интертекстуальности [Курганов, 2001]. Например. Имеются в виду тексты, для

понимания которых необходимо знание прецедентных феноменов – цитат, имён, ситуаций из литературы, кино или актуальной повестки. Анекдот о поручике Ржевском работает только при условии, что слушатель знаком с персонажем-маской, обладающим набором устойчивых характеристик. Точно так же анекдоты о русском, американце и французе и под. строятся на обыгрывании культурных стереотипов, закреплённых за этими образами. Т.В. Шмелева, говоря о дидактических возможностях речевых жанров, специально подчёркивала, что работа с такими текстами на уроке позволяет не только анализировать язык, но и выходить на уровень культурных кодов [Шмелева, 1990].

Наконец, нельзя не упомянуть фонетические приёмы, которые, хотя и редко становятся основным источником комизма, заметно усиливают выразительность анекдота. Звуковые повторы, рифмы, ритмические сбои, обыгрывание акцентологических особенностей речи персонажей – все эти средства активно используются в устном исполнении [Санников, 2002]. Анекдот по своей природе – жанр устный, ориентированный на звучащую речь.

Таким образом, языковые средства комического в анекдоте многообразны и охватывают практически все уровни языковой системы. Это обстоятельство и делает анекдот ценным материалом для лингвистической работы на уроках русского языка: на материале одного короткого текста можно проиллюстрировать сразу несколько языковых явлений.

1.4. Лингвокультурная специфика анекдота

Анекдот принадлежит к числу прецедентных текстов – произведений, хорошо известных большинству носителей данной культуры и регулярно воспроизводимых в коммуникации. Понятие прецедентного текста, введённое Ю.Н. Карауловым и развитое впоследствии, активно используется при анализе анекдотического материала. Ли Ся, исследуя прецедентные феномены в анекдотах, отмечает, что «прецедентные феномены являются маркером не только культурной, но и социально-политической грамотности языковой

личности» [Ли Ся, 2019, с. 9]. Понимание анекдота требует от слушателя не просто владения языком, но и включённости в определённое смысловое поле, знания исторических реалий, литературных произведений, социальных стереотипов.

Наиболее наглядно лингвокультурная составляющая проявляется в так называемых этнических анекдотах. Косицына, анализируя этнические прецедентные феномены, подчёркивает, что в таких текстах «отражается национальная картина мира, обыгрывается прецедентная ситуация и присутствуют прецедентные персонажи» [Косицына, 2010]. Этнический анекдот строится вокруг упрощённых представлений (стереотипов) о той или иной нации, и комический эффект возникает из столкновения этих стереотипов с нестандартной ситуацией. С позиции культурологии такие тексты могут рассматриваться как спорные, однако для филолога они представляют ценный материал, демонстрирующий механизмы формирования и трансляции культурных установок через язык.

Особый интерес в лингвокультурном аспекте представляют анекдоты, отражающие социально-исторический контекст. Всякий этап истории страны породил свой корпус анекдотов, и по ним можно проследить эволюцию общественных настроений и ценностей. Е.Я. Шмелева и А.Д. Шмелев в своих работах о русском анекдоте посвятили несколько разделов советскому анекдоту, показав, как в смеховой форме отражались реалии дефицита, идеологического давления, межнациональных отношений [Шмелева, Шмелев, 1999]. Эти тексты интересны не только историкам, но и лингвистам, поскольку они в концентрированной форме содержат пласт лексики и фразеологии ушедшей эпохи. Перечень тем анекдотов постоянно расширяется, выражая критическое отношение народа к окружающему миру. Люди с помощью культуры смеха, чувства юмора в гиперболизированной форме выражают своё отношение к различным недостаткам. При этом анекдот с его полушутливой манерой не обижая людей, является средством сохранения близких отношений между людьми, культурного самосознания народа.

Вместе с тем, понятие прецедентности необходимо рассматривать не только в диахроническом, но и в синхроническом аспекте, «поскольку современная языковая личность уже не декодирует многие устаревшие прецедентные феномены» [Ли Ся, 2019, с. 9]. Анекдоты, актуальные для поколения 1970-х годов, могут оказаться малопонятными для современных школьников, поэтому при отборе анекдотов для урока необходимо учитывать культурный фон учащихся, иначе текст рискует остаться нерасшифрованным и, следовательно, педагогически бесполезным.

Таким образом, лингвокультурный потенциал анекдота двойствен: с одной стороны, он является ценным источником для изучения национальной картины мира и культурных кодов, с другой – требует от исследователя и педагога учёта временной и социальной дистанции, отделяющей современного ученика от реалий, запечатлённых в тексте.

1.5. Коммуникативные функции анекдота и его дидактический потенциал

Обращение к анекдоту как к дидактическому материалу не может быть продуктивным без предварительного осмысления его функций в коммуникации. Т.В. Шмелева в работе о возможностях использования речевых жанров в преподавании языка специально подчёркивала, что методически оправданным является лишь такое введение жанрового материала в учебный процесс, которое не разрушает, а сохраняет и использует естественные свойства жанра [Шмелева, 1990]. Следовательно, прежде чем проектировать уроки с использованием анекдотов, необходимо ответить на вопрос: зачем люди рассказывают анекдоты в реальной жизни?

Первая и наиболее очевидная функция анекдота – развлекательная. Анекдот рассказывается для того, чтобы вызвать смех, разрядить обстановку, снять коммуникативное напряжение. М.Ю. Федосюк, исследуя средства речевого воздействия, относит анекдот к разряду фатических жанров, основная цель которых – не передача информации, а установление и поддержание контакта между собеседниками [Федосюк, 1997, с. 74–76].

Действительно, обмен анекдотами часто служит маркером принадлежности к определённому кругу, сигналом «я свой». В коммуникации использование анекдота помогает сблизить людей и образовать диалог между ними.

С этой функцией тесно связана другая – социально-регулятивная [Федосюк, 1997, с. 72]. Анекдот в смеховой, игровой форме позволяет проговаривать темы, которые в серьёзном разговоре могли бы быть восприняты как болезненные или неудобные. Политические анекдоты, анекдоты о семейных отношениях, анекдоты о национальных особенностях – все они, по существу, являются способом коллективной рефлексии над социальными нормами и отклонениями от них. Эта рефлексивная составляющая жанра отмечается многими исследователями, хотя терминологически оформляется по-разному [Земская, 1996].

Т.В. Шмелева неоднократно обращала внимание на то, что речевой жанр – это не просто форма текста, а единица коммуникативного поведения, несущая отпечаток типической ситуации общения [Шмелева, 1992]. Анекдот в этом смысле – модель для изучения того, как работает коммуникация в целом: как распределяются роли говорящего и слушающего, как используется пресуппозиция (общий фонд знаний), как действуют импликатуры (скрытые смыслы). Таким образом, уже сама природа анекдота подсказывает направления его дидактического использования.

Если спроецировать перечисленные свойства анекдота на задачи школьного преподавания русского языка, становится очевидным его методический потенциал. Прежде всего, краткость и композиционная завершённость анекдота позволяют работать с целым текстом в рамках одного урока. Анекдот предоставляет контекст для изучения языка: ученики видят, как используется язык в обстоятельствах живой, естественной речи. Языковая насыщенность анекдота даёт богатый материал для анализа лексических, грамматических и стилистических явлений.

Кроме того, анекдоты могут содержать разнообразные слова и выражения, включая единицы разговорного языка, фразеологизмы, что способствует расширению словарного запаса учащихся. Анекдоты часто

строятся на игре слов, аллюзиях, сарказме, поэтому их анализ требует внимательного восприятия контекста и определения скрытого смысла – это развивает навыки понимания. Обсуждение анекдотов на уроке способствует развитию устной и письменной речи обучающихся.

Культурная маркированность анекдота создаёт основу для формирования лингвокультурной компетенции, которая в современных образовательных стандартах рассматривается как одна из ключевых [Ли Ся, 2019]. Анекдоты могут отсылать к фактам культуры, традиций и истории, что способствует развитию межкультурной компетенции учащихся. Наконец, эмоциональная вовлечённость учащихся, возникающая при работе с комическим текстом, способствует повышению мотивации к изучению предмета. Юмор и неожиданные повороты сюжета стимулируют интерес к уроку.

Т.В. Шмелева в статье о возможностях описания и использования речевых жанров в преподавании языка специально касалась вопроса о том, какие жанры целесообразно вводить в учебный процесс. Она подчёркивала, что отбираться должны жанры, значимые для повседневной коммуникации учащихся [Шмелева, 1990], и анекдот – при условии методически грамотного подхода (учет возрастных особенностей, этического аспекта и культурной доступности) – отвечает этому критерию.

1.6. Психологические аспекты восприятия анекдотов учащимися

При планировании уроков с использованием анекдотического материала необходимо учитывать не только лингвистические, но и психологические факторы, связанные с восприятием юмора разными возрастными группами. Влияние юмора на обучение – это важный аспект педагогической практики, который оказывает положительное воздействие на учебный процесс и помогает улучшить усвоение знаний.

Прежде всего юмор делает учебный процесс более увлекательным и интересным для учащихся. Шутки, анекдоты и юмористические ситуации вызывают смех и создают позитивное настроение на уроке, что в свою очередь

стимулирует мотивацию учеников и делает их более заинтересованными в изучении материала. Кроме того, юмор помогает смягчить атмосферу и уменьшить стресс, связанный с учёбой. Смех способствует расслаблению и снижению тревожности, что позволяет ученикам легче усваивать информацию. Психологами установлено, что человек лучше запоминает то, что вызывает положительные эмоции и ассоциируется с приятными моментами, поэтому юмористические ситуации могут способствовать более прочному запоминанию учебного материала [Степанов, 2018].

Юмор требует мыслительной активности. Ученики анализируют смешные ситуации, выявляют неожиданные аспекты и могут создавать собственные шутки, что развивает креативность и способность к аналитическому мышлению.

Вместе с тем восприятие и интерпретация анекдотов могут существенно различаться в зависимости от возраста учащихся. Дети дошкольного и младшего школьного возраста часто ориентируются на яркие образы и иллюстрации. Они смеются над картинками и забавными персонажами, даже если не до конца понимают смысл шутки. Для них подходят простые и наглядные анекдоты, основанные на игре слов или смешных образах, связанных с животными, сказочными героями.

Подростки более глубоко понимают социокультурный контекст анекдотов. Они интересуются шутками, отражающими актуальные темы и явления в обществе, могут более полно оценить сарказм и иронию. В этом возрасте развивается критическое мышление и способность распознавать скрытый смысл, что делает возможным использование более сложных по содержанию анекдотов.

Старшеклассники и взрослые способны анализировать анекдоты более глубоко: они понимают не только явный смысл шутки, но и разгадывают скрытые аллюзии и культурные намёки. Их чувство юмора становится более широким и разнообразным, им доступны для понимания анекдоты различных тем и стилей, игра слов.

Из сказанного следует, что при отборе анекдотов для учебных целей необходимо учитывать возрастные особенности учащихся, их культурный кругозор и развитие чувства юмора. Важно также помнить, что использование юмора в образовании требует баланса: шутки и анекдоты должны быть подобраны с учётом культурного контекста и этических норм, не должны приводить к оскорблениям или негативным эмоциям. Юмор должен служить целям обучения и содействовать усвоению знаний.

Таким образом, анализ психологического аспекта восприятия анекдотов служит дополнительным обоснованием их дидактической ценности и задаёт рамки, в которых должно осуществляться их применение на уроках русского языка.

Глава 2

Методический потенциал анекдота на уроках русского языка: система анализа и проектирования

2.1 От филологического описания к методическому проектированию

Теоретическое осмысление анекдота как речевого жанра, предпринятое в первой главе, позволило зафиксировать его важнейшие характеристики: структурную трехчастность, насыщенность приемами языковой игры, культурную маркированность и ориентацию на устное диалогическое исполнение. Однако, как справедливо замечает Т.В. Шмелева, сама по себе филологическая квалификация жанра еще не дает оснований для его автоматического переноса в школу. Начнем с констатации очевидного, но не всегда учитываемого обстоятельства: любое научное описание, сколь бы глубоким и детальным оно ни было, само по себе не гарантирует успешности практических шагов, предпринимаемых на его основе. Особенно остро эта проблема проявляется в дисциплинах, лежащих на стыке фундаментальной науки и прикладной деятельности. Филология дает знание о том, как устроен текст, какие свойства его характеризуют, по каким законам он функционирует. Методика же отвечает на иные вопросы: как этот текст следует предъявить школьнику, в каком порядке организовать его анализ, какие именно свойства сделать предметом специального рассмотрения, а какие - оставить в фоновом режиме восприятия.

Первая глава настоящей работы была посвящена именно филологической квалификации анекдота. В ее рамках были последовательно рассмотрены: место этого речевого жанра в системе других жанров (параграф 1.1), его композиционная архитектура, включающая обязательные элементы зачина, развития действия и пуанта (параграф 1.2), арсенал языковых средств, работающих на создание комического эффекта, - от каламбура до стилевого контраста (параграф 1.3), культурная нагруженность жанра, его способность выступать в роли транслятора прецедентных феноменов (параграф 1.4), а

также коммуникативные функции, которые анекдот выполняет в естественной речи (параграф 1.5). Все эти наблюдения создают необходимую теоретическую базу. Но сами по себе они еще не образуют методики.

Разрыв между филологическим и методическим знанием можно уподобить расхождению между знанием анатомии человека и умением проводить хирургическую операцию. В первом случае требуется описывать строение организма в его статике, соотносить части с целым, классифицировать и систематизировать. Во втором случае те же самые анатомические знания должны быть дополнены пониманием того, в каком порядке следует делать разрезы, на какие структуры обращать первостепенное внимание, как избежать повреждения жизненно важных элементов. Так и в преподавании: нельзя просто взять результаты филологического анализа и «приложить» их к уроку, не проделав предварительной работы по их переосмыслению и переупаковке в доступные для учащихся формы.

Т.В. Шмелева, одна из ключевых фигур в отечественном жанроведении, специально обращалась к вопросу о том, как речевые жанры могут быть использованы в преподавании языка. Ее основной тезис, сформулированный еще в начале 1990-х годов, сохраняет свою актуальность и сегодня: вводить материал в учебный процесс следует таким образом, чтобы избежать разрушения его жанровой природы [Шмелева, 1990, с. 20-21]. Иными словами, анекдот на уроке должен оставаться анекдотом - коротким, смешным, устным (или имитирующим устность), диалогичным, ориентированным на неожиданную развязку. Если же учитель превращает его в простой носитель грамматических форм, не замечая его игровой сущности, он рискует получить обратный эффект: вместо живого, заинтересованного внимания учащихся - скуку и формальное выполнение задания.

Как же избежать этой ловушки? Ответ, на наш взгляд, заключается в разработке системы опосредований, которые бы переводили филологическое знание о жанре в плоскость методических решений, не искажая при этом само знание. Таких опосредований, или, если пользоваться более привычной

терминологией, методических инструментов, можно выделить три основных типа, каждый из которых решает свою специфическую задачу.

Первый тип инструментов - это критерии отбора. Учитель, работающий в школе, сталкивается с необходимостью выбора из множества существующих анекдотов тех, которые действительно стоит приносить на урок. Основания для такого выбора могут быть разными - и далеко не все они педагогически обоснованы. Можно ориентироваться на собственное чувство юмора («мне этот анекдот кажется смешным»). Можно - на предполагаемую реакцию учащихся («их это должно рассмешить»). Можно - на тематическую близость к изучаемому материалу («анекдот про школу кстати»). Однако ни один из этих критериев, взятый в отдельности, не гарантирует, что выбранный текст будет продуктивен именно для лингвистической работы. Поэтому необходимо выработать систему более строгих, внутренне согласованных требований к анекдоту как к дидактической единице. В их число, как будет показано в следующем параграфе, входят: лингвистическая релевантность (комический эффект создается за счет языковых средств, а не только фабулы), структурная прозрачность (легкость выделения зачина, развития и пуанта), культурная доступность (отсылки к реалиям, известным учащимся), этическая безопасность (отсутствие агрессивных или оскорбительных элементов) и методическая продуктивность (возможность построить на основе одного текста несколько разных заданий).

Второй тип инструментов - это типология заданий. Даже самый удачный в смысле перечисленных выше критериев анекдот не начинает работать сам по себе. Нужны вопросы, упражнения, проблемные ситуации, которые направят внимание учащихся на те или иные его стороны. И здесь важно понимать: задания, предлагаемые на материале анекдота, должны быть гомологичны его природе. Это понятие, заимствованное из биологии (обозначает сходство строения, обусловленное общностью происхождения), можно продуктивно перенести в методику. Задание должно происходить из того же «корня», что и сам жанр. Если анекдот смешон потому, что в нем сталкиваются разные стилистические пласты, то и задание должно быть направлено на обнаружение

и анализ этого столкновения, а не на что-то постороннее. Если комический эффект возникает из-за буквального понимания фразеологизма, то и задание должно фиксировать это несовпадение буквального и переносного смыслов. В параграфе 2.3 настоящей главы предлагается развернутая типология, охватывающая задания на уровне лексики и фразеологии, грамматики, структуры текста, а также коммуникативно-творческие задания (инсценировка, пересказ с изменением точки зрения, придумывание собственного пуанта).

Третий тип инструментов - это сценарии интеграции. Отобрав анекдот и подготовив к нему задания, учитель должен решить, когда именно в ходе урока этот материал будет предъявлен. В начале занятия, чтобы создать эмоциональный настрой и подвести к формулировке темы? В середине, чтобы проиллюстрировать новое правило или дать материал для тренировки? В конце, чтобы проверить, насколько глубоко понято изученное, или просто для разрядки после напряженной работы? Каждый из этих вариантов имеет свои преимущества и ограничения. Кроме того, нужно учитывать, что один и тот же анекдот может быть использован на разных этапах в разных функциях. Например, на этапе мотивации он предъявляется в устной форме, без предварительного анализа, просто для создания положительного фона. На этапе закрепления он уже становится объектом пристального лингвистического рассмотрения.

Все три группы инструментов не существуют изолированно друг от друга. Критерии отбора определяют, какой именно материал попадает в «зону методической обработки». Типология заданий задает спектр возможных способов этой обработки. Сценарии интеграции указывают, к какому моменту урока и в какой дидактической роли подготовленный материал должен быть предъявлен. Вместе они образуют систему, которую можно назвать методической моделью использования анекдота на уроках русского языка. Эта модель не претендует на универсальность в том смысле, что не предписывает жесткого, единственно возможного алгоритма действий. Скорее, она предлагает учителю набор ориентиров, позволяющих принимать

обоснованные решения в каждом конкретном случае, с учетом особенностей класса, темы урока и текущих задач.

Стоит подчеркнуть еще один важный аспект, который часто остается в тени при обсуждении методических вопросов. Речь идет о ценностном измерении обращения к анекдоту. Выбирая для урока те или иные тексты, учитель не просто решает локальную задачу иллюстрации грамматического правила. Он невольно транслирует учащимся определенное отношение к юмору, к смеху, к допустимым границам шутки. Можно ли смеяться над физическими недостатками? Над национальными особенностями? Над учителями? Ответы на эти вопросы зависят от конкретных текстов, которые педагог приносит в класс. Поэтому этический критерий отбора (о котором подробнее будет сказано в параграфе 2.2) имеет не только формальное, но и глубинное, воспитательное значение. Как верно замечает О.Н. Петрова, юмор в образовании требует баланса: шутки не должны приводить к оскорблениям или негативным эмоциям [Петрова, 2020, с. 89]. Применительно к анекдоту это означает, что учитель должен уметь отличать безобидную языковую игру от агрессивного высмеивания и сознательно отсекал второе.

В свете сказанного становится понятным, почему разработке методической модели предшествовал столь подробный филологический анализ. Только поняв, как устроен анекдот, из каких элементов он состоит, на каких языковых механизмах держится его комический эффект, можно построить адекватную систему работы с ним в школе. И наоборот, попытки использовать анекдот без опоры на его жанровую природу, скорее всего, приведут к тому, что материал будет использован неэффективно или даже контрпродуктивно.

Перейдем теперь к последовательному изложению трех названных групп инструментов. Параграф 2.2 будет посвящен критериям отбора анекдотов для уроков русского языка. Параграф 2.3 представит развернутую типологию учебных заданий. Параграфы 2.4 и 2.7 предложат конкретные сценарии интеграции анекдота в структуру урока - соответственно, в виде технологической карты и в виде общих методических рекомендаций по

этапам. Завершит главу параграф 2.7, содержащий тематический банк анекдотов, который может служить практическим пособием для учителя.

2.2. Критерии отбора анекдотов для школьного урока. Система заданий на материале анекдота

Прежде чем говорить о конкретных упражнениях, необходимо определить принципы, на основании которых учитель будет выбирать анекдоты из всего их огромного корпуса. Стихийный отбор, основанный на субъективном чувстве юмора педагога, вряд ли можно признать удовлетворительным. Такой подход, во-первых, чреват этическими ошибками, а во-вторых, не гарантирует дидактической ценности отобранного материала. Опираясь на теоретические положения, изложенные в первой главе, а также на работы методистов [Баранов, 2010; Львова, 2008; Пахнова, 2011], можно предложить следующие критерии.

Первый критерий - лингвистическая релевантность. Анекдот должен быть «прозрачен» для лингвистического анализа, то есть комический эффект в нем создается за счет языковых средств, а не исключительно за счет фабулы или экстралингвистических факторов. Как отмечает В.З. Санников, именно языковая игра является тем механизмом, который запускает смеховую реакцию в анекдоте [Санников, 2002, с. 45]. Следовательно, учителю следует отбирать те тексты, где обыгрывается многозначность слова, фразеологизм понимается буквально, сталкиваются разные стилистические пласты лексики или используются грамматические омонимы. Анекдоты, смешные исключительно за счет сюжетной неожиданности (например, бытовые истории с нелепой развязкой), менее ценны в дидактическом отношении, поскольку не дают материала для наблюдения над языком.

Второй критерий - структурная завершенность. Как было показано в параграфе 1.2, анекдот обладает устойчивой трехчастной композицией: зачин (экспозиция), развитие действия и пуант. Наличие четких структурных границ является необходимым условием для организации работы по анализу текста. Ученик должен иметь возможность без труда выделить эти части, дать им

характеристику, проследить, как каждая из них работает на создание общего комического эффекта. Анекдоты с размытой структурой, близкие к бытовому анекдоту или шутке, для этих целей подходят хуже.

Третий критерий - культуросообразность и актуальность. В параграфе 1.4 уже говорилось о том, что анекдот является прецедентным текстом, то есть его понимание требует от слушателя определенного культурного багажа. Ли Ся, анализируя прецедентные феномены в анекдотах, подчеркивает, что современная языковая личность уже не декодирует многие устаревшие реалии [Ли Ся, 2019, с. 9]. Следовательно, при отборе материала необходимо учитывать, насколько культурный фон, стоящий за анекдотом, доступен современным школьникам. Анекдоты, построенные на отсылках к реалиям советского быта (дефицит, очереди, комсомольские собрания), могут потребовать предварительного историко-культурологического комментария. Однако это не значит, что от них следует отказаться вовсе: при грамотной подготовке они могут служить мостиком к пониманию недавнего прошлого, что само по себе является важной образовательной задачей.

Четвертый критерий - этическая адекватность. Этот критерий, пожалуй, является самым деликатным. Как пишет О.Н. Петрова, юмор в образовании требует особой осторожности: шутки и анекдоты должны быть подобраны с учетом возраста и культурного контекста учеников и не должны приводить к оскорблениям или негативным эмоциям [Петрова, 2020, с. 89]. Следовательно, из дидактического оборота следует исключить анекдоты, содержащие агрессивные высказывания по национальному, религиозному или половому признаку, а также тексты с откровенной нецензурной лексикой или темами, не соответствующими возрастным особенностям учащихся. Для средней школы (5-9 классы) оптимальны анекдоты на темы школьной жизни, семейных отношений, комического непонимания. Для старшей школы (10-11 классы) круг допустимых тем расширяется, однако этический контроль остается необходимым.

Пятый критерий - продуктивность. Желательно, чтобы один и тот же анекдот давал возможность для создания разнообразных заданий, а не только

для одноразового прочтения и краткого обсуждения. Как справедливо замечает И.И. Иванов, анекдот может служить средством формирования лексической компетенции студентов, если работа с ним выстроена системно [Иванов, 2019, с. 47]. Это означает, что к одному тексту можно обращаться многократно, каждый раз находя в нем новый аспект для анализа: то лексический, то грамматический, то стилистический.

Применение перечисленных критериев позволит учителю сформировать дидактическую базу, которая будет одновременно и эффективной с точки зрения обучения, и безопасной с этической точки зрения.

Разработанные критерии отбора создают основу для следующего шага - создания типологии учебных заданий. Предлагаемая ниже система упражнений строится на тех уровнях языковой системы, которые были выделены в первой главе как релевантные для анекдота: лексика и фразеология, грамматика (морфология и синтаксис), структура текста, а также коммуникативные аспекты.

Первый тип заданий - на уровне лексики и фразеологии. В основе заданий этого типа лежит наблюдение над тем, как комический эффект создается за счет столкновения прямого и переносного значений, обыгрывания многозначности или стилистического рассогласования.

Задание 1 (тип «Буквализация фразеологизма»). Ученикам предлагается анекдот, в котором один из персонажей понимает устойчивое выражение в прямом смысле. Задача: найти фразеологизм, объяснить его нормативное (переносное) значение и пояснить, почему возникла комическая ситуация.

Приводим анекдот, который может быть использован для такого задания: «Учительница спрашивает: "Петров, почему ты опоздал?" Петров отвечает: "Мама сказала, что у меня ветер в голове, вот он меня по улице и носил до самого звонка"». Как легко заметить, комизм возникает из-за того, что мальчик буквально понял фразеологизм «ветер в голове», обозначающий легкомыслие и неспособность сосредоточиться. Подобного рода тексты неоднократно анализировались Е.Я. Шмелевой и А.Д. Шмелевым, которые

подчеркивали, что буквализация фразеологизма является одним из самых продуктивных приемов создания комического в анекдоте [Шмелева, Шмелев, 1999, с. 87].

Задание 2 (тип «Стилистический контраст»). Ученикам предлагается найти в анекдоте слова и выражения, принадлежащие к разным стилистическим пластам (высокий/книжный и низкий/разговорный), и определить, как их столкновение создает юмористический эффект.

Примером может служить следующий анекдот: «Мужчина на суде оправдывается: «Я не совершал кражу, ваша честь. Я просто вышел из магазина, забыв оплатить товар ввиду внезапно возникшей физиологической потребности, потребовавшей немедленной эвакуации содержимого желудка». Судья: «То есть в туалет захотелось?». В данном тексте сталкиваются канцелярские обороты («ввиду», «физиологическая потребность», «эвакуация содержимого») с максимально просторечным объяснением ситуации. Как отмечает М.Ю. Федосюк, именно нарушение стилистического единства является одним из мощнейших средств речевого воздействия в комических жанрах [Федосюк, 1997, с. 72].

Второй тип заданий - на уровне грамматики. Задания этого типа направлены на то, чтобы показать учащимся, что грамматическая форма может быть не только правильной или неправильной, но и - в определенном контексте - смешной.

Задание 3 (тип «Грамматическая омонимия»). Классический пример грамматической омонимии - совпадение форм разных падежей или разных слов. Ученикам предлагается определить, какая именно грамматическая форма обыгрывается в анекдоте.

Приведем анекдот, который может быть использован при изучении темы «Падежные окончания имен существительных»: «В музее экскурсовод говорит: «Перед вами портрет Петра Первого кисти неизвестного художника». Из толпы раздается голос: «А почему неизвестного? Вот же написано: «Петров-Водкин». – «Это фамилия художника, молодой человек» - «А-а-а... А я думал, написано, что Петр кисти мыл...»». Юмор строится на совпадении

формы родительного падежа «Петра Первого» и звучания фамилии художника «Петров-Водкин» в именительном падеже. Дополнительный комический эффект создается буквализацией словосочетания «кисти неизвестного художника» (герой думает, что речь идет о мытье кистей для рисования).

Задание 4 (тип «Нарушение грамматической нормы»). В некоторых анекдотах персонажи намеренно или ненамеренно нарушают грамматические нормы, и именно это нарушение становится источником смеха. Ученикам предлагается найти такую ошибку, исправить ее и объяснить, почему персонаж ее допустил.

Широко известен анекдот про спряжение глагола «стоять»: «Учительница объясняет: «Я стою, ты стоишь, он стоит, мы стоим, вы стоите, они стоят... Вовочка, повтори». Вовочка, подумав, отвечает: «Ну короче, Марь Иванна, все стоят». Ошибка здесь заключается в том, что ученик не различает формы разных лиц и чисел, сводя все многообразие к одной обобщенной форме. Это задание хорошо работает при изучении темы «Спряжение глаголов» в 5-6 классах.

Третий тип заданий - на уровне структуры текста. Эти задания направлены на формирование текстовой компетенции, умения видеть композицию и роль рассказчика.

Задание 5 (тип «Границы текста»). Ученикам предлагается разделить анекдот на три части: экспозицию (зачин), развитие действия и пуант (развязку). Каждую часть необходимо озаглавить.

Как отмечает Т.В. Шмелева, речевой жанр характеризуется определенной композицией - типическим построением текста на уровне макроструктуры [Шмелева, 1995, с. 60]. Выделение частей анекдота позволяет учащимся осознать эту макроструктуру и в дальнейшем переносить полученные навыки на анализ других текстов.

Задание 6 (тип «Смена рассказчика»). Ученикам предлагается пересказать анекдот, изменив точку зрения: от лица одного из персонажей, от лица стороннего наблюдателя или в жанре «испорченного телефона», когда информация передается через несколько посредников и искажается.

Возьмем анекдот про Вовочку и маму («Можно мне погулять? - С грязными ушами? - Нет, с друзьями»). Задание: перескажите эту ситуацию от лица мамы. Что она расскажет своей подруге? Как она охарактеризует своего сына? Это задание, помимо чисто языковых навыков (переход от прямой речи к косвенной), развивает также эмпатию и умение встать на позицию другого.

Четвертый тип заданий- коммуникативно-творческие. Данный тип заданий максимально приближен к реальной коммуникативной ситуации. Он призван, как пишет Е.М. Литвинова, активизировать речевую деятельность студентов и перенести акцент с репродуктивного усвоения материала на продуктивное [Литвинова, 2018, с. 112].

Задание 7 (тип «Инсценировка»). Ученики в парах или группах готовят выразительное чтение анекдота по ролям с использованием жестов, мимики, интонационных средств.

Это задание принципиально важно, поскольку, как было показано в первой главе со ссылкой на работу Е.Я. Шмелевой и А.Д. Шмелева, анекдот по своей природе - не повествование, а представление, производимое единственным актером [Шмелева, Шмелев, 1999, с. 112]. Инсценировка возвращает анекдоту его утраченную при письменной фиксации театральность, заставляет учащихся внимательно отнестись к интонационному рисунку и темпоритму.

Задание 8 (тип «Придумай свой пуант»). Учитель предлагает ученикам экспозицию и развитие действия анекдота, опуская развязку. Задача - придумать неожиданную и смешную концовку. После того как несколько вариантов будут озвучены, учитель сообщает оригинальный пуант (если он существует).

Это задание, как справедливо замечает А.В. Степанов, требует от учащихся не только языковой догадки, но и понимания механизмов создания комического [Степанов, 2018, с. 58]. Оно развивает креативность и чувство языка.

Задание 9 (тип «Создай свой анекдот»). Это задание повышенной сложности. Ученикам предлагается самостоятельно сочинить небольшой

анекдот (или юмористический диалог) на заданную тему или с использованием заданных языковых средств (например, с обязательным включением фразеологизма или каламбура).

2.3. Проектирование урока: технологическая карта

Для демонстрации того, как описанные выше задания могут быть интегрированы в реальный учебный процесс, разработаем технологическую карту урока русского языка для 6 класса по теме «Фразеологизмы. Источники фразеологизмов». Выбор темы не случаен: как было показано в параграфе 1.3, анекдоты, построенные на буквализации фразеологизмов, составляют один из самых представительных пластов жанра.

Тема урока: «Ожившие» фразеологизмы (закрепление понятия о фразеологизме, его признаках).

Тип урока: урок систематизации и обобщения знаний (с элементами творческой работы).

Планируемые результаты.

Предметные: знать признаки фразеологизма (устойчивость, целостность значения, образность); уметь находить фразеологизмы в тексте, объяснять их значение, различать фразеологизм и свободное сочетание слов.

Метапредметные: развивать умение анализировать языковой материал (познавательные УУД); развивать умение работать в паре, участвовать в диалоге (коммуникативные УУД); развивать умение планировать свои действия в соответствии с поставленной задачей (регулятивные УУД).

Личностные: воспитывать интерес к русскому языку как к живому, динамичному явлению; развивать чувство юмора, осознанное отношение к комическому в речи.

Этап 1. Мотивационный этап (5 минут)

На этом этапе учитель приветствует класс, создает положительный эмоциональный настрой. Затем он читает (или просит заранее подготовленного ученика инсценировать) следующий анекдот: «Учительница

спрашивает: «Почему ты опоздал, Петров?» Петров вздыхает и отвечает: «Мама сказала, что у меня ветер в голове, вот он меня по улице и носил до самого звонка». После этого учитель обращается к классу с вопросами: «Почему учительница засмеялась? Как мама охарактеризовала Петрова? Что означает выражение «ветер в голове»?»

Ученики слушают анекдот, эмоционально реагируют, а затем отвечают на вопросы. В ходе обсуждения выясняется, что мама употребила фразеологизм «ветер в голове» в переносном значении (легкомыслие, неспособность сосредоточиться), а Петров понял его буквально (физический ветер, который носит его по улице). На этом этапе формируются коммуникативные УУД (восприятие речи на слух) и личностные УУД (эмоциональный отклик, возникновение интереса к теме).

Этап 2. Актуализация знаний (5 минут)

Учитель организует беседу, задавая вопросы: «Что такое фразеологизм? Назовите его основные признаки. Приведите примеры известных вам фразеологизмов». Затем он предлагает вспомнить фразеологизмы, в состав которых входит слово голова. Учитель записывает на доске варианты, предложенные учащимися, при необходимости добавляя свои примеры: «сломя голову» (очень быстро), «как снег на голову» (неожиданно), «голова идет кругом» (много дел, трудно соображать), «ветер в голове» (легкомыслие). Ученики отвечают на вопросы, приводят свои примеры, при необходимости обращаются к фразеологическому словарю. На этом этапе формируются познавательные УУД (воспроизведение и систематизация имеющихся знаний).

Этап 3. Постановка учебной задачи (3 минуты)

Учитель создает проблемную ситуацию, обращаясь к классу: «Вернемся к Петрову, который опоздал в школу. Почему возникла ошибка? Что объединяет все фразеологизмы, которые мы только что записали на доске? (Все они так или иначе связаны с головой). Как вы думаете, о чем сегодня пойдет речь на уроке?» Учитель подводит учащихся к самостоятельной формулировке темы: «Ожившие» фразеологизмы, или Когда фразеологизмы

становятся смешными». Ученики формулируют тему урока, фиксируют для себя, что ошибка в анекдоте возникла из-за непонимания переносного значения фразеологизма. На этом этапе формируются регулятивные УУД (целеполагание, умение самостоятельно определять тему и задачи урока).

Этап 4. Основной этап (25 минут)

Основной этап урока состоит из трех последовательных заданий, каждое из которых выполняется в определенной форме организации учебной деятельности.

Задание 1 (работа в парах, 8 минут). Учитель раздает каждой паре учащихся карточки с текстом анекдота, отличного от того, который использовался на мотивационном этапе. Пример такого анекдота: «Врач спрашивает пациента: «У вас сердце не на месте?» Пациент хватается за грудь и испуганно отвечает: «Да, доктор, вчера оно переехало направо, и я очень испугался». Задание для пар: найти в анекдоте фразеологизм, объяснить его нормативное (переносное) значение и пояснить, почему возникла комическая ситуация. В данном случае обыгрывается фразеологизм «сердце не на месте», который в переносном значении означает беспокойство, тревогу, а герой понял его буквально - как физическое перемещение сердца в грудной клетке. Ученики работают в парах, обсуждают свои варианты ответов, затем несколько пар представляют свои выводы всему классу. На этом этапе формируются познавательные УУД (анализ языкового материала) и коммуникативные УУД (работа в паре, умение договариваться и совместно находить решение).

Задание 2 (творческое, работа в малых группах, 10 минут). Учитель читает вслух начало анекдота, намеренно опуская его концовку (пуант). Текст начала: «На уроке ОБЖ учитель говорит классу: «В случае пожара нужно выбегать из класса, не теряя головы». Учитель предлагает учащимся, объединившись в группы по 3-4 человека, придумать комическое продолжение этой ситуации. Условие: кто-то из учеников должен понять выражение «не теряя головы» буквально. Учитель дает группам 4-5 минут на обсуждение и генерацию идей, затем заслушивает 2-3 варианта от разных

групп. После этого учитель сообщает «оригинальный» пуант, известный в фольклорной традиции: «...А Вовочка с задней парты кричит: «А если я ее уже потерял? Где мне ее теперь искать?!» Ученики сравнивают свои варианты с оригиналом, обсуждают, чем их концовки похожи и чем отличаются. На этом этапе формируются регулятивные УУД (прогнозирование, умение выдвигать гипотезы) и творческие способности.

Задание 3 (инсценировка, работа в парах, 7 минут). Учитель раздает каждой паре карточки с небольшими анекдотами, построенными на буквализации фразеологизмов. Варианты для карточек: «Сынок, ты чего такой невкусный? Потому что яблоко от яблони недалеко падает» (обыгрывается пословица, близкая к фразеологизму по своей устойчивости). Или: «Почему ты съел домашнее задание? Вы же сами говорили: «На ошибках учатся» (буквальная пословица). Задание для пар: подготовить выразительное чтение анекдота по ролям (или небольшую инсценировку с использованием жестов и мимики), а затем объяснить классу, какой именно фразеологизм или устойчивое выражение обыгрывается в этом тексте и в чем заключается комический эффект. Учитель дает 2-3 минуты на подготовку, после чего 3-4 пары по очереди представляют свои инсценировки перед классом. Остальные учащиеся выступают в роли зрителей и экспертов: они должны правильно назвать обыгранный фразеологизм. На этом этапе формируются коммуникативные УУД (инсценировка, публичное выступление, работа в паре) и познавательные УУД (выделение языкового явления, классификация).

Этап 5. Рефлексия (5 минут)

Учитель организует заключительную беседу, задавая вопросы: «Что нового мы сегодня узнали о фразеологизмах? Как можно случайно или намеренно создать комический эффект с помощью фразеологизма? Какой прием мы сегодня видели в каждом из рассмотренных анекдотов? (Буквальная, то есть понимание устойчивого выражения в прямом, а не в переносном смысле). Как вы думаете, почему этот прием так часто используется именно в анекдотах про детей? (Потому что дети часто еще не знают переносных значений и понимают все буквально)».

Затем учитель предлагает учащимся оценить свою работу на уроке. Это может быть сделано с помощью сигнальных карточек (зеленая - «все понял, могу объяснить другому», желтая - «в основном понял, но есть вопросы», красная - «многое осталось непонятным») или с помощью методики «лесенка успеха» (ученики на отдельном листе рисуют лесенку и отмечают, на какой ступеньке они находятся по итогам урока). Ученики отвечают на вопросы учителя, анализируют свою деятельность на уроке, делают выводы о механизмах создания комического с помощью фразеологизмов. На этом этапе формируются регулятивные УУД (самооценка, умение соотносить полученный результат с поставленной целью) и личностные УУД (смыслообразование, понимание границ своего знания и незнания).

Этап 6. Домашнее задание (2 минуты)

Учитель формулирует домашнее задание в двух вариантах разного уровня сложности, чтобы учесть индивидуальные особенности и темпы усвоения материала учащимися.

Базовый уровень (для всех учащихся): найти в Интернете, в книгах с анекдотами или спросить у родителей (взрослых родственников) 2 анекдота, сюжет которых строится на буквализации фразеологизма или устойчивого выражения. Записать эти анекдоты в тетрадь и подготовить их выразительное чтение (или пересказ) на следующем уроке.

Повышенный уровень (для учащихся, проявляющих интерес к предмету и творческие способности): придумать свой собственный короткий анекдот (или юмористический диалог) объемом 4-8 реплик, в котором один из персонажей понимает фразеологизм буквально, а другой - в переносном смысле. Тему для анекдота можно выбрать любую (школа, семья, магазин, поездка в транспорте и т.д.).

Ученики записывают домашнее задание в дневники, при необходимости задают уточняющие вопросы учителю. На этом этапе формируются регулятивные УУД (планирование самостоятельной работы, распределение времени).

Представленный урок выстроен таким образом, что анекдот на всех этапах выступает не в качестве развлекательной «добавки» (которая могла бы отвлекать от основного содержания), а как основной дидактический материал. Даже на этапе рефлексии обсуждение строится вокруг того лингвистического механизма (буквализация фразеологизма), который был проиллюстрирован на примерах из анекдотов.

Урок полностью соответствует деятельностному подходу, заложенному в ФГОС основного общего образования: учащиеся не получают готовое знание в виде сухого правила, а самостоятельно «открывают» его в ходе анализа забавных текстов, работая в парах и малых группах, выполняя творческие задания и инсценировки.

Используемые в уроке анекдоты (про Петрова с ветром в голове, про пациента с сердцем не на месте, про Вовочку и потерянную голову, про яблоко от яблони и про съеденное домашнее задание) относятся к «классическому» фонду школьного фольклора, понятны учащимся 5-6 классов и этически безопасны. При необходимости учитель может заменить их на аналогичные по структуре тексты, сохраняя тот же дидактический принцип.

2.4. Методические рекомендации по использованию анекдотов на разных этапах урока. Банк анекдотов для различных тем школьного курса

Успешность применения анекдота в учебном процессе зависит не только от правильного отбора материала и грамотного конструирования заданий, но и от того, на каком этапе урока и в какой дидактической функции этот материал используется. Опыт, обобщенный в работах Т.А. Алексеевой [Алексеева, 2018, с. 56] и М.А. Козловой [Козлова, 2021, с. 74], позволяет выделить несколько типичных сценариев интеграции анекдота в канву урока.

Этап мотивации (3-5 минут от начала урока). На этом этапе анекдот выполняет функцию эмоционального «ключа», настраивающего учащихся на работу и одновременно подводящего их к формулировке темы. Как

справедливо отмечает Н.В. Рябова, юмор в начале занятия способствует снижению тревожности и созданию ситуации успеха еще до того, как учащиеся столкнутся с трудным материалом [Рябова, 2017, с. 30]. Рекомендуется использовать короткие (2-3 реплики) анекдоты, в которых комический эффект создается за счет того языкового явления, которое будет изучаться на уроке. Например, перед изучением темы «Омонимы» можно прочитать анекдот: «Почему вы опоздали? - Я вставал, вставал, насилу встал. - И что же вы никак не можете встать? - Так я же говорю: глагол **вставать** очень трудный!» Учитель задает вопрос: «Какое слово звучит одинаково, но имеет разный смысл?» - и тем самым выводит учащихся на тему урока. Важно, чтобы анекдот не требовал предварительного комментария: он должен быть понятен с первого прослушивания.

Этап актуализации знаний и постановки учебной задачи (5-7 минут). Здесь анекдот может быть использован как «ловушка», провоцирующая учащихся на осознание границы между известным и неизвестным. Т.В. Шмелева в своих работах о речевых жанрах неоднократно подчеркивала, что жанр диктует определенные ожидания, и нарушение этих ожиданий является мощным дидактическим ресурсом [Шмелева, 1997, с. 94]. На этом этапе эффективны анекдоты, построенные на «обманутом ожидании», когда слушатель прогнозирует один исход, а получает другой. Учитель может дать начало анекдота (экспозицию и развитие), а затем остановиться, предложив учащимся самим додумать развязку. Сравнение своих вариантов с оригинальным пуантом создает проблемную ситуацию, которая и становится отправной точкой для формулировки учебной задачи.

Этап изучения нового материала (10-15 минут). На этом этапе анекдот играет роль иллюстративного корпуса, то есть совокупности примеров, на которых учитель демонстрирует то или иное языковое явление. В отличие от искусственных учебных примеров (типа «Мама мыла раму»), анекдот предьявляет языковое явление в его естественном, «живом» окружении. Например, при изучении темы «Падежные окончания имен существительных» учитель может использовать анекдот про Петра Первого и

художника Петрова-Водкина (см. параграф 2.2), чтобы показать, как совпадение падежных форм создает двусмысленность. Д.А. Соколов в своем исследовании подчеркивает, что использование юмористических текстов на этапе объяснения нового материала повышает прочность запоминания, поскольку положительные эмоции способствуют переходу информации из кратковременной памяти в долговременную [Соколов, 2021, с. 42].

Этап первичного закрепления (10-15 минут). Здесь анекдот трансформируется в тренировочное упражнение. Учащимся предлагается не просто прочитать или прослушать анекдот, но и выполнить с ним определенные операции: найти и классифицировать языковые средства комического, переписать анекдот, заменив прямую речь косвенной, или, напротив, превратить косвенную речь в прямую. На этом этапе особенно эффективны задания типа «Придумай свой пуант» (см. задание 8 в параграфе 2.3) или «Инсценировка» (задание 7). Как показали наблюдения А.В. Степанова, именно интерактивные формы работы с анекдотом дают наибольший прирост в качестве усвоения материала [Степанов, 2018, с. 59]. Работа в парах и малых группах позволяет учащимся проговаривать свои рассуждения вслух, что способствует осознанию языковых механизмов.

Этап рефлексии (3-5 минут в конце урока). На этом этапе анекдот выполняет диагностическую функцию. Учитель может предложить учащимся «сгенерировать» анекдот на изученное правило: «Кто может придумать смешную ситуацию, в которой кто-то путает родительный падеж с именительным?» Если учащиеся справляются с этой задачей, значит, они не только поняли правило, но и осознали его значимость для порождения смысла. Как верно замечает П.С. Григорьев, способность создавать собственные юмористические тексты на основе изученных языковых моделей является высшим уровнем сформированности языковой компетенции [Григорьев, 2020, с. 94].

Особые условия: домашнее задание. Анекдот может быть вынесен и на домашнюю работу, но в этом случае он не должен требовать от учащихся обращения к непроверенным источникам (например, «найдите анекдот в

Интернете» без дополнительных указаний может привести к тому, что ученики принесут этически неприемлемые тексты). Более безопасный и продуктивный путь - дать учащимся готовый анекдот (на карточке) и предложить выполнить с ним определенный анализ дома, а также - в качестве творческого задания - придумать свой вариант концовки или свой анекдот по образцу.

Представим обобщенно рекомендации по использованию анекдотов на разных этапах урока (таблица 1).

Таблица 1. Рекомендации по использованию анекдотов на разных этапах урока

Этап урока	Функция анекдота	Рекомендуемая длительность	Тип задания (из 2.3)	Пример
Мотивация	Эмоциональный ключ, выход на тему	3-5 мин	Выразительное чтение учителем, вопрос к классу	Анекдот про «ветер в голове» перед темой «Фразеологизмы»
Актуализация / Постановка задачи	Проблемная ситуация, «обманутое ожидание»	5-7 мин	Задание 8 (придумать пуант)	Дано начало анекдота, нужно додумать концовку
Изучение нового	Иллюстративный корпус примеров	10-15 мин	Анализ языкового явления в анекдоте	Анекдот про «Петра Первого кисти» при изучении падежей
Первичное закрепление	Тренировочное упражнение	10-15 мин	Задания 1–6 (анализ, пересказ, инсценировка)	Найти фразеологизм, пересказать от другого лица
Рефлексия	Диагностика понимания	3-5 мин	Задание 9 (создать свой анекдот)	Придумать ситуацию, где кто-то понимает фразеологизм буквально
Домашнее задание	Самостоятельная работа, творчество	-	Задание 9 или анализ готового текста	Составить свой анекдот или проанализировать заданный

Данные рекомендации не являются жесткими и могут варьироваться в зависимости от конкретных условий (уровень подготовки класса, степень знакомства учащихся с жанром анекдота, наличие технических средств для инсценировки и т.д.). Однако сам принцип - целенаправленное, а не спонтанное использование анекдота - остается неизменным. Как подчеркивает Л.И. Зайцева, только системное включение юмористических текстов в структуру урока позволяет реализовать их дидактический потенциал в полной мере [Зайцева, 2021, с. 81].

Для облегчения практической работы учителя предлагается тематический банк анекдотов, соотнесенный с разделами школьной программы по русскому языку. Представленные ниже тексты могут быть использованы как для иллюстрации языковых явлений на этапе объяснения нового материала, так и для закрепления на этапе тренировки. При подборе текстов учитывались критерии, сформулированные в параграфе 2.2: лингвистическая релевантность, структурная завершенность, этическая безопасность и методическая продуктивность.

Тема «Лексика. Многозначность слова».

Для работы с явлением многозначности может быть использован следующий анекдот. «Почему вы так смешно ходите?» - спрашивают хромого. «А вы попробуйте наступить на грабли!» - «Я пробовал, больно». - «Вот видите, а вы говорите - хожу смешно». В данном тексте обыгрывается многозначность глагола ходить, который может означать и «передвигаться» (прямое значение), и «выглядеть, производить впечатление» (переносное, разговорное значение в конструкции «смешно ходить»). Кроме того, здесь присутствует буквализация устойчивого оборота «наступить на те же грабли» (повторить прежнюю ошибку) - грабли понимаются как реальный предмет, на который можно наступить ногой. Рекомендуемый тип задания - задание 1 (буквальная фразеологизма) и задание 8 (придумать альтернативный пуант). Учащимся можно предложить найти в анекдоте слова, употребленные не в прямом значении, и объяснить, что именно создает комический эффект.

Тема «Лексика. Фразеологизмы».

Классический пример анекдота, построенного на буквальном понимании устойчивого выражения, таков: «Ты почему плачешь? - спрашивает мама дочку. - Учительница сказала, что наша контрольная работа - лебединая песня. Мне жалко лебедя». Фразеологизм «лебединая песня» в переносном значении обозначает последнее, обычно наиболее значительное, прощальное произведение или поступок. Однако девочка понимает это выражение буквально: она воображает реальную птицу - лебедя, который поет (или, скорее, кричит) перед смертью, и ей жалко эту воображаемую птицу. Комизм возникает из-за полного несовпадения переносного и буквального планов. Рекомендуемый тип задания - задание 1 (буквализация фразеологизма) и задание 7 (инсценировка). В классе можно разыграть этот диалог в лицах, а затем попросить других учащихся объяснить, в чем состоит юмор.

Тема «Лексика. Синонимы и антонимы».

При изучении лексических парадигматических отношений (синонимии и антонимии) полезен следующий анекдот: «Что такое синонимы? - Это слова, близкие по значению. Например, идти и шагать. - А антонимы? - Это слова, противоположные по значению. Например, идти и приплыть». Ошибка ученика здесь заключается в том, что он образует антонимическую пару, смешивая разные семантические поля и видовые характеристики глаголов движения. Идти и приплыть не являются антонимами, так как противопоставлены не по направлению или способу движения, а по среде передвижения (суша / вода) и фазовости (процесс / результат). Рекомендуемый тип задания - задание 4 (нарушение языковой нормы) и задание 9 (создание своего анекдота). Учащимся можно предложить не только найти ошибку, но и исправить ее, подобрав правильную антонимическую пару к глаголу идти (например, стоять или остановиться).

Тема «Морфология. Род имен существительных».

Изучение рода имен существительных - одна из тех тем, где анекдот может сыграть роль эффективного мнемонического средства. Приведем классический пример: «Сын спрашивает у отца: «Папа, а кофе - он или оно?»»

Отец устало отвечает: «Кофе - он, запомни наконец». Сын: «Тогда почему на банке написано растворимое кофе?». Анекдот обыгрывает известное исключение из правила: существительное кофе относится к мужскому роду, однако в разговорной и даже в рекламной практике все чаще встречается его употребление в среднем роде («растворимое кофе», «горячее кофе»). Учитель может использовать этот анекдот на этапе закрепления, попросив учащихся не только объяснить, почему возникла комическая ситуация, но и вспомнить другие существительные, с которыми возможны подобные колебания в роде (например, тюль - мужской, но в бытовой речи нередко ошибочно употребляется в женском). Рекомендуемый тип задания - задание 4 (нарушение нормы) и задание 7 (инсценировка).

Тема «Морфология. Спряжение глаголов».

Известный анекдот про Вовочку и спряжение глагола стоять уже приводился в параграфе 2.3. Вот его полный текст: «Учительница объясняет: «Я стою, ты стоишь, он стоит, мы стоим, вы стоите, они стоят... Вовочка, повтори». Вовочка, подумав, отвечает: «Ну короче, Марь Иванна, все стоят». Ошибка ученика заключается в неспособности различить формы разных лиц и чисел глагола; он сводит все многообразие к одной обобщенной форме (3-е лицо, множественное число). Этот анекдот хорошо работает на этапе первичного закрепления после объяснения парадигмы спряжения. Можно предложить учащимся «исправить» ответ Вовочки, назвав все шесть форм глагола стоять правильно. Рекомендуемый тип задания - задание 4 (нарушение грамматической нормы) и задание 8 (придумать свой пуант - например, как бы на этот вопрос ответил другой персонаж).

Тема «Синтаксис. Прямая и косвенная речь».

При изучении правил оформления прямой речи и способов ее перевода в косвенную полезен следующий анекдот: «Учитель говорит: «Петров, выйди вон!» Петров выходит. Через минуту возвращается: «Вы сказали выйти вон, но что делать дальше, не уточнили». Комический эффект строится на том, что ученик воспринимает императив (прямую речь, побудительное предложение) как действие, не имеющее продолжения. В нормальной коммуникации фраза

«выйди вон» означает не просто физический акт выхода, а требование покинуть помещение на неопределенное время (обычно до конца урока или до разрешения учителя). Петров же трактует ее буквально и, совершив действие выхода, оказывается в замешательстве: что делать дальше? Рекомендуемый тип задания - задание 6 (смена рассказчика: пересказать анекдот от лица Петрова или от лица учителя) и задание 7 (инсценировка). При работе с этим анекдотом можно также обсудить разницу между прямым и переносным смыслом в косвенных речевых актах.

Тема «Синтаксис. Вводные слова».

Вводные слова, выражающие оценку говорящим степени достоверности сообщаемого или связь мыслей, могут быть проиллюстрированы с помощью такого анекдота: «Мама, я сегодня первым в школу пришел!» - «Молодец, сынок». - «А потом, оказывается, сегодня воскресенье». Слово оказывается здесь выполняет роль вводного, передавая неожиданность последующей информации для самого говорящего. Ребенок не знал, какой сегодня день, пришел в школу первым (и даже, вероятно, никого там не застал), и только затем осознал свою ошибку. Учитель может предложить учащимся убрать вводное слово из предложения и сравнить, как изменится смысл высказывания (исчезнет оттенок неожиданности, констатация факта станет более прямой). Рекомендуемый тип задания - задание 5 (границы текста: выделить экспозицию, развитие, пуант) и задание 8 (придумать альтернативную концовку, в которой используется другое вводное слово, например к сожалению).

Тема «Синтаксис. Обращение».

Разграничение обращения и подлежащего - традиционно трудная тема для учащихся начальной и средней школы. Помочь в ее освоении может следующий анекдот: «Коля, открой дверь!» - «А вы меня по имени-отчеству». - «Коля, откройте дверь!» Мальчик Коля настаивает на том, чтобы к нему обращались по имени-отчеству (как к взрослому), но, не имея отчества, предлагает заменить форму глагола с единственного числа на множественное («откройте» вместо «открой»), что в русском языке является одним из

способов выражения вежливости по отношению к одному лицу. С лингвистической точки зрения здесь важно: Коля в первой реплике - это обращение, оно не является членом предложения и произносится с особой звательной интонацией. Учитель может попросить учащихся нарисовать схему первого предложения, выделив обращение, и объяснить, почему форма глагола изменилась во второй реплике. Рекомендуемый тип задания - задание 5 (структурный анализ) и задание 7 (инсценировка).

Тема «Синтаксис. Предложения с однородными членами».

Нестандартное объединение несовместимых понятий в один ряд также может стать источником комического эффекта. Пример из школьного фольклора: «Отличник Петров на вопрос учителя: «Что лежит в твоём портфеле?» - ответил: «Учебники, тетради, дневник, а иногда и голова». Здесь нарушается логика однородного ряда: голова (как часть тела) не может находиться в портфеле в том же буквальном смысле, что учебники и тетради. Однако Петров использует это слово в переносном смысле, имея в виду «ум, сообразительность». Комический эффект возникает из-за того, что слушатель сначала понимает слово голова буквально и только потом соображает, что оно употреблено в переносном значении. Рекомендуемый тип задания - задание 3 (грамматическая омонимия на уровне лексики) и задание 8 (придумать свой пунт: что еще может лежать в портфеле, если понимать это буквально?).

Важно подчеркнуть, что любой анекдот, включаемый в урок, не должен подаваться как изолированное «смешное дополнение». Его ценность раскрывается только в контексте целенаправленной лингвистической работы, когда за юмористической ситуацией учащиеся учатся видеть определенное языковое явление - многозначность, фразеологизм, грамматическую омонимию, стилистический контраст. Без этого связующего звена между текстом и теорией анекдот остается просто шуткой, которая, возможно, создаст хорошее настроение, но не прирастит знания. Поэтому в каждом конкретном случае учителю следует продумывать, какое именно задание (из типологии, предложенной в параграфе 2.3) будет сопровождать текст и как это задание связано с темой урока.

Выводы по второй главе

Подводя итог второй главе, можно сформулировать следующие основные результаты.

Во-первых, на основании теоретических положений, изложенных в первой главе, а также с учетом работ методистов [Азимов, Щукин, 2009; Баранов, 2010; Львова, 2008], были разработаны критерии отбора анекдотического материала для школьных уроков русского языка. К числу таких критериев отнесены: лингвистическая релевантность (комический эффект создается за счет языковых средств), структурная завершенность (наличие четкой трехчастной композиции), культуросообразность (доступность культурного фона для учащихся), этическая адекватность (отсутствие оскорбительных или нецензурных элементов) и продуктивность (возможность создания разнообразных заданий на основе одного текста). Применение этих критериев позволяет педагогу осуществлять осознанный, а не стихийный отбор материала.

Во-вторых, предложена типология учебных заданий, соотнесенная с уровнями языка (лексико-фразеологический, грамматический, текстовый) и включающая также коммуникативно-творческие задания (инсценировка, придумывание пуанта, создание собственного анекдота). Типология демонстрирует, как один и тот же жанр может служить материалом для формирования различных компетенций - от собственно языковой до коммуникативной и лингвокультурной.

В-третьих, разработана технологическая карта урока на тему «Фразеологизмы», которая показывает возможность интеграции анекдота на всех этапах учебного занятия: от мотивации через постановку проблемы и основной этап (анализ, инсценировки, творческие задания) до рефлексии и домашнего задания. Технологическая карта подтверждает, что анекдот может выступать не как факультативный, развлекательный элемент, а как структурообразующий дидактический материал.

В-четвертых, составлен тематический банк анекдотов, соотнесенный с конкретными разделами школьной программы по русскому языку («Лексика и

фразеология», «Морфология», «Синтаксис»). Этот банк может служить отправной точкой для формирования индивидуальной дидактической копилки учителя-словесника.

Таким образом, вторая глава подтверждает, что анекдот обладает значительным лингводидактическим потенциалом, и этот потенциал может быть эффективно реализован при условии системного подхода, учитывающего филологическую специфику жанра и опирающегося на разработанную методическую модель анализа и отбора материала. Полученные результаты создают основу для дальнейших исследований в области использования малых юмористических жанров в школьном преподавании русского языка, а также для разработки более детальных методических пособий по данной теме.

Список использованных источников

1. Абильдинова Ж.Б. Анекдот как объект лингвистического исследования // Вестник Карагандинского университета. Серия «Филология». 2010. № 3. С. 4–9.
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
3. Алексеева Т.А. Анекдоты как средство обогащения словарного запаса // Языковая практика. 2018. № 2. С. 55–60.
4. Арутюнова Н.Д. Жанры общения // Человеческий фактор в языке: Коммуникация, модальность, дейксис. М.: Наука, 1992. С. 52–78.
5. Баранов М.Т. Методика преподавания русского языка в школе: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. М.Т. Баранова. М.: Академия, 2010. 368 с.
6. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров // Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986. С. 198–250.
7. Бирюков Н.Г. Анекдот как социально-культурный феномен: опыт философского анализа: дис. ... канд. филос. наук. М., 2010. 145 с.
8. Быстрова Е.А. Коммуникативная методика в преподавании родного языка // Русский язык в школе. 2004. № 1. С. 13–18.
9. Вежбицка А. Речевые жанры // Жанры речи. Саратов: Изд-во ГосУНЦ «Колледж», 1997. С. 99–111.
10. Воробьев В.В. Лингвокультурология: теория и методы. М.: РУДН, 2008. 336 с.
11. Гак В.Г. Прагматика, узус и грамматика речи // Иностранный язык в школе. 1982. № 5. С. 11–17.
12. Григорьев П.С. Креативность и анекдоты в обучении русскому языку // Развитие образования. 2020. № 1. С. 92–97.
13. Дементьев В.В. Теория речевых жанров. М.: Знак, 2010. 600 с.

14. Зайцева Л.И. Методические рекомендации по использованию анекдотов на уроках русского языка // Методика обучения русскому языку и литературе. 2021. № 1. С. 78–84.
15. Земская Е.А. Русская разговорная речь: лингвистический анализ и проблемы обучения. М.: Русский язык, 1996. 240 с.
16. Иванов И.И. Анекдот как средство формирования лексической компетенции студентов // Русский язык и литература в современном образовании. 2019. № 2. С. 45–49.
17. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. 7-е изд. М.: ЛКИ, 2010. 264 с.
18. Козлова М.А. Психологические особенности восприятия анекдотов у детей и подростков // Психология развития. 2021. № 5. С. 72–78.
19. Косицына Е.Ф. Этнический анекдот: специфика жанра и его лингвокультурологические особенности: дис. ... канд. филол. наук. Саратов, 2010. 190 с.
20. Курганов Е.Я. Анекдот как жанр. СПб.: Академический проект, 2001. 123 с.
21. Ли Ся. Прецедентные феномены в русских и китайских анекдотах: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2019. 24 с.
22. Литвинова Е.М. Анекдоты как средство активизации языковой деятельности студентов // Современные проблемы образования. 2018. № 3. С. 110–115.
23. Львова С.И. Языковая компетенция: теория и методика формирования // Русский язык в школе. 2008. № 4. С. 9–14.
24. Пахнова Т.М. Текст как основа создания на уроках русского языка развивающей речевой среды // Русский язык в школе. 2011. № 8. С. 12–18.
25. Петрова О.Н. Психологические аспекты восприятия анекдотов в обучении русскому языку // Психология обучения. 2020. № 4. С. 87–92.
26. Рябова Н.В. Анекдоты и мотивация студентов к изучению русского языка // Мотивация и обучение. 2017. № 4. С. 28–34.

27. Санников В.З. Русский язык в зеркале языковой игры. 2-е изд. М.: Языки славянской культуры, 2002. 552 с.
28. Соколов Д.А. Исследование влияния анекдотов на развитие языковых навыков // Образовательные технологии. 2021. № 3. С. 40–45.
29. Степанов А.В. Экспериментальное исследование эффективности использования анекдотов на уроках русского языка // Образование и наука. 2018. № 4. С. 55–61.
30. Федосюк М.Ю. Исследование средств речевого воздействия и теория жанров речи // Жанры речи. Саратов: Изд-во ГосУНЦ «Колледж», 1997. С. 66–88.
31. Шмелева Е.Я., Шмелев А.Д. Русский анекдот: текст и речевой жанр. М.: Языки славянской культуры, 1999. 144 с.
32. Шмелева Т.В. Речевой жанр: Возможности описания и использования в преподавании языка // Русистика. 1990. № 2. С. 20–32.
33. Шмелева Т.В. Речевой жанр: Опыт общелингвистического осмысления // Collegium. 1995. № 1–2. С. 57–65.
34. Шмелева Т.В. Модель речевого жанра // Жанры речи. Саратов: Изд-во ГосУНЦ «Колледж», 1997. С. 88–98.
35. Щурина Ю.В. Шутка как речевой жанр: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Великий Новгород, 1997. 18 с.
36. Якобсон Р. Лингвистика и поэтика // Структурализм «за» и «против» – М., 1975.