

De una “teoría lingüística descabellada” a la enseñanza del ruso y de la lingüística en la escuela: un episodio de la disciplinarización de la semántica en la URSS¹.

Ekaterina Velmezova

Universidad de Lausanne, Suiza

Ekaterina.Velmezova@unil.ch

Orcid: 0009-0005-9937-0945

Páginas: 90-105

Recibido: 12/03/24

Aceptado: 23/03/24

¹ Este artículo se publicó originalmente como *D'une "théorie linguistique farfelue" à l'enseignement du russe et de la linguistique à l'école: un épisode de la disciplinarisation de la sémantique en URSS. (2012). Dossiers d'HEL, 5, 1-15.* Traducido del francés al español por Eduardo Chávez Herrera para *Refracción*.

Resumen

Basándose en la “Nueva Teoría del Lenguaje” desarrollada por N. Ia. Marr, algunos pedagogos soviéticos en los años treinta intentaron reformar la enseñanza de la lengua rusa en las escuelas. A pesar de que, desde el punto de vista de los lingüistas modernos, la semántica marrista no resistía la crítica, estos pedagogos acabaron notando una mejora en el dominio de la ortografía rusa por parte de sus alumnos. También advirtieron que sus alumnos habían comenzado a dominar ciertos principios fundamentales de la ciencia del lenguaje. Hoy en día, dichos principios, más que enseñarse en la escuela se enseñan en el nivel universitario (por supuesto, sin ningún tipo de coloración marrista).

Palabras clave: Historia de la pedagogía soviética, “Nueva teoría del lenguaje”, N. Ia. Marr, E.N. Petrova, historia de la semántica

Abstract

Based on the “New Theory of Language” developed by N.Ja. Marr, some Soviet pedagogues in the 1930s sought to reform the teaching of the Russian language in schools. Despite the fact that, from the point of view of modern linguists, marrist semantics do not stand firm against criticism, these pedagogues eventually noticed an improvement in their pupils’ competence in Russian spelling. They also declared that their pupils were beginning to master certain fundamental principles of the language sciences. Today, these principles are taught rather at the university level (of course, without the marrist approach) than at school.

Keywords: history of Soviet pedagogy, “New Theory of Language”, N.Ja. Marr, E.N. Petrova, history of semantics

“¿Cuál debe ser la correlación entre una ciencia y la disciplina escolar [correspondiente]?”

(Petrova 1936, p. 45).

En la lingüística soviética de los años veinte y treinta, existían varias corrientes cuyos representantes se interesaban por los problemas semánticos; cada una de estas direcciones de investigación estaba asociada a nombres de lingüistas y/o filósofos de renombre (algunos de los cuales ya no estaban vivos en la época en cuestión): A. A. Potebnja, A. F. Losev y P. A. Florenski, G. G. Shpet, M. M. Pokrovski, I.A. Baudoin de Courtenay y N.V. Krushevski... Entre estas diferentes corrientes se encontraba el marrismo, la teoría de N. Ia. Marr. “Teoría descabellada” para unos, “doctrina no científica” para otros, o incluso “la corriente lingüística más fantástica de la lingüística soviética”. El marrismo, cuyo defecto principal según E. D. Polivanov, “que [no] se correspondía con la realidad” (Polivanov 1929 [1968, p. 176]), fue aparentemente incapaz de animar a sus adeptos a participar en tareas prácticas de lingüística aplicada. Sin embargo, y de manera paradójica, una parte de la doctrina lingüística de Marr encontró una aplicación práctica muy concreta en las décadas de 1920 y 1940 (hasta la intervención de Stalin en la lingüística en junio de 1950 y la destrucción pública del marrismo por parte del dictador soviético): la enseñanza de la semántica marrista en las escuelas secundarias. Es más, probablemente fue precisamente el componente aplicado de la semántica marrista lo que fomentó la disciplinarización de la semántica como tal, en torno a Marr y sus teorías, en la URSS de aquella época: en el sentido de que se crearon varios grupos de pedagogos-profesores que, en el marco de la misma institución oficial – la escuela soviética de educación general–, trabajaron en la aplicación práctica de las teorías semánticas desarrolladas por su indiscutible líder científico (Marr), cuyas tesis nunca cuestionaron. Estos educadores se comunicaban activamente entre sí intercambiando experiencias en coloquios y seminarios, y publicaron materiales didácticos correspondientes, etc. Aun y todo, no se trataba de una empresa pansoviética, ya que los principales grupos de pedagogos marristas se encontraban en Leningrado, donde el propio Marr trabajó hasta su muerte en 1934².

² Desde los primeros años de la Revolución de 1917 los problemas de enseñanza secundaria en Rusia estaban en el centro de las discusiones y de las decisiones políticas importantes –y así fue (entre otros) desde el Decreto del Consejo de Comisarios del Pueblo del 21 de enero de 1918 el cual estipulaba la separación entre la iglesia y el estado (“Dekret”

Siguiendo los pasos de los teóricos marristas, varios grupos de pedagogos soviéticos declararon prioritarias las investigaciones semánticas sobre los estudios “formales”, e introdujeron programas especiales de enseñanza en las escuelas soviéticas para enseñar a los alumnos los fundamentos de la semántica marrista con el objetivo de que aprendiesen a escribir sin faltas³.

1. De la ortografía y fonética rusas a la semántica

“El énfasis en la semántica no implica en lo absoluto el desprecio por la forma”

(Petrova 1936, p. 45).

Una de las mayores dificultades para los niños que aprenden a leer y escribir en ruso, su lengua materna, es el hecho de que la ortografía rusa se basa más en principios morfológicos y tradicionales que fonéticos. El principio morfológico consiste en que los mismos morfemas –en este artículo, hablaremos de las *raíces* de las palabras cuyos problemas ortográficos eran siempre el centro de las discusiones entre los educadores marristas (porque, según ellos, era en las raíces donde se cometía el mayor número de faltas ortográficas)– se escriben siempre de la misma manera, independientemente de su pronunciación. De manera concreta, esto significa que, en la posición débil, los fonemas deben designarse con las mismas letras que los fonemas

1918 [1961, p. 487]), así como del Decreto del Comité Ejecutivo del Gobierno Soviético del 16 de octubre de 1918 el cual resolvía, concretamente, que la instrucción debía ser gratuita y obligatoria para todos los niños y adolescentes de entre 8 y 17 años (artículos 3 y 4) (“Dekret” 1918 [1971], p. 399). Numerosos libros, periódicos y actas de coloquios consagrados a los problemas de la enseñanza en la escuela se publicaron en Rusia en esta época.

³ Por lo que concierne al propio Marr, él no mostró especial interés por los problemas pedagógicos, limitándose a declaraciones demagógicas (cf, p. ej. Marr 1933-1937, V, p. 394), mencionando la enseñanza escolar soviética como base de su “nueva teoría del lenguaje” (*ibid.*, p. 436) o expresando cierta preocupación por el bajo nivel de la enseñanza de idiomas en las escuelas soviéticas (*ibid.*, IV, p. 202 y ss.). Se pueden encontrar numerosas declaraciones similares en las obras de los pedagogos marristas, cuyo lenguaje era a la vez militante y militar, con expresiones del tipo “la lingüística soviética representa un sector de combate del trabajo científico y teórico en la URSS”, “el frente teórico de la construcción del socialismo”, “la lengua [...] es, y siempre ha sido, el factor más importante en la construcción del socialismo”. “La lengua [...] es y siempre ha sido el medio principal de la lucha en manos de quienes lo dominan con arte”, “es necesario [...] estudiar [...] la nueva teoría del lenguaje [...] y utilizarla [...] en la lucha contra los vestigios del formalismo”, etcétera. (Serdjučenko 1949b, pp. 3-4, 23 [cf. también la portada “militar” del libro de orientación pedagógica de E. N. Petrova en el Apéndice 1]; cf. también Serdjučenko 1950). En general, en aras de asegurar los vínculos entre las teorías lingüísticas y la praxis en una época en que la URSS se regía por el espíritu utilitarista, las publicaciones periódicas soviéticas de orientación pedagógica publicaban artículos de renombrados lingüistas soviéticos, en los que, con mucha frecuencia, se glorificaba hasta el exceso la doctrina marrista (cf. Filin 1937; Čemodanov 1947; Kon’kov 1947; Rožanskij 1947; Meščaninov 1948 y 1949; Galkina-Fedoruk 1949; Meščaninov, Serdjučenko 1949; Serdjučenko 1949a; “Soveščanie” 1949; Nikiforov 1950, etc.). La intervención de Stalin en la lingüística en 1950 puso fin inmediatamente a este tipo de discurso (cf. Kairov 1950).

correspondientes, los cuales componen los mismos morfemas y que se encuentran en la posición fuerte. Por ejemplo, en la palabra rusa *voda* ‘agua’, que se pronuncia [vʌdá], el fonema /o/ se encuentra en posición débil y se pronuncia como [ʌ], por lo que la segunda letra que corresponde a este fonema es *o* y no *a*, ya que en la posición fuerte (es decir, bajo el acento, para las vocales rusas), en la palabra *vody* ‘las aguas’ ([vódy]), este mismo fonema se realiza mediante el sonido [o] y, en la escritura, mediante la letra *o*:

*vodá*⁴ ‘agua’ [vʌdá] /vodá/

↑

vody ‘las aguas’ [vódy] /vódi/

Al mismo tiempo, el llamado principio tradicional (que también es típico de la ortografía rusa) consiste en que si, dentro de un morfema concreto, es imposible encontrar una posición fuerte para un fonema determinado, entonces se designa con una de las letras utilizadas, en principio, para ese fonema. Es la tradición, y no otra cuestión, la que determina la elección de la letra. Por ejemplo, la tradición dicta que la segunda letra de la palabra *sobaka* ‘perro’ ([sʌbákə]) debe ser *o* y no *a*, porque para este morfema es imposible encontrar un lexema en el que el fonema correspondiente esté en posición fuerte:

sobáka ‘perro’ [sʌbákə] /sobáka/

↑

“la tradición”

Así, para saber qué letra hay que escribir en las palabras rusas “problemáticas”, los estudiantes tienen que memorizar las palabras correspondientes (principio tradicional), ya sea encontrar palabras con las mismas raíces (los mismos morfemas) en las que los fonemas correspondientes

⁴ En ruso, los acentos no se reproducen por escrito. Los mostramos aquí para mejorar la ilustración de los ejemplos y de sus explicaciones.

estén en una posición fuerte (principio morfológico).

Sin embargo, el mayor problema aquí es la semántica, porque los niños no siempre saben establecer vínculos semánticos (y etimológicos) adecuados entre las palabras que aprenden. Así, por ejemplo, en lugar de memorizar la ortografía de la palabra *kanikuly* ‘las vacaciones’ (puesto que es imposible comprobar la ortografía de esta palabra, tenemos que confiar en el principio tradicional), los alumnos pueden intentar encontrar una posición fuerte para el fonema problemático (el segundo fonema de la palabra), inventando enlaces semántico-etimológicos de tipo fantástico para este lexema. Por ejemplo, relacionan la palabra *kanikuly* con *kon* ‘el caballo’, basándose en la similitud formal de estas dos palabras, lo cual les “permite” escribir *konikuly*, lo cual es incorrecto:

¿kaníkuly (correcto) o koníkuly (incorrecto) ‘las vacaciones’ [kΛníkuly]?

↑

↑

“tradicón” / kón ‘el caballo’

(principio tradicional) / (principio morfológico)

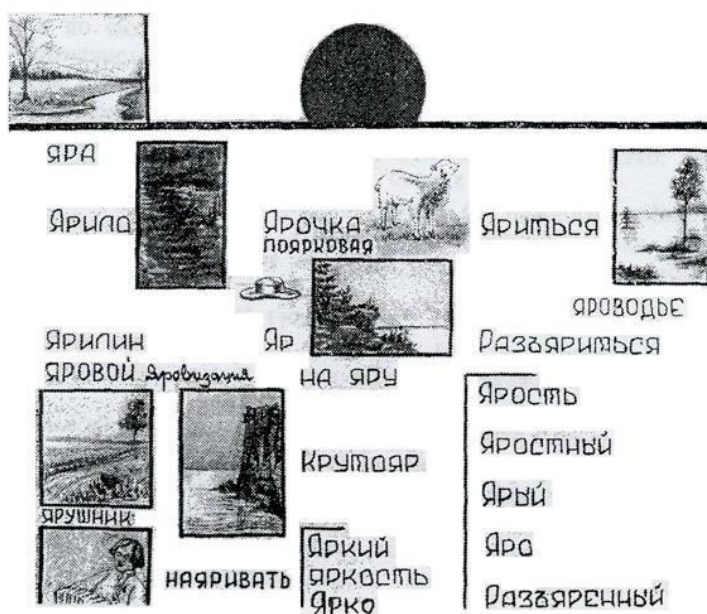
Para encontrar una solución al problema, los pedagogos soviéticos se basaron en las leyes semánticas forjadas por Marr⁵, incluida su ley de la semántica difusa. Esta ley supone la evolución semántica de todas las palabras en todas las lenguas a partir de “series” semánticas que reunieran varios significados. La divergencia semántica, según Marr, significa la división de estas “series” semánticas (o “nidos”) en significados más concretos⁶. Así pues, los pedagogos soviéticos remontaban las palabras problemáticas a determinadas series o nidos semánticos, de modo que la ortografía de las raíces y morfemas correspondientes fuera la misma dentro de un mismo nido. El método que proponían era, por tanto, el siguiente: al aprender grupos de palabras con las mismas raíces, se suponía que los alumnos cometerían menos errores al escribir los lexemas correspondientes. Los pedagogos maristas identificaron decenas de nidos léxico-semánticos similares, algunos de los cuales fueron analizados en detalle⁷. Sin embargo, al interior de estos

⁵ Al mismo tiempo, criticaron duramente las propuestas de excluir la semántica de la enseñanza secundaria (como en el caso de A.M. Peškovskij, por ejemplo [Petrova 1939a, p. 6 y ss.]).

⁶ A menudo, Marr menciona en su obra los nidos semánticos primarios “cabeza-montaña-cielo” y “mujer-agua-mano”. Para más información sobre esta ley, véase Velmezova 2007, p. 177-186.

⁷ En total se “construyeron” 150 nidos de este tipo (Ustrickij 1949a, p. 44).

nidos, los vínculos semántico-etimológicos eran a menudo fantásticos, al estilo de Marr. Por ejemplo, se distinguía el nido léxico-semántico *jar* (analizado muchas veces en la literatura pedagógica soviética) y se proponía el siguiente dibujo para ilustrarlo⁸



Una de las pedagogas marristas más famosas, E. N. Petrova⁹, se remonta a ‘sol’ y lo combina con palabras como (cf. la ilustración) *jara* ‘primavera’, *Jarilo* (un arcaísmo que se refiere al ‘sol’), *jaročka* ‘ovejita’, *pojarkovaja (šljapa)* ‘(gorro) de lana de oveja’, *jarovod’e* ‘inundación primaveral’, *jarovoj (xleb)* ‘(trigo de primavera)’, *jarovizacija* ‘vernalización’, *jar, na jaru, krutojar* ‘barranco’, *jarušnik* ‘el primer pan hecho de trigo de primavera’, *najarivat* ‘hacer algo rápidamente, obstinadamente, alegremente’, *jarkij* ‘brillante’, *jarkost* ‘brillo’, *jarko* ‘con más fuerza’, *jarit’sja, raz’jarit’sja* ‘enojarse’, *jarost* ‘furia’, *jarostnyj* ‘violento’, *jarjy* ‘ferviente’, *jar*

⁸ Petrova 1937-1939, 1937, 4, p. 4; cf. también Petrova 1939a, p. 61.

⁹ Ferviente partidaria de la “nueva teoría del lenguaje”, Petrova fue autora de numerosas obras destinadas a mejorar la enseñanza en las escuelas (véase en las referencias bibliográficas; fue a partir de la década de 1930 cuando Petrova insistió especialmente en la necesidad de enseñar ruso en las escuelas sobre la base del marrismo), así como de una obra literaria (Petrova 1924a) compuesta con fines educativos (sobre Petrova, cf. Narbekov 1937). Incluso después de la intervención de Stalin en la lingüística, Petrova siguió publicando material didáctico destinado a mejorar la enseñanza del ruso en las escuelas (Petrova 1961 y 1962), utilizando a veces los mismos métodos “técnicos” de antes, sin mencionar el nombre de Marr (cf. por ejemplo, Petrova, Morozova 1961; Morozova, Petrova 1963).

‘violentamente’, *raz*’*jarenyj* ‘furioso’ (Petrova 1937-1939: 1937, 4, p. 4-5). Al igual que Marr, Petrova atribuye aquí las mismas semántica y etimología a palabras con formas similares, lo que a veces es erróneo¹⁰. De este modo, los vínculos semánticos entre palabras se explicaban por su historia común; y de la misma manera, se proponían vínculos semántico-etimológicos para palabras cuya ortografía “normalmente” se explicaba mediante la tradición y que, por tanto, debían (“siempre de manera normal”) simplemente memorizarse (como es el caso de la ortografía de la palabra *sobaka*) (Petrova 1938b, p. 11).

Mientras que discutibles desde el punto de vista de la lingüística “tradicional” (así como de la “moderna”), aunque ciertamente favorables a la memoria visual de los adolescentes, y a su imaginación poética, las tablas y explicaciones de este tipo han demostrado ser muy eficaces en la enseñanza del ruso en las escuelas soviéticas, ya que estadísticamente contribuyeron de manera considerable a reducir el número de faltas de ortografía en los trabajos de los alumnos (véanse las convincentes cifras de Petrova 1935, p. 30 y ss.).

2. De la semántica rusa a la lingüística del ruso

“Un análisis histórico de nuestra lengua muestra el proceso de formación de los primeros conocimientos del hombre, la sustitución de una etapa del pensamiento por otra y, en este sentido, la evolución del conocimiento humano”.

(Petrova 1931, p. 9)

Los pedagogos marristas insistían en la necesidad de transmitir la semántica marrista en la escuela “como tal”, aún incluso cuando esto no podía contribuir a resolver los problemas prácticos de la enseñanza de la lengua rusa¹¹. Ya al analizar el mencionado nido de *jar*, los pedagogos soviéticos discutían con sus alumnos varias de las otras leyes semánticas de Marr, entre otras, la ley de los opuestos y la ley del “todo contra las partes”. La ley de los opuestos consiste en la divergencia entre el sentido original y el “difuso” en dos sentidos opuestos, más concretos (cf. Velmezova

¹⁰ Mientras que las palabras *jara* ‘primavera’ o *jarovoj* ‘de la primavera’ son de origen eslavo, la palabra *jar* ‘barranco’ es de origen turco (Fasmer, 1945-1957 [1986-1987], vol. IV, p. 559). Analizamos este ejemplo en detalle en nuestro libro Velmezova 2007, pp. 267-268.

¹¹ Además, según Petrova, los profesores tenían que contar a los niños la “heroica” vida de Marr con fines educativos (Petrova 1949a).

2007, p. 164-177), lo cual explica por qué, en el nido *jar* no sólo encontramos palabras que designan “la luz, el calor, y el bien”, sino también “la sequía, la muerte, el mal, la cólera” (Petrova, 1937-1939: 1937, 4, p. 4; cf. también Petrova 1939a, p. 62 y Ustrickij 1940). La ley del “todo vs las partes” presupone la transposición del sustantivo que designa el todo a los sustantivos que designan sus partes (cf. Velmezova 2007, pp. 180- 186), razón por la cual, entre otras cosas, “de *jaročka* ‘ovejita’ proviene del sustantivo que designa su pelaje, y de ahí *pojarkovaja šljapa* ‘gorro de lana de oveja’” (Petrova, 1937-1939: 1937, 4, p. 4; cf. también Petrova 1939a, pp. 62, 71 y ss.¹²). Otra de las leyes semánticas de Marr, la de la transposición funcional (en esta ley, el nombre de un objeto, o fenómeno, se transpone a otro que desempeña el mismo papel que el primer objeto [o fenómeno] en la sociedad en una nueva etapa de su evolución, cf. Velmezova 2007, pp. 219-293), permitiendo explicar los vínculos etimológicos entre las raíces designando al ‘sol’ y a la ‘vista’ (Petrova 1939a, p. 66), etcétera.

Nuevamente, a pesar de los dudosos fundamentos lingüísticos de estas explicaciones (los cuales contenían muchos errores desde el punto de vista de la lingüística “tradicional”), al exponer las teorías semánticas de Marr a los niños y presentarles todas las leyes semánticas, siguiendo el ejemplo de Marr, como universales (Petrova, 1937-1939: 1939, 1, p. 72), los educadores hacían reflexionar a sus alumnos sobre el lenguaje humano en general (ya que la semántica constituía el núcleo de la doctrina lingüística de Marr), así como sobre sus orígenes y evolución en varios niveles: fonético (Petrova 1939a, p. 20 y ss.; Ustrickij 1949b), morfológico (se discutían los orígenes de varias partes del discurso, como son los numerales [Petrova 1939a, p. 102 y ss; “Metodičeskie ukazanija” 1933], los pronombres (*ibíd.*, p. 148 y ss.) y la sintaxis (Petrova 1933, p. 75; Vejšpal 1933).

De acuerdo al Decreto del Comité Central del Partido Comunista del 25 de agosto de 1932¹³, los educadores marristas “consagrarían mucha atención” a las “excursiones por la historia” (o, mejor dicho, la “prehistoria” del lenguaje (Petrova 1939a, p. 11).

Es aquí donde yace uno de los aspectos positivos de este tipo de enseñanza del ruso en la escuela. Por supuesto, se trataban, una vez más, de reflexiones “de estilo marrista”.

No obstante, los años 1920-1940 constituyeron un período excepcional en la pedagogía soviética,

¹² Cf. también la ilustración y las explicaciones de esta ley propuestas por Petrova en el Apéndice 2.

¹³ Este decreto estipulaba el refuerzo de la dirección histórica en la enseñanza de todas las disciplinas, la lengua incluida, en la escuela (“Ob učebnyx programmax”, p. 414).

cuando, en particular, los niños de doce años reflexionaban sobre la evolución de las lenguas y el lenguaje, se encontraban ya familiarizados con la tipología lingüística y no sólo eran capaces de diferenciar entre distintos tipos de lenguas, sino que también podían formular ejemplos lingüísticos particulares de cada tipo (Petrova 1939a, p. 105 y ss).

En vista de al menos dos aspectos positivos de la enseñanza del ruso “à la Marr” en las escuelas soviéticas en los años 1920-1940 (la reducción del número de faltas de ortografía y la contribución a la reflexión de los alumnos sobre las lenguas y el lenguaje desde una perspectiva evolucionista), finalicemos este artículo con una pregunta provocadora sobre la necesidad de que una teoría lingüística sea “objetiva” y “veraz”, para ponerse al servicio de tareas prácticas concretas.

Referencias bibliográficas

- Čemodanov, Nikolaj Sergeevič (1947). “Sovetskoe jazykoznanie”, *Russkij jazyk v škole* 5, 3-8.
- “Dekret” (1961 [1918]), “Dekret Soveta Narodnyx Komissarov RSFSR ot 21 janvarja 1918 g.”. Smirnov V.Z. (ed.) *Xrestomatija po istorii pedagogiki. Posobie dlja pedagogičeskix učilišč*, 2^a ed., Moscú, Gosudarstvennoe učebno-pedagogičeskoe izdatel'stvo Ministerstva prosveščeniya RSFSR, 487-488.
- “Dekret Vserossijskogo Central'nogo Iсполnitel'nogo Komiteta Sovetov ot 16 oktjabrja 1918 goda”, Lakin, Makarevič, Ryčagov 1971, 399-404.
- Fasmer, Maks (Vasmer, Maximilian Julius Friedrich) (1986-1987 [1945-1957]). *Ètimologičeskij slovar' russkogo jazyka*, Vol. I-IV, Moscú, Progress.
- Filin, Fedot Petrovič (1937). “Naučnaja razrabotka voprosov russkogo jazyka za 20 let”, *Russkij jazyk v škole* 5, 14-20.
- Galkina-Fedoruk, Evdokija Mixajlovna (1949). “N. Ja. Marr - tvorec novogo učenija o jazyke”, *Russkij jazyk v škole* 6, 25-29.
- Kairov, Ivan Andreevič (1950). “O sostojanii i zadačax prepodavanija russkogo jazyka v školax v svete rabot tovarišča Stalina po voprosam jazykoznanija”, *Russkij jazyk v škole* 5, 7-17.
- Kon'kov, Rodion Andreevič. (1947). “Bor'ba s formalizmom v prepodavanii russkogo jazyka”, *Russkij jazyk v škole* 1, 47-55.
- Lakin I. E., Makarevič M.V., Ryčagov A. X. (1971). *Xrestomatija po istorii pedagogiki*, Minsk, Vyššaja škola.

Litkens, G., Petrova, Evgenija Nikolaevna (1925). *Gorod i trud. Sbornik stixotvorenij sovremennx po3tov dlja škol II stupeni*, Leningrado, Gosudarstvennoe izdatel'stvo.

Marr, Nikolaj Jakovlevi3 (1933-1937). *Izbrannye raboty*. Vol. I-V, Mosc3-Leningrado, *Izdatel'stvo gosudarstvennoj akademii istorii material'noj kul'tury* (vol. I) - *Gosudarstvennoe social'no-3konomi3eskoe izdatel'stvo* (vol. II-V).

Meš3aninov, Ivan Ivanovi3 (1948). "Novoe u3enie o jazyke na sovremennom 3tape ego razvitija", *Russkij jazyk v škole* 6, 1-1

Meš3aninov, Ivan Ivanovi3 (1949). "Rol' akademika N. Ja. Marra v ote3estvennom jazykoznanii", *Russkij jazyk v škole* 2, 1-11.

Meš3aninov, Ivan Ivanovi3 & Serdju3enko, Georgij Petrovi3 (1949). "Jazykoznanie v stalinskuju 3poxu", *Russkij jazyk v škole* 6, 1-29.

"Metodi3eskie ukazanija" (1933). "Metodi3eskie ukazanija po prorabotke temy: imja 3islitel'noe", *Modenskaja*, 87-91.

Modenskaja, Ol'ga Arkad'evna (ed.) (1933). *Russkij jazyk i literatura v srednej škole. Metodi3eskie materialy na vtoroe polugodie 1932-1933 u3ebnogo goda*, Leningrado, Lenoblono, tipografija "Komintern".

Morozova, Marija Jakovlevna & Petrova, Evgenija Nikolaevna (1963). *Grammati3eskie igry dlja na3al'nyx klassov*, Mosc3, Izdatel'stvo Akademii pedagogi3eskix nauk RSFSR.

Narbekov, S. (1937). "Evgenija Nikolaevna Petrova", *Russkij jazyk v škole* 5, 49-55.

Nikiforov, Stepan Dmitrievi3 (1950). "Osnovnye voprosy jazykoznanija i škola", *Russkij jazyk v škole* 1, 28-36.

"Ob u3ebnyx programmax" (1971 [1932]), "Ob u3ebnyx programmax i re3ime v na3al'noj i srednej škole. Postanovlenie CK VKP(b) ot 25 avgusta 1932 goda", Lakin, Makarevi3, Ry3agov, 412-419.

Petrova, Evgenija Nikolaevna (1924a). *Istorija odnoj devo3ki*, Leningrado, Gosudarstvennoe izdatel'stvo.

Petrova, Evgenija Nikolaevna (1924b). *Škol'nye scenarii. Iz opyta klassa-laboratorii*, Leningrado, Gosudarstvennoe izdatel'stvo.

Petrova, Evgenija Nikolaevna (1925). *Sredi ljudej (Na3atki obš3estvovedenija)*, Leningrado-Mosc3, Gosudarstvennoe izdatel'stvo.

Petrova, Evgenija Nikolaevna (1931). *Jazyk i literatura v politexni3eskoj škole povyšennogo*

tipa, Moscú-Leningrado, Gosudarstvennoe učebno-pedagogičeskoe izdatel'stvo.

Petrova, Evgenija Nikolaevna (1932). "Jafetidologija licom k škole", *Jafetičeskij sbornik* VII, 9-17.

Petrova, Evgenija Nikolaevna (1933). "Metodrazrabotka. Složnoe predloženie (dlja 6 g.)", *Modenskaja*, 60-77.

Petrova, Evgenija Nikolaevna (1935). *Bor'ba s ošibkami v bezudarnyx glasnyx v srednej škole*, Leningrado, Izdanie Oblono.

Petrova, Evgenija Nikolaevna (1936). *Grammatika v srednej škole. Metodičeskie očerki*, Moscú-Leningrado, Učpedgiz, tip. "Pečatnyj dvor" im. A.M. Gor'kogo v Leningrade.

Petrova, Evgenija Nikolaevna (1937). "Vospitatel'naja rabota na zanjatijax po russkomu jazyku", *Russkij jazyk v škole* 5, 32-48.

Petrova, Evgenija Nikolaevna (1937-1939). "Rabota nad slovom", *Russkij jazyk v škole* 1937 4, 2-15; *Russkij jazyk v škole* 1937 6, 3-11; *Russkij jazyk v škole* 1939 1, 71-76.

Petrova, Evgenija Nikolaevna (1938a). *Materialy k izučeniju složnogo predloženiya v VII klasse*, Leningrado, Tipografija Prompoligraf.

Petrova, Evgenija Nikolaevna (1938b). *Rabota po fonetike v pjatom klasse*, [Leningrado], Izdanie Metodičeskogo kabineta Lengorono.

Petrova, Evgenija Nikolaevna (1939a). *God raboty. Opyt prepodavaniya russkogo jazyka v pjatom klasse*, Leningrado, Učpedgiz.

Petrova, Evgenija Nikolaevna (1939b). "Rabota po jazyku v staršix klassax", *Russkij jazyk v škole* 3, 66-69.

Petrova, Evgenija Nikolaevna (ed.) (1947). *Voprosy metodiki russkogo jazyka*, [fasc. 1], Leningrado, [sin edición].

Petrova, Evgenija Nikolaevna (1949a). "Nikolaj Jakovlevič Marr i ego značenie dlja sovetsoj školy", *Russkij jazyk v škole* 5, 26-32.

Petrova, Evgenija Nikolaevna (1949b) (ed.). *Voprosy metodiki russkogo jazyka*, fasc. 2, Leningrado, Tipografija № 8 Upravlenija izdatel'stv i poligrafii Ispolkoma Lengorsoveta.

Petrova, Evgenija Nikolaevna (1961). *V.G. Belinskij o prepodavanii russkogo jazyka v škole*, Moscú, Izdatel'stvo Akademii pedagogičeskix nauk.

Petrova, Evgenija Nikolaevna (1962). *Besedy s det'mi o jazyke i knigax*, Moscú, Izdatel'stvo

Akademii pedagogičeskix nauk RSFSR.

Petrova, Evgenija Nikolaevna & Morozova, Marija Jakovlevna (1961). *Èlementy morfologii v načal'nyx klassax*, Moscú, Izdatel'stvo Akademii pedagogičeskix nauk RSFSR.

Polivanov, Evgenij Dmitrievič (1968 [1929]) "Problema marksistskogo jazykoznanija i jafetičeskaja teorija [Tezisy doklada]", Polivanov E. D., *Stat'i po obščemu jazykoznaniju. Izbrannye raboty*, Moscú, Nauka, 176-177.

Rožanskij, A. (1947). "Aktual'nye voprosy jazykoznanija", *Russkij jazyk v škole* 6, 1-9.

Serdjučenko, Georgij Petrovič (1949a). "O tvorčeskom nasledii akademika N. Ja. Marra", *Russkij jazyk v škole* 3, 38-44.

Serdjučenko, Georgij Petrovič (1949b). "Osnovnye položeniya novogo učenija o jazyke", Serdjučenko, Petrova, Dobromyslov 1949, 3-23.

Serdjučenko, Georgij Petrovič (1950). *Akademik N. Ja. Marr – osnovatel' sovetskogo materialističeskogo jazykoznanija*, Moscú, Učpedgiz.

Serdjučenko, Georgij Petrovič, Petrova, Evgenija Nikolaevna & Dobromyslov Vasilij Alekevič. (1949). *Ob ulučšenii prepodavanija russkogo jazyka v V-VII klassax srednej školy*, Moscú, Izdatel'stvo Akademii pedagogičeskix nauk RSFSR.

"Soveščanie" (1949). "Soveščanie, posvjaščennoe tvorčeskomu naslediju akademika N. Ja. Marra", *Russkij jazyk v škole* 3, 67-73.

Ustrickij, I.V. (1940). "Materialy po zanimatel'noj grammatike", *Russkij jazyk v škole* 1, 88-90.

Ustrickij, I.V. (1949a). "Izučenie slovarnogo sostava russkogo jazyka v sovetskoj škole", Petrova 1949b, 36-45.

Ustrickij, I.V. (1949b). "O prepodavanii osnov fonetiki v srednej škole", Petrova 1949b, 23-35.

Vejspal, O.V. (1933). "Pokazatel'nyj urok po russkomu jazyku v VI gruppe 154 FZD (imeni M.N. Pokrovskogo)", *Modenskaja* 1933, 78-87.

Velmezova, Ekaterina (2007). *Les lois du sens: la sémantique marriste*, Berna-Berlín Bruselas-Frankfurt-Nueva York-Oxford-Viena, Peter Lang.

Apéndice 1.

Cobertura del libro de E. N. Petrova

ŠKOL'NYE SCENARIИ [Escenarios escolares] (1924)



Apéndice 2.

MATERIAL DIDÁCTICO PARA ENSEÑAR LA LEY SEMÁNTICA DEL "TODO FRENTE A LAS PARTES

“Para ilustrar mejor la ley semántica del “todo frente a las partes”, traje a la escuela una imagen en la que, en la parte superior, se dibuja un huerto de árboles del sur: perales, cerezos, cerezos silvestres, ciruelos, viñas. Más adelante, se dibuja un huerto con árboles del norte: serbales, [...] frambuesos, grosellos, grosellas negras (cassis). En la parte inferior hay un plato con frutas y bayas. El paralelismo de los nombres era evidente”:

Árboles y arbustos ("todo")	Frutas ("parte")
<i>Gruša</i> ‘peral’	<i>Gruša</i> ‘pera’
<i>Čerešnja</i> ‘cerezo	<i>Čerešnja</i> ‘cereza’
<i>Višnja</i> ‘cerezo silvestre’	<i>Višnja</i> ‘cereza silvestre’
<i>Sliva</i> ‘ciruelo’	<i>Sliva</i> ‘ciruela’
<i>Vinograd</i> ‘viñedo’	<i>Vinograd</i> ‘uva’
<i>Malina</i> ‘frambueso’	<i>Malina</i> ‘frambuesa’
<i>Kryžovnik</i> ‘grosello’	<i>Kryžovnik</i> ‘grosella’
<i>Smorodina</i> ‘grosello negro’	<i>Smorodina</i> ‘grosella negra (cassis)’
<i>Rjabina</i> ‘serbal’	<i>Smorodina</i> ‘serbal’ ¹⁴

¹⁴ Petrova 1939a, p. 70-71. El paralelismo mencionado debía servir como prueba de la transposición de los nombres de los árboles frutales (“todo”) a los nombres de las frutas correspondientes (“partes”). Sin embargo, como vemos, en francés, al contrario que en ruso, no hay “paralelismo” entre los nombres de los dos grupos, lo que contradice la tesis de Marr sobre el carácter supuestamente universal de las leyes semánticas.

