

RUSSIAN LANGUAGE AT SCHOOL

ISSN 0131-6141 (Print)  
ISSN 2619-0966 (Online)

# РУССКИЙ ЯЗЫК

*в школе*

2020. – Т. 81. – № 6



**Иван Бунин**

(Речь на юбилее И. А. Бунина в Литературном музее в Москве)

...Меня просили сказать вступительное слово на первом вечере памяти Бунина. Я начал готовиться к нему, но открыл наугад одну из книг Бунина – и все пропало! Я зачитался, и у меня почти не осталось времени, чтобы набросать на бумаге заметки о Бунине.

Я забыл обо всем. Такова сила бунинского таланта, бунинского слова, сила его беспощадно-прекрасного и безукоризненного мастерства. <...>

Человек должен быть человекен не только в своей радости, но и в страдании. Это хорошо знал Бунин. Он мог бы повторить крик английского писателя Оскара Уайльда, раздавшийся из королевской каторжной тюрьмы: «Где страдание – там святая земля!»

Сегодня же – тоже наугад – я прочел стихи Бунина «Плачь ночью». По-моему, немногие стихи в мировой поэзии передают с такой томительной силой очистительную моральную силу страдания:

Плакала ночью вдова.  
Нежно любила ребенка, но умер ребенок.  
Плакал и старец сосед, прижимая к глазам рукава.  
Звезды светили, и плакал в закуте козленок.  
  
Плакала мать по ночам.  
Плачущий ночью к слезам побуждает другого.  
Звезды слезами текут с небосклона ночного,  
Плачет господь, рукава прижимая к очам.

Бунин дошел, особенно в своей автобиографической книге «Жизнь Арсеньева», до того предела в области прозы, о котором говорили Чехов и Лев Толстой – до предела, когда проза сливается в одно органическое неразделимое целое с поэзией, когда нельзя уже отличить поэзию от прозы и каждое слово ложится на душу, как раскаленная печать. <...>

Бунин большинство знает главным образом как прозаика.

Но как поэт он стоит на уровне своей прозы. У него много превосходных стихов.

Стихи эти, равно как и проза Бунина, говорят о необыкновенной его способности перевоплощаться, если можно так выразиться, во все то, о чем он пишет.

Почти мгновенно он схватывает и закрепляет в слове те черты людей и пейзажа, которые с особой точностью передают сущность того, о чем Бунин пишет.

Да, Бунин суров, почти безжалостен. Но вместе с тем он пишет о любви с огромной силой. Для него любовь гораздо шире и богаче, чем обычное представление о ней.

Для него любовь – это приобщение ко всей красоте и ко всем сложностям мира. Для него – это ночи, дни, небо, беспредельный шум океана, книги и размышления – одним словом, это все, что существует вокруг.

Пейзаж Бунина так точен, богат, так географически разнообразен и вместе с тем так полон лирической силы, что говорить о нем вскользь нет возможности. Эта тема требует особого разговора.

Бунин великолепно, с полным совершенством владел русским языком. Он его знал так, как может знать лишь человек, бесконечно любящий свою страну.

Язык Бунина прост, даже временами скуп, очень точен, но вместе с тем живописен и богат в звуковом отношении, – от звенящей медью торжественности до прозрачности льющейся родниковой воды, от размеренной чеканности до интонаций удивительной мягкости, от легкого напева до медленных раскатов грома.

В области языка Бунин мастер почти непревзойденный.

Как каждый большой писатель, Бунин много думал о счастье. Ждал его, искал и когда находил, то щедро делился им с людьми.

В этом смысле очень характерны две его строфы, которыми я и закончу свои слова о Бунине:

О счастье мы всегда лишь вспоминаем.  
А счастье всюду. Может быть, оно –  
Вот этот сад осенний за сараем  
И чистый воздух, льющийся в окно.  
  
В бездонном небе легким белым краем  
Встает, сияет облако. Давно  
Слежу за ним... Мы мало видим, знаем,  
А счастье только знающим дано...

Научно-методический журнал

# РУССКИЙ ЯЗЫК

*в школе*

Основан в августе 1914 года

Выходит 6 раз в год

Том 81

6

2020

## Главный редактор

*Наталья Анатольевна Николина*, канд. филол. наук, профессор, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

## Зам. главного редактора

*Анастасия Евгеньевна Куманьева*, канд. пед. наук, ООО «Наш язык», г. Москва, Россия

## Редактор

*Елена Александровна Фролова*, канд. филол. наук, доцент, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

## Компьютерная верстка

К. В. Морозов

## Редакционный совет

*Харри Вальтер*, д-р филол. наук, профессор, Институт славистики, Грайфсвальдский университет, г. Грайфсвальд, Германия

*Алевтина Дмитриевна Дейкина*, д-р пед. наук, профессор, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

*Александр Васильевич Зеленин*, д-р филол. наук, лектор, Университет Тампере, г. Тампере, Финляндия

*Светлана Вениаминовна Иванова*, д-р филос. наук, канд. пед. наук, член-корреспондент РАО, профессор, научный руководитель, Институт стратегии развития образования, Российская академия образования, г. Москва, Россия

*Леонид Петрович Крысин*, д-р филол. наук, профессор, Институт русского языка им. В. В. Виноградова, Российская академия наук, г. Москва, Россия

*Резеда Фаилевна Мухаметшина*, д-р пед. наук, профессор, Казанский федеральный университет, г. Казань, Россия

*Борис Юстинович Норман*, д-р филол. наук, профессор, Белорусский государственный университет, г. Минск, Республика Беларусь

*Сергей Саядович Оганесян*, д-р пед. наук, профессор, государственный советник РФ 1-го класса, Научно-исследовательский институт ФСИИ России, г. Москва, Россия

*Ильдико Палоши*, PhD, старший преподаватель, Университет им. Этвеша Лоранда, г. Будапешт, Венгрия

*Марина Николаевна Приемьшева*, д-р филол. наук, ведущий научный сотрудник, заместитель директора, Институт лингвистических исследований, Российская академия наук, г. Санкт-Петербург, Россия

*Бранко Тошевич*, профессор, Грацкий университет им. Карла и Франца, г. Грац, Австрийская Республика

*Стелла Наумовна Цейтлин*, д-р филол. наук, профессор, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия

## Редакционная коллегия

*Любовь Геннадьевна Антонова*, д-р пед. наук, профессор, Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова, г. Ярославль, Россия

*Борис Геннадьевич Бобылев*, д-р пед. наук, канд. филол. наук, профессор, г. Орел, Россия

*Нина Сергеевна Болотнова*, д-р филол. наук, профессор, Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

*Юлия Николаевна Гостева*, канд. пед. наук, старший научный сотрудник, Институт стратегии развития образования, Российская академия образования, г. Москва, Россия

*Ирина Нургаиновна Добротина*, канд. пед. наук, научный сотрудник, Институт стратегии развития образования, Российская академия образования, г. Москва, Россия

*Ольга Евгеньевна Дроздова*, д-р пед. наук, доцент, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

*Елена Ленвладовна Ерохина*, д-р пед. наук, профессор, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

*Людмила Геннадьевна Ларионова*, д-р пед. наук, профессор, Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону, Россия

*Светлана Васильевна Науменко*, канд. филол. наук, доцент, Канский педагогический колледж, г. Канск, Красноярский край, Россия

*Олег Викторович Никитин*, д-р филол. наук, профессор, Московский государственный областной университет, г. Москва, Россия

*Наталья Викторовна Патрочева*, д-р филол. наук, профессор, Петрозаводский государственный университет, г. Петрозаводск, Россия

*Татьяна Михайловна Пахнова*, канд. пед. наук, профессор, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

*Владимир Маркович Пахомов*, канд. филол. наук, главный редактор, справочно-информационный интернет-портал «Грамота.ру»; научный сотрудник, Институт русского языка им. В. В. Виноградова, Российская академия наук, г. Москва, Россия

*Екатерина Витальевна Пересветова*, канд. пед. наук, учитель, школа № 1522 им. В. И. Чурина, г. Москва, Россия

*Вера Анатольевна Пищальникова*, д-р филол. наук, профессор, Московский государственный лингвистический университет, г. Москва, Россия

*Марина Робертовна Шумарина*, д-р филол. наук, доцент, Балашовский институт, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского, г. Балашов, Россия

---

<b>Наименование органа, зарегистрировавшего издание</b>	Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия (свидетельство ПИ № ФС 77–22548 от 30 ноября 2005 г.)
<b>ISSN</b>	0131–6141 (Print) 2619–0966 (Online)
<b>Учредитель и издатель</b>	ООО «Наш язык»
<b>Адрес учредителя и издателя</b>	Большая Андроньевская ул., д. 17, г. Москва, 109544, Россия; телефон: 8 (495) 671-09-85; сайт: <a href="https://www.riash.ru/">https://www.riash.ru/</a> ; e-mail: <a href="mailto:admin@riash.ru">admin@riash.ru</a>
<b>Типография</b>	АО «Первая Образцовая типография», филиал «Чеховский Печатный Двор», ул. Полиграфистов, д. 1, г. Чехов, Московская область, 142300, Россия
<b>Подписано в печать</b>	30.10.2020
<b>Формат</b>	70x100 <sup>1</sup> / <sub>16</sub>
<b>Бумага</b>	офсетная
<b>Печ. л.</b>	8
<b>Тираж</b>	500 экз.
<b>Заказ</b>	
<b>Подписка и распространение</b>	Журнал распространяется по подписке. Оформить подписку можно через подписные агентства: «Почта России» (индекс П3896), «Урал-Пресс» (индекс 73334), «Прессинформ», «Информ-система», «Информ-наука», ООО «ИВИС». Приобрести электронную версию журнала можно на сайте: <a href="https://www.riash.ru/">https://www.riash.ru/</a> . Журнал «Русский язык в школе» входит в «Перечень рецензируемых научных изданий...» ВАК РФ по специальностям: 10.02.01 – Русский язык (филологические науки), 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки) ( <a href="http://vak.ed.gov.ru/87">http://vak.ed.gov.ru/87</a> ). Журнал зарегистрирован в базе данных Российского индекса научного цитирования. Журнал «Русский язык в школе» индексируется в 16 российских и международных базах данных, в том числе ERIHPLUS, WorldCat и GoogleScholar. Издание охраняется Законом РФ «Об авторском праве и смежных правах» от 09.07.1993 № 5351-1. Любое воспроизведение материалов, размещенных в журнале, запрещается.

The scientific and methodological journal

# RUSSIAN LANGUAGE

---

## *at school*

Founded in august 1914  
6 issues per year

Vol. 81

6

2020

### Chief Editor

*Natalia A. Nikolina*, Cand. of Sci. (Philol.), Professor, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

### Deputy Chief Editor

*Anastasia E. Kumanyaeva*, Cand. of Sci. (Ped.), Company «Our Language», Moscow, Russia

### Editor

*Elena A. Frolova*, Cand. of Sci. (Philol.), Associate Professor, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

### Computer Layout

Kirill V. Morozov

### Editorial Council

*Harry Walter*, Dr. of Sci. (Philol.), Professor, Institute of Slavic Studies, University of Greifswald, Greifswald, Germany

*Alevtina D. Deikina*, Dr. of Sci. (Ped.), Professor, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

*Aleksandr V. Zelenin*, Dr. of Sci. (Philol.), Lecturer, Tampere University, Tampere, Finland

*Svetlana V. Ivanova*, Dr. of Sci. (Philos.), Cand. of Sci. (Ped.), Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Professor, Scientific Director, Institute for Strategy of Education Development, Russian Academy of Education, Moscow, Russia

*Leonid P. Krysin*, Dr. of Sci. (Philol.), Professor, Vinogradov Russian Language Institute, Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia

*Reseda F. Mukhametshina*, Dr. of Sci. (Ped.), Professor, Kazan Federal University, Kazan, Russia

*Boris Yu. Norman*, Dr. of Sci. (Philol.), Professor, Belarusian State University, Minsk, Republic of Belarus

*Sergei S. Oganessian*, Dr. of Sci. (Ped.), Professor, State Councillor of the Russian Federation of the First Rank, Research Institute of the Federal Penitentiary Service, Moscow, Russia

*Ilidikó Pálosi*, PhD, Senior Lecturer, Eötvös Loránd University, Budapest, Hungary

*Marina N. Priemysheva*, Dr. of Sci. (Philol.), Leading Research Associate, Deputy Director, Institute for Linguistic Studies, Russian Academy of Sciences, Saint-Petersburg, Russia

*Branko Toshevich*, Professor, University of Graz, Graz, Republic of Austria

*Stella N. Tseitlin*, Dr. of Sci. (Philol.), Professor, Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint-Petersburg, Russia

### Editorial Board

*Lyubov G. Antonova*, Dr. of Sci. (Ped.), Professor, Yaroslavl Demidov State University, Yaroslavl, Russia

*Boris G. Bobylev*, Dr. of Sci. (Ped.), Cand. of Sci. (Philol.), Professor, Oryol, Russia

*Nina S. Bolotnova*, Dr. of Sci. (Philol.), Professor, Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

*Yuliya N. Gosteva*, Cand. of Sci. (Ped.), Senior Research Associate, Institute for Strategy of Education Development, Russian Academy of Education, Moscow, Russia

*Irina N. Dobrotina*, Cand. of Sci. (Ped.), Researcher Fellow, Institute for Strategy of Education Development, Russian Academy of Education, Moscow, Russia

*Olga E. Drozdova*, Dr. of Sci. (Ped.), Associate Professor, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

*Elena L. Erokhina*, Dr. of Sci. (Ped.), Professor, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

*Lyudmila G. Larionova*, Dr. of Sci. (Ped.), Professor, Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russia

*Svetlana V. Naumenko*, Cand. of Sci. (Philol.), Associate Professor, Kansk Pedagogical College, Kansk, Krasnoyarsk region, Russia

*Oleg V. Nikitin*, Dr. of Sci. (Philol.), Professor, Moscow Region State University, Moscow, Russia

*Natalia V. Patroeva*, Dr. of Sci. (Philol.), Professor, Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia

*Tatyana M. Pakhnova*, Cand. of Sci. (Ped.), Professor, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

*Vladimir M. Pakhomov*, Cand. of Sci. (Philol.), Chief Editor, Reference and Information Internet-portal «Gramota.ru»; Researcher Fellow, Vinogradov Russian Language Institute, Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia

*Ekaterina V. Peresvetova*, Cand. of Sci. (Ped.), Teacher, School No. 1522 named after V. I. Churkin, Moscow, Russia

*Vera A. Pishchalnikova*, Dr. of Sci. (Philol.), Professor, Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia

*Marina R. Shumarina*, Dr. of Sci. (Philol.), Associate Professor, Balashov Institute, Saratov State University, Balashov, Russia

---

<b>Name of the body that registered the edition</b>	The journal is registered by the Federal Service for Supervision of Legislation in the Field of Mass Communications and Protection of Cultural Heritage (certificate ПИ № ФЦ 77–22548, date of issue November 30 <sup>th</sup> , 2005)
<b>ISSN</b>	0131–6141 (Print) 2619–0966 (Online)
<b>Founder and publisher</b>	Company «Our Language»
<b>Postal address founder and publisher</b>	17 Bolshaya Andronevskaya str., Moscow, 109544, Russia; telephone: 8 (495) 671-09-85; site: <a href="https://www.riash.ru/">https://www.riash.ru/</a> ; e-mail: <a href="mailto:admin@riash.ru">admin@riash.ru</a>
<b>Printing house</b>	JSC «First Exemplary printing house», branch of «Chekhov Printing House», 1 Poligrafistov str., Chekhov, Moscow region, 142300, Russia
<b>Signed for printing</b>	30.10.2020
<b>Format</b>	70x100 <sup>1</sup> / <sub>16</sub>
<b>Paper</b>	offset
<b>Printed sheet</b>	8
<b>Edition</b>	500 ex.
<b>Ordering</b>	
<b>Subscription and distribution</b>	<p>The magazine is distributed by subscription. You can subscribe through subscription agencies: «Russian Post» (index П3896), «Ural-Press» (index 73334), «Pressinform», «Inform-system», «Informnauka», «IVIS» (official partner and exclusive distributor of the American company East View Information Services, Inc.). You can buy the electronic version of the magazine on the website: <a href="https://www.riash.ru/">https://www.riash.ru/</a>.</p> <p>The journal «Russian language at school» is in «The list of peer-reviewed scientific publications where main scientific dissertation results in candidacy for a PhD degree, in candidacy for a Doctor of science degree shall be published» of the State Commission for Academic Degrees and Titles in the specialities: 10.02.01 – Russian language (philological Sciences), 13.00.02 – Theory and methods of teaching and upbringing (by areas and levels of education) (pedagogical Sciences) (<a href="http://vak.ed.gov.ru/87">http://vak.ed.gov.ru/87</a>).</p> <p>The journal is registered in the database of the Russian Science Citation Index. The journal «Russian language at school» is indexed in 16 Russian and international databases, including ERIHPLUS, WorldCat and GoogleScholar.</p> <p>The publication is protected by the Law of the Russian Federation «On copyright and related rights» from 09.07.1993 N 5351-1. Any reproduction of materials published in the magazine is prohibited.</p>

© Company «Our Language». 2020

## СОДЕРЖАНИЕ

### МЕТОДИКА И ОПЫТ

<i>Бондаренко М. А.</i> Оформление списка литературы к учебному проекту: постановка проблемы .....	7
<i>Боброва М. В.</i> Проектная деятельность учащихся на материале прозвищ .....	14
<i>Васильева М. И.</i> Исследовательский проект «Названия современных профессий» во внеклассной работе учащихся VI класса .....	23

---

### ДЕТСКАЯ РЕЧЬ

<i>Бутакова Л. О.</i> «Когда я буду бабушкой – Годов через десяточек...»: сочинения школьников о пожилом возрасте и старости .....	32
--	----

---

### МЕТОДИЧЕСКОЕ НАСЛЕДСТВО

<i>Демидова Н. И., Богданова Е. С.</i> Научно-методическое наследие профессора Г. Н. Приступы (К 100-летию со дня рождения) .....	42
---	----

---

### АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

<i>Бобылев Б. Г., Ковалёв П. А.</i> Стихотворение А. А. Фета «Дождливое лето»: ритм и смысл (К 200-летию со дня рождения) .....	48
<i>Николина Н. А.</i> Экспрессивные словообразовательные средства в прозе И. А. Бунина (К 150-летию со дня рождения) .....	57
<i>Виноградова Е. М.</i> Образный строй рассказа И. А. Бунина «Снежный бык» (К 150-летию со дня рождения) .....	63

#### Загадки текста

<i>Грязнова А. Т.</i> Признаки и функции концепт-символа «Комета» в одноименном стихотворении А. Блока (К 140-летию со дня рождения) .....	74
--	----

---

### ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ

<i>Кузницина Е. С.</i> Продуктивные способы словопроизводства рекламных онимов ....	83
---	----

#### Проблемы русской орфографии

<i>Арутюнова Е. В., Бешенкова Е. В., Иванова О. Е.</i> Корень с чередованием <i>-равн-/ -ровн-</i> (Из материалов академического описания русской орфографии) .....	90
---	----

---

### В МИРЕ СЛОВ

<i>Зеленин А. В., Буцева Т. Н.</i> От <i>сидидомцев</i> до <i>коронапофигистов</i> (Наименования лиц в период пандемии коронавируса) .....	97
--	----

---

### ХРОНИКА

<i>Острикова Т. А., Куманьева А. Е., Боброва Т. А.</i> Хронология журналов «Родной язык в школе» / «Русский язык в школе» (1914–2020) и «Русский язык в школе и дома» (2001–2020) .....	107
Тематический указатель статей, опубликованных в журнале «Русский язык в школе» в 2020 году .....	112

## CONTENT

### METHODOLOGY AND EXPERIENCE

<i>Bondarenko M. A.</i> Formatting a Reference List for Education Projects: Problem Statement	7
<i>Bobrova M. V.</i> Project Activity of Students Based on the Material of Nicknames	14
<i>Vasileva M. I.</i> The Research Project «Names of Modern Professions» in Extracurricular Work with 6th Grade Russian Students	23

### CHILD SPEECH

<i>Butakova L. O.</i> «When I am a Grandma – in Ten Years or So...»: Schoolchildren's Compositions about Elderly and Old Age	32
--	----

### METHODOLOGICAL HERITAGE

<i>Demidova N. I., Bogdanova E. S.</i> Scientific and Methodological Heritage of Professor G. N. Pristupa (To the 100th Anniversary of the Birth)	42
---	----

### LITERARY TEXT ANALYSIS

<i>Bobylev B. G., Kovalev P. A.</i> Afanasy Fet's Poem «Rainy Summer» («Dozhdivoe Leto»): Rhythm and Meaning (To the 200th Anniversary of the Birth)	48
<i>Nikolina N. A.</i> Expressive Derivational Means in Ivan Bunin's Prose (To the 150th Anniversary of the Birth)	57
<i>Vinogradova E. M.</i> The Figurative Structure of Ivan Bunin's Story «The Snow Bull» («Snezhny Byk») (To the 150th Anniversary of the Birth)	63

#### Text Secrets

<i>Gryaznova A. T.</i> Features and Functions of Alexander Blok's Concept-symbol «Comet» in the Poem of the Same Name (To the 140th Anniversary of the Birth)	74
---	----

### LINGUISTIC NOTES

<i>Kuznitsina E. S.</i> Derivation of Advertising Onyms: Productive Methods	83
---	----

#### The Problems of Russian Spelling

<i>Arutiunova E. V., Beshenkova E. V., Ivanova O. E.</i> Root with Alternation of <i>-ravn-/-rovn-</i> (From Materials of the Academic Description of Russian Spelling)	90
---	----

### IN THE WORLD OF WORDS

<i>Zelenin A. V., Butseva T. N.</i> From <i>Sididoms</i> to <i>Coronapofigists</i> (Names of Persons during the Coronavirus Pandemic)	97
---	----

### CHRONICLE

<i>Ostrikova T. A., Kumanyaeva A. E., Bobrova T. A.</i> Chronology of the «Native Language at School» / «Russian Language at School» Journals (1914–2020) and «Russian Language at School and at Home» (2001–2020)	107
Thematic Index of Articles Published in the Journal «Russian Language at School» in 2020	112



DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-7-13

## Оформление списка литературы к учебному проекту: постановка проблемы

**Марина Анатольевна Бондаренко**

*Академия труда и социальных отношений, г. Москва, Россия,  
e-mail: marbondina@mail.ru*

В статье ставится проблема формирования у юных исследователей навыка составления списка использованной литературы в соответствии с требованиями к его оформлению. Процесс выработки навыка осуществляется с опорой на принцип систематичности и последовательности, принципы природосообразности, посильности, активности и на основе деятельностного подхода. Используются методы анализа научных, учебно-методических и официальных источников; метод случайной выборки для получения фактического материала с помощью открытых сетевых ресурсов; анализ и синтез полученных эмпирических данных. Сделан вывод о необходимости постепенного и системного приучения к выполнению данного вида работы начиная с раннего подросткового возраста.

Ключевые слова: *методика преподавания русского языка; исследовательская и проектная деятельность; библиографическое описание; список литературы; интерактивные формы деятельности*

Ссылка для цитирования: *Бондаренко М. А. Оформление списка литературы к учебному проекту: постановка проблемы // Русский язык в школе. – 2020. – Т. 81. – № 6. – С. 7–13. DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-7-13.*

## Formatting a Reference List for Education Projects: Problem Statement

**Marina A. Bondarenko**

*Academy of Labour and Social Relations, Moscow, Russia,  
e-mail: marbondina@mail.ru*

The paper poses the problem of equipping young researchers with the necessary skill of formatting a reference list in accordance with the stated requirements for its design. The process of developing a skill entails principles of consistency and coherence, natural conformity, feasibility, involvement, as well as the so-called activity approach. The described methodology involves: analysis of scientific, academic and official sources; random sampling in order to obtain material through open network resources; analysis and synthesis of the obtained empirical data. It is concluded that there is a need for students to be gradually and systemically familiarised with this activity from early adolescence.

Keywords: *Russian language teaching methodology; project and research activities; the bibliographical description; references; interactive forms of activities*

A reference for citation: *Bondarenko M. A. Formatting a reference list for education projects: problem statement. In *Russkii yazyk v shkole* [*Russian language at school*]. 2020, vol. 81, No. 6, pp. 7–13. DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-7-13.*

**Введение.** В современную школьную практику уверенно вошли исследовательские и проектные работы, процесс подготовки которых предусматривает в том числе, согласно ФГОС, «формирование

у обучающихся основ культуры исследовательской и проектной деятельности»<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Приказ Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897 (ред. от 31.12.2015) «Об

В содержание же понятия «культура исследовательской деятельности» в качестве обязательного элемента включается в том числе соблюдение норм оформления справочного аппарата учебной работы исследовательского и проектного типа – умение грамотно составить список использованных при подготовке работы источников и ссылок на них.

Требования такого характера формулируются в каждом нормативном документе, регулирующем образовательную деятельность, будь то основная образовательная программа или специальный документ, например «Положение о проектно-исследовательской деятельности». Как показывает наблюдение, в последнем типе документа, разработанного в большинстве общеобразовательных учреждений, в число требований к оформлению проектных и исследовательских работ обязательно входит требование подготовить список литературы, причем это может быть как короткая информация – упоминание о необходимости следовать ГОСТ, так и более развернутое описание<sup>2</sup>. Можно встретить и отдельные примеры оформления списков источников в специально подготовленных методических рекомендациях, конечно, не исчерпывающие все возможные варианты и, к сожалению, выполненные не без недочетов<sup>3</sup>.

Присутствуют материалы методического характера и на различных образовательных сайтах, в том числе подготовленные практикующими учителями, но, к сожалению, такие публикации также ограничиваются общим указанием, каким

утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» // Законы, кодексы и нормативно-правовые акты Российской Федерации [Электронный ресурс]. – URL: <https://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrнауки-рф-от-17122010-п-1897/> (дата обращения: 24.06.2020).

<sup>2</sup> См., напр.: Положение о проектно-исследовательской деятельности МОУ СОШ № 8 Егорьевского района Московской области [Электронный ресурс]. – URL: [https://egorcshool8.edumsko.ru/documents/other\\_documents/doc/410560](https://egorcshool8.edumsko.ru/documents/other_documents/doc/410560) (дата обращения: 20.06.2020).

<sup>3</sup> См., напр.: Методические рекомендации по написанию проектных работ [Электронный ресурс]. – URL: [https://1522.mskobr.ru/files/metodicheskie\\_rekomendacii\\_k\\_oformleniyu\\_proekta.pdf](https://1522.mskobr.ru/files/metodicheskie_rekomendacii_k_oformleniyu_proekta.pdf) (дата обращения: 20.06.2020).

государственным стандартам необходимо следовать, а в плане оформления сопровождающего публикацию списка литературы демонстрируют достаточное число ошибок<sup>4</sup>.

Более обстоятельно и развернуто правила оформления списков литературы и иного справочного аппарата, необходимого при написании учебно-научных работ, представлены в методических рекомендациях, разработанных в высших учебных заведениях. Это рекомендации по подготовке как курсовых, так и выпускных квалификационных работ бакалавров и магистров. В таких публикациях, как правило, содержатся и общие требования к оформлению справочно-библиографического аппарата, и большое число примеров оформления библиографических сведений об источниках<sup>5</sup>.

Казалось бы, наличие и стандартов, и специальных методических материалов не должно приводить к ситуации, когда даже студенты-магистранты, имеющие за спиной опыт создания большого числа курсовых сочинений и выпускной работы, испытывают значительные трудности, а порой проявляют и беспомощность в подготовке соответствующих элементов своего научного исследования. О неумении оформлять библиографический аппарат научного текста, о некорректных ссылках, искажении сведений об использованных в текстах источниках<sup>6</sup> свидетельствуют многочисленные нарушения, обнаруживаемые в работах специалистов, причем не только делающих

<sup>4</sup> См., напр.: *Синепупова Т. В.* Методические рекомендации по написанию проектных и исследовательских работ обучающимися основной и средней школы (в помощь педагогам и школьникам) // Академия педагогических проектов Российской Федерации [Электронный ресурс]. – URL: <https://педпроект.рф/синепупова-т-в-мбоу-сош-бирюча/> (дата обращения: 29.06.2020).

<sup>5</sup> См., напр.: Методические рекомендации по выполнению и оформлению курсовых работ для студентов исторического профиля Института исторического и правового образования / сост. Р. З. Алмаев. – URL: <https://bspu.ru/files/53598> (дата обращения: 29.06.2020).

<sup>6</sup> Думается, почти каждый ученый может «похвалиться» тем, что его работы представлялись в текстах других авторов с искаженными выходными данными, инициалами и даже названиями. У автора данной статьи таких

первые шаги на научном поприще, но и имеющих определенный стаж исследовательской работы (см.: [Бондаренко 2016: 142]).

Подтверждение вышесказанному можно найти в статьях, отражающих опыт редактирования научных журналов. Редакторы прямо говорят о недостаточной библиографической грамотности авторов научных статей [Абдулхакова 2019; Лункина 2018] и анализируют причины сложившейся ситуации, указывая на то, что многие авторы «просто не могут сделать эту работу хорошо, ибо она требует очень длительных кропотливых усилий, к которым большинство современных авторов совершенно не готовы, несмотря на огромные возможности, предоставляемые компьютерами и Интернетом» [Хохлов 2018: 154]. Эксперты касаются вопросов собственно специфики справочного аппарата научных и учебно-научных работ [Ильина 2016; Калинин 2016], а кроме того, рассматривают вопросы вариантности оформления списков литературы в связи с ранее разработанными и новыми стандартами [Крылова 2019], предлагают методические рекомендации по оформлению списков литературы в учебно-научных работах и некоторые приемы обучения [Карнаух 2017]<sup>7</sup>. Чаще всего, как показал анализ публикаций, эксперты адресуют свои предложения преподавателям высшей школы, специалистам в области библиотечного дела или студентам. И крайне редко встречаются работы, в которых данные вопросы были бы адресованы школьным учителям.

Налицо противоречие: с одной стороны, существует четкое представление о справочном аппарате научного сочинения как о значительном показателе культуры научной, учебно-научной и проектной работы, а с другой – правильно оформленный справочный аппарат учебно-научной работы встречается редко, вызывает трудности в подготовке и в школьной, и в вузовской практике.

примеров немало, в том числе и с некорректными ссылками на работы, опубликованные в журнале «Русский язык в школе».

<sup>7</sup> В указанной статье предлагаются два интересных задания: описание полки домашней библиотеки и составление библиографического описания на основе предложенных данных.

На основе проанализированных источников можно сделать общий вывод относительно того, какие причины сложившегося противоречия признаются основными. Это, во-первых, «отсутствие единого регламентирующего документа», предназначенного не для специалистов узкого профиля, а именно для учебно-научных работ [Карнаух 2017: 58], во-вторых, пренебрежение существующими правилами [Абдулхакова 2019: 17], в-третьих, небрежное отношение авторов к оформлению ссылок и отсутствие в программах обучения студентов соответствующих разделов [Хохлов 2018: 154; 156].

На наш взгляд, к перечисленным причинам стоит добавить также и недостаточное внимание к данному аспекту в школьной практике, поскольку начинать развитие указанных компетенций нужно уже в общеобразовательной школе, и основным подходом к преодолению сложившегося противоречия может стать последовательное и систематическое формирование навыка оформления списка литературы учебной работы начиная с раннего подросткового возраста, с V класса, когда закладываются предусмотренные ФГОС ООО основы культуры исследовательской и проектной работы.

**Обсуждение.** Формирование соответствующих навыков у школьников может быть продуктивно только при условии владения нормами оформления справочного аппарата научного текста самими педагогами, причем не только учителями русского языка, но и учителями всех других учебных предметов, поскольку умение грамотно оформлять выполненное исследование или проектную работу входит в структуру метапредметных результатов обучения, формируемых при участии всего педагогического коллектива учебного заведения.

В то же время именно учитель русского языка в наибольшей мере подготовлен к тому, чтобы проанализировать требования к оформлению списка литературы в учебных работах, создать соответствующие рекомендации и предложить их для обсуждения на заседании общешкольного методического объединения с целью последующего утверждения на педагогическом совете. Разрабатываемые в образовательном учреждении требования и методические рекомендации безусловно должны

включать в себя не перечень стандартов, к которым обучающиеся никогда не обратятся в силу специфики и объема данных текстов, а конкретные образцы оформления библиографических сведений всех типов, которые могут встретиться обучающимся в их реальной исследовательской и проектной деятельности. Чтобы учесть потребности всех учебных предметов, стоит создать межпредметную группу, тогда и предлагаемые образцы будут иметь разносторонний характер, учитывать специфику дисциплин и — главное — станут фактом совместного творчества учителей, отразят их заинтересованность в единообразии требований к оформлению работ как обучающихся, так и самих педагогов, нередко выступающих в качестве авторов и соавторов научных и методических статей в различных изданиях.

Выработка подхода к описанию использованного источника должна основываться на принципе достаточности: библиографическое описание должно быть упрощенным (относительно предлагаемого стандартами для библиографов), но включать все обязательные элементы, необходимые для идентификации использованного текста: 1) область заглавия (сведения об авторе, основное заглавие, другое заглавие); 2) сведения об издании (если издание первое, то сведений нет); 3) выходные данные: место издания, издательство, год публикации; 4) физическая характеристика (сведения об объеме публикации).

Основываясь на подготовленных рекомендациях, стоит провести обучающие семинары и тренинги в рамках работы каждого школьного методического объединения, организовать постоянно действующую консультационную службу, а также подготовить наглядный материал, который следует разместить на учебно-информационных стендах каждого кабинета. Только после такой подготовительной работы и с опорой на утвержденные требования учитель русского языка может приступить к формированию соответствующих умений и навыков у своих учеников на уроках и во внеурочной деятельности.

Условием успешной работы в данном направлении должна являться мотивационная установка. Юным исследователям должно быть понятно, какова цель описания использованного в работе источника, причем с повторения этих сведений

можно (разумеется, с учетом возраста учащихся) начинать подготовку к каждому первому проекту учебного года. Можно предложить школьникам самостоятельно сформулировать ответы на вопросы: «Зачем в работе нужно обязательно давать точные сведения об использованных трудах других авторов? Почему эти сведения принято оформлять определенным образом?» и обсудить получившиеся варианты, проведя мини-дискуссию. Если учащиеся затрудняются в формулировке, то можно опереться на такое суждение: «Цель любого списка литературы — документально подтвердить и обновить достоверность и точность приводимых в тексте работы фактов, статистических данных, цитат и других сведений, заимствованных из различных источников», а также «предоставить читателю возможность осуществить быстрый поиск заинтересовавшего его исследования»<sup>8</sup> [Крылова 2019: 179–180].

Можно использовать также различные игровые приемы мотивации учащихся с одновременной выработкой первоначальных навыков оформления списков литературы. Это может быть, например, игра «Найди цитату», которую можно подготовить силами самих учащихся. Для этого будут использоваться фонды домашних библиотек. Учитель дает задание школьникам принести из дома книгу какого-либо автора или книгу, в которой есть произведение данного автора (если работа организуется в групповой форме, то можно предусмотреть книги нескольких писателей), и предлагает найти в ней цитату из конкретного произведения, сопровождая это задание какой-либо искусственно созданной ситуацией, например необходимостью проверить точность цитирования в сочинении (в этом случае можно предложить текстовый фрагмент с ошибкой). По завершении проверки учащиеся анализируют результаты, исправляют ошибку и оценивают продуктивность проведенной работы, в том числе затраченное на поиски время. На следующем этапе учащимся предлагаются два списка книг с указанием страницы, на которой находится нужная цитата: в первом списке даны точные сведения,

<sup>8</sup> Данный текст можно использовать в том числе как мини-диктант с элементами комплексного или стилистического и пунктуационного анализа.

во втором – сведения искаженные либо неполные. На этом этапе группы можно разделить на подгруппы, каждая из которых работает со своим вариантом списка, после чего результаты работы сопоставляются. Сбор книг и работа по составлению списков может быть подготовлена как учителем, так и группой активистов, работающих под его руководством.

Предложим вариант проведения такой работы, которую вполне можно квалифицировать как мини-эксперимент.

Дана цитата для проверки: *Заржут они – и где-то у осин / Подхватит это медленное ржанье...* из стихотворения Н. М. Рубцова «Видения на холме». В данном фрагменте ошибочно вместо слова *эхо* употреблено местоимение *это*. Убедиться в том, что данная ошибка действительно

допускается учащимися, пользующимися не печатными, а интернет-текстами, можно при обращении к сайту «Pishi-stihi.ru»<sup>9</sup> или к сайту «Душа хранит: Жизнь и поэзия Николая Рубцова»<sup>10</sup>. Использовать реальные ссылки очень полезно, чтобы убедить учащихся в необходимости обращаться к авторитетным источникам, не доверяя общедоступным, требующим обязательной проверки.

Списки для второго этапа работы учитель, конечно, заранее подготовит с помощью учащихся. При этом, составляя мини-библиотечку, следует включить в нее и те издания, которые в список не входят. Ошибок во втором списке рекомендуется делать немного, но все же предусмотреть такие, которые затруднят осуществление поиска, чтобы эксперимент прошел продуктивно.

Список 1 (без ошибок)	Список 2 (с ошибками)
1. О русская земля! Россия в русской поэзии: сборник стихов <sup>11</sup> . – М.: Молодая гвардия, 1971. – С. 445. 2. Рубцов Н. М. Зеленые цветы: стихи. – Барнаул: Алтайское книжное издательство, 1978. – С. 46. 3. Рубцов Н. М. Русский огонек: стихи, переводы, воспоминания, проза, письма: в 2 т. – Вологда: Вестник, 1994. – Т. 1. – С. 21.	1. Сборник стихов. – М., 1971. – С. 445. 2. Рубцов Н. М. Звезда полей: стихи. – Барнаул: Алтайское книжное издательство, 1978. – С. 46. 3. Рубцов Н. М. Русский огонек: стихи, переводы, воспоминания, проза, письма. – Вологда: Вестник, 1994. – С. 118.

Примечания ко второму списку.

1. В первом описании нет основного названия книги, что затруднит ее поиск, а отсутствие сведений об издательстве увеличивает время поиска. При этом рекомендуется включить в библиотечку и другие сборники стихотворений, изданные в Москве в том же году.

2. Во втором описании дано другое название, что, разумеется, затрудняет поиск.

3. Поскольку использовано многотомное издание, указание на том является обязательным, а здесь его номер намеренно исключен, хотя оба тома находятся в подготовленной к уроку библиотечке.

После проведения такого эксперимента учащиеся увидят, насколько быстрее решается вопрос с поиском заданного источника и цитаты в нем в том случае, когда информация о тексте представлена корректно – полно и правильно.

Выработка навыка создания библиографического описания и составления списка литературы может базироваться на принципе расширения, начиная с более

простых вариантов в V классе, где предлагается в первую очередь освоить библиографическое описание книг. В VI классе можно освоить описание частей печатного текста, в том числе журнальных статей; в VII классе – описание переизданий и многотомных изданий, а также публикаций, авторами которых являются несколько человек; в VIII классе закрепление и расширение полученного опыта может сопровождаться описанием электронных версий

<sup>9</sup> См.: <https://pishi-stihi.ru/videniya-na-holme-rubcov.html> (дата обращения: 7.07.2020).

<sup>10</sup> См.: <https://rubtsov-poetry.ru/poetry/lirika2.htm> (дата обращения: 7.07.2020).

<sup>11</sup> В старших классах, если уже сформировано представление об особенностях оформления части текста, а также о таком понятии, как составитель сборника, можно использовать развернутое описание данного текста: Рубцов Н. М. Видения на холме // О русская земля! Россия в русской поэзии: сборник стихов / сост. В. М. Сидоров. – М.: Молодая гвардия, 1971. – С. 445.

печатных текстов и собственно электронных текстов; в IX классе учащиеся могут научиться составлять список литературы с использованием рубрикации и описывать официальные и архивные источники. Фактически в старших классах останется освоить описание неопубликованных текстов — авторефератов и диссертаций, а также сборников научных конференций, тем более что при подготовке серьезных исследований старшеклассники по рекомендации педагогов действительно могут использовать такие материалы.

Работа с библиографическим описанием, списком литературы и ссылками на использованные источники не только трудна, но и малоинтересна, и это тоже одна из причин того, что данные элементы исследовательской или проектной работы учащихся, как правило, подготовлены небрежно. В то же время учитель вполне мог бы задействовать в работе не только классические формы обучения, но и различные активные и интерактивные варианты деятельности. Это могут быть всевозможные конкурсы — на лучшего составителя списка литературы, на лучшую инструкцию (не только деловую, но и шутивную), рекламный текст, плакат, обучающие открытки или слайды. Достаточно продуктивно обращение к готовым спискам литературы, их анализ, редактирование, подготовка своего рода рекламаций проектных заданий или сайтов. Такая работа может сопровождаться составлением «обобщающих таблиц частотности и на их основе рейтинга допускаемых ошибок», учитель может организовать также «проведение имитационных игр профориентационной направленности (например, “Учебная практика в библиографическом отделе библиотеки”), мини-экскурсий в библиотеку (школьную, районную), включающих знакомство и работу с карточными и электронными каталогами, с библиографическими изданиями» [Бондаренко 2018: 25–26]. Это лишь некоторые из тех форм, которые учитель может использовать, причем стоит учесть, что многие из них сами могут быть разработаны в виде проектов.

**Выводы.** Представляется, что постепенное и системное приучение учащихся к оформлению списка использованной литературы начиная с раннего подросткового возраста способно обеспечить

формирование основ культуры исследовательского труда школьников.

В следующей публикации будут предложены конкретные формы и приемы организации учебных занятий начиная с V класса, направленные на постепенное формирование навыка оформления справочного аппарата исследовательских и проектных работ.

## ЛИТЕРАТУРА

*Абдулхакова А. Р.* О библиографической культуре периодических изданий // Документ в социокультурном пространстве региона: теория, история и современность: материалы докл. II межрегион. заочн. науч.-практ. конф. — Казань, 2019. — С. 16–21.

*Бондаренко М. А.* Речевые дисциплины в системе гуманитарной подготовки студентов // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки. — 2016. — № 4 (255). — С. 139–147. DOI: 10.5862/JHSS.255.16.

*Бондаренко М. А.* Формирование навыков проектно-исследовательской деятельности на уроках русского языка // Поволжский педагогический вестник. — 2018. — Т. 6. — № 4 (21). — С. 24–29.

*Ильина И. В.* Правила оформления списка литературы и references // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. — 2016. — Т. 21. — Вып. 12 (164). — С. 178–184. DOI: 10.20310/1810-0201-2016-21-12(164)-178-184.

*Калинин Ю. К.* Особенности справочно-библиографического аппарата книжных изданий // Библиография и книговедение. — 2016. — № 2 (403). — С. 3–23.

*Карнаух Н. Л., Полякова М. Б.* Правила оформления списка литературы в учебно-научных работах // Русский язык в школе. — 2017. — № 11. — С. 58–64.

*Крылова О. С., Крылов Д. А.* Об оформлении списков литературы научного издания в соответствии с ГОСТами (к вопросу о формировании публикационной компетентности педагога) // Вестник Марийского государственного университета. — 2019. — Т. 13. — № 2. — С. 176–181. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-2-176-181.

*Лункина Ю. В.* Опыт работы над пристатейными библиографическими списками // Научное издание международного уровня — 2018: редакционная политика, открытый доступ, научные коммуникации: материалы 7-й междунар. научн.-практ. конф. Москва, 24–27 апреля 2018 г. / отв. ред. О. В. Кириллова. — М., 2018. — С. 95–98. DOI: 10.24069/konf-24-27-04-2018.17.

Хохлов А. Н., Клебанов А. А., Моргунова Г. В. Списки литературы в научных статьях: улучшить нельзя совсем отменить // Научное издание международного уровня – 2018: редакционная политика, открытый доступ, научные коммуникации: материалы 7-й междунар. научн.-практ. конф. Москва, 24–27 апреля 2018 г. / отв. ред. О. В. Кириллова. – М., 2018. – С. 152–157. DOI: 10.24069/konf-24-27-04-2018.27.

## REFERENCES

Abdulkhakova A. R. About the bibliographic culture of periodicals. In *Dokument v sotsiokul'turnom prostranstve regiona: teoriya, istoriya i sovremennost': materialy doklada II mezhtregion. zaochn. nauch.-prakt. konf. [A document in the sociocultural space of the region: theory, history and modernity: materials of the report II interregion. corresp. scientific-practical conf.]*. Kazan, 2019, pp.16–21. (In Rus.)

Bondarenko M. A. Speech disciplines in the system of students' humanitarian education. In *Nauchno-tehnicheskie vedomosti Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo politekhnicheskogo universiteta. Gumanitarnye i obshchestvennye nauki [St. Petersburg Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences]*. 2016, No. 4 (255), pp. 139–147. DOI: 10.5862/JHSS.255.16. (In Rus.)

Bondarenko M. A. Project and research work at the lessons of the Russian language. In *Povolzhskiy pedagogicheskii vestnik [Volga Region Pedagogical Review]*. 2018, vol. 6, No. 4 (21), pp. 24–29. (In Rus.)

Ilyina I. V. Rules of bibliography and references editing. In *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki [Tambov University Review. Series: Humanities]*. 2016, vol. 21, No. 12 (164), pp. 178–184. DOI: 10.20310/1810-0201-2016-21-12(164)-178-184. (In Rus.)

Kalinin S. J. Special features of reference and bibliographic body matter for book editions. In *Bibliografiya i knigovedenie [Bibliography and bibliography]*. 2016, No. 2 (403), pp. 3–23. (In Rus.)

Karnaikh N. L., Polyakova M. B. The rules of the reference list formatting in academic works. In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2017, No. 11, pp. 58–64. (In Rus.)

Krylova O. S., Krylov D. A. On the design of reference list of a scientific publication in accordance with state standards (to the issue of teachers' publication competence formation). In *Vestnik Mariyskogo gosudarstvennogo universiteta [Vestnik of the Mari State University]*. 2019, vol. 13, No. 2, pp. 176–181. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-2-176-181. (In Rus.)

Lunkina Y. V. Practical experience of work on scientific paper's reference list. In *Nauchnoye izdanie mezhdunarodnogo urovnya – 2018: redaktsionnaya politika, otkrytyy dostup, nauchnye kommunikatsii: materialy 7-y mezhd. nauchn.-prakt. konf. Moskva, 24–27 aprelya 2018 g. [World-class scientific publication – 2018: Editorial Policy, Open Access, Scientific Communications: Proceedings of the 7th Intern. scientific-practical conf. Moscow, April 24–27, 2018]*. Ex. ed. O. V. Kirillova. Moscow, 2018, pp. 95–98. DOI: 10.24069/konf-24-27-04-2018.17. (In Rus.)

Khokhlov A. N., Klebanov A. A., Morgunova G. V. Reference lists in scientific papers: improving/cancelling is impossible. In *Nauchnoye izdaniye mezhdunarodnogo urovnya – 2018: redaktsionnaya politika, otkrytyy dostup, nauchnye kommunikatsii: materialy 7-y mezhd. nauchn.-prakt. konf. Moskva, 24–27 aprelya 2018 g. [World-class scientific publication – 2018: Editorial Policy, Open Access, Scientific Communications: Proceedings of the 7th Intern. scientific-practical conf. Moscow, April 24–27, 2018]*. Ex. ed. O. V. Kirillova. Moscow, 2018, pp. 152–157. DOI: 10.24069/konf-24-27-04-2018.27. (In Rus.)

## ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**Марина Анатольевна Бондаренко**, кандидат педагогических наук, профессор, кафедра филологии, социально-гуманитарный факультет, Академия труда и социальных отношений; ул. Лобачевского, д. 90, г. Москва, 119454, Россия

**Marina A. Bondarenko**, Cand. of Sci. (Ped.), Professor, Chair of Philology, Department of Social Sciences and Humanities, Academy of Labour and Social Relations; 90 Lobachevsky str., Moscow, 119454, Russia

DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-14-22

## Проектная деятельность учащихся на материале прозвищ

**Мария Владимировна Боброва**

*Институт лингвистических исследований, Российская академия наук, г. Санкт-Петербург, Россия,  
e-mail: bomaripgu@yandex.ru*

В статье рассмотрены методологические вопросы проектной деятельности учащихся, осуществляемой на материале прозвищ. Обозначены актуальные типы и виды проектов, уточнена связь проектов с учебным предметом «Русский язык», описаны этапы работы над проектами, дана общая характеристика итогов проектной деятельности. Рассмотрены типичные ошибки школьников, допускаемые в проектах на материале прозвищ, среди которых: отступления от норм (в том числе этических); неоправданная узость тематики проектов; неграмотное употребление ономастической терминологии; некорректность формулировок и предлагаемых классификаций и др. Даны рекомендации по реализации конкретных проектов, в частности предложен и пояснен ряд тем, расширяющих круг традиционных формулировок; описаны приемы сбора данных и варианты представления результатов (продуктов) проектной деятельности. Сделаны выводы о том, что учебные проекты на материале прозвищ могут найти применение в учебном, образовательном и воспитательном процессах в ходе формирования и развития компетенций учащихся, т. е. в процессе формирования полноценной языковой, социальной, социокультурной личности.

Ключевые слова: *проектная деятельность; учебный проект; методология учебного проекта; антропонимия; прозвища; компетентный подход*

Благодарности: исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект № 18-012-00555 «Мир и человек в зеркале имен собственных (на материале ономастики Пермского края)».

Ссылка для цитирования: *Боброва М. В. Проектная деятельность учащихся на материале прозвищ // Русский язык в школе. – 2020. – Т. 81. – № 6. – С. 14–22. DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-14-22.*

## Project Activity of Students Based on the Material of Nicknames

**Maria V. Bobrova**

*Institute for Linguistic Studies, Russian Academy of Science, Saint-Petersburg, Russia,  
e-mail: bomaripgu@yandex.ru*

The article deals with methodological issues of students' project activities based on the material of nicknames, in connection with the central issue of introducing students to the basics of academic culture. The main points of specification of projects based on the material of nicknames are presented: relevant project types, types of projects by the number of participants, recommendations for limiting the age of participants, types of projects by time of completion, recommended Internet resources, links to the educational subject «Russian language» and its themes, stages of work on projects, general characteristics of the results of project activities. Typical errors were identified by the author in training projects based on this material and correspond to the following aspects, are considered: 1) features of the project design (as a key aspect for all research-type tasks); 2) specifics of thematics; 3) methodological base; 4) features of collecting nicknames; 5) specifics of the style of study texts; 6) specifics of the products of training projects. Typical mistakes made by schoolchildren in projects based on nicknames are stipulated, including: deviations from the norms (including ethical ones – plagiarism) in the text; unjustified narrowness of the subject of projects; untrue use of onomastic terminology; incorrect wordings; incorrect proposed classifications; other errors. Recommendations are given for the implementation of specific projects: in particular, a number of topics, expand the circle of traditional formulations; data collection techniques are described; options for presenting the results (products) of project activities are specified. Conclusions are made that educational projects based on the material of nicknames can be used in the educational, educational and educational process during the formation and development of schoolchildren competencies, that is, in the process of forming a full-fledged language, social, and socio-cultural personality.

Keywords: *project activity; training project; methodology of educational project; anthroponymy; nicknames; competence approach*

Acknowledgments: The study was carried out with the financial support of the Russian Foundation for Basic Research under the scientific project No. 18-012-00555 «The World and man in the mirror of proper names (by the material of onomastics of the Perm region)».

A reference for citation: *Bobrova M. V. Project activity of students based on the material of nicknames. In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 2020, vol. 81, No. 6, pp. 14–22. DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-14-22.*

**Введение.** Настоящая публикация посвящена работе с прозвищами в рамках проектной деятельности учащихся<sup>1</sup>. Ранее мы рассмотрели прозвища как уникальное языковое, социальное и индивидуально-психологическое явление, поскольку они отражают степень овладения учащимися языковой системой и языком как средством коммуникации, особенности социализации и становления мировоззрения школьников, раскрыли сущность данных антропонимов (именований людей), обосновали значимость изучения школьных прозвищ для учителя, в том числе классного руководителя [Боброва 2019a].

В этой статье мы хотели бы обсудить вопросы, связанные с качеством реализации учащимися лингвистических проектов в свете безусловно поддерживаемых нами идей Е. Л. Ерохиной: «...исследовательское обучение – это процесс инкультурации учащихся, приобщения их к основам академической культуры, которую мы понимаем как систему ценностей, норм, правил, образцов поведения, способов деятельности, принципов общения, основанную на педагогически адаптированном опыте научной познавательной деятельности» [Ерохина 2015б: 298]<sup>2</sup>. И, по справедливому замечанию Е. Л. Ерохиной, при освоении учащимися нетрадиционных для школы норм академической культуры «речь идет именно об овладении, а не об имитации» [Ерохина 2015а: 17]. По нашему мнению, успешность осуществления таких работ во многом зависит от степени подготовленности в первую очередь учителя, руководителя проекта, в том числе от его осведомленности

<sup>1</sup> В качестве иллюстративного материала привлечены сведения из нашего архива, который представляет собой базу данных для проектируемого нами «Словаря современных прозвищ жителей Пермского края» и включает не менее 5 000 антропонимов. Около 1 000 фиксаций в архиве – прозвища школьников и школьных учителей.

<sup>2</sup> Об исследовании как виде деятельности учащихся и о развитии коммуникативной компетенции учащихся в исследовательской деятельности см. также [Ерохина 2014, 2015а, 2015в, 2015г] и докторскую диссертацию: *Ерохина Е. Л. Академическая культура субъектов исследовательского обучения: дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2015.*

о трудностях, с которыми можно столкнуться в работе над проектом. В конечном итоге мы стремимся к тому, чтобы изложенные замечания и рекомендации способствовали повышению уровня выполнения учебных проектов, препятствовали профанации научно-исследовательской деятельности учащимися и помогли в реализации ее истинных функций: учебной, образовательной, воспитательной, просветительской.

Прозвища – крайне лабильный и «живучий» факт языкового и социального общения (данный вид антропонимов является, вероятно, древнейшим), что парадоксально сочетается с неустойчивостью и подвижностью конкретных именовании. Обращение к ним вполне обоснованно, поскольку их изучение связано с «вопросами социализации молодых людей, их культурой личности и становлением системы их духовно-нравственных ценностей»<sup>3</sup>. Учителя, рискнувшие обратиться к прозвищам в процессе выполнения их учениками проектных работ, уже имели возможность убедиться, насколько это благодатный и интересный материал для исследования, вопреки устоявшемуся пренебрежительному и даже презрительному к нему отношению. Кроме того, возросший в последние годы интерес учителей и школьников к такому специфичному виду личных именовании, как прозвища, вполне согласуется со сдвигами в научной картине мира – с приобретением научной парадигмой мышления антропоцентрического характера.

**Результаты.** Полагаем, нет необходимости подробно останавливаться на вопросе о специфике проектного метода, уже давно и прочно утвердившегося в современной школьной практике, широко освещенного в научной и учебно-методической литературе (см., в частности: [Беднарская 2015]; [Бондаренко 2015]; [Вахрушева 2007]; [Соколова 2008]).

Рассмотрим типичные ошибки, которые мы выявили при ознакомлении с учебными работами на материале прозвищ.

<sup>3</sup> *Родина Н. А.* Современные детские и молодежные прозвища: структурно-семантический и функционально-динамический аспекты: дис. ... канд. филол. наук. – Калининград, 2014. – С. 22.

Оговорим способы предупреждения таких ошибок, предложим приемы реализации проектов и подчеркнем результаты, достижению которых способствует использование указанных приемов.

### **I. Оформление проекта.**

Несмотря на то что данный вопрос имеет общий характер и не определяет специфики проектов на материале прозвищ, считаем своим долгом заострить внимание учителей прежде всего на нем.

По нашему мнению, руководитель проекта обязан донести до учащихся простую мысль о том, что внешний вид работы отражает отношение ее автора к своему труду, а логика изложения — путь (а иногда «петляние» и «путанность» из-за неясности цели) авторской мысли. Текст, в котором в пределах даже одного абзаца может меняться вид шрифта и его размер, в котором на протяжении всего текста не выдержан единый абзацный отступ, разнится межстрочный интервал, меняется стиль подачи иллюстраций (написание курсивное / полужирное / полужирное курсивное / в разрядку), неправильно оформлен список литературы и приложения, — способен вызвать неприятие, даже отторжение, заставляет предположить недостоверность столь небрежно изложенных фактов, а в конечном итоге усомниться в ценности такого «труда».

Безусловно, не менее важно выстраивать текст в соответствии со сложившимися в науке правилами, каждый структурный компонент оформлять по определенным требованиям<sup>4</sup>, четко структурировать результаты работы, последовательно, строго логично, объективно излагать свои мысли (все это — атрибуты научной работы). Подчеркнем, что, по нашему мнению, достичь логичности и четкой структурированности работы проще тогда, когда она является полностью самостоятельной, а не скомпилированной из чужих мыслей, заимствованных из публикаций в Интернете.

В ходе проектной деятельности учащихся, в том числе с опорой на прозвища, вырабатываются представления об этических

установках в научной сфере, навыки проведения и оформления научного исследования, формируются культуроведческая, языковая, лингвистическая, коммуникативная компетенции. При этом развиваются такие личностные качества, как усидчивость, аккуратность, ответственность.

### **II. Тематика учебных проектов на материале прозвищ.**

Мы регулярно сталкиваемся на школьных конференциях с дублированием тематики работ, даже таких, которые выполнены под руководством разных учителей, в разных школах. Фактически все подобные исследования сводятся к единичным темам типа «Прозвища учащихся класса (школы)...», «Прозвища жителей моего населенного пункта». Попытки же исправить столь очевидную несообразность следует признать неудачными, так как они ведут к варьированию формулировок, но не к принципиальному изменению содержания проектов. Ср., например, такие варианты: «Прозвище — народное имя», «Прозвища и их происхождение», «Мир школьных прозвищ» и под. Практическая часть в них сводится к анализу прозвищ с точки зрения словообразования и (или) их тематической классификации<sup>5</sup>.

Однако данный материал дает возможность для сопоставления обиходных именованных людей разного возраста, с разным

<sup>5</sup> В. А. Никонов, один из крупнейших ономастологов, указывал на то, что в науке «ошибочны и вредны многочисленные попытки сортировать названия “от растений”, “от животных”, “от почвы”, “от истории”. Подобная сортировка не вскрывает главного, а наоборот, заслоняет его производным, третьестепенным» [Никонов 2011: 26]. Нельзя, например, возводить к названиям «от растений» топоним (географическое название) *Репище* (от *репище* «место, где ранее сажали репу»), в котором значим не возделываемый корнеплод, а особенности хозяйствования [Там же: 27]. Однако в учебном проекте подобные классификации, на наш взгляд, допустимы, если руководителем преследуется цель закрепить знания, полученные на уроках русского языка, в том числе умение выстраивать словообразовательные цепочки. Более того, даже полезно начинать с таких упражнений, чтобы затем уйти от «буквализма» интерпретаций и сосредоточиться на идеях В. А. Никонова, а именно на идее социальной значимости и историзме именованных (см. [Там же: 23–28]).

<sup>4</sup> С правилами и образцами оформления научной работы можно ознакомиться, например, на сайтах авторитетных научных изданий, в том числе журнала «Русский язык в школе».

образованием, разных профессий, разных социокультурных групп, а также позволять анализировать прозвища, мотивированные разными признаками, функционирующие в разных социальных условиях, возникшие в разные исторические периоды и т. д. Перечислим некоторые темы, раскрыть которые вполне посильно и школьникам: «Прозвища учащихся класса (школы) / жителей... и их предков»<sup>6</sup>, «Прозвища учащихся класса (школы) / жителей... и их предков: особенности словообразования», «О чем рассказывают прозвища наших предков», «Прозвища учащихся/жителей... и учащихся/жителей...», «Цветобозначения в прозвищах...», «Обозначение цвета волос в прозвищах...», «Прозвища девочек и мальчиков в классе (школе) / мужчин и женщин в населенном пункте...», «Прозвища взрослых и детей в населенном пункте...», «Прозвища людей разной национальности в моем населенном пункте», «“Образы” растений в прозвищах...», «“Образы” животных в прозвищах...», «Средства языковой игры в современных прозвищах» и мн. др.

В сопоставительных диахронических исследованиях (а в историческом ключе можно «повернуть» практически любую тему) стоит обратить внимание на большую экспрессивность современных именовании, моделей их образования, на обилие экспрессивных суффиксов, на отражение рода деятельности, специфичной для наших современников или для наших предков. На материале исторических или этнических прозвищ можно показать, какие именно черты в человеке были значимы для людей в период формирования фамилий, что важно для носителей разных культур: особенности внешности, нравственные характеристики, род занятий, социальное положение, интеллектуальные особенности или иное. Сопоставление именовании представителей разных национальностей наверняка покажет абсолютное преобладание негативных прозвищ у русских и значительно большее количество позитивных именовании у других народов: русским свойственно отмечать отклонения от нормы, а, скажем, татарам — воплощать в номинациях благопожелания.

<sup>6</sup> Прозвища предков восстанавливаются на базе фамилий. В качестве сопоставительных материалов могут привлекаться также данные специализированных словарей; для Пермского края, например, актуален «Словарь пермских фамилий» Е. Н. Поляковой (Пермь, 2005).

Исследование отдельных групп прозвищ может отразить интересные связи с лексикой разных тематических объединений: например, цветообозначений и продуктов питания (ср. *Сметана*, *Кефир* в наименованиях блондинов, *Шоколадка* в наименовании темной шатенки), обозначений цвета волос и названий представителей определенной национальности (ср. прозвища русских брюнетов *Цыган*, *Будулай*, *Татарин*, которые, очевидно, мы не найдем в среде цыган и татар) и под. Можно предположить, что для женщин, девочек, а также для подростков более важны особенности внешности и поведения, для мужчин — черты характера, интеллектуальные особенности, для взрослых в целом — меньшая сосредоточенность на внешности и большая на проявлениях человека в социуме. Наши исследования уже показали, в частности, что по мотивационным признакам можно восстановить «портрет» животного, к которому апеллировали создатели прозвища. Так, например, белка, мышь и крыса — грызуны, но при этом русские прозвища транслируют восприятие белки как существа рыжего, милого, стремительного, любящего орехи, а мыши — как существа серого цвета, невзрачного и незаметного, но способного быть вредоносным; крыса же для русских — существо прежде всего вредоносное, агрессивное. В представлениях носителей разных языков и культур штрихи «портретов» отличны (см. об этом [Боброва 2019б, 2019в]). Безусловный интерес представляют «образы» животных, растений, рыб, предметов в языковой картине мира разных народов, в разные исторические периоды, что делает такие исследования весьма перспективными и на основе каждого «портрета» новыми.

Поэтому не стоит ограничиваться работой по развитию лишь языковой компетенции учащихся (закреплением и расширением их знаний и представлений о словообразовательной и лексической подсистемах языка). Прозвища, будучи явлением в первую очередь социальным и исторически изменчивым, позволяют школьникам обнаружить отраженные в данных языковых фактах особенности социальной и социокультурной жизни, причем не только наших современников, но и наших предков.

### III. Методологическая база учебного проекта на материале прозвищ.

Избранная тема предопределяет цель, задачи, а вместе с ними и ведущие методы

и приемы работы, ее жанр, соответствующую терминологию. Поскольку это еще только первые шаги школьников в науке, целесообразно придерживаться традиционной научной методологии, применять известные учащимся приемы анализа: фонетического, словообразовательного, лексического (выявление системных связей типа синонимии, омонимии, антонимии, паронимии, паронимазии), морфологического и синтаксического (в прозвищах – сочетаниях слов, словосочетаниях, предложениях типа *Плюс-Минус*, *Миссис Выпендривается*, *Два Метра Безобразия*, *Демьян Бедный Мужик Вредный*). Полагаем, в старших классах, в классах гуманитарной направленности возможно также использование приемов наиболее современных лингвистических подходов (когнитивного, этнолингвистического, лингвокультурологического), однако это требует специальной подготовки, в первую очередь – подготовки руководителя проекта.

Типичной ошибкой учащихся оказывается смешение разноплановых методов исследования. Так, например, автор работы под названием «Образование прозвищ и их влияние на жизнь человека» сочетал с лингвистическими психологические и социологические подходы (теорию словообразования, лексикологии, семантики, с одной стороны, и теорию конфликтов – с другой), что естественным образом привело к выделению двух совершенно не связанных между собой глав и стало причиной разрушения цельности исследования.

Приходится сталкиваться и с такого рода ошибками, появление которых предопределяет вольное использование в школьной практике термина *реферат*: сейчас стало принято называть так любую работу учащихся, особым образом оформленную (по типу работ научно-исследовательских), нередко в ущерб первоначальному значению этого слова – «краткое, устное или письменное, изложение научной работы, книги и т. п.», «доклад на какую-либо тему, основанный на обзоре литературных и других источников»<sup>7</sup>.

В частности, нам приходилось читать рефераты, текст которых представляет собой некое обобщение теоретических сведений, извлеченных из различных

источников, и отвечает заявленному жанру, но противоречит сформулированной аналитической цели (собственно аналитическая часть в этом случае отсутствует).

Нередко приходится сталкиваться с неверным употреблением терминов, в работах учащихся регулярно смешиваются близкие понятия. В данном случае подчеркнем необходимость различать, прежде всего, термины *антропонимика* в значении «раздел ономастики, изучающий именование людей» и *антропонимия* в значении «совокупность именований людей». Обратим внимание на широкое употребление ономастологами слова *прозвищный* (ср.: *прозвищный материал*, *прозвищное имя*, *прозвищное отчество* и др.), которое, однако, отсутствует в толковых словарях русского языка. Ошибка поможет избежать труд Н. В. Подольской, имеющий мировое значение, – «Словарь русской ономастической терминологии» (М., 1988).

При теоретическом обосновании проблемы распространенным недочетом оказывается фрагментарность используемых сведений из истории предмета исследования. Нередко школьники отбирают из доступного им теоретического материала малозначительные факты (но связанные с известными им конкретными историческими личностями, например) и упускают принципиальную информацию. Но это вызвано тем, что в настоящее время в школе фактически не вырабатывают навыки конспектирования. На чем же сосредоточиться учащемуся? В проекте, связанном с изучением прозвищ, в теоретической части логично остановиться на истории прозвищ в русской системе именований людей и их классификации, трансформации их функций в истории русской ономастики (см. об этом, например, классическую работу А. М. Селищева [Селищев 2003] или более современные работы Н. А. Волковой [Волкова Н. А. 2007], Н. И. Волковой [Волкова Н. И. 2007]). Актуален вопрос о литературе, к которой могут обращаться учащиеся и их руководители в процессе реализации учебного проекта. Большую помощь в этом окажет список литературы и источников в наиболее значимом издании «Большой словарь русских прозвищ» Х. Вальтера и В. М. Мокиенко (М., 2007).

Типичной ошибкой учащихся является также смешение в единой классификации

<sup>7</sup> Словарь русского языка: в 4 т. / под ред. А. П. Евгеньевой. – М., 1987. – Т. III. – С. 711.

разных оснований (например, классификации словообразовательной и морфологической, словообразовательной и тематической (лексико-семантической) или всех трех типов одновременно) со сплошной нумерацией разнородных по содержанию пунктов. Логичнее представить эти результаты в разных параграфах.

Очень важно для предупреждения ошибок опираться на работы предшественников, и в первую очередь – на классические труды В. А. Никонова «Введение в топонимику» (2011), А. В. Суперанской «Общая теория имени собственного» (2019). Следует помнить о специфике формирования и функционирования ономастического пространства, различные части которого (наименования людей, названия географических объектов, клички животных, названия объединений людей и т. д.) подчиняются общим законам, сформулированным В. А. Никоновым на материале названий географических объектов – топонимов. Это, например, идея о социальном характере и историзме имен собственных, закон ряда, принцип относительной негативности номинаций (см. [Никонов 2011: 23–28, 33–38, 38–42]).

Таким образом, и в учебной работе необходимо придерживаться принципов научной методологии. Только при грамотном подходе у школьников вырабатываются навыки научной деятельности, что особенно важно в аспекте получения опыта самообразования и саморазвития («учимся учиться»)<sup>8</sup>.

<sup>8</sup> В силу периферийности прозвищ не существует специальных ресурсов, которые были бы посвящены только им. Но необходимую научную информацию можно почерпнуть на сайтах и порталах ономастической направленности, например:

1) Ономастика России [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.onomastika.ru/>;

2) Ономастика – это наша профессия [Электронный ресурс]. – URL: <http://ономастика.рф/>;

3) Планета имен и фамилий [Электронный ресурс]. – URL: <http://imja.name/index.shtml>;

4) История фамилии [Электронный ресурс]. – URL: <https://familii.ru/>;

5) Вопросы ономастики – международный научный журнал [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.onomastics.ru/>.

#### IV. Особенности сбора прозвищ.

Одна из типичных ошибок учащихся в лингвистических проектах – неполнота, а в отдельных случаях недостоверность данных. Это вполне объяснимо, когда речь идет об изучении прозвищ. Ни для кого не секрет, что прозвища собирать непросто (возможно, поэтому так мало лингвистов целенаправленно изучает этот труднодоступный материал). Вопрос снимается, если сбором занимается член данного коллектива, который может вести включенное наблюдение. Но в чужой социальной группе (классе, школе, населенном пункте) получить такого рода информацию иногда практически невозможно. Люди нередко стесняются неофициальных именованных, стараются скрыть их от «чужаков». В связи с этим особую остроту приобретает вопрос о приемах сбора прозвищных материалов.

Возможен сбор данных методом наблюдения (например, во внеурочное время), в ходе коллективной или индивидуальной беседы. Мы рекомендуем применять метод анкетирования (как вариант – метод опроса); целесообразно использование бланков, в которых опрашиваемым необходимо заполнить пропуски в строках или графы таблицы. Табличная форма рекомендуется в том случае, если предполагается получение ряда имен собственных от одного человека, в отличие от опросников с указанием индивидуальных сведений. Данные должны собираться исключительно в добровольном порядке.

Следует помнить о том, что научная ценность прозвищ вне какого-либо контекста стремится к нулю (впрочем, это справедливо для любых, не только собственно языковых данных). Отсюда требование отражать в опроснике или анкете ряд наиболее важных характеристик таких именованных, набор которых, однако, может варьироваться в зависимости от цели и задач конкретного исследования. Базовый список пунктов в таблице таков: 1) прозвище (обязательно с ударением); 2) его гендерная принадлежность (мужское/женское); 3) причины возникновения (по возможности); 4) возраст носителя прозвища (можно приблизительно); 5) сфера употребления (в семье, среди друзей, соседей, коллег, в школе, др.); 6) место употребления (населенный пункт). В опроснике могут быть представлены вопросы и задания такого

типа: «Укажи прозвища (если имеются), которыми тебя называют в школе. Поставь в них ударение / Укажи прозвища, которыми называют в твоём классе (в твоей школе) учителей. Поставь в прозвищах ударение»; «Почему тебя так называют? / Почему учителей так называют?»; «Отличаются ли прозвища, которыми тебя называют в школе, от прозвищ среди друзей, дома, в секции (кружке)?»; «Как ты относишься к своим прозвищам? Почему?»; «Как появляются прозвища в твоём классе? Происходит ли это случайно или есть человек, который их придумывает?»; «Нужны ли прозвища?»; «Прозвища – это помощники или враги?»; «Какое прозвище ты бы выбрал(а) себе сам(а)?»<sup>9</sup> и др.

Для повышения достоверности информации в некоторых случаях (например, при сборе прозвищ учителей) следует придерживаться принципа анонимности. Из этических соображений выявленные антропонимы не подлежат разглашению с привязкой к конкретному лицу, причем это относится не только к именованиям сотрудников (учителей и иных школьных работников), в целом взрослых, но и к именованиям учащихся. Анкетирование (опрос) целесообразно провести неоднократно, поскольку ценные сведения могут быть упущены в силу неожиданности такого рода работы и неподготовленности участников.

В итоге работа по сбору языковых материалов способствует формированию, в частности, коммуникативной компетенции учащихся. Далее, в процессе систематизации полученных данных, вырабатываются навыки аналитической работы с разрозненными фактами.

#### **V. Стилистика учебных проектных текстов на материале прозвищ.**

Естественным видится использование в школьной работе научно-популярного стиля изложения, однако это не оправдывает небрежности в употреблении устоявшейся научной терминологии. В частности, неправомерны формулировки «прозвища от типа телосложения / от влияния профессии, хобби / от привычек» (правильно: «прозвища, данные по типу телосложения / по профессии / связанные с хобби /

отражающие привычки, пристрастия человека»). Аккуратности требуют высказывания, связанные с анализом словообразовательных и мотивационных связей. Типичной ошибкой являются, например, утверждения «прозвище *Конь* происходит от животного», «прозвище *Апельсин* происходит от фрукта», хотя очевидно, что слово не может иметь своим началом ни животное, ни плод растения, ни что-либо еще, кроме другого слова. Правильно было бы сказать: «прозвище *Конь* происходит от названия животного», «в основе прозвища *Апельсин* лежит название фрукта».

Проекты на материале прозвищ способствуют становлению языковой и коммуникативной компетенций учащихся. Школьники овладевают одним из функциональных стилей (научным стилем) современного русского языка.

#### **VI. Продукт учебного проекта на материале прозвищ.**

Конкретный результат учебного проекта может представлять собой следующие продукты: «сравнительно-сопоставительный анализ по теме исследования, научный доклад, анализ данных социологического опроса, публикация в СМИ, вебсайт, атлас, карта, справочник молодежного сленга и др.» [Громова 2016: 202]. В случае с прозвищами обычно составляется словарь собранного материала. Но это могут быть и графические презентации сведений (например, карта, наглядно отражающая специфику распространения «предметных», «пищевых», «цветовых», «птичьих», «растительных» и других именовании; диаграмма, показывающая их количественное распределение), иные виды представления данных.

При очевидной новизне и занимательности используемых в исследовании языковых фактов типичной ошибкой учащихся оказывается недостаточная информативность представленного в проекте продукта. Нередко мы обнаруживаем лишь список именовании, без дополнительных сведений, которые были оговорены выше (см. п. 4). При этом практически всегда список почему-то оказывается неполным, что обнаруживается в результате элементарного сравнения с таким перечнем иллюстративных материалов из основного текста работы. Иными словами, учащийся должен отследить степень полноты

<sup>9</sup> Последний вопрос очень значим при изучении самооценки учащихся.

представленных в списке сведений, а если одной из задач было заявлено составление словарика прозвищ, то оформить этот продукт в соответствии с требованиями к лексикографическим работам (с указанием заголовочного слова, гендерной принадлежности именования, толкования, иллюстрациями из живой речи или из анкеты, с географической привязкой).

Пример составления словарной статьи:

**Помидор**, м[ужское]. Прозвище мужчины с красным лицом (среди соседней). *Помидором его все зовут, потому что лицо всегда красное, как переспелый помидор* (д. \*\*\*).

**Хомяк**, ж[енское]. Прозвище школьницы по фамилии Хомякова. *Меня называют Хомяком, из-за того что у меня фамилия Хомякова. Но мне это не нравится, потому что хомяки толстые и постоянно едят* (пос. \*\*\*).

Как итог, в зависимости от конкретной задачи, сформулированной автором проекта, у школьников вырабатываются навыки продуцирования текстов определенных жанров, навыки метапредметных действий, в деятельности учащихся актуализируются межпредметные связи. В частности, используются приемы графического представления данных, отрабатываются навыки применения количественного и статистического методов обработки информации, навыки лексикографического описания языковых фактов и явлений. В этом процессе формируются языковая, лингвистическая и коммуникативная компетенции.

**Выводы.** Итак, при условии реализации проектного метода на достаточно высоком уровне, исключая профанацию учебной научной деятельности, прозвища могут найти применение в учебном, образовательном и воспитательном процессе в ходе формирования и развития разнообразных компетенций учащихся. Такое исследование способствует развитию полноценной языковой, социальной, социокультурной личности школьников как носителей определенной языковой, национальной и гражданской культуры. Кроме того, оно позволяет учащимся овладевать нормами научной этики, научной теорией, терминологией и методологией, вырабатывать навыки полноценной научной исследовательской деятельности и необходимые для исследовательской работы личностные качества.

## ЛИТЕРАТУРА

Беднарская Л. Д. Проектная деятельность на каждом уроке // Русский язык в школе. — 2015. — № 4. — С. 6–9; № 5. — С. 3–4.

Боброва М. В. О школьных прозвищах — в помощь учителю // Русский язык в школе. — 2019. — № 4. — Т. 80. — С. 24–30. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-24-30 [Боброва 2019а].

Боброва М. В. «Портреты» грызунов в современных пермских прозвищах // Этнолингвистика. Ономастика. Этимология: материалы IV междунар. науч. конф. (Екатеринбург, 9–13 сентября 2019 г.). — Екатеринбург, 2019. — С. 40–42. DOI: 10.31168/7996–2700–3.13 [Боброва 2019б].

Боброва М. В. «Портреты» грызунов в современных прозвищах коми-пермяков, жителей Пермского края // Финно-угорский мир в полиэтничном пространстве России: культурное наследие и новые вызовы. Сб. ст. по мат-лам VI Всерос. науч. конф. финно-угроведов (Ижевск, 4–7 июня 2019 г.) — Ижевск, 2019. — С. 182–185 [Боброва 2019в].

Бондаренко М. А. Формирование исследовательских навыков учащихся в процессе подготовки проектов «Числительное в письменном тексте» и «Словарь языка писателя» // Русский язык в школе. — 2015. — № 9. — С. 22–27.

Вахрушева Л. М. Применение проективно-го метода на уроках русского языка // Русский язык. — 2007. — № 14. — С. 35–36.

Волкова Н. А. О русских прозвищах // Вальтер Х., Мокиенко В. М. Большой словарь русских прозвищ. — М., 2007. — С. 28–33.

Волкова Н. И. Современная антропонимия в лингвосоциокультурном пространстве республики Коми: учебное пособие. — Сыктывкар, 2007.

Громова В. И. Организация работы над индивидуальным итоговым проектом по русскому языку // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — 2016. — № 12(66): в 4 ч. — Ч. 4. — С. 202–204.

Ерохина Е. Л. Воспитываем исследователей на уроках русского языка // Русский язык в школе. — 2015. — № 1. — С. 17–21 [Ерохина 2015а].

Ерохина Е. Л. Методологические подходы к обучению субъектов исследовательской деятельности основам академической культуры // Казанский педагогический журнал. — 2015. — № 4–2 (111). — С. 298–301. [Ерохина 2015б].

Ерохина Е. Л. Научно-практическая конференция школьников как речевое событие // Русский язык в школе. — 2014. — № 2. — С. 7–11.

Ерохина Е. Л. Прививаем юным исследователям грамотность на уроках русского языка //

Русский язык в школе. — 2015. — № 2. — С. 24–27 [Ерохина 2015в].

Ерохина Е. Л. Прививаем юным исследователям грамотность на уроках русского языка (Окончание) // Русский язык в школе. — 2015. — № 3. — С. 25–28 [Ерохина 2015г].

Никонов В. А. Введение в топонимику. — 2-е изд. — М., 2011.

Селищев А. М. Происхождение русских фамилий, имен и прозвищ // Селищев А. М. Труды по русскому языку. Т. 1. Язык и общество / сост. Б. А. Успенский, О. В. Никитин. — М., 2003. — С. 387–422.

Соколова Ю. А. Учебный проект и возможности его реализации на уроках русского языка // Русский язык в школе. — 2008. — № 3. — С. 3–10.

## REFERENCES

Bednarskaya L. D. Project activities in each lesson. In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2015, No. 4, pp. 6–9; No. 5, pp. 3–4. (In Rus.)

Bobrova M. V. About school nicknames — to assist the teacher. In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2019, No. 4, Vol. 80, pp. 24–30. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-24-30. (In Rus.)

Bobrova M. V. «Portraits» of rodents in modern Perm nicknames. In *Etnolingvistika. Onomastika. Etimologiya [Ethnolinguistics. Onomatology. Etymology: Collection of materials of 4<sup>th</sup> Intern. scientific conf.]*. Ekaterinburg, 2019, pp. 40–42. DOI: 10.31168/7996-2700-3.13. (In Rus.)

Bobrova M. V. «Portraits» of rodents in modern nicknames of Komi-Permyaks, residents of the Perm territory. In *Finno-ugorskii mir v politnichnom prostranstve Rossii: kul'turnoe nasledie i novye vyzovy [Finno-Ugric world in Russia's multi-ethnic space: cultural heritage and new challenges. Collection of materials of 6<sup>th</sup> All-Russia scientific conf. of Finno-Ugric scholars]*. Izhevsk, 2019, pp. 182–185. (In Rus.)

Bondarenko M. A. Formation of student's research skills in the process of preparation projects «A numerals in written text» and «The dictionary of the writer's language». In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2015, No. 9, pp. 22–27. (In Rus.)

Vakhrusheva L. M. Using the projective method in Russian language lessons. In *Russkii yazyk [Russian language]*. 2007, No. 14, pp. 35–36. (In Rus.)

Volkova N. A. About Russian nicknames. In *Valter Kh., Mokienko V. M. Large dictionary of Russian nicknames*. Moscow, 2007, pp. 28–39. (In Rus.)

Volkova N. I. Modern anthroponymy in the linguistic and sociocultural space of the Komi Republic. Syktyvkar, 2007. (In Rus.)

Gromova V. I. Organization of work on individual final project on Russian language. In *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki [Philological sciences. Questions of theory and practice]*. 2016, No. 12(66): in 4 parts, part 4, pp. 202–204. (In Rus.)

Erokhina E. L. Educating researchers at Russian language lessons. In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2015, No. 1, pp. 17–21. (In Rus.)

Erokhina E. L. Methodological approaches to teaching the basics of the subjects of research activities of academic culture. In *Kazanskii pedagogicheskii zhurnal [Kazan Pedagogical Journal]*. 2015, No. 4, pp. 298–301. (In Rus.)

Erokhina E. L. Scientific and practical conference of schoolchildren as a speech event. In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2014, No. 2, pp. 7–11. (In Rus.)

Erokhina E. L. Cultivating literacy in young researchers at Russian language lessons. In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2015, No. 2, pp. 24–27. (In Rus.)

Erokhina E. L. Cultivating literacy in young researchers at Russian language lessons (Ending). In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2015, No. 3, pp. 25–28. (In Rus.)

Nikonov V. A. Introduction to the toponymy. Moscow, 2011. (In Rus.)

Selishchev A. M. Origin of Russian surnames, first names and nicknames. In *Selishchev A. M. Works on the Russian language. Vol. 1. Language and society / B. A. Uspensky, O. V. Nikitin (compilers)*. Moscow, 2003, pp. 387–422. (In Rus.)

Sokolova Yu. A. Educational project and its implementation opportunities in Russian language lessons. In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2008, No. 3, pp. 3–10. (In Rus.)

## ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**Мария Владимировна Боброва**, кандидат филологических наук, доцент, старший научный сотрудник, Словарный сектор, Институт лингвистических исследований, Российская академия наук; Тучков пер., д. 9, г. Санкт-Петербург, 199004, Россия

**Maria V. Bobrova**, Cand. of Sci. (Philol.), Associate Professor, Senior Scientific Researcher, Dictionary Department, Institute for Linguistic Studies, Russian Academy of Science; 9 Tuchkov lane, Saint-Petersburg, 199004, Russia

DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-23-31

## Исследовательский проект «Названия современных профессий» во внеклассной работе учащихся VI класса

Мargarita Ильинична Васильева

Ивановский государственный университет, г. Иваново, Россия,  
e-mail: mvasilyeva\_00@mail.ru

Цель статьи – на примере проекта «Названия современных профессий» продемонстрировать перспективы формирования общеучебных умений проводить анкетирование и осуществлять поиск информации в процессе проектно-исследовательской деятельности учащихся VI классов во внеклассной работе по русскому языку. В статье обоснован выбор раздела «Лексикология» для такой деятельности в V–VI классах, описаны этапы работы над проектом. Были использованы методы: теоретический анализ научной литературы, обучающий эксперимент, анализ продуктов учебной деятельности, наблюдение и описание. Сделаны выводы, что проектно-исследовательская деятельность во внеклассной работе по русскому языку в VI классе способствует формированию общеучебных умений проводить анкетирование и осуществлять поиск информации на основе предметных умений.

Ключевые слова: проектно-исследовательская деятельность; внеклассная работа; лексика; общеучебные умения; исследовательский проект

Ссылка для цитирования: Васильева М. И. Исследовательский проект «Названия современных профессий» во внеклассной работе учащихся VI класса // Русский язык в школе. – 2020. – Т. 81. – № 6. – С. 23–31. DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-23-31.

## The Research Project «Names of Modern Professions» in Extracurricular Work with 6-th Grade Russian Students

Margarita I. Vasileva

Ivanovo State University, Ivanovo, Russia  
e-mail: mvasilyeva\_00@mail.ru

The aim of the study was to investigate approaches to the formation of general educational skills. A survey examining the design and research process was carried out by 6th-grade Russian students over the course of an extracurricular project entitled «Names of Modern Professions». In the paper, the selection of the «Lexicology» section for such activities carried out by school pupils is substantiated and stages of work on the project are described. The applied methodology involves theoretical analysis of scientific literature, formative experimentation, analysis of products of educational activities, observation and description. It is concluded that the design of extracurricular research activities in the Russian language contributes to the formation of general educational competencies in conducting surveys and searching for information on the basis of subject skills.

Keywords: design and research activities; extracurricular activities; vocabulary; general educational competences; research project

A reference for citation: Vasileva M. I. The research project «Names of modern professions» in extracurricular work with 6-th grade Russian students. In *Russkij yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2020, vol. 81, No. 6, pp. 23–31. DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-23-31

Подлинной приметой современного школьного образования является интерес ученых и педагогов к активным видам учебной деятельности, таким как проектная, исследовательская, проектно-исследовательская деятельность. Научно-педагогическое сообщество солидарно в оценке их развивающего потенциала. Проектно-исследовательская деятельность рассматривается сегодня как

«средство формирования, во-первых, позитивного и проективного восприятия жизни и своих творческих возможностей, во-вторых, духовно-нравственного потенциала личности, в-третьих, познавательной самостоятельности, в-четвертых, системности мышления» [Подругина 2017: 42]. В то же время развивающие возможности использования проектно-исследовательской деятельности на уроках русского

языка и во внеклассной работе по предмету остаются недостаточно изученными, а работа учителя в этом направлении не имеет пока достаточного методического обеспечения.

В статье мы остановимся на рассмотрении исследовательского проекта «Названия современных профессий» с целью обоснования развивающего потенциала проектно-исследовательской деятельности по русскому языку при изучении лексики в VI классе в рамках внеклассной работы по предмету.

Под **проектно-исследовательской деятельностью по русскому языку** нами понимается «осуществляемая под руководством учителя самостоятельная познавательная деятельность учащихся, характеризующаяся наличием проектного замысла, построенная как процесс достижения проектного замысла посредством последовательного осуществления исследовательских действий, направленная на изучение русского языка, развитие лингвистических знаний и умений, формирование общеучебных умений» [Васильева 2019: 470].

Как показывает педагогическая практика, проектно-исследовательская деятельность по русскому языку часто реализуется в школе как индивидуальная работа с учащимися, осуществляемая в виде консультаций проектанта с научным руководителем. На наш взгляд, индивидуальная работа над проектом не может быть начальным и единственным этапом вовлечения учащихся в проектно-исследовательскую деятельность, так как выполнение учащимися самостоятельного персонального проекта возможно лишь при условии сформированности исследовательских и проектных умений. Так, А. Г. Асмолов и др. отмечают, что только при условии постоянного выполнения учебных проектов в V–VII классах «к VIII классу учащиеся приобретают достаточный опыт, чтобы перейти к работе над самостоятельными (персональными) проектами»<sup>1</sup>.

Внедрение проектно-исследовательской деятельности в образовательный процесс должно осуществляться в следующей

последовательности: коллективная работа → совместная деятельность в малых группах → индивидуальная работа. При этом именно этап перехода из начальной в основную школу, V и VI классы, требует наибольшего внимания с методической точки зрения.

М. А. Бондаренко подчеркивает, что «период обучения в пятом-шестом классах должен стать этапом последовательного приучения школьников к проектной деятельности, а это самый трудоемкий процесс» [Бондаренко 2017: 41]. В числе причин, создающих трудности освоения проектной и исследовательской деятельности в V–VI классах, ученый называет «негативный опыт подготовки учебных проектов на этапе начального общего образования, связанный с подменой самостоятельной деятельности учащихся работой родителей» [Бондаренко 2018: 25].

Проведенное нами исследование на базе одной из подмосковных школ позволило констатировать низкую степень участия школьников V–VI классов в проектно-исследовательской деятельности [Васильева 2018].

С нашей точки зрения, чтобы исправить сложившуюся ситуацию, проектно-исследовательская деятельность в V классе должна быть организована в коллективной работе, которая дает возможность: а) осуществить необходимый учительский контроль на всех этапах создания проекта; б) каждому учащемуся приобрести опыт проектно-исследовательской деятельности, становящийся основой для формирования общеучебных умений на базе предметных лингвистических умений и знаний. Данная концепция была реализована в рамках обучающего эксперимента, результаты которого показали, что проектно-исследовательская деятельность на уроках русского языка в V классе при изучении лексики «позволяет взаимосвязанно решать задачи формирования знаний о лексике русского языка, развития предметных языковых умений и общеучебных умений сопоставлять, давать определение понятия, аргументировать» [Васильева 2019: 464].

От организации коллективной проектно-исследовательской деятельности в V классе целесообразно переходить к проектно-исследовательской совместной деятельности в малых группах в VI

<sup>1</sup> Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.; под ред. А. Г. Асмолова. – 6-е изд. – М., 2017. – С. 65.

классе<sup>2</sup>. Большие возможности для этого открывает внеклассная работа по русскому языку.

В терминологии современного образовательного стандарта специально организованная деятельность школьников за рамками урока получила название **внеурочной деятельности**. Это понятие объединяет «все виды деятельности школьников (кроме учебной деятельности, осуществляемой в рамках урока), в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации»<sup>3</sup>. Этим понятием охватывается предельно широкий круг видов деятельности: «игровая деятельность, познавательная деятельность, проблемно-ценностное общение, досугово-развлекательная деятельность, художественное творчество, социальное творчество, трудовая деятельность, спортивно-оздоровительная деятельность, туристско-краеведческая деятельность»<sup>4</sup>. В настоящем исследовании нами использован термин *внеклассная работа*, которую мы рассматриваем как один из компонентов внеурочной деятельности.

На наш взгляд, перспективным разделом лингвистики для организации проектно-исследовательской деятельности во внеклассной работе в VI классе является «Лексикология». Первые сведения о лексике учащиеся получают в начальной школе, а системное изучение лексики приходится на V–VI классы. Изучение лексики «открывает большие возможности для активизации мыслительной деятельности учащихся: лексика интересна для учащихся, полезна для самостоятельных исследований школьников»<sup>5</sup>. Интерес к лексике и в целом к русскому языку является

залогом «развития индивидуальных творческих и исследовательских качеств, формирования сознательного, ответственного отношения к русскому языку» [Бондаренко 2015б: 15]. Наконец, перспективность проектно-исследовательской деятельности на материале лексики связана с системностью самой лексики: именно в лексике наиболее наглядно выступают системные связи между языковыми явлениями, осмысление которых развивает мышление учащихся. Отражение окружающей действительности в языке, язык разных социальных групп, открытость лексической системы и активные процессы, происходящие в ней, — эти и другие вопросы находят отклик среди подростков.

При организации проектно-исследовательской деятельности мы ориентируем шестиклассников на создание исследовательского проекта.

Л. В. Черепанова выделяет следующие этапы работы над учебным исследовательским проектом: «1) определение проблемы, цели и задач исследовательской деятельности; 2) выдвижение гипотезы исследования; 3) определение и обсуждение методов исследовательской деятельности; 4) определение способов оформления результатов исследования (реферат, доклад, творческий отчет и др.); 5) сбор, обработка, анализ и систематизация источников исследования проблемы, полученных данных; 6) подведение итогов, оформление результатов исследования; 7) презентация исследовательского проекта в выбранной форме; 8) анализ результатов деятельности, определение перспектив и новых проблем исследования» [Черепанова 2006: 46].

Нам представляется важным наличие в системе работы над исследовательским проектом этапов, которые обеспечивают единство исследования и проектирования. Так, наряду с этапом осуществления исследовательских процедур (поиска информации, обобщения, анализа, классификации, проведения эксперимента и др.) важны этапы формирования проектного замысла, изготовления и внедрения продукта. Последовательность этапов в таком случае будет следующей: 1) обнаружение актуальной проблемы; 2) формирование проектного замысла; 3) определение задач проектно-исследовательской деятельности; 4) осуществление исследовательских

<sup>2</sup> Привлечение учащихся к созданию индивидуальных проектов на данном этапе возможно лишь в исключительных случаях, когда ученик выражает желание и готовность работать над проектом в одиночку.

<sup>3</sup> Внеурочная деятельность: теория и практика. 1–11 классы / сост. А. В. Енин. — М., 2016. — С. 29.

<sup>4</sup> Григорьев Д. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. — М., 2011. — С. 7.

<sup>5</sup> Напольнова Т. В., Десляева Н. Д. Пути организации самостоятельной работы учащихся на уроках русского языка: пособие для учителя 4–8-х кл. — М., 1989. — С. 101.

процедур, наполнение продукта содержанием; 5) изготовление продукта; 6) презентация продукта; 7) внедрение продукта.

С целью выявить развивающий потенциал проектно-исследовательской деятельности во внеклассной работе по русскому языку в VI классе нами была организована внеклассная работа «Путешествие в мир слова», в рамках которой учащиеся в малых группах и – в отдельных случаях – индивидуально работали над исследовательскими проектами по лексике.

При составлении программы обучающего эксперимента, в котором приняли участие 23 ученика VI класса, нами были определены критерии подбора тем будущих проектных работ: а) соответствие разделу «Лексикология»; б) актуальность для учащихся; в) доступность и посильность; г) использование наблюдения и анкетирования в качестве ведущих методов исследования<sup>6</sup>.

В соответствии с выделенными критериями нами были сформулированы темы будущих исследовательских проектов.

Таблица

**Темы исследовательских проектов учащихся VI класса во внеклассной работе по лексике «Путешествие в мир слова»**

Тема исследовательского проекта	Связь с темой классной работы	Ведущий метод исследования, используемый учащимися	Количество участников проектной группы
«Слово “благлепный” в восприятии современного человека»	«Устаревшие слова»	Анкетирование	1 чел.
«Названия современных профессий»	«Заемствованные слова»	Анкетирование	2 чел.
«Способы приветствия в русском языке»	«Общеупотребительные и необщепотребительные слова»	Наблюдение	2 чел.
«Способы прощания в русском языке»		Наблюдение	2 чел.
«Названия учебных предметов в лексиконе школьников»		Наблюдение	2 чел.
«Джоггеры, худи, свитшот: наименования современной одежды»	«Заемствованные слова», «Общеупотребительные и необщепотребительные слова»	Анкетирование	2 чел.
«Глаголы интернет-сленга»	«Заемствованные слова», «Общеупотребительные и необщепотребительные слова», «Неологизмы»	Анкетирование	3 чел.
«Профессионализмы в моей семье»	«Профессионализмы»	Опрос	3 чел.
«Сравнение в рекламных текстах»	«Средства художественной выразительности», «Прямое и переносное значение слова»	Наблюдение	3 чел.
«Эпитеты в рекламных текстах»	«Средства художественной выразительности», «Прямое и переносное значение слова»	Наблюдение	3 чел.

<sup>6</sup> В качестве ведущих методов учебного исследования нами выбраны эмпирические методы (наблюдение и анкетирование), так как в VI классе учащиеся не готовы к проведению теоретических исследований, а практико-ориентированные исследования имеют в своей структуре и теоретический компонент. В учебном эмпирическом исследовании ценны не только данные, собранные учащимися, но и теоретические выводы, сделанные на основе этих данных.

Отметим, что обращение к лексико-тематическим группам, в том числе и к лексико-тематической группе «Профессии», при изучении русского языка не является новым. Так, Е. В. Ивановой разработан сценарий классного часа «Подготовка к выбору профессии», где учащиеся в ходе ролевой игры знакомятся с такими словами, как *маркетолог*, *мерчендайзер*, *дистрибьютор* и др. [Иванова 2011]. М. А. Бондаренко с целью расширения лексического запаса учащихся предлагает игру «лингвистическое лото», где основанием подбора слов может быть тематическое единство [Бондаренко 2015а: 5]. Мы разделяем мнение Е. А. Антоновой о том, что рассмотрение лексико-тематических групп является важной частью изучения лексики: это «создает теоретическую основу для целенаправленной работы по овладению учащимися словарным богатством языка» [Антонова 2015: 134–135].

Проект «Названия современных профессий» был выполнен малой группой учащихся VI класса, состоящей из двух человек. В исследовательских проектах, требующих анкетирования сверстников или наблюдения над их речью, школьников целесообразно ориентировать на изучение речи одноклассников. Таким образом, несмотря на то что сбор и обработка сведений осуществляются одной группой, одноклассники становятся заинтересованными в результатах исследования и внимательно следят за ходом проведения эксперимента. Данная особенность проведения учебных исследований отмечена О. Е. Дроздовой по отношению к ассоциативному эксперименту<sup>7</sup>, но, на наш взгляд, применима к другим методам эмпирического исследования.

**Этап № 1. Обнаружение актуальной проблемы.** Полагаем, что обнаружение проблемы для проектно-исследовательской деятельности является компетенцией педагога. Темы будущих исследовательских проектов были продуманы учителем заранее, а впоследствии распределены среди групп учащихся.

**Этап № 2. Формирование проектно-го замысла.** На данном этапе учителем

и учащимися был определен проектный замысел. Под проектным замыслом мы понимаем «намерение создать запланированный продукт в ходе проектно-исследовательской деятельности» [Васильева 2019: 464]. Так, на этом этапе был установлен прообраз продукта проектно-исследовательской деятельности — доклад для сверстников о неизвестных им профессиях.

**Этап № 3. Определение задач проектно-исследовательской деятельности.** На данном этапе шестиклассникам предстояло ответить на вопрос: «Что необходимо сделать, чтобы установить, названия каких современных профессий неизвестны учащимся VI классов, и восполнить недостающие знания?» На этом же этапе было осуществлено распределение обязанностей по реализации задач среди участников проектной группы.

Определение задач проектно-исследовательской деятельности осуществлялось в процессе беседы. Приведем вопросы учителя.

1. С названиями профессий из каких отраслей было бы интересно ознакомиться вашим одноклассникам?
2. Можно ли как-то определить, какие профессиональные области интересны шестиклассникам?
3. Каким способом удобнее и быстрее собрать информацию в данном случае?
4. Какие вопросы вы зададите ребятам в анкете?

Совместная деятельность учащихся характеризовалась тем, что они выдвигали предложения, слушали друг друга и имели возможность согласиться с предложенными версиями или подвергнуть их критике. Было принято решение, что обязанности по реализации задач будут распределены между учащимися в равной степени.

В результате обсуждения были определены следующие задачи:

1. Разработать анкету для опроса учащихся VI классов. Цель опроса — выявить, с какими отраслями ученики предполагают связать свою будущую профессиональную деятельность.
2. Провести анкетирование, обработать его результаты.
3. В сервисах поиска вакансий отобрать (в соответствии с выделенными в результате анкетирования отраслями) востребованные профессии, названия которых могут быть непонятны учащимся VI классов.

<sup>7</sup> Дроздова О. Е. Основы языкознания для школьников: 5–8 классы: факультативный курс: методическое пособие. — М., 2016. — С. 68.

4. Разработать анкету для опроса учащихся VI классов. Цель опроса: определить, понятны ли учащимся названия профессий, отобранные при решении задачи № 3.

5. Провести анкетирование, обработать его результаты. Сделать вывод о том, в толковании названий каких профессий учащиеся затрудняются.

6. Подготовить продукт — доклад о неизвестных профессиях.

**Этап № 4. Осуществление исследовательских процедур, наполнение продукта содержанием.** Данный этап можно охарактеризовать как собственно выполнение исследовательского проекта. Учащимся предстояло разработать анкету и провести анкетирование, что позволяет заложить основы формирования общеучебного умения. Данное умение является одним из важнейших при проведении эмпирических исследований жизнедеятельности человека, в том числе при исследовании речевого поведения людей. В процессе анкетирования формируются важнейшие способности: точно и ясно формулировать свои мысли, осознавать цель своей деятельности, анализировать информацию и др.

Учитель обсудил с учащимися этапы работы: 1) определить круг респондентов; 2) разработать вопросы анкеты; 3) оформить анкету; 4) провести анкетирование; 5) обработать результаты. Затем учащиеся познакомились с требованиями к анкетированию: анкета должна быть грамотно оформлена и включать обращение к респонденту, инструкцию, вопросы; вопросы должны быть точны и понятны, результаты анкетирования обработаны, произведен подсчет в абсолютных числах и в процентах.

Формирование общеучебного умения проводить анкетирование осуществляется на основе развития предметных лингвистических умений: выбирать стиль речи, соответствующий функции высказывания; подбирать языковые средства для точного выражения мысли; осуществлять информационный анализ текста или высказывания.

Учениками, авторами проекта, был верно определен круг респондентов — учащиеся VI классов, предложены следующие вопросы: «Кем ты хочешь стать? Где ты хотел(а) бы работать в будущем?» Данные вопросы соответствуют цели анкетирования — узнать, с какими отраслями

учащиеся хотели бы связать свою профессиональную деятельность, но вопросы сформулированы неточно. Так, ответом на второй вопрос может быть указание на географическое расположение рабочего места. Респондентом может быть указано место работы без уточнения профессиональной сферы, например на телевидении, такой ответ требует пояснения: телеведущим, журналистом, звукооператором, костюмером и пр.

Первоначально учащимися была разработана анкета открытого типа, при оформлении которой была упущена обязательная часть — обращение к респонденту.

*Анкета № 1*

Прошу ответить на вопросы:

- 1) Кем ты хочешь стать?
- 2) Где ты хотел(а) бы работать в будущем?

Данная анкета не была использована для опроса, так как вопросы в ней дублируются и являются неточными. Следует отметить, что достоинством разработанной учениками анкеты является вежливая формулировка задания.

Учитывая, что ученикам предстояло впервые провести анкетирование и обработать его результаты, для удобства подсчета ответов совместно с учителем была разработана анкета полузакрытого типа.

*Анкета № 2*

Уважаемый ученик!

С какой профессиональной областью тебе было бы интересно связать свою будущую специальность? Из приведенного списка выбери одну профессиональную область. Нужный ответ подчеркни.

Если ты не нашел подходящий вариант, напиши свой ответ в строке «Другое».

Если ты пока не знаешь, в какой профессиональной области хотел(а) бы работать, то подчеркни ответ «Не знаю».

Профессиональные области:

- Преподавание
- Медицина
- Ветеринария
- Юриспруденция
- Торговля
- Государственная служба
- Искусство
- Строительство/недвижимость
- IT (информационные технологии)
- Журналистика
- Услуги в сфере красоты

Другое \_\_\_\_\_  
Не знаю \_\_\_\_\_

В опросе приняли участие 35 учащихся VI классов.

Обработка результатов анкетирования была выполнена под контролем учителя. В ходе опроса были определены интересные для учащихся шестиклассников профессиональные области: 10 чел. (28,6 %) – журналистика; 7 чел. (20,0 %) – строительство/недвижимость; 6 чел. (17,1 %) – услуги в сфере красоты; 6 чел. (17,1 %) – торговля. Остальные учащиеся (4 чел. – 11,4 %) дали единичные ответы: медицина, ветеринария, юриспруденция, информационные технологии; двое учащихся (5,7 %) дали ответ «Не знаю».

По результатам анкетирования учащимся необходимо было подобрать профессии в соответствии с отраслями: журналистика, строительство/недвижимость, услуги в сфере красоты, торговля – и предположить, какие из названий профессий могут быть непонятны шестиклассникам и нуждаются в пояснении.

Для того чтобы найти, какие профессии относятся к сфере журналистики, авторами проекта в строке интернет-поиска был сформулирован запрос: «журналистика какие профессии входят». Учащиеся ознакомились с информацией по первой ссылке и готовы были приступить к формированию списка профессий. При этом ими не были изучены и сопоставлены альтернативные источники информации, но они сориентировались в найденном материале и отобрали важную для проекта информацию.

Деятельность учащихся была скорректирована учителем, и было принято решение искать профессии по отраслям на сайтах поиска вакансий. Для этого был выбран сайт hh.ru (аналогичен другим сайтам, например rabota.ru, joblab.ru). Ученики выделили профессии, названия которых могут быть непонятны шестиклассникам, в соответствии с отраслями: журналистика – *контент-менеджер, копирайтер*; строительство/недвижимость – *риелтор, прораб*; услуги в сфере красоты – *шопер, постижер*; торговля – *промоутер, мерчандайзер*.

После того как были отображены предположительно неизвестные учащимся названия профессий, авторам проекта предстояло провести анкетирование, чтобы подтвердить или опровергнуть выдвинутую гипотезу. Для этого учащимся необходимо

было составить еще одну анкету. При разработке анкеты учащимися были учтены недочеты, допущенные при проведении первого анкетирования.

#### Анкета № 3

Уважаемый ученик, прочитай внимательно вопрос анкеты. Постарайся дать определение всем профессиям.

Как ты понимаешь названия профессий?

Контент-менеджер – это \_\_\_\_\_.

Копирайтер – это \_\_\_\_\_.

И т. д.

Обработка результатов осуществлялась под контролем учителя. Приведем примеры ответов, которые были квалифицированы учащимися как правильные:

– риелтор – это человек, занимающийся сдачей квартиры в аренду; продает недвижимость; тот, который помогает продавать квартиры и дома; человек, который помогает людям найти квартиру и пр. Правильные ответы дали 22 чел. (62,9 %);

– промоутер – это человек, который раздает листовки; человек, который раздает брошюры или какие-нибудь купоны; раздача рекламы; человек, привлекающий с помощью листовок и пр. Правильные ответы дали 18 чел. (51,4 %). Ответы учащихся свидетельствуют об узконаправленном понимании профессии промоутера;

– прораб – это человек, который руководит работниками, после хозяина; следит за строителями; который командует стройкой и пр. Правильные ответы дали 13 чел. (37,1 %);

– шопер – это человек, который помогает покупать вещи; спасает людей от неудачных покупок; человек, который делает шоппинг не пустой тратой времени и пр. Правильные ответы дали 6 чел. (17,1 %);

– контент-менеджер – это тот, кто придумывает, что выложить на сайте; человек, который наполняет сайт; редактор сайта. Правильные ответы дали 3 чел. (8,6 %);

– мерчандайзер – это человек, который следит за товарами своей фирмы в магазине; фотографирует полки в магазине и раскладывает продукты. Правильные ответы дали 2 чел. (5,7 %);

– копирайтер – это разработчик рекламных текстов. Правильный ответ дал 1 чел. (2,9 %);

– постижер – это человек, который готовит парики для артистов. Правильный ответ дал 1 чел. (2,9 %).

Авторы проекта привели результаты анкетирования как в абсолютных числах, так и в процентах, и в целом хорошо справились с этой работой.

Результаты анкетирования подтвердили предположения проектантов: отобранные названия профессий действительно оказались непонятны большинству учащихся VI классов. В доклад о названиях профессий было решено включить сведения обо всех использованных в эксперименте словах с указанием на их происхождение.

Для поиска информации об этимологии слов – названий профессий проектанты по рекомендации учителя обратились к сайту slovari.ru. Таким образом, формирование умения осуществлять поиск информации на данном этапе сопряжено с развитием предметного лексикографического умения читать словарную статью и извлекать из нее сведения о происхождении слов.

#### **Этап № 5. Изготовление продукта.**

Далее авторам проекта предстояло самостоятельно подготовить доклад для сверстников о неизвестных им профессиях. Объем работы был поделен между участниками поровну. В доклад были включены сведения о результатах анкетирования шестиклассников, рассказ, содержащий основные сведения о выявленных в ходе анкетирования неизвестных профессиях с этимологической справкой о происхождении слов – названий этих профессий.

#### **Этап № 6. Презентация продукта.**

**Этап № 7. Внедрение продукта.** Эти этапы совпали, так как выступление с докладом перед одноклассниками – это и сообщение о проделанной работе и полученных результатах, и целенаправленное действие по устранению недостатка в знаниях шестиклассников о некоторых профессиях. Выступление учащихся с докладом состоялось на внеклассном занятии.

Анализ результатов обучающего эксперимента позволяет прийти к следующим **выводам**.

Проектно-исследовательскую деятельность по русскому языку в VI классе целесообразно организовывать в рамках внеклассной работы, опираясь на принципы избирательности, научной углубленности, учета интересов и склонностей учащихся, взаимосвязи классной и внеклассной работы, практической направленности.

Проектно-исследовательская деятельность на материале раздела «Лексикология» позволяет развивать у учащихся VI класса общеучебные умения: проводить анкетирование и осуществлять поиск информации.

Они связаны с развитием предметных умений: выбирать стиль речи, соответствующий функции высказывания; осуществлять подбор языковых средств для точного выражения мысли; отделять главную информацию от второстепенной; читать словарную статью и извлекать из нее необходимые сведения и др.

Внеклассная работа позволяет создать условия для выполнения важнейших исследовательских процедур под контролем учителя. Учащиеся VI класса готовы к осуществлению проектно-исследовательской деятельности в совместной работе при равном распределении обязанностей среди участников проектной группы и при сохранении руководящей роли учителя.

## ЛИТЕРАТУРА

*Антонова Е. А.* Изучение тематических групп лексики на уроках русского языка // Электронный научный журнал. – 2015. – № 3. – С. 134–140. DOI: 10/18534/enj.2015.03.134.

*Бондаренко М. А.* Подготовка учебного проекта по русскому языку как методическая проблема // Проблемы современного филологического образования: сб. научных статей / ответ. ред. В. А. Коханова. – М., 2017. – Вып. XV. – С. 38–44.

*Бондаренко М. А.* Приемы расширения лексического запаса учащихся // Русский язык в школе. – 2015. – № 11. – С. 3–8 [Бондаренко 2015a].

*Бондаренко М. А.* Формирование интереса к русскому языку в процессе изучения заимствованной лексики // Русский язык в школе. – 2015. – № 3. – С. 12–16 [Бондаренко 2015b].

*Бондаренко М. А.* Формирование навыков проектно-исследовательской деятельности на уроках русского языка // Поволжский педагогический вестник. – 2018. – Т. 6. – № 4 (21). – С. 24–29.

*Васильева М. И.* Представления учащихся 5–6 классов о проекте и организация проектно-исследовательской деятельности по русскому языку // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2018. – № 1 (25). – С. 203–213. DOI: 10.32516/2303–9922.2018.25.19.

*Васильева М. И.* Проектно-исследовательская деятельность на уроках русского языка в 5 классе при изучении лексики (на материале темы «Омонимы») // Русистика. – 2019. – № 4. – С. 460–474. DOI: 10.22363/2618–8163–2019–17–4–460–474.

*Иванова Е. В.* Внеклассная работа по русскому языку: лингвистическая подготовка к выбору профессии // Русский язык в школе. – 2013. – № 11. – С. 40–45.

Подругина И. А. Проектно-исследовательская деятельность: развитие одаренности: монография / И. А. Подругина, И. В. Ильичева. – 2-е изд., испр. и доп. – М., 2017.

Черепанова Л. В. Проектная деятельность в обучении русскому языку // Русская словесность. – 2006. – № 5. – С. 46–50.

#### REFERENCES

Antonova E. A. Study of thematic groups of vocabulary in Russian language lessons. In *Elektronnyi nauchnyi zhurnal [Electronic scientific journal]*. 2015, No. 3, pp. 134–140. (In Rus.) DOI: 10/18534/enj.2015.03.134.

Bondarenko M. A. Methods of expansion of a lexical stock of students. In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2015, No. 11, pp. 3–8. (In Rus.)

Bondarenko M. A. Preparation of a training project on the Russian language as a methodological problem. In *Problemy sovremennogo filologicheskogo obrazovaniya. Sb. nauchnykh statei [Problems of modern philological education. Collection of scientific articles]*. Ed. V. A. Kokhanova. Moscow, 2017, No. XV, pp. 38–44. (In Rus.)

Bondarenko M. A. Forming interest in the Russian language in the process of studying borrowed lexis (Ending). In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2015, No. 3, pp. 12–16. (In Rus.)

Bondarenko M. A. Project and research work at the lessons of the Russian language. In *Povolzhskiy pedagogicheskiy vestnik [Volga Region Pedagogical Review]*. 2018, vol. 6, No. 4 (21), pp. 24–29. (In Rus.)

Vasileva M. I. Conceptualization of the term project by pupils of 5th and 6th grades and arrangement of project-research activity in Russian classes. In *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Ehlektronnyi nauchnyi zhurnal [Bulletin of Orenburg state pedagogical university. Digital scientific journal]*. 2018, No 1 (25), pp. 203–213. (In Rus.) DOI: 10.32516/2303–9922.2018.25.19.

Vasileva M. I. Project-research activity in Russian language lessons for 5th-graders in studying lexis on the example of the topic “Homonyms”. In *Rusistika [Russian language studies]*. 2019, No. 4, pp. 460–474. (In Rus.) DOI: 10.22363/2618-8163-2019-17-4-460-474.

Ivanova E. V. Out-of-school activity in Russian: linguistic preparation for profession choice. In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2013, No. 11, pp. 40–45. (In Rus.)

Podrugina I. A. Project-research activity: development of giftedness. 2-e izd. [2nd ed.]. Moscow, 2017. (In Rus.)

Cherepanova L. V. Project activity in Russian language teaching. In *Russkaya slovesnost' [Russian literature]*. 2006, No. 5, pp. 46–50. (In Rus.)

#### ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Маргарита Ильинична Васильева, аспирант, Ивановский государственный университет; ул. Ермака, д. 39, г. Иваново, 153025, Россия

Margarita I. Vasileva, Graduate Student, Ivanovo State University; 39 Ermaka str., Ivanovo, 153025, Russia



# ДЕТСКАЯ РЕЧЬ

DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-32-41

## «Когда я буду бабушкой – Годов через десяточек...»: сочинения школьников о пожилом возрасте и старости

Лариса Олеговна Бутакова

Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, г. Омск, Россия,  
e-mail: larisabut@rambler.ru

Цель статьи – оценить коммуникативные, смысловые, структурные аспекты текстовой деятельности школьников, установить актуальный смысловой состав концептуальной области, связанной с пожилым возрастом, типы применяемых речевых действий при вербализации смыслов в процессе неподготовленной письменной речевой деятельности. Материал: тексты сочинений «Старый человек, какой он?»; «Старость, какая она?», «В старости я буду...», написанные учащимися VII классов средних школ г. Омска в 2020 г. Методы: комплексный анализ, в рамках которого выявлялись коммуникативные (речевые стратегии и тактики, тип коммуникации), когнитивные (способы актуализации смыслов, когнитивных структур), семантические (отбор слов, распределение предметных признаков, выделение предикатов и пр.) параметры. Результаты исследования: выявлено доминирование вариативно развивающихся типовых сценариев, связанных с наличием в языковом сознании определенных когнитивных фрагментов, воздействие социальных стереотипов, связанных с возрастом, старостью, старым человеком. Выводы: хорошее владение коммуникативными нормами и структурой рассуждения, преобладание Я-коммуникации, отсутствие зависимости между выбором коммуникативной модели и формулировкой темы; наличие в концептуальной области пожилого возраста актуальных смысловых пространств и когнитивных структур: семьи – «любовь к детям, внукам, забота, помощь» / «ненужность»; образа жизни – «физическая и интеллектуальная активность», «здоровье» / «отсутствие интересов», «болезни», жизни как прошлого – настоящего – будущего – «работа, деньги, бизнес», «радость, веселье, наслаждение», «грусть, немощь», человека – «разные типы пожилых людей», «жизнерадостность» / «ворчливость», «опыт», «мудрость»; характер применяемых речевых действий в процессе письменной речевой деятельности состоит в наделении качеством, передаче деятельности субъекта – человека и его возрастного состояния с помощью ограниченного круга базовой для смыслового поля возраста лексики (*пожилой, старый, старик, бабушка, дедушка, стареть*); представление традиционных для русской культуры стереотипов многопоколенной семьи, взаимной заботы и формирование новых стереотипов активной, радостной и счастливой старости.

Ключевые слова: *смысловое поле возраста; речевая деятельность; когнитивные механизмы; речевое действие; языковое сознание школьника; когнитивная структура; коммуникативная модель; актуальный смысл*

Благодарности: исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научно-го проекта № 18-012-00507 «Пожилой человек в современных русскоязычных дискурсах: комплексное лингвистическое исследование».

Ссылка для цитирования: Бутакова Л. О. «Когда я буду бабушкой – Годов через десяточек...»: сочинения школьников о пожилом возрасте и старости // Русский язык в школе. – 2020. – Т. 81. – № 6. – С. 32–41. DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-32-41.

## «When I am a Grandma – in Ten Years or So...»: Schoolchildren's Compositions about Elderly and Old Age

**Larisa O. Butakova**

*Dostoevsky Omsk State University, Omsk, Russia,  
e-mail: larisabut@rambler.ru*

The study is aimed at assessing communicative, semantic and structural aspects of schoolchildren's text-based activity; determining the actual semantic structure of the conceptual area connected with an old age, as well as the types of vocal acts applied to verbalisation of senses in the process of extemporaneous written speech production. Resources: texts of the compositions «An old man, what is he?»; «Old age, what is it?»; «In old age I will be...», written by seventh-grade Russian students in Omsk in 2020. The applied methodology involves complex analysis for identifying communicative (speech strategies and tactics, type of communication), cognitive (actualisation of meaning and cognitive structures), semantic (selection of words, distribution of subjective features, selection of predicates, etc.) parameters. Results of the research: the author reveals certain dominance of variably developing typical scenarios associated with specific cognitive fragments in the linguistic consciousness as well as particular impact of social stereotypes associated with age, old age, old person. The author comes to the following conclusions: competence in communicative norms and structure of reasoning, predominance of self-communication, lack of dependence between the choice of the communication model and stating of the topic; actual semantic spaces and cognitive structures in the old age conceptual area: family – «love for children and grandchildren, care, help» / «abandonment»; lifestyle – «physical and intellectual activity», «health» / «lack of interest», «illness»; life as past – present – future – «work, money, business», «joy, fun, pleasure», «sadness, weakness»; a person – «different types of elderly people», «optimism» / «grumpiness», «experience», «wisdom»; the nature of the written speech actions consists in endowing with quality, transferring the activity of the subject – a person and his age state with the help of a restricted vocabulary basic for the semantic field of age (*elderly, old, an old man, grandmother, grandfather, getting old*); presentation of stereotypes of a multi-generational family and mutual care traditional for Russian culture, as well as formation of new stereotypes of active, joyful and happy old age.

*Keywords: semantic field of age; speech activity; cognitive mechanisms; speech action; linguistic consciousness of a student; cognitive structure; communication model; actual meaning*

*Acknowledgments: The study was carried out with the financial support of the Russian Foundation for Basic Research under the scientific project No. 18–012–00507 «An elderly person in modern Russian-language discourses: a comprehensive linguistic research».*

*A reference for citation: Butakova L. O. «When I am a grandma – in ten years or so...»: schoolchildren's compositions about elderly and old age. In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2020, vol. 81, No. 6, pp. 32–41. DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-32-41.*

**Введение.** Письменная речь учащихся может быть источником информации о сформированности фрагментов языкового сознания, уровне развития языковой способности, качестве речевой компетенции, типе конкретного речевого действия, виде примененных операционально-действенных ментальных механизмов, выбранных для вербализации смыслов, наличии необходимых для такого вида деятельности операциональных структур и навыков их реализации и т. п., давая богатый материал для анализа «глубинных» и «поверхностных» рече-мысле-деятельностных процессов.

Разные стороны детской речи, проблемы онтогенеза, ментального и вербального лексикона, речевой деятельности, языковой способности, речевой компетенции, языкового сознания школьников в русской психологии и психолингвистике анализируются разнонаправленно и глубоко (см.: [Гольдин 2007]; [Гольдин, Сдобнова 2011]; [Сдобнова 2015]; [Гуц 2004, 2005]; [Бутакова 2010, 2016а, 2019]; [Бутакова,

Гуц, Козловская 2018]; [Доценко 2003, 2011]; [Орлова 2010]; [Овчинникова 2018]; [Овчинникова, Береснева, Дубровская, Пинягина 2000]; [Рогожникова 1989]; [Пищальникова 2002, 2003], [Цейтлин 2000, 2009] и др.). Стратегии порождения первичного и вторичного текстов, письменная речь учащихся школы также описаны в аспекте сочетания индивидуальности/стереотипности, копиальности/креативности (см.: [Гридина 2014, 2018а,б]; [Лемяскина, Стернин 2000]; [Бутакова 2010, 2016б, 2019]; [Орлова 2010] и др.).

Цель статьи – оценить коммуникативные, смысловые, структурные аспекты текстовой деятельности школьников, установить актуальный смысловой состав концептуальной области, связанной с пожилым возрастом, типы применяемых речевых действий при вербализации смыслов в процессе неподготовленной письменной речевой деятельности.

**Материал и методы.** В качестве материала использованы тексты сочинений на темы: «Старый человек, какой

он?»; «Старость, какая она?», «В старости я буду...», написанные учащимися седьмых классов средних школ г. Омска в феврале 2020 г. Работы учащихся анализировались по критериям, предложенным нами ранее [Бутакова 2010, 2016б, 2018]. Выявлялись коммуникативные (речевые стратегии и тактики, тип коммуникации), когнитивные (способы актуализации смыслов, когнитивных структур), семантические (отбор слов, распределение предметных признаков, выделение предикатов и пр.) параметры.

**Обсуждение.** Описание пожилого человека в русской языковой картине мира (ЯКМ) было осуществлено Л. Б. Никитиной и И. В. Салимьяновой [Никитина, Салимьянова 2013]. Применяв полевой подход, авторы установили незамкнутость границ семантического поля «старость», его пересечение «с другими характеризующими человека полями (в том числе “антонимичными”: “молодость”, “детство”» [Там же: 59]. На основе анализа контекстов и психолингвистического эксперимента с реципиентами-студентами были сделаны выводы о том, что указанное поле представляет языковой образ пожилого человека с помощью базовой лексики *пожилой, старый, дряхлый, стареющий, престарелый, древний, старик, стареть, по-стариковски* и пр. [Там же: 60–62], старость в русской ЯКМ в первую очередь связана с потерями и негативными эмоциями [Там же: 89]. Проведенное нами в 2019–2020 гг. экспериментальное исследование возрастной лексики выявило, что указанное поле реализуется возрастными носителями русского языка (от 55 до 83 лет) сложнее и объемнее: с помощью темпоральных — *возраст, третья молодость*; фатальных — *неизбежность*; витальных — *жизнь — это страшно; жизнь*; предметных смысловых стратегий — *внуки*; старость ассоциируется с онтологической способностью человека — *опытом, мудростью*; независимостью — *свободой от работы, свободой поступков*; физической немощью — *болячками, нездоровьем*; итоговым потенциалом — *возможностью определить, как я прожил жизнь*. Ассоциирование стимула «старый» в этой возрастной группе происходит с помощью контрастных стратегий характеристики физического состояния — *слабый, больной, болезненный, бодрячок, активный*; витальных особенностей — *много прожил,*

*молодой в душе, не совсем молодой*; внешних и внутренних качеств — *трудный, мудрый, добрый, притворчивый* (см.: [Бутакова 2018а, б]; [Бутакова, Гуц, Орлова 2018]). Ассоциативные эксперименты с участием реципиентов-школьников и тем же стимульным списком дали картину, пересекающуюся, но не совпадающую с результатами экспериментов с участием пожилых людей и описанием, полученным Л. Б. Никитиной и И. В. Салимьяновой. Для придания ей большего объема и выявления ее когнитивного состава в другом типе речевой деятельности были написаны сочинения.

**Результаты.** Содержание сочинений школьников отражает реалистически-идеалистическое восприятие отдаленного от них периода жизни. Выбор коммуникативной модели сочинений обусловлен предложенным жанром рассуждения, что привело к преобладанию субъектной Я-коммуникации. Тема «В старости я буду...» предполагала именно такой тип рассуждения, но и для описаний старости, старого человека учащиеся также предпочли выраженную субъектность и авторизацию. В ходе раскрытия этой темы и темы «Какой он, старый человек?» оказались актуальны стратегии начальной части, воплощающие ситуации представления, наблюдения, размышления конкретного пишущего:

Я думаю, что...; Если я задумываюсь о своей старости...; Иногда я задумываюсь, какой я буду бабушкой; Честно говоря, я никогда не задумываюсь, какой я буду в старости; Я считаю, что старый человек более беспомощный; В моем представлении старый человек — это добрый, отзывчивый и жизнерадостный человек; По моим наблюдениям, пожилые люди довольно неактивны, черезчур общительные, неинтересные в плане общения; В моем понимании человек становится старым, когда он этого захочет сам<sup>1</sup>.

Для сочинений на тему «Старость, какая она?» характерен тип начальной части с преобладанием идентификационной, квалификационной и констатирующей стратегий. При их реализации позицию объекта квалификации, обладания занимает указанный феномен, а в смысловой

<sup>1</sup> Здесь и далее сохранены орфография и пунктуация оригинала.

фокус развертывания стратегии попадает преклонный возраст, его перцептивные качества, человек как носитель возраста:

Старость — когда человек уже прожил свою жизнь; Старость — это когда человек прожил уже не маленький порог жизни; У старости есть свой запах. Это запах мудрости, прожитых лет и одиночества; Для каждого человека старость имеет разные определения.

Указанные стратегии были осуществлены в текстах со следующими структурными показателями: средний объем составил 120–122 слова, предложений — 0,7–1,8, средняя длина предложения — 6,8–11,5 слов; максимальный объем — 160–195 слов, 12–15 предложений, минимальный объем — 59–86 слов, 8 предложений (см. таблицу). Такие показатели можно объяснить как общими тенденциями развития письменной речи учащих средних классов, так и жанровой спецификой, тематикой, спонтанным характером сочинений. Сравнение наших результатов с теми, что получил в конце 50-х гг. XX в. психолог Н. И. Жинкин, анализируя сочинения-описания школьников данного возраста, указывает на уменьшение объема и упрощение структуры текста (минимальное количество слов в сочинениях-описаниях VII класса 132, предложений — 14, средняя длина предложения — 9,4 слова, максимальное количество слов — 330, предложений — 20, средняя длина предложения — 16 слов [Жинкин 1998: 198]).

Смысловые особенности сочинений «В старости я буду...» определяются развитием контрастных когнитивных сценариев: «Все будет как у всех» vs «Все должно быть / хочу не как у других людей». Первый опирается на традиционные стереотипы русской жизни, проявление которых пишущие наблюдают в своих семьях. Большинство пишущих выбрали именно этот сценарий, развивая смысловую линию семейной жизни, в которой актуализировали взаимосвязанные концепты «работа» — «семья» («дети» — «внуки») — «любовь» — «забота»:

В старости я буду хорошей бабушкой и мамой для своих детей и внуков, которые будут мне помогать и я буду им нужна; Я буду очень добрым и счастливым. Будет свой огород, баня и очень добрые отзывчивые внуки; Буду доброй и понимающей бабушкой с юмором, а так же стараться поддерживать в любой ситуации своих детей и внуков, чтобы они могли ко мне обратиться с любой просьбой.

Второй сценарий связан с развитием смысловой линии активной материальной и иной жизни, девизом которой является высказывание «старость — это новая жизнь». Закономерным кажется пишущим наличие предварительного этапа жизни, на котором люди активно работают, зарабатывают деньги, устраивают жизнь на перспективу:

Перед старостью хотел бы себе найти жену, красивую и чтобы умела готовить. Но в молодости я бы хотел получить диплом. И устроится на работу, и работать на ней, чтобы в старости получать хорошую пенсию. Чтобы не быть бедным; Когда я буду старым, перееду в Америку. В Америке я куплю магазинчик. И буду продавать чипсы с коллой. Через 2 года я все продам. И поеду в Россию. Буду читать книги и ворчать. Я пойду в качалку и буду сильным дедом; В старости я бы хотел иметь свое предприятие, увидеть себя с ролексами, в дорогом костюме и исполнить свои желания и мечты.

Линии смыслового развития текстов сочинений на тему «Старость, какая она?» проходят также в двух направлениях. Первое направление реализуется с помощью контрастных сценариев активной («человек побеждает возраст») и пассивной («старость побеждает человека») старости, соединяющихся воедино с помощью пересеченных смысловых областей «человек — жизнь»:

Я считаю, что старость — это когда человек должен воспользоваться всем накопившемся опытом и свободным временем. Учить чему-то своих детей, внуков. Возможно, путешествовать по городам; Веселая старость бывает у тех, чья жизнь была наполнена юмором, и этот юмор остался у человека даже в старости. Скучная старость бывает у тех людей, чья жизнь была совершенно обычной. Грустная старость бывает у таких людей которые чувствуют себя одиноко. Интересная старость бывает у тех людей, чья жизнь наполнена интересными событиями; Кто-то до старости занимается спортом. Поэтому в старости некоторые выглядят как молодые. Эти люди путешествуют, гуляют и просто развлекаются; В старости многое меняется например отношение к людям, а еще меняется состояние здоровья... А самое главное у пожилого человека есть опора и поддержка близких; Старость это не скучно, это такая же жизнь, только есть побольше свободного времени и много воспоминаний. В старости не надо сильно напрягаться и тратить свои силы на серьезные дела.

Второе направление задается рефлексией: пишущие интерпретируют семантику базовой леммы и через нее выходят на когнитивные сценарии «человек и возраст», «физическое/эмоциональное состояние», «период жизни», «собственное отношение к феномену», применяя стратегии идентификации, пояснения, характеристики, антропоморфизации:

Для каждого человека старость имеет разные определения. Кто-то склонен считать, что старость станет для него временем, когда можно вдоволь отдохнуть и набраться сил. Для кого-то это момент не очень приятный, так как начинается осознание того, что молодость, к сожалению, закончилась; Старость – когда человек уже прожил свою жизнь и он становится старым, как бабушки и дедушки и так далее; Старость – это одна из ступеней нашей жизни к которой мы постепенно приближаемся; Старость – это человек, которому шестьдесят или восемьдесят лет; Все же старость не самое лучшее время в жизни человека. Иммуитет и суставы ослабевают. Пожилые люди чаще болеют, что может мешать заниматься любимыми делами. Иногда бывает, что пожилые люди могут оказаться никому не нужными; А других людей старость все-таки настигает и накрывает пеленой одиночества; Старость – самый непредсказуемый период в жизни человека.

Смысловое содержание одной группы сочинений на тему «Какой он, старый человек?» разворачивает сценарии внешнего и внутреннего портретирования человека данного возраста, представляемого как типичный, но разнообразный феномен:

В моем представлении старый человек – это добрый, отзывчивый, жизнерадостный человек. Он ведет активный образ жизни, весь в морщинах с седыми волосами; Старый человек может уже выглядеть не так, но в своей голове и разуме представляет себя другим; Когда человек стареет, ему тяжелее ходить, потому что болят суставы. Могут быть проблемы со здоровьем. Организм становится слабый. Но бывает, что даже с такими проблемами, старые люди радуются жизни и не унывают; Все люди по-разному принимают этот возрастной период. Кто-то отчаивается в своей жизни и начинает ворчать на весь мир, а другие продолжают вести привычный образ жизни, игнорируют старость. Для таких людей старость – не приговор, стареет тело, но не душа.

Сочинения второй группы учащихся (их немного), выбравших эту тему, основаны на противопоставлении людей молодого и пожилого возраста:

Прошлое поколение намного опытнее нового поколения, ведь они через многое прошли, например через голод и холод; Это прекрасные люди очень разумные, так как они знают многое, даже то что мы не знаем или не понимаем; Многие подростки хамят пожилым людям, что очень неправильно. Есть волонтеры, которые помогают им; Хотя у нас разные интересы, вкусы и взгляды на мир, но не надо ссориться или что-то доказывать. Бабушки дедушки родились во время когда не было компьютеров, телефонов, почти всех вещей, которые есть сейчас.

Рассуждения о себе в старости были воплощены с помощью глагольных предикатов, характеризующих человека: глаголов обладания (*иметь, покупать, получить, завести*); активного физического действия (*путешествовать, ездить, работать, гулять, бегать, ходить, заниматься спортом, развиваться, вязать, помогать*); чувства (*любить, уважать, ценить, заботиться, наслаждаться, радоваться*); экзистенции (*жить*). Круг вторичных предикатов, относящихся к человеку, состоит из прилагательных и причастий с семантикой возраста (*старый*), времени (*современный*), физического, эмоционального и ментального состояния (*энергичный, скучный, сердитый, деградирующий, злой, агрессивный, веселый, добрый, понимающий, заботливый, любящий*), оценки (*хороший, классный*).

Рассуждения о старости в сочинениях на вторую тему отличаются преобладанием предметной и признаковой областей по сравнению с областью глагольных предикатов. Последние включают лексику физического действия, движения, ментальных действий, направленных на объект (*путешествовать, учить*), физического состояния, ощущения (*ослабевать, болеть, отдыхать, вспоминать, чувствовать, ощущать*); изменения состояния (*меняться, стареть*). Предметная область сконцентрирована вокруг базового феномена, заданного формулировкой темы, – *старость*. Выступая субъектом пропозиций характеристики и классификации, он наделяется оценочными, эмоциональными, понятийными признаками с помощью вторичных предикатов – прилагательных (*печальная,*

*грустная, веселая, счастливая, интересная, разная*); сочетаний существительных с числительными, прилагательными, существительными (*самый непредсказуемый период, не самое лучшее время в жизни, одна из ступеней нашей жизни, чудесный этап в жизни, жизненный период*). Именно в сочинениях на эту тему неоднократно встречаются рассуждения, акцентирующие зависимость отношения к стрости от разных факторов: состояния души, сознания, самого человека (*Наше отношение к старости зависит от состояния души; старость находится у человека в голове; зависит от самих людей*).

Предикатный состав текстов сочинений на третью тему представлен глаголами ментальных действий (*считать, полагать, знать, интересоваться, понимать, читать*); речевой деятельности (*говорить, рассказывать, общаться, обсуждать, сплетничать, шутить, осуждать, подсказывать*); восприятия (*увидеть*), состояния, чувств, эмоций (*радоваться, наслаждаться, веселиться, любить, скучать, болеть*); существования (*жить, прожить*), активных действий (*путешествовать, заниматься спортом, работать, вязать, готовить, стряпать, заботиться*). Круг вторичных предикатов охватывает прилагательные и причастия возраста (*старый, пожилой*); состояний, качеств (*обидчивый, ранимый, злой, ворчливый, грустный, болтливый, веселый, жизнерадостный, добрый, отзывчивый*); ментальных и интеллектуальных свойств (*мудрый, опытный, умный*).

Круг предметов (субъектов и объектов пропозиций) одинаков во всех сочинениях и ограничен семантическим полем человека, родственных связей, возраста, состояния (*человек – люди, душа, тело; внук, внучка, бабушка, дедушка, прабабушка, прадедушка, дети, родители; старость, жизнь, одиночество*).

Образные средства характеристики старого (пожилого) человека связаны со смысловой областью опоры (*пожилой человек есть опора и поддержка близких*), багажа (*у пожилого человека за спиной большой багаж знаний*), соответствующего периода жизни – с формульными метафорами (*старость – не приговор, старость – ступень жизни*), синестезией (*у старости есть свой запах, запах мудрости, прожитых лет и одиночества*).

**Выводы.** Анализ текстов сочинений, написанных учащимися VII классов школ г. Омска в режиме неподготовленной речи, показывает хорошее владение коммуникативными нормами и структурой рассуждения, в которой актуальна Я-субъектная коммуникация, появляющаяся либо в абсолютном начале текстов, либо по мере разворачивания смысловых блоков, связанных с представлением «возрастного будущего» или описанием реального настоящего. Причем выбор коммуникативной модели не зависит напрямую от формулировки темы.

Структура текстов, как правило, трехчастна: вводная часть, основные рассуждения и заключение (выводы). В ряде случаев (особенно это касается сочинений на тему «Какой он, старый человек?») роль вводной части выполняет непосредственный ответ на вопрос, заданный в названии, объемный в информационном отношении. При наличии традиционного введения сочинение отражает общие рассуждения о старости, старом человеке. Вводная часть и заключение сочинений невелики по объему, представляют собой одно или два распространенных предложения.

Актуальный смысловой состав концептуальной области, связанной с пожилым возрастом, формируют противоположные смыслы концептуальных областей: *семья* («любовь к детям, внукам, забота, помощь» / «ненужность»); *образ жизни* («физическая и интеллектуальная активность», «здоровье» / «отсутствие интересов», «болезни»); *жизнь как прошлое – настоящее – будущее* («работа, деньги, бизнес», «радость, веселье, наслаждение», «грусть, немощь»); *человек* («разные типы пожилых людей», «жизнерадостность» / «ворчливость», «опыт», «мудрость»).

Типы применяемых речевых действий при вербализации смыслов в процессе письменной речевой деятельности на указанные темы связаны с наделением качеством, передачей деятельности человека и его возрастного состояния с помощью первичной и вторичной предикации.

Круг базовой для смыслового поля возраста лексики ограничен, включает прилагательные, существительные, глагол (*пожилой, старый, старик, бабушка, дедушка, стареть*).

Этой лексики в сочетании с рядом предикатов физических и речевых действий, движения, ментальных, эмоциональных, интеллектуальных качеств оказывается достаточно, чтобы репрезентировать тради-

ционные для русской культуры стереотипы многопоколенной семьи, взаимной заботы и отразить процесс формирования новых стереотипов активной, радостной и счастливой старости.

Таблица

**Основные параметры сочинений учащихся VII классов г. Омска**

<b>Объем сочинений</b>				
Среднее количество слов в сочинении	Среднее количество предложений	Средняя длина предложения в словах	Максимальный объем в сл./пр.	Минимальный объем в сл./пр.
<b>«В старости я буду...»</b>				
<b>24%</b>				
120	10,5	11,5	166 сл./12 пр.	86 сл./8 пр.
<b>«Старость, какая она?»</b>				
<b>28%</b>				
111,7	9,7	11,5	160 сл./11 пр.	79 сл./10 пр.
<b>«Старый человек, какой он?»</b>				
<b>48%</b>				
122,9	18	6,8	195 сл./15 пр.	59 сл./8 пр.
<b>Коммуникативная организация текста</b>				
<b>Тип коммуникации</b>		<b>Речевые стратегии</b>		
<b>«В старости я буду...»</b>				
Личностная Я-коммуникация	Признания – представления-прогнозы	Представления-самопрезентации – представления-итоги		Условные рассуждения – представления-самопрезентации – обобщения
79 %	28,5 %	35,7 %		14 %
Личностная косвенная коммуникация	Представления-самопрезентации – представления-итоги		Представления-самопрезентации	
21 %	14 %		7 %	
<b>«Старость, какая она?»</b>				
Личностная Я-коммуникация	Перцептивная интерпретация смысловой доминанты – варианты образа жизни человека в данный период жизни		Темпоральная интерпретация смысловой доминанты – варианты поведения человека в данном периоде времени	
25 %	12,5 %		12,5 %	
Личностная косвенная коммуникация	Интерпретация смысловой доминанты – описание поведения людей в данном возрасте – вариативные сценарии возраста			
12,5 %	12,5 %			
Бессубъектная коммуникация	Интерпретация смысловой доминанты – описание поведения людей в данном возрасте – вариативные сценарии возраста		Интерпретация старости как человека данного возраста – состояние возраста как состояние человека	
62,5 %	37,5 %		25 %	
<b>«Старый человек, какой он?»</b>				
Личностная Я-коммуникация	Заявление о намерениях рассуждать, описывать – описание человека указанного возраста – вариативные сценарии состояния здоровья, отношения окружающих, деятельности			
29 %	29 %			
Личностная косвенная коммуникация	Вариативные сценарии поведения, деятельности, эмоциональной сферы людей данного возраста, основанные на личном опыте пишущих			
12 %	12 %			

Бессубъектная коммуникация	Общие рассуждения о жизни, старости – вариативные сценарии людей в данном периоде жизни	Квалификация человека данного возраста через его поведенческие, эмоциональные, ментальные черты	Общие рассуждения о типах людей такого возраста
59 %	23 %	25 %	11 %
<b>Когнитивная организация текста</b>			
<b>«В старости я буду...»</b>			
<b>Когнитивные сценарии / Актуализированные смысловые области</b>			
«Все должно быть / хочу не как у других людей – линия активной материальной и иной жизни» – «старость – это новая жизнь» – «старости предшествует активная работа и зарабатывание денег»	«Работа», «деньги/вещи», «деятельность/путешествия/самообразование»	«Все будет как у всех – линия семейной жизни» – «работа» – «семья» («дети» – «внуки») – «любовь» – «забота» – «здоровье»	«Старость/молодость», «доброта», «счастье», «дети/внуки», «помощь/забота»
<b>«Старость, какая она?»</b>			
Контрастные сценарии активной («человек побеждает возраст») и пассивной («старость побеждает человека») старости – соединение сценариев с помощью актуализации пересеченных линий «человек – жизнь»	«Человек», «работа», «хобби», «активность» / «одиночество при наличии детей и внуков», «медленная смерть» – «старость как часть человека и варианта его жизни»	«Интерпретация слова – через нее выход на когнитивные сценарии “человек и возраст”, «физическое/эмоциональное состояние», «период жизни», «собственное отношение к феномену»	«Человек – люди», «болезнь», «одиночество», «смерть», «оценка возможных сценариев»
<b>«Старый человек, какой он?»</b>			
Внешнее и внутреннее портирование человека данного возраста как типового феномена и представителя поколения, условность сочетания «внешнего» и «внутреннего»	«Человек» – «внутренние качества», «разговор», «долгая жизнь», «опыт», «здоровье»	Контрастный сценарий («человек данного возраста как противоположность человеку молодого возраста»)	«Человек» – «молодость» – «агрессивное поведение» / «забота», «помощь» // «старость» – «мудрость», «опыт», «доброта», «забота о детях, внуках»

## ЛИТЕРАТУРА

Бутакова Л. О. Динамика развития языковой способности и речевой компетенции носителей русского языка: Региональное экспериментальное исследование. – Омск, 2010.

Бутакова Л. О. Книга – источник знаний? (Субъективная семантика лексем книга, компьютер, планшет, интернет) // Русский язык в школе. – 2019. – № 4. – С. 37–44. DOI: 10.30515/01316141-2019-80-4-36-44.

Бутакова Л. О. Старость как концептуальный феномен: региональный и возрастной аспекты ассоциативной семантики // Психолингвистика. Серия: Филология. – 2018. – Т. 23, – № 2. – С. 25–39. DOI 10.5281/zenodo.1205003.

Бутакова Л. О. Старый – молодой – дед: динамика субъективной семантики слова // Филологический класс. – 2018. – № 2(52). – С. 95–101. DOI:10.26710/fk18-02-16.

Бутакова Л. О. Языковая способность и речевая компетенция школьников: анализ

сформированности когнитивных механизмов // Вестник ВолГУ. – 2016. – № 4. – С. 40–52. DOI: 10.15688/jvolsu2.2016.4.4 [Бутакова 2016б].

Бутакова Л. О. Языковая способность, речевая компетенция в формате не-/естественной письменной речи (на материале сочинений школьников) // Вестник КемГУ. – 2016. – № 3. – С. 101–110. DOI: 10.21603/2078-8975-2016-3-101-110 [Бутакова 2016а].

Бутакова Л. О., Гуц Е. Н., Козловская Е. А. Детство в дискурсивном пространстве региона: комплексный анализ ценностных фрагментов языкового сознания и институциональных коммуникаций. – Омск, 2018.

Бутакова Л. О., Гуц Е. Н., Орлова Н. В. Проект «Региональное языковое сознание: возрастной аспект» // Вопросы психолингвистики. – 2018. – 2 (36). С. 146–168. DOI:10.30982/2077-5911-2-146-167.

Гольдин В. Е. Возрастная динамика словесных ассоциаций школьников // Язык в движении: к 70-летию Л. П. Крысина. – М., 2007. – С. 126–137 [Гольдин 2007а].

Гольдин В. Е. Личная сфера школьника по данным ассоциативного словаря // Вопросы психолингвистики. – 2007. – № 5. – С. 94–99 [Гольдин 2007б].

Гольдин В. Е., Сдобнова А. П., Мартыанов А. О. Русский ассоциативный словарь: ассоциативные реакции школьников I–XI классов: в 2 т. – Саратов, 2011.

Гридина Т. А. Вербальная креативность ребенка: от истоков словотворчества к языковой игре. – Екатеринбург, 2018 [Гридина 2018а].

Гридина Т. А. Метафоры детской речи как феномен лингвокреативного мышления и поэтической одаренности // Лингвистика креатива – 4 / под общ. ред. Гридиной Т. А. – Екатеринбург, 2018б. – С. 11–39 [Гридина 2018б].

Гуц Е. Н. Ассоциативный словарь подростка. – Омск, 2004.

Гуц Е. Н. Психолингвистическое исследование языкового сознания подростка. – Омск, 2005.

Доценко Т. И. Активные процессы в лексиконе подростка // Русский язык сегодня: активные языковые процессы конца XX века. – М., 2003. – Вып. 2. – С. 139–147.

Доценко Т. И. Категориальность и ментальный лексикон // Социо- и психолингвистические исследования. – 2011. – № 15. – С. 74–85.

Жинкин Н. И. Развитие письменной речи учащихся III–VIII классов // Н. И. Жинкин. Язык. Речь. Творчество. Исследования по семиотике, психолингвистики, поэтике. – М., 1998. – С. 183–219.

Коммуникативное поведение младшего школьника / Н. А. Лемяскина, И. А. Стернин. – Воронеж, 2000 [Лемяскина, Стернин 2000].

Никитина Л. Б., Салимьянова И. В. Образ пожилого человека в русской языковой картине мира. – Омск, 2013.

Овчинникова И. Г. Входящие и исходящие связи слова в ментальной лексиконе младшего школьника // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2018. – № 189. – С. 160–169.

Овчинникова И. Г., Береснева Н. И., Дубровская Л. А., Пенягина Е. Б. Лексикон младшего школьника (характеристика лексического компонента языковой компетенции). – Пермь, 2000.

Орлова Н. В. Речь школьника на уроках словесности: онтолингвистический и дискурсивный подходы. – Омск, 2010.

Пищальникова В. А. Языковая личность: ментальные основания языковой способности // Филологический ежегодник. – Вып. 4. – Омск, 2002.

Рогожникова Т. М. Психолингвистическое исследование функционирования многозначного слова. – Уфа, 2000.

Сдобнова А. П. Лексикон школьника как динамическая система. – Саратов, 2015.

Цейтлин С. Н. Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи. – М., 2009.

Цейтлин С. Н. Язык и ребенок: лингвистика детской речи. – М., 2000.

## REFERENCES

Butakova L. O. Dynamics of the development of linguistic ability and speech competence of native speakers of the Russian language: Regional experimental study. Omsk, 2010. (In Rus.)

Butakova L. O. Is a book a source of knowledge? (Subjective semantics of the words book, computer, tablet, Internet). In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2019, No. 4, pp. 37–44. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-4-36-44. (In Rus.)

Butakova L. O. Old age as a conceptual phenomenon: regional and age aspects of associative semantics. In *Psicholingvistika. Seria: Philologia [Psycholinguistics. Series: Philology]*. 2018, vol. 23, No. 2, pp. 25–39. DOI 10.5281/zenodo.1205003. (In Rus.)

Butakova L. O. Old – young – granddad: dynamics of subjective word semantics. In *Filologicheskii klass [Philological class]*. 2018, No. 2(52), pp. 95–101. DOI: 10.26710/fk18-02-16. (In Rus.)

Butakova L. O. Language ability and speech competence of schoolchildren: analysis of the formation of cognitive mechanisms. In *Vestnik VolGU [Bulletin of VolSU]*. 2016, No. 4, pp. 40–52. DOI: 10.15688/jvolsu2.2016.4.4. (In Rus.)

*Butakova L. O.* Language ability, speech competence in the format of non- / natural written speech (based on the material of schoolchildren). In *Vestnik KemGU*. [Bulletin of KemSU]. 2016, No. 3, pp. 101–110. DOI: 10.21603/2078-8975-2016-3-101-110. (In Rus.)

*Butakova L. O., Goots E. N., Kozlovskaya E. A.* Childhood in the discursive space of the region: a comprehensive analysis of value fragments of language consciousness and institutional communications. – Omsk, 2018. (In Rus.)

*Butakova L. O., Goots E. N., Orlova N. V.* The project «Regional language consciousness: the age aspect». In *Voprosy psikholingvistiki* [Questions of psycholinguistics]. 2018, No. 2 (36), pp. 146–168. DOI: 10.30982/2077-5911-2-146-167. (In Rus.)

*Goldin V. E.* Age dynamics of verbal associations of schoolchildren. In *Yazyk v dvizhenii: k 70-letiyu L. P. Krysin* [Language in motion: on the 70th anniversary of L. P. Krysin]. Moscow, 2007, pp. 126–137. (In Rus.)

*Goldin V. E.* The personal sphere of the student according to the associative dictionary. In *Voprosy psikholingvistiki* [Questions of psycholinguistics]. 2007, No. 5, pp. 94–99. (In Rus.)

*Goldin V. E., Sdobnova A. P., Martyanov A. O.* Russian associative dictionary: associative reactions of schoolchildren of I–XI classes: in 2 vols. Saratov, 2011. (In Rus.)

*Gridina T. A.* Verbal creativity of the child: from the origins of word-making to the language game. Ekaterinburg, 2018. (In Rus.)

*Gridina T. A.* Metaphors of children's speech as a phenomenon of linguo-creative thinking and poetic giftedness. In *Lingvistika kreativa – 4* [Linguistics of a creative – 4]. Ed. T. A. Gridina. Ekaterinburg, 2018, pp. 11–39. (In Rus.)

*Goots E. N.* The associative dictionary of a teenager. Omsk, 2004. (In Rus.)

*Goots E. N.* Psycholinguistic study of the linguistic consciousness of a teenager. Omsk, 2005. (In Rus.)

*Dotsenko T. I.* Active processes in the lexicon of a teenager. In *Russkii yazyk segodnya: aktivnye yazykovye protsessy kontsa XX veka* [Russian language

*today: active language processes of the end of the XX century*]. Moscow, 2003. Issue 2. P. 139–147. (In Rus.)

*Dotsenko T. I.* Categoricality and mental lexicon. In *Sotsio- i psikholingvisticheskiye issledovaniya* [Socio- and psycholinguistic studies]. 2011, No. 15, pp. 74–85. (In Rus.)

*Zhinkin N. I.* The development of written speech of students of grades III–VIII. In *N. I. Zhinkin. Yazyk. Rech'. Tvorchestvo. Issledovaniya po semiotike, psikholingvistiki, poetike* [Tongue. Speech. Creation. Research on semiotics, psycholinguistics, poetics]. Moscow, 1998, pp. 183–219. (In Rus.)

The communicative behavior of a primary school student. By N. A. Lemyaskina, I. A. Sternin. Voronezh, 2000. (In Rus.)

*Nikitina L. B., Salimyanova I. V.* The image of an elderly person in the Russian language world's picture. Omsk, 2013. (In Rus.)

*Ovchinnikova I. G.* Connections between words within the mental lexicon of primary school children. In *Izvestiya RGPU im. A. I. Gertsena* [Proceedings of the Russian Herzen State Pedagogical University]. 2018, No. 189, pp. 160–169. (In Rus.)

*Ovchinnikova I. G., Beresneva N. I., Dubrovskaya L. A., Penyagina E. B.* The vocabulary of a younger student (Characteristic of the lexical component of language competence). Perm, 2000. (In Rus.)

*Orlova N. V.* Speech of the student at the lessons of literature: ontolinguistic and discursive approaches. Omsk, 2010. (In Rus.)

*Pishchalnikova V. A.* Language personality: mental foundations of language ability. In *Filologicheskii yezhegodnik* [Philological Yearbook]. Vol. 4. Omsk, 2002. (In Rus.)

*Rogozhnikova T. M.* Psycholinguistic study of the functioning of a polysemantic word. Ufa, 2000. (In Rus.)

*Sdobnova A. P.* Schoolboy lexicon as a dynamic system. Saratov, 2015. (In Rus.)

*Tseitlin S. N.* Essays on word formation and morphogenesis in children's speech. Moscow, 2009. (In Rus.)

*Tseitlin S. N.* Language and child: Linguistics of children's speech. Moscow, 2000. (In Rus.)

## ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**Лариса Олеговна Бутакова**, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русского языка, славянского и классического языкознания, Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского; проспект Мира, д. 55-А, г. Омск, 644077, Россия

**Larisa O. Butakova**, Dr. of Sci. (Philol.), Professor, Head of the Department of Russian, Slavic and Classical Linguistics, Dostoevsky Omsk State University; 55-A Pr. Mira, Omsk, 644077, Russia



# МЕТОДИЧЕСКОЕ НАСЛЕДСТВО

DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-42-47

## Научно-методическое наследие профессора Г. Н. Приступы (К 100-летию со дня рождения)

**Нина Ивановна Демидова**

*Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина, г. Рязань, Россия,  
e-mail: whitepost09@yandex.ru*

**Елена Святославовна Богданова**

*Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина, г. Рязань, Россия,  
e-mail: helensim@mail.ru*

Статья посвящена 100-летию доктора педагогических наук профессора Григория Наумовича Приступы. Авторы указывают на значительность вклада Г. Н. Приступы в методику обучения русскому языку, в частности на осмысление им вопросов типологии и эффективности уроков русского языка, систематизации упражнений, единого речевого режима в школе, культуры речи учителя. Более подробно авторы анализируют фундаментальный вклад ученого в методику обучения правописанию. Рассмотрены сформулированные Г. Н. Приступой принципы обучения правописанию и показаны пути их реализации в новых образовательных условиях. Теоретические положения, выдвинутые Г. Н. Приступой, иллюстрируются примерами школьной практики. Показана непреходящая ценность и перспективность научно-методического опыта Г. Н. Приступы и развитие его идей в условиях современной школы.

Ключевые слова: *Григорий Наумович Приступы; теория и методика обучения русскому языку; принципы обучения правописанию; урок русского языка; методы и приемы обучения русскому языку*

Ссылка для цитирования: *Демидова Н. И., Богданова Е. С. Научно-методическое наследие профессора Г. Н. Приступы (К 100-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. – 2020. – Т. 81. – № 6. – С. 42–47. DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-42-47.*

## Scientific and Methodological Heritage of Professor G. N. Pristupa (To the 100th Anniversary of the Birth)

**Nina I. Demidova**

*Ryazan State University named for S. Yesenin, Ryazan, Russia*

**Elena S. Bogdanova**

*Ryazan State University named for S. Yesenin, Ryazan, Russia*

The article is dedicated to the 100th anniversary of Grigory Naumovich Pristupa, Dr. Sci. (Education), Professor. The significance of Pristupa's contribution to the methodology of the Russian language teaching is recognized, in particular the typology and effectiveness of Russian language lessons, the importance of exercise systematization, the necessity of a 'common speech mode' in school and the teacher's speech culture. The scholar's fundamental contribution to the methodology of teaching spelling is analysed in greater detail. The principles of teaching spelling formulated by Pristupa are examined and the ways of their implementation in new educational conditions are described. The theoretical points developed by Pristupa are illustrated by examples from school practice. The lasting value of the scientific and methodological experience of G. N. Pristupa, which has particular significance for modern education, is shown.

Keywords: *Grigory Naumovich Pristupa; theory and methods of teaching the Russian language; principles of teaching spelling; Russian language lesson; methods and techniques of teaching the Russian language*

A reference for citation: *Demidova N. I., Bogdanova E. S. Scientific and methodological heritage of professor G. N. Pristupa (To the 100th anniversary of the birth). In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2020, vol. 81, No. 6, pp. 42–47. DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-42-47.*

27 декабря 2020 г. исполняется 100 лет со дня рождения Григория Наумовича Приступа (1920–1996) – профессора, доктора педагогических наук, заслуженного деятеля науки РСФСР, отличника народного просвещения. В преддверии юбилея видного ученого-методиста мы, его последователи, ставим цель – показать масштабность научного вклада в методику обучения русскому языку и пути реализации его идей в современных условиях. Отметим, что вся деятельность Григория Наумовича была пронизана огромным уважением к труду учителя-практика и направлена на то, чтобы оказать ему научно-методическую помощь.

Профессор Г. Н. Приступа – автор 150 научно-методических статей, многие из которых были опубликованы в журнале «Русский язык в школе», и около 30 книг, в том числе 12 монографий: «Занятия по орфографии в старших классах» (1964), «Вопросы формирования орфографических навыков в средней школе» (1965), «Основы методики орфографии» (1973), «Краткий курс методики русского языка» (1975), «Теория и практика урока русского языка» (1993), «Практикум по орфографии и пунктуации: пособие для студентов» (1994) и др.

Будучи человеком широких взглядов, имеющим богатый опыт практической педагогической и научно-методической деятельности, Г. Н. Приступа исследовал значительный круг вопросов из области методики обучения русскому языку и развития речи: проблемы типологии и организации уроков русского языка [Приступа 1993б], классификации методов обучения [Приступа 1993а] и систематизации упражнений [Приступа 1975: 60–68], речевой культуры учителя [Приступа 1994], единого речевого режима в школе [Приступа 1988]. Отметим идею ученого о том, что обучение языку должно строиться с учетом психологии его усвоения, законов познания, механизмов речи и специфики самого языка как системы [Приступа 1991].

Научно-методическую ценность представляет учение Г. Н. Приступа об эффективности урока русского языка [Приступа 1989]. Разведя в значении понятия «эффектный» и «эффективный», методист подчеркивал, что значение урока определяется его результативностью. Достижение

результата, по мнению исследователя, зависит от способа раскрытия изучаемого материала учителем, применения им приемов активизации речемыслительной деятельности обучающихся, своевременного контроля [Демидова, Богданова 2015: 21].

Особый вклад Г. Н. Приступа внес в методику обучения орфографии. Им была разработана целостная методическая концепция обучения правописанию, включающая вопросы содержания, методов, приемов и средств обучения [Приступа 1973]. Будучи сторонником сознательного усвоения правописания, которое должно опираться на аналитико-синтетическую деятельность учащегося и изучение грамматики, ученый выдвинул ряд положений относительно системы орфографических упражнений и теоретических, практических и теоретико-практических методов обучения правописанию. Профессор Приступа неоднократно подчеркивал, что методы и приемы обучения должны опираться на активную работу мысли и памяти учащихся, и говорил, что в зависимости от содержания языкового материала его запоминание обеспечивается двигательной, эмоциональной, словесной, образной памятью [Демидова, Богданова 2015: 20].

Краеугольным камнем методической концепции Г. Н. Приступа явилось учение о принципах обучения орфографии, которое состояло в развитии открытых профессором Л. П. Федоренко принципов обучения русскому языку в целом. Докторская диссертация, блестяще защищенная Г. Н. Приступой в 1969 г., так и называлась «Принципы и методические средства развития и совершенствования орфографических навыков в средней школе». Справедливо полагая, что орфография – это особая система со свойственными ей закономерностями построения и функционирования, Г. Н. Приступа считал, что обучение правописанию, помимо основных, опирается и на специфические принципы. Ученый сформулировал пять таких принципов.

1. Принцип *опоры на звуко-буквенный состав слова* вытекает из сложной взаимосвязи звука и буквы. В потоке речи осуществляются фонетические процессы: оглушение, озвончение согласных, редукция гласных и др. Орфографические правила, обеспечивая легкую узнаваемость

графического образа знакомых морфем и целых слов, учат писать с позиции единообразного написания значимых частей слова, т. е. без учета названных процессов устной речи. Для понимания и применения орфографических правил необходимо произвести звуко-буквенный анализ и на его основе «увидеть» опознавательный признак орфограммы. Например, на основе этого принципа объясняются и применяются правила о приставках, оканчивающихся на *з* и *с*, буквах *и-ы* после приставок, непроизносимых согласных и др. Отметим, что соблюдение принципа опоры на звуко-буквенный состав слова в современной школе нельзя назвать последовательным. Например, в школьных учебниках по русскому языку и пособиях по орфографии не в полной мере представлена рекомендация опираться на соотношения звука и буквы при обучении разделительным *ь* и *ъ*. Однако, на наш взгляд, усвоение данной орфограммы будет эффективнее, если привлекать внимание учащихся к фонетическому опознавательному признаку – наличию в слове [й], звучащего после согласного: *выюга* ([в'й]), *свезд* ([сй]). Звуко-буквенный разбор позволит уменьшить количество ошибок в словах без разделительного знака, где нет указанных звуко-буквенных сочетаний (*экономить*, *нюанс* и др.).

**2. Принцип опоры на морфемный состав** выведен Г. Н. Приступой на основе понимания связи орфографии с морфемикой и морфологией. «Орфограммы, – пишет профессор, – это в большинстве своем гласные и согласные в морфемах (приставке, корне, суффиксе, окончании)» [Приступа 1975: 22]. Закономерно, что для подведения написания под определенное правило необходимо выяснить, в какой морфеме оно находится. Учитывая специфику морфемного состава (суффиксов и окончаний) слов различных частей речи, следует, на наш взгляд, интерпретировать сформулированный Г. Н. Приступой принцип как связь работы по орфографии с работой над составом и морфологическими признаками слова. Таково обучение правописанию *н-ни* в причастиях и прилагательных. С одной стороны, орфографически верное написание слов типа *старинный*, *язвенный*, *глаженный*, *увиденный* опирается на знание морфемного состава слов, а с другой – на анализ их морфологических

признаков и способа образования отыменных и отглагольных прилагательных и причастий. Например, слово *старинный* учащиеся пишут с ошибкой (с одной буквой *н*), если не имеют представления о способе его образования и наличии в составе двух суффиксов (*-ин-*, *-н-*), полагая, что это отыменное прилагательное образовано с помощью суффикса *-ин*. Однако это имя прилагательное образуется не от другого имени прилагательного, а от имени существительного, и словообразующим аффиксом будет суффикс *-н-* (*старый* – *старина* – *старинный*).

**3. Принцип опоры на синтаксис** регулирует написание в том случае, когда орфографическим полем является словосочетание или предложение. Таковы, по мнению Г. Н. Приступы, правописание *н-ни* в прилагательных, причастиях и наречиях, отдельные случаи написания частиц *не* и *ни*, *-тся* и *-ться* в глаголах и др. Сужение орфографического поля может привести к ошибке в написании. При этом ученый подчеркивает, что реализация данного принципа требует учета как связи слов в предложении, так и морфологической отнесенности слова. С Г. Н. Приступой солидарна и Н. Н. Алгазина, отмечавшая важность установления связи слов в предложении и разграничения распространенных и одиночных членов предложения при проверке написания [Алгазина 1965: 6]. Например, при обучении правописанию *н-ни* в кратких прилагательных и причастиях учащиеся сталкиваются с наиболее трудными случаями, когда слова восходят к одному и тому же глаголу: *Девушка оживлена врачами*. – *Девушка весела и оживлена*. Объяснение подобных написаний строится на морфолого-синтаксической основе: учащиеся должны определить морфологическую отнесенность слова, а для этого необходимо в свою очередь учитывать синтаксические связи (сочетаемость с дополнением в творительном падеже, обозначающим деятеля или инструмент, наличие однородного сказуемого, выраженного именем прилагательным). Слабо развитые синтаксические умения становятся заметным препятствием в решении грамматико-орфографической задачи.

**4. Принцип связи занятий по орфографии с речевой работой** обусловлен тем, что, во-первых, усвоение написания возможно, как подчеркивал Г. Н. Приступа,

лишь тогда, когда пишущий осознает лексическое значение слова, а во-вторых, когда широта, активность и упорядоченность его лексикона позволяют быстро и легко подобрать проверочное слово и объяснить орфограмму. В большей степени сказанное касается правописания корней слов. Часто учащиеся ошибаются в написании слов с проверяемой безударной гласной корня, потому что в их словарном запасе нет слова или словоформы, в которых гласный стоит в сильной позиции (*обнажить* – *наг*, *франтовской* – *франт*, *закоснить* – *косный*), или для них неочевидна связь проверяемого и проверочного слова (*безукоризненный* – *укор*, *вышколенный* – *школа*), или к проверяемым ошибочно относят неродственное слово («*дальна*» – *даль*, «*Питербург*» – «*Питер*», «*хахатун*» – *ха-ха*). Г. Н. Приступа подчеркивает и то, что орфограммы в ряде слов выполняют функцию различения смысла в письменной речи (*развеваться* – *развиваться*, *старожил* – *сторожил*). Выбор написания гласной в корнях-омофонах осуществляется на основе понимания их лексического значения. При этом работа над орфограммой корня сопровождается введением в лексикон учащихся новых слов и уточнением значения уже усвоенных. Так, учащиеся старших классов практически не знакомы со словами *присяжная* (лошадь), *тиснёный* (переплет), *стачать* (сапоги), и для их усвоения необходима словарная работа.

В школе XXI в. учет сформулированного Г. Н. Приступой принципа связи работы по орфографии со словарной работой становится еще более значимым, поскольку современные школьники вследствие дефицита чтения чаще, чем их предшественники, имеют бедный словарный запас. Отметим, что в формулировке данного принципа термин *словарная работа* использован не случайно. Имеется в виду именно словарная, а не словарно-орфографическая работа, поскольку первое понятие обозначает более широкое поле деятельности и включает как усвоение значения новых слов, так и работу над их системными связями (многозначность, синонимия, омонимия и др.) [Комиссарова, Колесниченко 2016: 538]. К примеру, наличие у слова переносного значения затрудняет проверку орфограмм корня, и если учащиеся без труда проверят корень глагола в выражении *Кит поглотил*

(*глотка*) *рыбу*, то могут испытывать затруднения в написании слова в переносном значении: *Город поглотил деревни*.

Реализация данного принципа осуществляется и посредством работы со словарями. Учитель использует приемы поиска слов в толковом словаре и уточнения лексического значения слов, подбора слов на одну орфограмму по словарю (например, с изучаемыми приставками), подбор однокоренных слов с использованием словообразовательного словаря и др.

**5. Принцип сопоставления смешиваемых написаний** сформулирован Г. Н. Приступой на основе такой особенности русской орфографической системы, как наличие в ней взаимосмешиваемых написаний: приставок *пре-* и *при-*, корней в словах-омофонах, частиц *не* и *ни*, производных предлогов и союзов и самостоятельных слов (*тоже* – *то же*, *вместо* – *в место*), частиц и местоимений (*не кто иной*, *как* – *никто иной*) и др. Пишущий сопоставляет опознавательные признаки орфограмм в процессе анализа примеров: выявляет сходство и различие в способах словообразования, морфологических характеристиках, лексическом значении. Данный принцип имеет прямое отношение к формулировке орфографических правил. Как считал Г. Н. Приступа, в них должны быть указаны опознавательные признаки, позволяющие пишущему отличить данную орфограмму от смешиваемой.

Реализация принципа сопоставления смешиваемых написаний в практике преподавания русского языка связана с рядом аспектов. Во-первых, учитель включает в систему упражнений знакомство со смешиваемыми случаями в рамках изучения одной орфограммы (*косный* – *костный*, *вперемежку* – *вперемешку*, *умалить* – *умолять*, *на лошади* – *на лошадке* и т. п.). Особую значимость сопоставление смешиваемых написаний имеет на завершающем этапе работы над орфографическим правилом. Например, изучение суффиксов причастий прошедшего времени предполагает сопоставление созвучных форм, образованных от разных глагольных основ: *замешенный раствор* – *замешанный в заговор*, *обвешенный на рынке* – *обвешанный сумками* и т. п. В подобных парах примеры имеют близкое звучание, но различаются лексическим значением и способом образования.

Учащиеся запоминают, у каких слов есть подобная «пара», наблюдают над похожим звучанием слов, разводят их в значении, обосновывают написания.

Во-вторых, каждое новое правило требует его сравнения с изученными ранее. Например, известно, что учащиеся смешивают алгоритмы проверки правописания безударных личных окончаний глаголов и суффиксов глаголов прошедшего

времени, что приводит к ошибкам. Ученик может обосновать написание «*видил*» тем, что глагол *видеть* является исключением и относится ко II спряжению, не учитывая морфологические характеристики слова. Для пропедевтики ошибок можно рекомендовать составление под руководством учителя обобщающей таблицы, в которой будут показаны сходства и различия двух орфограмм.

Таблица

Аспект сопоставления	Безударные личные окончания глаголов	Суффиксы глаголов прошедшего времени перед <i>-л-</i>
Часть речи	Глагол	Глагол
Морфологическая форма	Настоящее и будущее время	Прошедшее время
Проверяемые гласные	<i>е, и, а, я, у, ю</i>	<i>е, и, а, я</i>
Морфема	Окончание	Суффикс
Наличие ударения	Безударность	Безударность
Способ проверки	Найти инфинитив, определить спряжение	Найти инфинитив, выделить суффикс перед <i>-ть</i>
Исключения	Есть	Нет

Из составленной таблицы учащиеся выводят сходные и различные признаки изучаемых орфограмм.

Таким образом, сформулированные Григорием Наумовичем Приступой принципы обучения правописанию играют роль фундамента при построении методической системы: им подчиняется отбор содержания обучения правописанию и дидактического материала, методов и приемов обучения, разработка системы упражнений. Их надежность проверена многолетней практикой. Значимость и непреходящую ценность сформулированных Г. Н. Приступой принципов обучения правописанию неоднократно подчеркивали ученые-методисты [Демидова, Богданова 2015: 20–21]. Однако в последние годы наметилась негативная тенденция: уровень орфографической грамотности учащихся, в том числе выпускников школ, падает. Это подтверждают и данные анализа выполнения заданий ЕГЭ по русскому языку, проверяющих сформированность орфографических умений: результаты 2019 г. ниже, чем в предшествующие годы<sup>1</sup>. Отчасти эта тенденция обусловлена

тем, что современные школьники часто воспринимают образцы неграмотной речи в социальных сетях, мало читают, отчасти – ослаблением внимания к обучению правописанию в школе. В свете сказанного справедливо будет утверждать, что последовательная и четкая реализация принципов обучения правописанию, сформулированных Г. Н. Приступой, позволит поднять уровень сформированности правописных умений и навыков обучающихся.

Научная школа Г. Н. Приступы продолжает развиваться. В русле его идей проводят исследования его ученики: профессора Н. И. Демидова, Е. В. Архипова, О. А. Скрябина, доценты С. А. Алентикова, Е. С. Богданова, О. Г. Тимченко, С. В. Сысоева и др. Собственные взгляды Г. Н. Приступы изложил в виде целостной методической концепции, и опора на них дает учителю надежный научный фундамент, который позволяет сделать обучение русскому языку системным. Нет сомнения в том, что вклад профессора Приступы в методику обучения орфографии можно считать настолько весомым, что даже в новых

<sup>1</sup> *Цыбулько И. П.* Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2019 года по русскому языку [Электронный

ресурс]. – URL: [http://doc.fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy/2019/russkiy\\_yazyk\\_2019.pdf](http://doc.fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy/2019/russkiy_yazyk_2019.pdf) (дата обращения: 03.05.2020).

образовательных условиях его рекомендации не утратили своего значения, а стали еще более актуальными.

### ЛИТЕРАТУРА

Алгазина Н. Н. Предупреждение орфографических ошибок учащихся V–VIII классов: пособие для учителя. – М., 1965.

Демидова Н. И., Богданова Е. С. Г. Н. Приступа: человек, учитель, ученый // Вестник Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина. – 2015. – № 3 (48). – С. 19–27.

Комиссарова Л. Ю., Колесниченко Ю. Е. Возможности систематической словарной работы на уроках русского языка для развития функциональной грамотности учащихся // Актуальные вопросы методики преподавания русского языка и русского языка как иностранного: кол. монография. – Москва, 2016. – С. 536–543.

Приступа Г. Н. Единый речевой режим в школе: пос. для студ. нефилолог. спец. пед. ин-тутов. – Рязань, 1988.

Приступа Г. Н. Как работать над орфограммами: методические рекомендации для студентов педагогических и филологических факультетов. – Рязань, 1991.

Приступа Г. Н. Краткий курс методики русского языка. – Рязань, 1975.

Приступа Г. Н. Культура речи учителя: пособие для студентов. – Рязань, 1994.

Приступа Г. Н. Основы методики орфографии в средней школе. – Рязань, 1973.

Приступа Г. Н. Принципы и методы обучения. – Рязань, 1993 [Приступа 1993а].

Приступа Г. Н. Современный урок: учебное пособие. – Рязань, 1989.

Приступа Г. Н. Теория и практика урока русского языка: в 3 ч. – Рязань, 1993 [Приступа 1993б].

### REFERENCES

Algazina N. N. Prevention of spelling errors of students of grades 5–8: a manual for the teacher. Moscow, 1965. (In Rus.)

Demidova N. I., Bogdanova E. S. G. N. Pristupa: teacher, scholar, man. In *Vestnik Ryazanskogo gosudarstvennogo universiteta im. S. A. Esenina* [The Bulletin of Ryazan State University named for S. A. Yesenin]. 2015, No. 3(48), pp. 19–27. (In Rus.)

Komissarova L. Yu., Kolesnichenko Yu. E. Possibilities of systematic vocabulary work in the lessons of the Russian language for the development of functional literacy of students. In *Aktual'nye voprosy metodiki prepodavaniya russkogo yazyka i russkogo yazyka kak inostrannogo: kollektivnaya monografiya* [Actual questions of the methodology of teaching the Russian language and the Russian language as a foreign language: a collective monograph]. Moscow, 2016, pp. 536–543. (In Rus.)

Pristupa G. N. Unified speech mode at school: a manual for students. Ryazan, 1988. (In Rus.)

Pristupa G. N. How to work on spelling: methodological recommendations for students of pedagogical and philological faculties. Ryazan, 1991. (In Rus.)

Pristupa G. N. A short course in Russian language techniques. Ryazan, 1975. (In Rus.)

Pristupa G. N. Teacher's speech culture: a manual for students. Ryazan, 1994. (In Rus.)

Pristupa G. N. Fundamentals of spelling in high school. Ryazan, 1973. (In Rus.)

Pristupa G. N. Principles and teaching methods. Ryazan, 1993. (In Rus.)

Pristupa G. N. Modern lesson: textbook. Ryazan, 1989. (In Rus.)

Pristupa G. N. Theory and practice of the lesson of the Russian language: in 3 vol. Ryazan, 1993. (In Rus.)

### ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ / INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**Нина Ивановна Демидова**, доктор педагогических наук, профессор, кафедра гуманитарных и естественно-научных дисциплин и методик их преподавания, Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина; ул. Свободы, д. 46, г. Рязань, 390000, Россия

**Елена Святославовна Богданова**, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра гуманитарных и естественно-научных дисциплин и методик их преподавания, Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина; ул. Свободы, д. 46, г. Рязань, 390000, Россия

**Nina I. Demidova**, Dr. of Sci. (Ped.), Professor, Department of Humanities and Natural Sciences and Methods of Teaching Them, Ryazan State University named for S. Yesenin; 46 Svobody str., Ryazan, 390000, Russia

**Elena S. Bogdanova**, Cand. of Sci. (Ped.), Associate Professor, Department of Humanities and Natural Sciences and Methods of Teaching Them, Ryazan State University named for S. Yesenin; 46 Svobody str., Ryazan, 390000, Russia



# АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-48-56

## Стихотворение А. А. Фета «Дождливое лето»: ритм и смысл<sup>1</sup> (К 200-летию со дня рождения)

**Борис Геннадьевич Бобылев**

г. Орёл, Россия, e-mail: boris-bobylev@yandex.ru

**Пётр Александрович Ковалёв**

Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, г. Орёл, Россия,  
e-mail: kavaller@mail.ru

В статье дан анализ стихотворения А. А. Фета «Дождливое лето». Используются методы стиховедения и лингвоэстетического анализа текста, лингвистического комментирования, построчного анализа и медленного чтения. Рассматриваются особенности размера, рифмы и ритма текста на фоне традиций русского стиха. Выявляются принципы образно-тематического строения стихотворения, характеризуются его фоника, стилистика и отчасти синтаксис. Особое внимание уделяется эстетической функции грамматических аномалий Фета. Раскрывается символический смысл словесно-образных деталей и всего стихотворения в целом. Указывается, что гармония в ритме, стиле, музыке стиха у Фета играет роль иконического знака Творца.

Ключевые слова: А. А. Фет; пейзажная лирика; четырехстопный ямб; метрические маркеры; солецизмы; символическая выразительность; религия; «чистое искусство»

Ссылка для цитирования: Бобылев Б. Г., Ковалёв П. А. Стихотворение А. А. Фета «Дождливое лето»: ритм и смысл // Русский язык в школе. – 2020. – Т. 81. – № 6. – С. 48–56. DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-48-56.

## Afanasy Fet's Poem «Rainy Summer» («Dozhdlivoe Leto»): Rhythm and Meaning (To the 200th Anniversary of the Birth)

**Boris G. Bobylev**

Orel, Russia, e-mail: boris-bobylev@yandex.ru

**Pyotr A. Kovalev**

Orel State University named after I. S. Turgenev, Orel, Russia,  
e-mail: kavaller@mail.ru

The study was set out to analyse the poem «Rainy Summer» by Afanasy Fet. The applied methodology involves poetry and linguistic aesthetic analyses of the text, linguistic commenting, line-by-line analysis and slow reading. The peculiarities of the text size, rhyme and rhythm are considered in the background of the traditions of Russian poetry. The study reveals certain principles of the figurative-thematic structure of the poem, defines its phonics, stylistics and, in part, syntax. In the paper special attention is paid to the aesthetic function of Fet's grammatical anomalies. The symbolic meaning of verbal-figurative details and the entire poem is clarified. It is indicated that harmony in the rhythm, style, and music of the Fet's poem plays the role of an iconic sign of the Creator.

Keywords: A. A. Fet; landscape lyrics; the iambic tetrameter; metric markers; solecisms; symbolic expressiveness; religion; «pure art»

A reference for citation: Bobylev B. G., Kovalev P. A. Afanasy Fet's poem «Rainy summer» («Dozhdlivoe leto»): rhythm and meaning (To the 200th anniversary of the birth). In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2020, vol. 81, No. 6, pp. 48–56. DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-48-56.

<sup>1</sup> Авторы выражают благодарность д-ру филол. наук, проф. В. И. Супруну и канд. филол. наук, доц. Т. А. Бобровой за ценные консультации по истории языка.

Определяя сущность лингвоэстетического анализа художественного текста, Б. А. Ларин подчеркивал: «Ни в какой момент работы в области стилистики нельзя упускать из виду взаимодействие элементов цельности художественного текста» [Ларин 1974: 31]. В концепции ученого «идея» включает в себя понятие движения к пределу, обозначенному формой, образом «многозначным и неисчерпаемым в своей последней глубине» [Ларин 1927: 35]. Это движение к постижению смысла художественного текста предполагает сотворчество читателя.

Особой эстетической чуткости и активного сотворчества от читателя требует поэзия Афанасия Фета, отличающаяся «языковым и образно-структурным своеволием» [Шанский 2002: 165], неожиданностью и стихийностью<sup>2</sup>, предельной отвлеченностью от конкретно-детального мира [Безруков 2018: 20], «стремлением к передаче мгновенного движения, ускользающих впечатлений, текучей формы» [Савчук 2018: 97]. Б. Я. Бухштаб подчеркивает, что «новизна изображения явлений природы у Фета связана с уклоном к импрессионизму» [Бухштаб 1974: 99]. Предмет лирического созерцания и номинации при этом не приобретает застывшую и строго определенную форму: он до конца невыразим, потому что «символический жест, имеющий дейктическую функцию, апеллирует к сверхреальному, называет его, пытается описать, но не может определить» [Аминова 2019: 150].

Определения Афанасия Фета нередко отражают не свойства самих предметов, но ассоциации, возникающие в связи с ними: *дрожащая бездна, тающая скрипка, истомленная краса, румяная скромность, многозначное око, благовонные речи, воздушный голос* и пр. Не случайно поэтому, что символисты рассматривали А. Фета в качестве своего непосредственного предшественника: в конце XIX – начале XX в. возникает даже своеобразный культ Фета как поэта «освобожденной душевности» [Петрова 2010].

В ряде работ, посвященных анализу поэзии А. А. Фета, отмечается повышенная музыкальность, напевность его стиха [Эйхенбаум 1969; Лагунов 2009; Глушкова 2005; Донецких 2005]: подбор

и расположение слов в ряде случаев определяется звучанием, теми ассоциациями, которые вызывает их форма. Ю. Айхенвальд даже утверждает, что «из стихотворений Фета прежде всего явствует, что он – поэт, отказавшийся от слова» [Айхенвальд 1994: 165]. В данном случае, конечно, мы имеем фигуру гиперболизации: критик стремится при помощи парадокса обратить внимание читателя на то небывалое значение, которое приобретают в поэзии Фета само звучание и ритм стиха в различных «ипостасях»: мелодическом, метрическом, рифменном, синтаксическом.

Ритм стиха Фета неоднократно становился предметом исследования в отечественной филологии. Отмечалось, что Фет для каждого стихотворения стремится найти свой ритмический рисунок [Бухштаб 1974], ритм (пространственно-временной, метрический, фонический, синтаксический, лексико-стилистический) выступает средством интериоризации, перехода от внешнего изображения природы к внутреннему миру поэта [Гаспаров 1997]. Ученые обращали внимание на ритмические обусловленную роль гибких и утонченных рифменных созвучий в передаче вариаций смысла и разнообразных семантических профилей [Ковалёв 2013]. Весьма перспективной стала попытка анализа ритма стиха А. Фета с позиций когнитивной поэтики [Резвина 2019]; ритм помогает Фету преодолеть грубость, приземленность предметных вещественных форм, отраженных в буквальной семантике слова, однако это преодоление в конечном счете ведет не к торжеству иррациональности и разрушению смысла [Дерябина 2003: 61], но к выходу на уровень высших мета-смыслов, постижению тайны бытия, явленной в красоте и гармонии: «Прекрасное означает внутреннюю способность содействовать красоте, когда она проявляется как некое данное в воспринимающем событии» [Уайтхед 1990: 659].

В одном из писем Я. Полонскому поэт замечает: «...у всякого поэтического стиха есть то призрачное увеличение объема, которое существует в дрожащей струне (так как без этого дрожания нет самой музыки)...»<sup>3</sup>. Отдавая предпочтение стихотворной форме фрагмента, введенной

<sup>2</sup> Маймин Е. А. Афанасий Афанасьевич Фет: кн. для учащихся. – М., 1989. – С. 59.

<sup>3</sup> Фет А. А. Вечерние огни. – М., 1981. – С. 373.

в мировую поэзию Гейне и глубоко разработанной на почве русского стиха Ф. И. Тютчевым и Е. А. Баратынским, А. А. Фет в то же время стремится сочетать «остановку» вечно проходящих мгновений с отображением высшей «музыки сфер». Ритм, метрика, мелодика, фоника, грамматика стихотворений Фета

### Дождливое лето

Ни тучки нет на небосклоне,  
 Но крик петуший – бури весть,  
 И в дальном колокольном звоне  
 Как будто слезы неба есть.  
 Покрыты слегшими травами,  
 Не зыблют колоса поля,  
 И пресыщенная дождями,  
 Не верит солнышку земля.  
 Под кровлей влажной и раскрытой  
 Печально праздное житье.  
 Серпа с косою, давно отбитой,  
 В углу тускнеет лезвие.

(Конец 50-х гг. XIX в.)

Стихотворение написано четырехстопным ямбом и состоит из трех четверостиший, в которых чередуются точные женские и мужские рифмы по традиционной схеме АвАв. Эта модель стиха в русской литературе получила именование «пушкинского ямба» [Русская литература XX века 2004: 47]. Он характеризуется, в частности, «доминированием классических метров, среди которых выделяется 4-стопный ямб с традиционной каталектикой смешанного типа, <...> рифменные созвучия тяготеют к графической и фонической точности, но при этом обилие опорных звуков воспринимается как излишество или экспериментаторство; из строфических стереотипов ведущим является четверостишие с перекрестной рифмовкой; <...> нижняя граница строфы соответствует концу фразы; <...> первая строка (строфа) задает метрическую, ритмическую и в целом стиховую форму всего произведения» [Ковалёв 2007: 61]. Все эти приметы можно найти в стихотворении «Дождливое лето», но с некоторыми оговорками.

Прежде всего следует отметить вертикальный модус фетовского текста. Его ритмическая структура чрезвычайно подвижна и меняется от строфы к строфе. Полноударные строки (2, 4 и 11-я), составляющие всего 25% текста, в противоположность доминирующей 4-й форме

весьма сложно соотносятся с их смыслом, способствуя «увеличению его объема», стремящегося к бесконечности.

Покажем это на примере анализа стихотворения «Дождливое лето». Приведем его текст с ритмической схемой и распределением словоразделов.

1. /U-/U-/UU/U-/U	ЖМ
2. /U-/U-/U-/U-/	МЖЖ
3. /U-/UU/U-/U-/U	ЖЖ
4. /U-/U-/U-/U-/	ЖЖЖ
5. /U-/U-/UU/U-/U	ЖД
6. /U-/U-/UU/U-/	ЖД
7. /UU/U-/UU/U-/U	Д
8. /U-/U-/UU/U-/	ЖД
9. /U-/U-/UU/U-/U	ЖЖ
10. /U-/U-/UU/U-/	ЖД
11. /U-/U-/U-/U-/U	МММ
12. /U-/U-/UU/U-/	МЖ

(Г. Шенгели) с пиррихией на 3-й стопе, распределены по первой и последней строкам. В их расположении ощущается определенный архитектурный принцип, обусловленный спецификой словесного ритма: форма мужских, женских и дактилических словоразделов предельно разнообразна именно в 1-й и 3-й строках, что неосознанно включает компенсаторный механизм обозначения «проекции метра» с помощью метрических маркеров (полноударных форм) [Ковалёв 2006: 19], функция которых ослабевает в середине и возобновляется в метрической изготовке весьма выразительной концовки, содержащей  $\frac{2}{3}$  мужских словоразделов (строки 11–12-я).

В этом отношении обращает на себя внимание активность дактилических словоразделов, которые в основном сконцентрированы в середине текста, а также почти трехкратное преобладание женских словоразделов над мужскими. Данный ритмический прием в сочетании с пропуском метрических ударений в подавляющем большинстве строк обеспечивает особую протяженность интонации, создающей совместно с активным использованием гласных *y-o-a* иконический образ плача или причитания. На этот мелодический план работает и требующая особого лингвистического комментария форма *дальном*. Сегодня она вышла из употребления.

В «Словаре русского языка XVIII века»<sup>4</sup> формы *дальный* и *дальный* фиксируются как равноправные. Словарь языка А. С. Пушкина<sup>5</sup> отражает широкое употребление прилагательного *дальный* наряду с прилагательным *дальный*. В стихах Фета *дальный* встречается только шесть раз, из них пять — в окончаниях стихотворных строк, т. е. употребление этого слова диктуется по преимуществу рифмой<sup>6</sup>. Использование данной формы в середине строки в «Дождливом лете» — единственный пример в поэзии Фета. В данном случае, очевидно, имеет решающее значение фоника — переключка звучания слов *дальном* и *колокольном*, образующих внутрискрочное созвучие. Слова эти поставлены рядом, и Фет как бы уравнивает оба определения, переводя их в разряд качественных эпитетов за счет намеренного акустического повтора отрезка *-льном*, что особенно значимо в ситуации с вариативным написанием *дальном*.

Весьма живописны аллитерации, используемые Фетом. Строки с преобладанием сонорных *н-р-л* чередуются со строками, где подчеркивается звучание взрывных и щелевых (фрикативных) звуков. Так, после цепи сонорных *н* в начале стихотворения во 2-й строке возникает очень выразительный звуковой ряд с начальными губными *б-п-в*: *крик петуший — бури весть*. В 3-й строке преобладает сонорный *л*, а в заключительном стихе 1-й строфы ведущую роль играют взрывные и щелевые: *к-б-д-т-с-з*. Противопоставление на уровне фоники поддержано метрически: 1-я и 3-я строки — с пропущенным ударением, 2-я и 4-я — полноударные. Также глухой звук *п* в функции звуковой анафоры открывает ряд строк, играя лейтмотивную мелодическую роль на межстрофическом уровне: *Покрыты...; Под кровлей...; Печально*; см. также слова с начальным *п* в середине и конце строк: *поля — пресыщенная — праздное*. Важную роль в звучании текста играет и рифменная архитектоника: в эту область включены грамматически однородные слова (за исключением рифмопары *весть — есть*): в основном

разносклоняемые существительные с гласными на конце (открытая рифма). В результате доминирования инверсий в рифму оказываются вынесенными практически все основные образные концепты стихотворения, что актуализирует вертикальный модус текста.

Каждая строфа в образно-тематическом отношении делится на две части по представленным в них образным конструктам, семантически соотносимым между собой:

тучки	→	звон
небосклон	→	слезы
петух (= бури весть)	→	небо
травы	→	дожди
колосья	→	солнышко
поле	→	земля

Эти специфические образные расширения художественного пространства подчеркиваются сходным строением первых двух строф, в середине которых располагаются сложносочиненные группы с союзом *и*. При этом показательно, что к середине текста наблюдается упрощение и прояснение синтаксической структуры до уровня параллелизма 5–6-й и 7–8-й строк — одновременно с тенденцией к сокращению количества ударений в строфе, достигающей своего апофеоза в 7-й строке с двумя пропусками метрического ударения (6-я форма по Г. Шенгелю).

Наиболее сложным характером отличается тематическое и синтаксическое членение последней строфы, в которой номинативный семантический паритет намеренно нарушен: *кровля, житие / серна, косы лезвие*. Если учесть, что крестьянские дома крыли соломой и берестой, то *серп* и *коса* оказываются в некотором роде созвучны, но даже объединение этих образов в составе синекдохи не снимает ощущения опосредованной связи между 9–10-й и 11–12-й строчками. Последние, отягощенные гиперинверсией ритмически и фонетически с трудом определяемого (в дореволюционной написании) слова *лезвее*<sup>7</sup>, словно

<sup>4</sup> Словарь русского языка XVIII века. — Вып. 6: Грызться — Древный / гл. ред. Ю. С. Сорокин. — Л., 1991.

<sup>5</sup> Словарь языка Пушкина: в 4 т. — Т. 1: А—Ж. — М., 1956.

<sup>6</sup> Форма *дальный* употребляется поэтом гораздо чаще — 21 раз, все случаи — в середине строки.

<sup>7</sup> В фетовском автографе стоит *лезвие(ie)*, при том что во всех дореволюционных словарях фиксируется написание *лезвее*. Фет в данном случае следует живой разговорной практике. Редакторы и издатели «Полного собрания стихотворений А. А. Фета» (Полное собрание стихотворений А. А. Фета / с вступит. статьями Н. Н. Страхова и Б. Н. Никольского. — СПб.,

заявка новой лирической темы или ассоциативная межстрофическая отсылка к травам (*коса*) и колосьям (*серб*) 2-й строфы.

Вертикальное развитие темы произведения создает три импрессионистические зарисовки нерабочей (после обильных дождей) поры, когда в природе все замирает в предчувствии перемен. В «Дождливом лете» нет движения, того самого «трепетания» и «дрожания», которые, по наблюдениям М. Эпштейна, являются наиболее часто описываемыми состояниями фетовского пейзажа [Эпштейн 1990: 222]. Отсюда доминирование отрицаний в первых двух строфах: *нет ни, не зыблют, не верит*. В последней строфе отрицание передается опосредованно, через экземплификацию (пример-демонстрацию): *коса и серп в углу — житье праздное*, хотя *коса и отбитая* (т. е. наточенная, готовая к работе). Все три картины автономны, но в то же время универсальны, т. е. могут восприниматься изолированно и как единое целое.

В «Дождливом лете» мы имеем дело с особым свечением и мерцанием смысла, далеко выходящего за пределы значений составляющих это произведение слов, приобретающих у Фета символический смысл.

Уже начальная строка стихотворения содержит в себе скрытую метафору, отступление от обыденной речевой практики: говорят обычно о тучах на небе. *Небосклон* же вызывает ассоциации с надзвездными сферами. В предложении: *Ни тучки нет на небосклоне — тучки* (заметим: деминутив!) по умолчанию как бы ставятся в один ряд с космическими явлениями: солнцем, луной, звездами. Еще более резкий экспрессивный сдвиг возникает в следующей строке, выделенной полноударным метром, аллитерацией (*p*) и ассонансом (*y*):

1912. — Т. I.) исправили написание этого слова в стихотворении «Дождливое лето» в соответствии с рекомендациями словарей: *В углу тускнеет лезвее*. При этом, безусловно, повышается стилистический регистр текста, подчеркивается церковнославянское происхождение слова и, соответственно, возникает возможность прочтения концовки рифмующегося слова *житье* не как [jo], но как [jэ], в соответствии с поэтической традицией, получившей отражение в произведениях Пушкина, где широко распространено чередование словесных концовок существительных *-ие* и *-е* — по требованиям размера [Будде 1902: 71–73].

*Но крик петуший — бури весть*. Здесь присутствует грамматическая метафора: «весть о буре» превращается в «бури весть». При этом дополнение становится определением: *буря* из объекта в данном солецизме преобразуется в субъект, олицетворяется. Усиливает экспрессию обратный порядок слов, присутствующий и в первом, и во втором словосочетаниях этой строки: согласованное определение *петуший* и несогласованное *бури* стоят рядом, определяемые же ими слова *крик* и *весть* оказываются на концах строки-предложения, т. е. возникает своеобразный «хиазм», уклавывающий на внутрисловоочетное семантическое сопряжение этих контекстуально синонимичных образов. В данном случае выводятся присутствующие в «коллективном бессознательном» ассоциации, связанные с петушьим криком (например, в зависимости от цвета оперения петух — «завиная птица, способная противостоять нечистой силе и в то же время наделяемая демоническими свойствами»<sup>8</sup>: одушевленный образ бури, о приближении которой по аналогии с трубой архангела возвещает сама природа, приобретает дополнительный грозный, почти апокалиптический оттенок.

Вторая часть начального четверостишия, состоящая из одного распространенного предложения, которое занимает две строки, весьма сложно и своеобразно соотносится по структуре, ритму и семантике с первой частью. На фоне сходства ритмической структуры (каждая часть начинается строкой с пиррихией и заканчивается полноударной строкой) явственно проступают различия. Отметим отсутствие мужских словоразделов во второй части, что обуславливает менее напряженное звучание стиха. Грозному хаосу надвигающейся бури в 3-й строке противопоставляется колокольный звон, предстающий вестью неба, образ которого возникает в 4-й строке. Происходит возвращение, отсылка к 1-й строке, при этом семантический оттенок «надмирности», связи с небесными сферами, присутствующий в слове *небосклон*, усиливается, получает новое измерение. Метафора *слезы неба* обладает «неисследимой» (Б. А. Ларин) многозначностью, выступает в роли «символического

<sup>8</sup> Славянская мифология. Энциклопедический словарь. — М., 1995. — С. 307.

жеста» [Аmineва 2019]. В ней не только косвенное сравнение звука колокола с плачем и надвигающегося дождя — со слезами (отметим синестетическое слияние слуховых и зрительных ассоциаций). В данном случае парадоксальным образом переплетаются ропот и жалобная мольба, вера в милосердие «неба» — незримо присутствующей в мироздании высшей силы. Этим определяется эффект соприсутствия: вместе с неперсонифицированным лирическим героем мы смотрим вверх, на небо, а затем наше восприятие обращается к тому, что окружает нас на земле. Небесная и земная даль пересекаются. В подтексте возникает образ креста, осеняющего мир.

Во 2-й строфе стихотворения нарастают скорбные интонации. Протяжное звучание стихов создается повышенным количеством безударных стоп и дактилических словоразделов. Эта строфа резко противопоставлена остальным концентрацией языковых аномалий. Так, в 5-й строке в первую очередь обращает на себя внимание акцентологическая вольность: *травами*, не зафиксированная в словарях. Помимо этого, Фет допускает отступление от грамматической нормы при употреблении краткой формы страдательного причастия *покрыты* (в причастном обороте возможна только полная форма), а также словообразовательную неточность в использовании действительного причастия *слегшими* (приставка *с-* вместо *по-*: *полегшими*). Ненормативной является также форма глагола *зыблют* — вместо возвратного непереходного глагола *зыблется* в ед. числе; ср.: *Поле зыблется цветами* (А. Майков); *Направо и налево, по длинным скатам пологих холмов, тихо зыблется зеленая рожь* (И. С. Тургенев). Даже определение *пресыщенная* с ненормативным ударением на третьем слоге, которое можно отнести к привычной для начала XIX в. «поэтической лексике», в указанном контексте воспринимается как стилистический сдвиг. В употреблении глагольной формы нарушены и грамматические нормы: данное страдательное причастие не может иметь при себе управляемых слов. Надо сказать, что отмеченный ряд солецизмов обусловлен не только приоритетными для Фета требованиями соблюдения метра. Мы имеем здесь дело также с грамматической метафоризацией (фигурой эналлаги): *травы* приобретают сходство с заболевшими

людьми, *слегшими* в постель; *поля*, предстающие в качестве субъекта бездействия, наделяются качеством живых существ, земля сравнивается с испытывающим пресыщение человеком. Как тут не вспомнить замечательное определение А. Белого, чувствующего «тонкие властительные связи» (В. Брюсов) между символизмом и открытой еще Гоголем альтернативной грамматикой [Белый 1934: 283], ярким представителем которой и был Фет?<sup>9</sup>

Небывалая концентрация языковых аномалий может также рассматриваться в качестве иконического образа хаоса, стремящегося воцариться в мироздании. Но хаосу у Фета противопоставит гармония, необыкновенная мелодичность и напевность звучания его стиха. Не случайно в последней строке той же 2-й строфы возникает примирительная интонация, контрастирующая с мотивом конфликта неба и земли: ласкательное *солнышко* переключается с деминутивом *тучки* 1-й строки.

Художественное пространство стихотворения Фета от строфы к строфе как бы сужается, укрупняясь в деталях. В 1-й строфе из надмирных сфер мы спускаемся в поднебесье. Во 2-й взгляд наш опускается еще ниже — на прибитые дождями колосья, на саму землю. Наконец, в 3-й строфе мы оказываемся в крестьянском жилище, но диалог с небом не прекращается: по умолчанию оно смотрит сквозь соломенную крышу, намокшую от дождей и раскрытую ненадолго для проветривания и просушивания на выглянувшем солнце.

Вместе с тем картина, возникающая в последней строфе, лишена бытового натурализма, здесь нет протестного пафоса некрасовских стихов, в которых подчеркивается угнетенность крестьянина и невыносимые условия его жизни. «Вещность»,

<sup>9</sup> Грамматические метафоры Фета вызвали неприятие многих его современников. Я. Полонский упрекал Фета за «дерзость по отношению к русской грамматике и оборотам русской речи». Известный литературный критик К. П. Медведский, выпустивший в 1889 г. книгу «Современные поэты. Критические очерки», не включил Фета в разряд великих поэтов из-за неясности образов и аграмматизмов» [Сарычева 2016: 53]. Однако, как подчеркивает исследователь А. И. Сабирова, «такого рода неясности составляют структурный принцип стихотворений» Фета [Сабирова 2019: 350].

приземленность быта не замечаются: реальность как бы истончается, высвечивается внутренним светом тихого сердечного чувства. Мы вслушиваемся в музыку фетовских строк, оказываемся во власти гармонии и эвфонической красоты. Сама организация стиха, использование аккорда выразительных средств, подчеркнутая лаконичность, «телеграфность» стиля (см. безглагольное предложение, охватывающее 9-ю и 10-ю строки) несут в себе глубокий символический смысл, служат для выражения иной реальности, прежде всего реальности внутреннего мира поэта.

Особую роль играет здесь использование отдельных стилистически окрашенных слов. Так, в 9-й строке Фет отдает предпочтение книжному *кровля*, хотя с точки зрения «реализма» и «уместности» изображения по отношению к крестьянскому дому, казалось бы, больше подходит слово *крыша*. Выбор обусловлен не только и не столько аллитерационным звучанием (*кровлей влажной*), сколько стилистической и смысловой задачей: в 10-й строке появляется эпитет с книжной окраской *праздное*, и оборот *печально праздное житье* приобретает форсированную экспрессию, выступая в роли контрапункта по отношению к небесной «музыке сфер». Помимо семантического контраста, контекстуального оксюморона (*печально праздное*) здесь присутствует и стилистический контраст: высокое *праздное* контрастирует со сниженным *житьё*, рифмуясь с *лезвиё*. Как и во 2-й строфе, мы чувствуем дыхание, шевеление хаоса, что заставляет искать спасение в гармонии и молитве.

Отметим и звуковую игру в этих строчках: переключка начальных *n* оттеняется мелодикой сонорных *л-н-р*, а также изящной вариацией звонких и глухих, смычных и щелевых: *ч[т'ш']-з-д-ж-т*. Сложным и изысканным характером отличается образно-стилистическое и ритмомелодическое соотношение 11-й и 12-й строк, представляющих собой контраст развертываемой проекции метра и его ритмическое деривата:

Серпа с косою, давно отбитой,  
/U-/U-/U-/U-/U-/  
В углу тускнеет лезвие (еe).  
/U-/U-/UU/U-/

Детали крестьянского быта, обстановки крестьянской избы, подчеркиваем, играют здесь не столько изобразительную, сколько выразительную роль. «Истончение» реальной предметной оболочки, «развеществление» бытовых деталей обеспечивается образными смещениями и метонимической игрой, основанной на аграмматизме: определяемое существительное (*лезвиё*) стоит в форме ед. числа, относящиеся же к нему определения-субстантивы (...*серпа с косою*) создают значение множественности (!). Инверсированный порядок слов вкупе с причастным оборотом, разрывающим привычную атрибутивную последовательность, намеренно затрудняет, замедляет восприятие, служит дополнительным средством эмфазы. Отметим также еще одно выразительное средство выделения — емкий глагольный эпитет *тускнеет*, представляющий собой свернутое словосочетание *тускло отливает* и передающий мерцание света в полутемной крестьянской избе.

15-я строка выделена полноударным ритмом, а также концентрацией взрывных и щелевых звуков. По своей ритмической природе она соотносится со 2-й и 4-й строками, играющими в стихотворении доминантную смысловую и экспрессивную роль. В земном крестьянском быте светится отблеск небесного.

Последняя строфа, как и все стихотворение в целом, является примером целомудренного и бережного отношения Фета к теме Неба, представляющего собой символ Создателя, присутствующего в своих творениях. Отношение поэта к религии внеидеологично. Бог для Фета — там, где красота, «альфа и омега» творчества, источник «чистого искусства». Гармония в ритме, стиле, музыке стиха у Фета играет роль иконического знака Творца.

В стихотворении «Дождливое лето», которое с полным правом можно отнести к ярким образцам русской пейзажной лирики, параллельно с точным воссозданием картин природы, использованием кинематографических приемов (общий план — крупный план — план отдельных деталей), элементов «репортажного» стиля при описании крестьянского быта происходит высвечивание и истончение внешней предметной оболочки русского слова при помощи средств ритмики, фоники,

стилистики. Можно сказать, что изобразительность здесь в значительной мере уступает место развернутой символической выразительности, генерирующей указание на высшую Реальность.

#### ЛИТЕРАТУРА

*Айхенвальд Ю. И.* Силуэты русских писателей. — М., 1994.

*Аминова В. Р.* Жанрообразующая функция дейксиса в русской поэзии XIX–XX вв. // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — 2019. — Т. 12. — № 11. — С. 150–153. DOI: 10.30853/filnauki.2019.11.33.

*Белый А.* Мастерство Гоголя: исследование. — М.; Л., 1934.

*Безруков А. Н.* Конверсив поэтической коммуникации в лирике А. А. Фета // *Studia Humanitatis*. — 2018. — № 1 [Электронный ресурс]. — URL: <http://st-hum.ru/en/node/647> (дата обращения: 12.05.2020).

*Бобылев Б. Г.* Метафорическое использование грамматических категорий и форм в художественном тексте // *Русский язык в школе*. — 2004. — № 1. — С. 64–69.

*Будде Е. Ф.* Опыт грамматики языка А. С. Пушкина. — СПб., 1904.

*Бухштаб Б. Я. А. А. Фет:* очерк жизни и творчества. — Л., 1974.

*Гаспаров М. Л.* Фет безглагольный. Композиция пространства, чувства и слова // *Гаспаров М. Л. Избранные труды*. — Т. 2: О стихах. — М., 1997.

*Глушкова М. А.* Мотив «бессилия слова» и «молчания» в поэзии А. Фета // *Грехневские чтения: сб. науч. трудов*. — Вып. 2. — Нижний Новгород, 2005. — С. 147–152.

*Дерябина Е. П.* Тургенев и Фет: спор о творчестве // *Вестник Новгородского государственного университета*. — 2003. — № 25. — С. 56–62.

*Донецких Л. И.* Звук и смысл в поэтике А. А. Фета // *Вестник Удмуртского университета. Сер.: История и филология*. — 2005. — № 2. — С. 5–14.

*Ковалёв П. А.* К вопросу об общей теории ямбического ритма // *Ученые записки Орловского государственного университета. Сер.: Литературоведение*. — Орел, 2006. — Т. 4. — С. 16–21.

*Ковалёв П. А.* Поэтический дискурс Фета. Статья первая. Рифма: фоника, грамматика, семантика // *А. А. Фет: материалы и исследования / отв. ред. Н. П. Генералова, В. А. Лукина*. — СПб., 2013. — С. 5–31.

*Ковалёв П. А.* Техника стиха и техника в стихе: поэзия русского постмодернизма. — Орел, 2007.

*Лагунов А. И.* От «золотого» к «серебряному веку» русской поэзии. — Орел, 2009.

*Ларин Б. А.* Учение о символе в индийской поэтике // *Поэтика*. — Вып. II. — Л., 1927. — С. 30–31.

*Ларин Б. А.* Эстетика слова и язык писателя. — Л., 1974.

*Петрова Г. В. А. А. Фет и русские поэты конца XIX — первой трети XX века*. — СПб., 2010.

*Ревзина О. Г.* Размышления о когнитивной поэтике // *Критика и семиотика*. — 2019. — № 2. — С. 116–127. DOI: 10.25205/2307–1737–2019–2–116–127.

*Русская литература XX века (1890–1910) / под ред. проф. С. А. Венгерова, послесл. и подгот. текста А. Н. Николоюкина*. — М., 2004.

*Савчук И. В.* Поэтика импрессионизма в стихотворении А. А. Фета «Какая ночь! Как воздух чист...» // *Актуальные проблемы современной филологии и методики преподавания языка: сб. научных трудов*. — Орел, 2018. — С. 97–101.

*Сабирова А. И.* Лексический уровень поэтического текста (на примере языка поэзии А. А. Фета) // *Современные проблемы литературоведения, лингвистики и коммуникативистики глазами молодых ученых: традиции и новаторство*. — Уфа, 2019. — С. 349–355.

*Сарычева К. В.* Восприятие Ф. И. Тютчева и А. А. Фета в русской литературной критике 1870-х–1900-х гг. — Тарту, 2016.

*Уайтхед А. Н.* Избранные работы по философии. — М., 1990.

*Шанский Н. М.* Лингвистический анализ художественного текста. — М., 2002.

*Эйхенбаум Б. М.* Мелодика русского лирического стиха // *Эйхенбаум Б. М. О поэзии*. — Л., 1969. — С. 327–541.

*Эпштейн М. Н.* «Природа, мир, тайник вселенной...»: система пейзажных образов в русской поэзии. — М., 1990.

#### REFERENCES

*Aikhenval'd Yu. I.* Silhouettes of Russian writers. Moscow, 1994. (In Rus.)

*Amineva V. R.* Genre-formative function of deixis in the Russian poetry of the XIX–XX centuries. In *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki [Philology. Theory & Practice]*. 2019, vol. 12, No. 11, pp. 150–153. (In Rus.). DOI: 10.30853/filnauki.2019.11.33.

*Belyi A.* Gogol' Mastery: Research. Moscow; Leningrad, 1934.

- Bezrukov A. N. Conversion in poetic communication of afanasy Fet's lyric poetry. In *Studia Humanitatis*. 2018, No. 1 [Electronic resource]. URL: <http://st-hum.ru/en/node/647> (accessed: 12.05.2020). (In Rus.)
- Bobylev B. G. Metaphorical use of grammatical categories and forms in literary text. In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2004, No.1, pp. 64–69. (In Rus.)
- Budde E. F. The experience of A. S. Pushkin's grammar. Saint-Petersburg, 1904. (In Rus.)
- Bukhshtab B. Ia. A. A. Fet: Essay on life and work. Leningrad, 1974.
- Gasparov M. L. Fet is verbal. Composition of space, feelings and words. Gasparov M. L. (ed.) In *Izbrannye trudy [Selected works]*: in 2 vol. Moscow, 1997, vol. 2: About poetry, pp.5–20. (In Rus.)
- Glushkova M. A. The motive of «powerlessness of words» and «silence» in A. Fet's poetry. In *Sbornik nauchnykh trudov «Grekhnveskie chteniya» [Collection of scientific papers «Grekhnnev readings»]*. Nizhny Novgorod, 2005, issue 2, pp. 147–152. (In Rus.)
- Deriabina E. P. Turgenev and Fet: a dispute about creativity. In *Vestnik Novgorodskogo gosudarstvennogo universiteta [Vestnik NovSU]*. 2003, No. 25, pp. 56–62. (In Rus.)
- Donetskikh L. I. The correlation of the sound and meaning in A. A. Fet's poetry. In *Vestnik Udmurtskogo universiteta. Ser.: Istoriya i filologiya [Bulletin of Udmurt university. Ser.: history and philology]*. 2005, No. 2, pp. 5–14. (In Rus.)
- Kovalev P. A. On the question of the general theory of the iambic rhythm. In *Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser.: Literaturovedenie [Scientific notes of the Oryol State University. Ser.: Literary criticism]*. Orel, 2006, vol. 4, pp. 16–21. (In Rus.)
- Kovalev P. A. Fet's poetic discourse. Article one. Rhyme: phonics, grammar, semantics. In Generalova N. P., Lukina V. A. (ed.) *Fet A. A.: materialy i issledovaniya [Fet A. A.: materials and research]*. Saint-Petersburg, 2013, pp. 5–31. (In Rus.)
- Kovalev P. A. Technique of verse and technique in verse: poetry of Russian postmodernism. Orel, 2007. (In Rus.)
- Lagunov A. I. From the «golden» to the «silver age» of Russian poetry. Orel, 2009. (In Rus.)
- Larin B. A. The doctrine of the symbol in Indian poetics. In *Poetika [Poetics]*. Leningrad, 1927, issue 2, pp. 30–31. (In Rus.)
- Larin B. A. Aesthetics of the word and the language of the writer. Leningrad, 1974. (In Rus.)
- Petrova G. V. Fet A. A. and Russian poets of the late XIX – first third of the XX century. Saint-Petersburg, 2010. (In Rus.)
- Revzina O. G. Reflections on linguistic poetics. In *Kritika i semiotika [Critique and Semiotics]*. 2019, No. 2, pp. 116–127. (In Rus.) DOI: 10.25205/2307–1737–2019–2–116–127.
- Russian literature of the XX century. S. A. Vengerova (ed.). Moscow, 2004. (In Rus.)
- Savchuk I. V. Poetics of Impressionism in A. A. Fet's poem «What a night! How clean the air...». In *Sbornik nauchnykh trudov «Aktual'nye problemy sovremennoi filologii i metodiki prepodavaniya yazyka» [Collection of scientific papers «Actual problems of modern philology and language teaching methods»]*. Orel, 2018, pp. 97–101. (In Rus.)
- Sabirova A. I. The lexical level of a poetic text (on the example of the language of poetry by A. A. Fet). In *Sovremennye problemy literaturovedeniya, lingvistik i kommunikativistiki glazami molodykh uchenykh: traditsii i novatorstvo [Modern problems of literary criticism, linguistics and communication through the eyes of young scientists: traditions and innovation]*. Ufa, 2019, pp. 349–355. (In Rus.)
- Sarycheva K. V. Perception of F. I. Tyutchev and A. A. Fet in Russian literary criticism of the 1870s – 1900s. Tartu, 2016. (In Rus.)
- Uaitkhed A. N. Selected works on philosophy. Moscow, 1990. (In Rus.)
- Shansky N. M. Linguistic analysis of literary text. Moscow, 2002. (In Rus.)
- Eikhenbaum B. M. Melody of Russian lyric verse. In *Eikhenbaum B. M. O poezii [About poetry]*. Leningrad, 1969, pp. 327–541. (In Rus.)
- Epshtein M. N. «Nature, the world, the secret of the universe...»: a system of landscape images in Russian poetry. Moscow, 1990. (In Rus.)

## ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ / INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**Борис Геннадьевич Бобылев**, доктор пед. наук, кандидат филол. наук

**Пётр Александрович Ковалёв**, доктор филол. наук, профессор, кафедра русской литературы XX–XXI в. и истории зарубежной литературы, Институт филологии, Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева; ул. Комсомольская, д. 41, корп. 3, г. Орёл, 302026, Россия

**Boris G. Bobylev**, Dr. of Sci. (Ped.), Cand. of Sci. (Philol.)

**Pyotr A. Kovalev**, Dr. of Sci. (Philol.), Professor, Department of Russian Literature of the XX–XXI Century and the History of Foreign Literature, Institute of Philology, Orel State University named after I. S. Turgenev; 41, bldg. 3 Komsomolskaya str., Orel, 302026, Russia

DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-57-62

## Экспрессивные словообразовательные средства в прозе И. А. Бунина (К 150-летию со дня рождения)

Наталья Анатольевна Николина

Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия,  
e-mail: admin@riash.ru

В статье рассматриваются экспрессивные возможности словообразовательных средств в прозе И. А. Бунина. Отмечается, что писатель последовательно избегал словотворчества. Новообразования в его произведениях носят преимущественно потенциальный характер и немногочисленны. Цель статьи – выявление экспрессивных словообразовательных средств и определение их функций в прозе И. А. Бунина. Для анализа материала используются структурно-семантический и описательный методы. В статье выделены группы словообразовательных средств, значимых для идиостиля И. А. Бунина: это сложные прилагательные и наречия с тропическим компонентом в их составе, народноэтимологические образования, экспрессивные словообразовательные диалектизмы. Показано, что для прозы И. А. Бунина особенно важен морфемный повтор. В произведениях писателя он выполняет усилительно-выделительную и текстообразующую функции, а также функцию развертывания определенного мотива, темы, функцию создания художественного образа. Актуализация деривационных связей выявляет в прозе И. А. Бунина подтекст произведения.

Ключевые слова: *И. А. Бунин; новообразование; сложение; морфемный повтор; обратимость тропов; подтекст; народная этимология*

Ссылка для цитирования: *Николина Н. А. Экспрессивные словообразовательные средства в прозе И. А. Бунина (К 150-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. – 2020. – Т. 81. – № 6. – С. 57–62. DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-57-62.*

## Expressive Derivational Means in Ivan Bunin's Prose (To the 150th Anniversary of the Birth)

Natalia A. Nikolina

Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia,  
e-mail: admin@riash.ru

The author introduces the expressive potential of derivational means in Ivan Bunin's prose. It is noted that the writer consistently avoided occasional word formation. Innovations in his works are potential in nature and few in number. The study is aimed at identifying expressive derivational means and determining their functions in the prose of Bunin. The resources were analysed with descriptive and structural-semantic methods. The author distinguishes the groups of derivational means significant for Bunin's idiosyncrasy: complex adjectives and adverbs with a trope component in their composition, folk etymological formations and expressive derivational dialectisms. Morphemic repetition is considered as essential for Bunin's prose. It performs the intensifying-distinguishing and text-forming functions and serves to deploy a certain motif and theme as well as to create a word picture. Actualisation of derivational relations in Bunin's prose reveals the implied sense of the text.

Keywords: *I. Bunin; innovation; composition; morphemic repetition; trope exchangeability; implied sense; folk etymology*

A reference for citation: *Nikolina N. A. Expressive derivational means in Ivan Bunin's prose (To the 150th anniversary of the birth). In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 2020, vol. 81, No. 6, pp. 57–62. DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-57-62.*

Язык И. А. Бунина постоянно привлекает внимание исследователей и рассматривается в разных аспектах. Детально изучены народно-бытовая лексика и функционирование диалектизмов в произведениях писателя [Курносова 1997], показана роль фразеологизмов в прозе И. А. Бунина

[Машина 2000] и описана их структура, составлен словарь эпитетов писателя [Краснянский 2008], рассматривались другие образные средства в его произведениях; объектом лингвостилистического и лингвопоэтического анализа становились многие тексты рассказов И. А. Бунина.

В то же время недостаточно изученными остаются словообразовательные средства, функционирующие в прозе писателя.

Цель данной статьи — выявить экспрессивные словообразовательные средства и определить их функции в прозаических текстах И. А. Бунина.

Для прозы писателя нехарактерно использование сложных словообразовательных техник, в его произведениях отсутствует и языковая игра с морфемами или деривационными формантами. Однако все это не делает словообразовательные средства менее эстетически значимыми в произведениях художника слова.

И. А. Бунин последовательно избегал новообразований. Известны его резко отрицательные оценки словотворчества символистов и футуристов, см., например, критический отзыв о произведениях С. Городецкого: «...Городецкий просто выдумал Дождевика, как выдумал он Ветровая, Вертодуба, Неулыбу... и проч. — по очень дурной манере так называемого “нового искусства” выдумывать (чаще всего на русский лад) имена, не существовавшие никогда и ни в чьих представлениях...» [Литературное наследство 1973: 341].

Ведущие принципы словоупотребления в художественной прозе И. А. Бунина — стремление к максимальной точности номинации и семантические преобразования уже существующих в языке лексических единиц. Новообразования в прозе писателя немногочисленны, причем они преимущественно являются потенциальными словами, а не окказионализмами. Это, например, звукоподражательный субстантив *татаканье* (колес) в рассказе «Третий класс», отвлеченное существительное *бывание* («Ночь»), существительное *пработатели* («Город царя царей»), субстантиваты *Все-единое* («Братья») и *Полуночное* («Полуночная зарница»).

Особую группу потенциальных слов в прозе И. А. Бунина составляют характерные для стиля писателя прилагательные (реже наречия), образованные сложением или сращением<sup>1</sup>. В их составе регулярно используются компоненты с цветовой, световой, оценочной семантикой, а также

компоненты, отражающие другие аспекты чувственного восприятия:

Я целовал ее *яблочко-холодное* лицо... («Жизнь Арсеньева»);

*Серо-жемчужные* облака высоко плыли над улицей... («Клаша»);

...Уже давно наскучило этой паре притворно мучиться своей блаженной мукой под *бесстыдно-грустную* музыку... («Господин из Сан-Франциско»);

Из-под глухо бушующего винта с сухим шорохом сыпались мириады *белоогненных* игл... («Сны Чанга»);

*Великолепно-мрачная*, широкая... она [аллея] вела к старинному дому... («Митина любовь»)<sup>2</sup>.

Особенностью идиостиля И. А. Бунина является использование в составе сложных прилагательных или наречий тропеического компонента, усложняющего семантическую структуру эпитета. Ср., например:

Валы океана с *огненно-кипящими* гривами, в реве и в гуле бегущие к берегу, вспыхивают... («Ночь отречения»);

На громадных запертых воротах монастыря, на их створах, во весь рост были написаны два высоких, *могильно-изможденных* святителя в епитрахилиях... («Жизнь Арсеньева»);

...На моих бревенчатых стенах дрожала *хрустально-золотая* сетка низкого солнца. («Муза»).

В результате на минимальном пространстве текста взаимодействуют несколько образных средств. Наряду со сложными эпитетами с метафорическими компонентами в текстах И. А. Бунина широко используются оксюморонные построения; см., например, подобные образования в романе «Жизнь Арсеньева»: *старчески-детское плечо*; *умилненно-горестно*, *жалобно-сладко* [пели]; *страдальчески-счастливое упоение* [грачей]; *мучительно-радостно*; *равнодушно-счастливые сны*, *печально-восторженный* [грохот].

Сложные прилагательные и наречия служат для субъективизации описаний: изображенные реалии, явления, эмоции передают особенности восприятия повествователя или персонажа, их оценочную или оптическую точку зрения, отражают своеобразие его личной картины мира, в которой

<sup>1</sup> См.: Краснянский В. В. Словарь эпитетов И. Бунина. — М., 2008.

<sup>2</sup> Здесь и далее произведения писателя цит. по: Бунин И. А. Собрание сочинений: в 9 т. — М., 1965–1967.

совмещаются различные, часто противоречащие друг другу признаки, связанные со сложной гаммой чувств и эмоций.

Компоненты потенциальных сложных эпитетов могут повторяться в пределах одного текста или контекста, при этом меняя позицию в структуре деривата, варьируя один и тот же образ; ср., например:

...Тонька... сидела на полу прямо против ее [печки] устья, вся в ее *пламенно-темном* озаренье... и, слегка отклонив от палящего жара такое же *темно-пламенное* лицо, полусонно смотрела на эти угли... («Жизнь Арсеньева»).

В романе «Жизнь Арсеньева» лейтмотивным компонентом сложных слов, регулярно повторяющимся в тексте, является основа *бессмысленно*, ср.:

Звуки куда-то вели, шли такт за тактом, настойчиво, изысканно-плавно, ликующие, так *бессмысленно-божественно-весело*, что становились почти страшными...;

Мне все думалось, что непременно сойдет когда-нибудь Ганский с ума и... будет уже непрерывно жить и без музыки в подобном же *бессмысленно-радостном*, обманчиво-возвышенном мире...;

Исчезновение времени есть первый признак начала так называемой влюбленности, начала всегда *бессмысленно-веселого*...;

И с *бессмысленно-жуткой* радостью голосили кругом соловьи...

Ряд компонентов сложных слов сохраняет устойчивость на протяжении всего творчества И. А. Бунина. Так, в его текстах частотны повторы основ *мертвенно-*, *траурно-*, *бесконечно-*, *могильно-* и уже отмечающихся элементов сложных слов с цветовой и световой семантикой. Сложные прилагательные и наречия расширяют репертуар образных средств в прозе писателя и во многом определяют присущую ей «словесную чувственность» и изобразительность.

Отказываясь от окказионализмов, И. А. Бунин активно использует другие возможности, связанные с употреблением словообразовательных средств в тексте, прежде всего повтор корневых морфем и аффиксов, который выступает как текстообразующее и экспрессивное средство.

Для прозы художника слова характерна высокая плотность морфемных повторов, прежде всего корневого повтора, который выполняет в тексте усилительно-выделительную функцию и актуализирует

соотнесенность общих семантических компонентов ряда слов:

Она была *бледна* какой-то индусской *бледностью*, родинки на ее лице стали темней, *чернота* волос и глаз как будто еще *чернее*. («Руся»);

Она была *бледна* прекрасной *бледностью* любящей взволнованной женщины. («Кавказ»).

Слова, объединенные корневым повтором, особенно часто образуют в прозе И. А. Бунина пару «признаковое мотивирующее слово – его синтаксический дериват»; ср., например:

На мгновение *черные* ресницы ее взмахнулись прямо на меня, *чернота* глаз сверкнула совсем близко... («Натали»);

И когда я приостанавливаюсь наконец и кладу в его картуз, перед его *незрячим* лицом, несколько сантимов, он, все так же *незряче* глядя в пространство... на миг прерывает свою певучую и складную зауценную речь... («Слепой»);

Но Катя... всему придавала себя, свою красоту, *расцветающую* вместе с *расцветом* весны... («Митина любовь»).

Корневой морфемный повтор в результате обуславливает развертывание и варьирование одного признака, лежащего в основе художественного образа, при этом в текстах И. А. Бунина часто наблюдается обратимость тропов. Так, в рассказе «Ворон» сравнение с птицей сменяется метафорой, затем метафорическим эпитетом, в финале же текста появляется метаморфоза:

Отец мой похож был на *ворона*. ...был он и впрямь совершенный *ворон* – особенно когда бывал в черном фраке на благотворительных вечерах нашей губернаторши, сутуло и крепко стоял возле какого-нибудь киоска в виде русской избушки, поводя своей большой *вороньей* головой, косясь блестящими *вороньими* глазами на танцующих... Он, во фраке, сутулясь, *вороньим*, внимательно читал, прищулив один глаз, программу.

В рассказе «Чистый понедельник» при помощи морфемного повтора варьируются образные детали портрета героини. В основе описания – отвлечение эпитета: эпитет-определение трансформируется в субстантивную метафору и сравнение:

А у нее красота была какая-то индийская, персидская: смугло-*янтарное* лицо, великолепные и несколько зловещие в своей густой *черноте* волосы, мягко блестевшие. Как *черный*

соболий мех, брови, *черные как бархатный уголь* глаза; пленительный *бархатисто-пунцовыми* губами рот оттенен был темным пушком...;

Я вошел — она прямо и несколько театрально стояла возле пианино в черном *бархатном* платье... блистая... смуглой *янтарностью* обнаженных рук, плеч... угольным *бархатом* глаз и *бархатистым* пурпуром губ...;

Пушок на ее верхней губе был в инее, *янтарь* щек слегка розовел, *чернота* райка совсем слилась с зрачком...

В тексте в результате возникают словообразовательные пары и триады, представленные компаративными тропами: *янтарь — янтарный — янтарность, черный — чернота, бархат — бархатный — бархатистый*. Взаимодействие этих тропов определяет высокую семантическую плотность текста и создает сложный образ «индийской» красоты в восприятии героя.

Образ «черноты» повторяется в описаниях героини. Доминирующий на протяжении всего текста, в финале он резко сменяется концентрацией лексических средств с семантикой ‘белый’, рисующих послушниц Марфо-Мариинской обители: *вся в белом, в белом обресе, белая вереница поющих, с огоньками свеч у лиц, белый плат*. Этот цветовой контраст, основанный на оппозиции колоративов, отражает путь героини, служит знаком ее выбора и предвещает трагические коллизии в истории России в начале XX в.

Корневой повтор в произведении И. А. Бунина может быть как контактным, так и дистантным. В результате в текстах отображаются фрагменты словообразовательных гнезд. Так, в рассказе «Пыль» концентрируются единицы одноименного гнезда. Этот повтор выполняет и функцию концептуализации. «Символом азиатчины в русской жизни у Бунина постоянно выступает пыль... это то, во что превращается вся богатая и яркая материя жизни, это смерть, неподвижность, вечность. Это конечное торжество грозных сил вселенной» [Сливицкая 1974: 98].

Значительно реже в прозе писателя встречается аффиксальный повтор, который также выполняет усилительно-выделительную функцию. Как правило, это повтор экспрессивных диминутивов, употребление которых в тексте одновременно выражает оценки персонажа или повествователя. В рассказе «Красавица», например,

концентрация диминутивов, с одной стороны, служит для создания образа маленького героя, страдающего от холодной жестокости мачехи, с другой — актуализирует положительно оценочные коннотации (ласкательность, сочувствие, жалость), связанные с выражением авторской позиции:

...Смирненно сидит себе в уголке гостиной, рисует на грифельной доске *домики* или шепотом читает по складам все одну и ту же *книжечку с картинками*... Он сам стелет себе *постельку* вечером и сам прилежно убирает, свертывает ее утром и уносит в коридор в мамин сундук. Там спрятано и все остальное *добришко* его.

Диминутивы в этом рассказе «демонстрируют эмпатийный характер авторской речи, ее безусловную направленность на язык и сознание ребенка, о чем говорят характерные детские слова» [Лошаков 2012: 54]. В рассказе «Подснежник» повторяющиеся диминутивы, совмещая значения уменьшительности и положительной оценки, коррелируют с заглавием текста, обнаруживая его метафоричность:

И до чего эта шинель, этот картуз, эти *веточки* идут к нему — к его небесно-голубым, ясным глазкам, к его чистому, нежному *личичку*, к новизне и свежести всего его существа, его младенчески-простодушного дыхания...

Иной характер носят диминутивы в рассказе «Далекое», где они регулярно используются в описании Ивана Иваныча — *маленького человека*, слепо подражающего князю, ставшего для героя предметом обожания и подражания; см., например, контекст, который строится на оппозиции «большое — малое»:

Князь с вечера выставлял за дверь свои *большие растоптанные башмаки* и вывешивал *широчайшие* серебристые *панталоны*. Стал и Иван Иваныч выставлять свои *сморщенные сапожки*... и вывешивать *брючки* с оборванными пуговицами...

«Мотивационная структура производного может актуализировать определенный мотив произведения. Особую роль при этом играют сложные производные, мотивированные противоположными по значению признаками» [Сидорова 2018: 283]. Например, в рассказе «Господин из Сан-Франциско» оксюморонный эпитет *грешно-скромная* (девушка) в описании нанятой

танцевальной пары развивает мотив ложности и противоестественности отношений, царящих на «Атлантиде» и — шире — в современной автору цивилизации. В этом рассказе используется также эпитет *мертвенно-чистые*:

...осмотр *мертвенно-чистых* и ровно, приятно, но скучно, точно снегом, освещенных музеев или холодных, пахнущих воском церквей...

Этот эпитет, в свою очередь, участвует в развертывании сквозных мотивов обреченности и гибели западной цивилизации, значимых для рассказа.

«Для идиостиля Бунина характерны усиление роли подтекста и организация этого подтекста в целую систему потенциальных смыслов» [Мальцев 1994: 138]. «Потенциальные смыслы» часто связаны с тропическими производными, компоненты которых обогащаются за счет добавочных семантических «приращений» и ассоциаций. Так, эпитет *кирпично-красные* в рассказе «Чистый понедельник» характеризуется диффузной семантической структурой. Прежде всего он реализует колоративное значение «красный, цвета крови»; ср.: *...на кирпично-красных стенах монастыря болтали в тишине галки, похожие на монашенок...* В то же время этот эпитет выявляет подтекстовые смыслы: наряду с другими описаниями Москвы, данный образ предвосхищает грядущие кровавые катаклизмы, которые ждут Россию, и взаимодействует с иными образами, служащими для углубления подтекста, например: *Полный месяц нырял в облаках над Кремлем, — «какой-то встает чирок», — сказала она.*

Как отмечала В. Н. Виноградова, «актуализация, “оживление” внутренней формы мотивированного слова, сосредоточение на нем внимания достигается “отстранением” его построения, необычностью словообразовательной структуры» [Виноградова 2016: 113]. Такое «отстранение» в прозе И. А. Бунина может быть связано с обращением к экспрессивным диалектизмам и народноэтимологическим образованиям в речи персонажей. Например, в рассказе «В саду» в реплике мещанина Чеботарева используется оценочное существительное-гипербола *мясопотам*, образованное

субституцией первого компонента чужого для героя узувального слова: *Морда сиськой, сама как мясопотам какой.*

Тот же персонаж заменяет слово *сумасбродный* образованием *сумасходный*, внутренняя форма которого прозрачнее, а сам дериват точнее и ярче характеризует состояние народа: *Сумасходный мы народ, с жиру бесимся.*

Таким образом, нестандартные производные в народной речи, неизменно привлекавшие писателя, служат дополнительным источником экспрессии в текстах И. А. Бунина. В репликах персонажей подобные производные выполняют характерологическую функцию.

Актуализация деривационных связей слов в прозе И. А. Бунина может служить фактором текстообразования. Это характерно, например, для рассказа «Муравский шлях». Как отмечал В. Ходасевич, в бессюжетных миниатюрах писателя «путь к бунинской философии лежит через бунинскую филологию — и только через нее» (цит. по: [Бунин 1966, V: 533]). Текст этого «краткого рассказа» включает два структурных компонента: лаконичное (посредством номинативных предложений) описание безлюдной, бесконечной дороги и диалог с ямщиком, в котором дается народная этимология названия Муравский шлях и оживляется его внутренняя форма. Этимологическая фигура устанавливает историческую связь между словом *Муравский* и образной характеристикой прошлого, не локализованного во времени: *большие тысячи лет назад... татары шли, как муравьи.* «Историческая глубь оказывается бездонной. Человек и его жизнь соотносятся с вечностью, что рождает ощущения тайны и невысказанности» [Слинько, Капкан: 75–76].

Таким образом, в прозе И. А. Бунина широко используются экспрессивные словообразовательные средства. Они участвуют в создании тропов разных типов. Морфемный повтор выполняет усилительно-выделительную, текстообразующую и концептуализирующую функции. Актуализация деривационных связей служит в прозе И. А. Бунина дополнительным источником выразительности и выявления подтекста.

ЛИТЕРАТУРА

- Виноградова В. Н.* Стилистический аспект русского словообразования. — М., 2016.
- Курносова И. М.* Диалектизмы в произведениях И. А. Бунина // Материалы по русско-славянскому языкознанию. — Воронеж, 1997.
- Литературное наследство. — М., 1973.
- Лошakov А. Г.* «Жестокие аллеи любви» (Лингвостилистический анализ рассказа И. А. Бунина «Красавица») // Русский язык в школе. — 2012. — № 8. — С. 50–55.
- Мальцев Ю. В.* Иван Бунин. — М.; Франкфурт-на-Майне, 1994.
- Машина О. Ю.* Функционирование фразеологизмов в тексте И. А. Бунина // Творчество И. А. Бунина и русская литература XIX–XX вв. — Белгород, 2000.
- Сидорова Т. А.* Деривационные смыслы как средство актуализации эстетического кода художественного текста // Национальные коды в языке и литературе. Язык и культура. — Нижний Новгород, 2018.
- Сливицкая О. В.* Фабула — композиция — деталь бунинской новеллы // Бунинский сборник. — Орел, 1974.
- Слинко М. А., Капкан И. В.* Метафизика существования в «Кратких рассказах» И. А. Бунина // И. А. Бунин в начале XXI века: материалы и статьи. — Воронеж, 2005.

REFERENCES

- Vinogradova V. N.* The stylistic aspect of Russian word formation. Moscow, 2016. (In Rus.)
- Kurnosova I. M.* Dialectisms in the works of I. A. Bunin. In *Materialy po rusско-slavyanskomu yazykoznaniiyu* [Materials on Russian-Slavic linguistics]. Voronezh, 1997. (In Rus.)
- Literary legacy. Moscow, 1973. (In Rus.)
- Loshakov A. G.* «Cruel alleys of love» (Linguistic analysis of the story «Beauty» by I. A. Bunin). In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 2012, No. 8, pp. 50–55. (In Rus.)
- Maltsev Ju. V.* Ivan Bunin. Moscow; Frankfurt am Main, 1994. (In Rus.)
- Mashina O. Yu.* Functioning of phraseological units in the text of I. A. Bunin. In *Tvorchestvo I. A. Bunina i russkaya literatura XIX–XX vv.* [I. A. Bunin's Creativity and Russian Literature of the 19th–20th Centuries]. Belgorod, 2000. (In Rus.)
- Sidorova T. A.* Derivational meanings as a means of actualizing the aesthetic code of a literary text. In *Natsional'nye kody v yazyke i literature. Yazyk i kul'tura* [National codes in language and literature. Language and culture]. Nizhny Novgorod, 2018. (In Rus.)
- Slivitskaya O. V.* The plot — composition — a detail of the Bunin novella. In *Buninsky sbornik* [Bunin collection]. Orel, 1974. (In Rus.)
- Slinko M. A., Kapkan I. V.* Metaphysics of existence in «Short stories» by I. A. Bunin. In *I. A. Bunin v nachale XXI veka: materialy i stat'i* [I. A. Bunin at the beginning of the XXI century: materials and articles]. Voronezh, 2005. (In Rus.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**Наталья Анатольевна Николина**, кандидат филологических наук, профессор, кафедра русского языка, Институт филологии, Московский педагогический государственный университет; ул. М. Пироговская, д. 1, стр. 1, г. Москва, 119435, Россия

**Natalia N. Nikolina**, Cand. of Sci. (Philol.), Professor, Department of Russian Language, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University; 1/1 M. Pirogovskaya str., Moscow, 119435, Russia

DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-63-73

## Образный строй рассказа И. А. Бунина «Снежный бык» (К 150-летию со дня рождения)

Елена Михайловна Виноградова

г. Москва, Россия, e-mail: [evinogradova1959@yandex.ru](mailto:evinogradova1959@yandex.ru)

В статье дан филологический анализ рассказа И. А. Бунина, раскрывающий многоуровневый характер содержания произведения. Актуальность статьи обусловлена не только возрастом читательского и исследовательского интереса к творчеству Бунина, но и включением его произведений в КИМы ЕГЭ по русскому языку в качестве исходного текста для сочинения. Цель статьи – уточнить и углубить интерпретацию произведения на основе лингвистического анализа в контексте биографии и творчества писателя. Автор статьи выявляет закономерности в лексическом строе и в композиции рассказа Бунина, позволяющие понять текст не только на бытовом, но и на символическом уровне. Особое внимание уделено главному образу произведения, который является контрапунктом психологической и нравственно-философской проблематики, а также другим средствам обнаружения подтекстной семантики. В статье использованы методы лексического, мотивного и интертекстуального анализа; доминирующим в изложении результатов исследования является метод лингвистического комментирования языковых фактов. Итогом статьи можно считать не только собственно филологический результат – истолкование рассказа «Снежный бык», выделение универсальных закономерностей художественного стиля Бунина и доминант в его картине мира, но и дидактические выводы, касающиеся правомерности выбора художественных произведений, подобных рассказу «Снежный бык», в качестве экзаменационного материала для проведения ЕГЭ по русскому языку.

Ключевые слова: *филологический анализ текста; сопоставительный анализ; текстовые оппозиции; рассказчик; проблематика художественного текста*

Ссылка для цитирования: *Виноградова Е. М. Образный строй рассказа И. А. Бунина «Снежный бык» (К 150-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. – 2020. – Т. 81. – № 6. – С. 63–73. DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-63-73.*

## The Figurative Structure of Ivan Bunin's Story «The Snow Bull» («Snezhny Byk») (To the 150th Anniversary of the Birth)

Elena M. Vinogradova

Moscow, Russia, e-mail: [evinogradova1959@yandex.ru](mailto:evinogradova1959@yandex.ru)

The study involves a philological analysis of Ivan Bunin's story and reveals its multilevel structure. The relevance of the study stems from a growing popularity of Bunin's works among readers and investigators. Moreover, some of his texts are included in a set of testing and assessment materials for the Unified State Exam in the Russian language as source texts for writing composition. The study is aimed at clarifying and specifying the interpretation of the story based on linguistic analysis in terms of the writer's biography and legacy. The author identifies the patterns of the lexical structure and composition of Bunin's story, unfolding the text at the common level as well as at the symbolic one. The author focuses on the title character of the work, which is a counterpoint to psychological and moral-philosophical issues, as well as to other means of revealing subtext semantics. The research methodology involves lexical, intertextual and motif analysis; the research results are presented mainly using the method of linguistic commenting. The research outcomes embrace the philological results (interpretation of the story The Snow Bull, identification of the universal patterns of Bunin's artistic style and dominants of his vision) and didactic findings (validation of such works as The Snow Bull as the examination material for the USE in the Russian language).

Keywords: *philological analysis of the text; comparative analysis; textual oppositions; narrator; literary text problematics*

A reference for citation: *Vinogradova E. M. The figurative structure of Ivan Bunin's story «The snow bull» («Snezhny byk») (To the 150th anniversary of the birth). In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2020, vol. 81, No. 6, pp. 63–73. DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-63-73.*

Ищу я в этом мире сочетанья  
Прекрасного и вечного, как сон.  
И. Бунин

Уникальность и парадоксальность феномена текста, по определению Б. М. Гаспарова, состоит в том, что он представляет собой «такое единство, которое возникает из открытого, не поддающегося полному учету множества разнородных и разноплановых компонентов, и такое замкнутое целое, которое заключает в своих пределах открытый, растекающийся в бесконечности смысл (а значит, и бесконечные возможности его интерпретации), — в силу неисчерпаемых потенций взаимодействия составляющих этот смысл компонентов и источников» [Гаспаров 1996: 283]. Выявление внутритекстовых мотивных закономерностей и привлечение контекстуальной информации приводит к «тотальной фузии смыслов» [Там же: 284], и компоненты текста, которые «до этого выступали изолированно и, казалось, сопологались в тексте друг с другом лишь чисто случайным и немотивированным образом», обретают «осмысленную связь» [Там же: 287]. Справедливость этих суждений особенно очевидна при обращении к художественным текстам такого уровня словесного мастерства, как проза И. А. Бунина.

Поэт В. Ф. Ходасевич подчеркивал самую сильную сторону творчества писателя — «его словесное мастерство»: важно не то, что Бунин описывает, а почему и ради чего он описывает именно это: «он не воспроизводит мир, а пересоздает его по-своему» [Ходасевич, Электронный ресурс]. О богатстве художественного языка Бунина говорит словарь языка его поэзии<sup>1</sup>, но не менее значимы способы грамматической организации словесного материала и его композиции, многократно повышающие смысловую емкость бунинских текстов. Прозаические произведения И. А. Бунина кажутся почти лишенными тропов (кроме бросающихся в глаза живописных эпитетов), реалистически-очерковыми благодаря множеству точных бытовых деталей. Однако такая детализация не только придает изображению чувственную определенность, но и — в силу кажущейся

избыточной подробности и конкретности — мотивирует включение текста в различные контексты, выполняя функцию средства организации подтекста.

Тезис о многоуровневом строении и многомерном содержании (сложном взаимодействии социальной, психологической, нравственно-философской и другой проблематики) художественного текста — один из хрестоматийных постулатов филологии. Объясняя методологию филологического анализа, Е. Д. Толстая пишет: «В случае “многомерного” текста, т. е. текста с несколькими возможными прочтениями, возникает проблема оптимального определения “поэтической” глубины текста, т. е. количества планов, в которых потенциально можно осмыслить значение слов, фраз, более крупных структур» [Толстая 2002: 228].

Ко времени написания рассказа «Снежный бык» (1911) Бунин — признанный мастер, выбранный академиком Императорской Санкт-Петербургской академии наук по разряду изящной словесности. Текст небольшого объема<sup>2</sup> (чуть менее 700 слов) служит средством выражения богатого и сложного психологического и нравственно-философского содержания. Это произведение прозаическое, но плотность его образного строя, использование в композиции текста сложной системы лейтмотивов (образных рифм) в значительной степени соответствуют законам построения поэтического текста. Высокая степень детализации изображения и лексико-семантической спаянности

<sup>2</sup> А. Т. Твардовский в статье «О Бунине» (1965) отмечает, что «бесспорная и непреходящая художническая заслуга Бунина прежде всего в развитии им и доведении до высокого совершенства чисто русского и получившего всемирное признание жанра рассказа или небольшой повести той свободной и необычайно емкой композиции, которая избегает строгой оконтурности сюжетом, возникает как бы непосредственно из наблюдаемого художником жизненного явления или характера и чаще всего не имеет “замкнутой” концовки, ставящей точку за полным разрешением поднятого вопроса или проблемы» [Твардовский, Электронный ресурс].

<sup>1</sup> Журавлева Г. С., Хашимов Р. И. Словарь языка поэзии Ивана Бунина: в 2 ч. — М., 2015.

компонентов текста обусловлены структурой представленного в рассказе художественного мира.

Уже в начале рассказа задана тема детских страхов: *до кабинета доносится из дальних комнат жалобный детский плач*<sup>3</sup>. Плач — жалобный, умоляющий — является лейтмотивом произведения (*плач раздаётся громче, Коля заплакал горько, беспомощно*) и пружиной фабулы. Он заставляет героя рассказа пойти в детскую, успокоить ребенка, а потом выйти во двор, чтобы разломать слепого детьми *снежного быка, страшное присутствие* которого *вот уже третья ночь* не дает спать мальчику. Кажется, что можно ограничиться логикой фабулы для выделения «проблемы отношения взрослых к детским страхам»<sup>4</sup> и авторской позиции, которую составители экспертной справки формулируют так: «Взрослые должны относиться к детским страхам серьезно, заботиться о ребенке и стремиться уничтожить то, что заставляет ребенка бояться. Это является одним из проявлений любви к ребенку, умения заботиться о нем». Образ снежного быка при таком понимании выполняет вспомогательную функцию и не требует осмысления (не случайно в КИМе текст Бунина дан без заглавия). Почему в таком случае автор вынес в заглавие именно этот образ? Что именно пугает ребенка? И так ли просто решается проблема?

Заглавие произведения — один из ключей к пониманию его смысла. Снежный бык — центральный образ рассказа: ему противопоставлен главный герой, в соотношении с ним даны взрослый и дети, в системе предметных образов и цветообозначений он связан с картиной мира в целом. Номинация *снежный бык* употреблена только в названии рассказа и коррелирует с оценочным описанием снежного

изваяния в середине текста: *белое чудовище; человекоподобный обрубок с бычьей головой и короткими растопыренными руками; и впрямь страшен ночью, особенно если глядеть на него издали; рога поблескивают, от головы, от растопыренных рук падает на яркий снег черная тень*. Очевиден являющийся основой образа оксюморон «человек — бык», вторая составляющая которого актуализирована заглавием рассказа и деталями «портрета». Основная номинация, повторяющаяся в тексте, — *снегур*. Судя по данным Национального корпуса русского языка (НКРЯ), это слово представляет собой авторский неологизм, производный от *снегурочка/снегурка*. Оба выражения — *снежный бык* и *снегур* — актуализируют признак мужского рода (в отличие от номинаций *снегурочка* или *снежная баба*), но они содержат противоположные коннотации. Снежная фигура в народной культуре и в рассказе Бунина — атрибут зимы и символ всего, что с ней связано. У Бунина снегур отчасти сохраняет роль знака зимних детских радостей и творческих забав, но прежде всего он связан с темой угрозы жизни. Этот «персонаж» напоминает образ Смерти в стихотворении Бунина «Полярная звезда» (1904): *смерть воздвигла свой дикий чум среди снегов и льда*. Уподобляясь богу-творцу, дети лепят из снега фигуру по образу и подобию своему, но получается — *человекоподобный обрубок, бычья рогатая голова и короткие растопыренные руки* которого ассоциируются с персонажем античной мифологии — Минотавром, критским чудовищем, человеком-людоедом с головой быка, которого Тесей убивает в лабиринте царя Миноса<sup>5</sup>. Пугающее впечатление, производимое снежным изваянием, обусловлено не только наивностью и неловкостью детского искусства, но и тем, что дети невольно вложили в этот образ. В отличие от Хрущева Коля не видит ночью снежного быка, но чувствует сквозь сон (во сне или наяву?) его страшное присутствие. Страх является из подсознания ребенка, который интуитивно ощущает присутствие в мире

<sup>3</sup> Здесь и далее тексты И. А. Бунина цит. по: *Бунин И. А.* ПСС: в 13 т. — М., 2006.

<sup>4</sup> Текст бунинского рассказа, представленного как исходный текст для сочинения в формате ЕГЭ, и экспертная справка к этому тексту размещены на образовательном портале для подготовки к экзаменам «СДАМ ГИА: РЕШУ ЕГЭ»: <https://rus-ege.sdangia.ru/problem?id=18090>. Примеры сочинений школьников см. на сайте: «24 балла: бесплатная проверка сочинений ЕГЭ по русскому языку»: [https://vk.com/topic-10175642\\_39408936](https://vk.com/topic-10175642_39408936)

<sup>5</sup> Забегая вперед, отметим, что движение Хрущева по темным комнатам дома и выход во двор, в котором все объекты таинственно преображены лунным светом и снегом и где он разбивает снежного быка, также напоминает перемещение по лабиринту из реального в мифологическое пространство.

чего-то безобразно-ужасного. Гротескная снежная фигура, напоминающая языческий идол, воплотила нечто непонятное, а потому пугающее. Не случайно Коля даже днем испытывает по отношению к снегуру двойственное чувство — *радуется*, но *боязливо*, а ночью этот страх выступает явно.

Подчеркнутые в снежной фигуре черты быка (*бычья рогатая голова, рога поблескивают, летят рога, рассыпается комьями бычья голова*) отсылают к языческим мифопоэтическим представлениям: в славянской традиции многозначный образ быка выступает в том числе как воплощение грозного отцовского начала — это божество в его пугающей силе<sup>6</sup>. В рассказе Бунина снежный бык «оживает» ночью, при свете луны<sup>7</sup>. Два варианта отцовского начала — грозное, языческое (в облике идолоподобного и антропоморфного *снежного быка*) и любящее, христианское (в образе человека) — представлены в рассказе как персонажи-антагонисты. Снегур пугает — Хрущев берет под защиту: обнимает, сажает на колени, осторожно целует, крестит. Кстати, этим жестом Хрущев символически передает ребенка под защиту отца небесного (обратим внимание на направленность к небу его взгляда перед выходом на поле битвы и после победы над быком). Для Хрущева снегур страшен не сам по себе, а потому, что герой встает на точку зрения Коли (*Что его так пугает? — и впрямь страшен, особенно если глядеть на него издали, сквозь стекла*). Снегур — антитеза ощущаемой Хрущевым красоте бытия и трогательности жизни. Пугающее белое

чудище стоит по другую сторону условной границы уютной жизни, за стеклом, — не в защищенном пространстве теплого дома, а в открытом пространстве холодного двора.

Снежное изваяние выступает и в роли субститута зимы (символа холода и смерти), и роли искупительной жертвы весне и теплу, которые ассоциируются с пробуждением жизни. Его короткая (всего трое суток) жизнь, к тому же прерванная до срока (*он все равно уже тает понемногу*), — дополнительное обоснование мысли Хрущева о том, что жизнь коротка. Бунин не употребляет в рассказе лексических знаков семантического поля «Смерть», но это не значит, что тема не выражена другими средствами. Перифраза *коротка жизнь* означает конечность земного бытия и имплицитно выражает идею смерти.

Беспомощно и горько плачущему во сне Коле противопоставлен спокойно спящий Арсик. В одном из школьных сочинений на этом основании сделан чисто психологический и в сущности банальный вывод: дети по-разному реагируют на явления мира. Для Бунина все сложнее. В лирико-биографической книге «Жизнь Арсеньева» (1930), которую Бунин писал на протяжении многих лет, читаем: «Люди совсем не одинаково чувствительны к смерти. Есть люди, что весь век живут под ее знаком, с младенчества имеют обостренное чувство смерти (чаще всего в силу столь же обостренного чувства жизни). <...> Вот к подобным людям принадлежу и я». Арсик в этом отношении отличается от автобиографического героя «Жизни Арсеньева» (несмотря на связь имен собственных), на которого, напротив, похожи Коля и Хрущев. Обостренное чувство жизни — другая сторона обостренного чувства смерти. Правда, Коле дано только ощущение, а Хрущеву — осознание этой связи.

Конечность отдельной жизни и бесконечность бытия диалектически взаимодействуют в бунинской картине мира. Неразрывное единство с Всебытием, кроющееся в тайнах подсознания, является, по мнению Ю. В. Мальцева, доминантой творчества Бунина: причастность к бытию в разных его проявлениях, острое чувство красоты и антонимичности мира, собственной и чужой жизни свойственны особо одаренным натурам, в том числе детям. В то же

<sup>6</sup> В народной традиции бык — «особо почитаемое животное, воплощение силы и мужского начала; жертвенное животное. (Славянские древности. Этнолингвистический словарь: в 5 т. — М., 1995. — Т. 1. — С. 272). Бык — «излюбленная маска святочного и масленичного ряжения», а в толкованиях снов белый бык означает болезнь, изнеможение. (Там же. — С. 274).

<sup>7</sup> Луна и месяц в народных верованиях устойчиво ассоциируются с загробным миром и областью смерти. (Там же. — М., 2004. — Т. 3. — С. 143). Лунный свет считался опасным и вредным, а, по представлениям жителей воронежской области (которая граничит с орловской, откуда родом Бунин), лунный свет вызывает бессонницу у детей; в различных славянских традициях месяц представляется как рогатое животное. (Там же. — С. 145, 146).

время детство — это период переживания бытия как райского состояния, свободный от осознания другой стороны жизни. Радость жизни, вызванная особым экзистенциальным состоянием, для Бунина, как полагает Мальцев, «не блаженное и безмятежное эпикурейское состояние, а чувство экстатическое, напряженное, окрашенное тоской и тревогой», поэтому центральное место в его творчестве займут смерть, любовь и преображающая сила искусства, «подводящего обыденность к вечности и придающего существованию смысл» [Мальцев, Электронный ресурс].

Текст рассказа «Снежный бык» построен на изоморфных знаках, в синонимичности и антонимичности которых выражается диалектика бытия. Отражающиеся друг в друге, как в зеркале, явления столь же метафорически подобны, сколь и противоположны. Особую роль здесь играют лексические и образные повторы, выступающие как метафоры друг друга или составляющие бинарные или тройные оппозиции. Укажем самые яркие:

- Хрушев, рассматривающий при свете свечи свою ладонь, *как в детстве*<sup>8</sup> (сравнение указывает на сходство ситуаций, разделенных в биографическом времени героя);

- *голубой стеарин* и *золотисто-блестящие остря* огней свечей *с прозрачными ярко-синими основаниями* — *голубовато белеют детские постели*, в одной из которых *поднялся худенький, большеголовый мальчик*, — *тихо мерцают в глубокой прозрачной синеве между раковинками* белых облаков *редкие голубые звезды*;

- *спит Арсик, спят на полу деревянные кони, спит на спине, закатив свои круглые стеклянные глаза, беловолосая кукла, спят коробки*<sup>9</sup> — *Коля тоже спит, но во сне поднялся в своей постельке*, дремлют лошади — не спят человек и гончая собака Заливка (*не спит только Хрушев, Мы одни с тобой не спим*);

- спит светловолосая кукла, но спит, *закатив свои круглые стеклянные глаза*

(т. е. с открытыми глазами, причем глаза *стеклянные* — невидящие) — *Коля тоже спит* и в то же время не спит (снегура он видит как бы внутренним зрением);

- идущий по двору озаренный луной Хрушев — сопровождающая его тень гончей Заливки;

- живые люди и животные (собака, лошади) — игрушки (кукла, деревянные кони, коробки);

- человекоподобный снежный бык — одетый в *оленью куртку* и *оленью шапку человек*;

- снежный бык, пугающий Колю, — *с нежностью* думающий о Коле Хрушев (обратим внимание также на паронимическую аттракцию *снежн.. / с нежн...*);

- в свете свечи *слепит гляцевитый лист* книги — в свете луны *стеклянно* блестит крыша бани;

- горящая свеча (вызывающая ассоциацию со скоротечной жизнью) — открытая книга, которую при свече читает главный герой (текст — хранитель памяти, преодолевающей энтропию времени);

- *бледное* лицо Хрущева — по-мартовски *бледна* луна;

- прозрачная рука Хрущева, в которой он видит течение собственной жизни, — как бы прозрачно *тельце* Коли, в котором Хрушев ощущает биение чужой жизни;

- *мерцают* в темной гостиной подвески люстры и зеркало — *тихо мерцающие в глубокой прозрачной синеве* звезды;

- стеарин свечи — куча снега, оставшаяся от снегура, — снег на лапах елей — сугробы во дворе — белые облака в синем небе.

Форма настоящего времени глаголов — маркер изобразительного речевого регистра — синхронизирует изображаемое и изображающее время. В некоторых фрагментах она подчеркивает длительную неизменность состояния мира и человека (*все давно спит, читает*), а также придает кинематографичность изображению: сменяющие друг друга действия читатель видит в момент их совершения (*подносит к свече руку, встает и идет в детскую* и др.). Картина мира не статична: меняются внутреннее состояние Хрущева (от блаженно созерцательного к тревожному, а затем к торжествующему — и вновь к созерцательному) и характер его поведения (возрастает активность — от созерцания к поступкам);

<sup>8</sup> Образы начала рассказа Бунин повторяет в стихотворении «При свече» (1912), подчеркивая мысль о детстве как экзистенциальном состоянии человека и особом мироощущении.

<sup>9</sup> Отметим, что в этом контексте предикат *спит* связан с одушевленными и с неодушевленными существительными и нейтрализует различие между живым и неживым.

меняется внешний облик персонажа (по ходу фабулы он карнавалено преобразуется в человека-оленья в роли волшебного помощника беспомощному ребенку); от испуганного в спокойное состояние переходит Коля; меняется физическое состояние снегура (он теряет форму и превращается из предмета в исходную субстанцию — в *кучу снега*); постоянно меняется луна (то угасает, то вновь разгорается); странно преобразуется в лунном свете мир (оживает *белое чудище*, тенью кажется собака, белые лошади *кажутся зелеными*, крыша бани — стеклянной).

Все происходящее в рассказе представлено единым длящимся мгновением, которое в первом предложении обозначено обстоятельством времени *в час ночи зимней, деревенской*, и этот короткий промежуток обнаруживает полноту бытия в его диалектической сложности, включает созерцание и осмысление, эстетическую, эмоциональную и этическую реакцию на явления жизни. Это мгновение бытия дано в интерьере, в пейзаже и в событиях. Отрываясь от чтения *французской книги*, герой «читает» книгу жизни непосредственно — по собственной руке, по окружающим его предметам обихода, телу ребенка, явлениям природы... И все знаки этой книги для него исполнены смысла (*все полно смысла, все значительно*), хотя смысл этот остается сокровенным, не выраженным прямо. Эмоционально окрашенное не только радостью, но и тревогой, переживанием, сожалением, это глубоко пережитое мгновение бытия (если не остановленное, то как бы задержанное) по-гетевски прекрасно.

Мистериальный, а не чисто бытовой характер происходящего подчеркнут декорацией лунной и звездной мартовской ночи во второй части рассказа. Звездные мотивы, как показывают исследователи [Тер-Абрамянц 1995; Ковалев 2008; Бородина 2018] играют важную роль в произведениях Бунина, хорошо знавшего многие звездные объекты. Мерцающие *в тверди синей* звезды для Бунина *письмена*; их *царственные имена* обладают *тайным смыслом* («Ночь», 1901). А. П. Тер-Абрамянц приходит к выводу, что звезды упоминаются в произведениях Бунина в наиболее драматичные моменты изображаемого — это не только живописная деталь пейзажа, но символ соединения времен и пространств,

близкого и далекого, божественного и земного; в них явлена вселенская связь всего со всем; через созерцание звезд человек ощущает небесную тайну и Бога, но в то же время они говорят и о пропасти между земным и небесным, о непостижимости тайн бытия. По замечанию исследователя, нередко бунинские рассказы заканчиваются образами звезд как символом некоего итога и высшей тайны [Тер-Абрамянц 1995]. Все это в полной мере можно отнести и к рассказу «Снежный бык». В финальном эпизоде Хрущев, стоящий над кучей снега и озаренный луной, превращается в центр картины мироздания, точкой соединения того, что он видит и чувствует на земле, и того, что ему открывается в небе. Звездный мотив в рассказе и образные параллели между земной и небесной сферами в подтексте объединяют события, происходящие на земле, с содержанием мифов, память о которых хранят названия созвездий. Временное и вечное оказываются в отношениях взаимной проекции.

Динамика художественного мира обусловлена и мотивом перемещения (с ретардацией в отдельных эпизодах). Смена локусов в общей модели пространства подчинена не только логике фабулы. Из освещенного кабинета, где внимание Хрущева направлено на ближайшие предметы и внутрь него самого (локальное пространство, микрокосм), он совершает переход по темному пространству дома (обратим внимание на лексические повторы, которые подчеркивают тему тьмы и замедляют время действия: *Он проходит темную гостиную... проходит темную диванную, темную залу...*); попутно замечает зеркало (традиционный символ границы между посясторонним и потусторонним миром) и то, что находится *за стеклами*, в пространстве вне дома. Герой переходит в детскую, в этом локусе доминирует мотив сна, также выраженный с помощью лексического повтора; здесь все действия Хрущева связаны с острым переживанием жизни другого человека, ребенка. Далее в прихожей, пограничном пространстве между домом и двором, Хрущев как бы превращается в оленя и в таком виде в освещенном лунной дворе здоровается с собакой, а потом идет по тропинке *от дома* и вступает в бой со снежным быком. Во дворе, промежуточном пространстве между закрытым миром

дома и открытым миром неба, между землей и космосом, взгляд Хрущева направлен то вверх, то вниз. Последняя точка движения — скотный двор, который, оставаясь реальным, кажется одновременно мистическим. Очевидно постепенное расширение и изменение онтологического статуса пространства, по которому как бы путешествует и в котором действует герой, — от микрокосма к макрокосму, от жизни в себе к мировому бытию, от реального к мистическому.

Обратим внимание на движение во времени: воспоминание об аналогичной ситуации в детстве в первом эпизоде позволяет трактовать переход в детскую и сочувствие к Коле — как возвращение в личное прошлое, портретное преображение героя — как возвращение к первобытному состоянию невычужденности человека из мира природы, взгляд в небо — как возвращение к первоосновам бытия. По мере движения в пространстве в герое оживают все более глубокие пласты прапамяти, он возвращается в детство в экзистенциальном смысле. По мнению Е. Л. Черкашиной, детство — концептуальный центр многих тем, образов и мотивов художественного мира Бунина. С темой детства связаны мотивы воспоминаний, дома, семьи, сна, тишины, звездного неба, а также включение фольклорных элементов. Дети в его произведениях не только конкретная возрастная и социально-психологическая категория, но и универсальное представление о человеке вообще; мир детства служит нравственным ориентиром: это «не пройденные и забытые периоды, наивные с точки зрения взрослого, а истоки духовного мира личности, непреходящая ценность памяти» как личностного и надличностного явления<sup>10</sup>.

В модели пространства рассказа нет ни одного замкнутого локуса: в уют кабинета проникает жалобный детский плач, в темноту комнат дома — озаряющий детали интерьера лунный свет; *страшное присутствие* стоящего во дворе снегура чувствуется сквозь сон в защищенном пространстве детской Коля, а лицо чудища отделено от уютного мира дома лишь прозрачным

стеклом. В подготовленный для ЕГЭ текст не включены предложения *Ворота отзынуты. Он заглядывает в щель, откуда резко тянет северным ветром*, хотя в них содержится символически очень важная деталь. Сделав для Коли безопасным пространство дома и двора, Хрущев не может обеспечить абсолютной защищенности от вторжения *северного ветра*. Трагической диалектике бытия отвечает и финальный образ двора: *половина двора в тени, половина озарена*. Граница между светом и тьмой, теплом и холодом, жизнью и смертью проницаема и дополнительно подчеркнута символической предметом (зеркало, окна комнат дома, щель в воротах и др.), мотивами прозрачности и стекла.

Антитеза в образной системе рассказа дополняется оксюморонным принципом ее организации — противоположные начала показаны в неразрывном единстве: во дворе *холодно, но уютно*; Коля спит, но, *даже не проснувшись, поднялся в своей постельке и заливается горькими слезами*; луна *ясна, но по-мартовски бледна*; в темных комнатах — *золотые квадраты* лунного света; *бледно-белые пласты* снега тяжело лежат на *черно-зеленых лапах* елей; на *яркий снег* падает *черная тень* снежного быка; *молодой снежок* чуть *запорошил крепкий, старый...* Оксюморон *боязливо радуется*, описывающий дневное восприятие мальчиком снежного быка, соответствует парадоксальному выводу о жизни, который делает Хрущев: *коротка жизнь — и хороша она*. Одна сторона бытия оттеняет другую; ценность жизни обусловлена и ее конечностью, и связью с бесконечным.

Гедонистическая составляющая формулы жизни Хрущева понятна школьникам, но ее трагическая составляющая (судя по сочинениям) им недоступна. Детям трудно осознать смерть как пружину наслаждения жизнью, понять, что психологическое оправданное и ритуально значимое разрушение Хрущевым снежного быка уничтожает только один из обликов смерти, но не устраняет ее из бытия.

В контексте биографии и творчества Бунина неслучайными оказываются имена персонажей. Фамилия *Хрущев* встречается в двух написанных примерно в то же время, что и «Снежный бык», рассказах — «Суходол» и «Пыль» [Яровая 2000: 184]. *Арсик* — уменьшительное от имени *Арсений*/

<sup>10</sup> Черкашина Е. Л. Образ детства в творческом наследии И. А. Бунина: автореф. дис. ... канд. филол. наук. — М., 2009.

*Арсентий*. Это имя и его производные встречаются также в рассказах «В поле», «Антоновские яблоки», «Святые» [Яровая 2000: 110]. Значима автобиографическая коннотация имени – не случайно фамилию Арсеньев получает главный герой автобиографического романа «Жизнь Арсеньева». Арсиком называли (причем не только в детстве) друга детства Бунина писателя и актера Арсения Николаевича Бибикова. Слово *Арсик* актуализирует также ассоциацию с латинским словом *ars* (искусство) и производным от него *artist* (художник). Безмятежно спящий Арсик становится в рассказе своего рода двойником Хрущева, воспринимающего мир глазами художника и готового видеть прекрасное во всем.

Имя *Коля* – аллюзия к двоюродному племяннику Бунина, Н. А. Пушешникову, с которым писатель был особенно близок в период создания рассказа (их объединял интерес к литературе и астрономии). Еще более важно, что это имя сына Бунина. За нежностью Хрущева к ребенку скрывается боль автора, не сумевшего уберечь от смерти своего сына. Оба мальчика, получившие имена близких Бунину людей, – двойники главного героя: Арсик – воплощение свойственной детству райской безмятежности и близости к искусству, Коля – повышенной детской чувствительности и тревожности.

На фоне богатой фактуальной информации текста особенно заметны явные лексические знаки концептуальной информации. Ключевыми словами, выражающими авторскую оценку мира, являются прилагательные *прекрасно*, *трогательно*, *страшен* и *хороша*, использованные в перспективе точки зрения главного героя. Прием непосредственного включения (без вводного предиката речи) слова персонажа в начале рассказа и несобственно-прямой речи в эпизоде в детской (*Ребенок прижимается к нему, дергается от всхлипываний, понемногу затихает... Что это будит его вот уже третью ночь?*) показывает, что Бунин совмещает авторскую и персонажную точки зрения, позволяя читателю проникнуть в сферу сознания и чувств героя, понять психологические мотивы его поведения и выражаемых им оценок.

Мысль Хрущева *Как всё прекрасно!* дана в начале рассказа и иллюстрируется красочным описанием:

Хрущев подносит к свече руку, – становятся прозрачными пальцы, розовеют края ладони. Он, как в детстве, засматривается на нежную, ярко-алую жидкость, которой светится и сквозит против огня его собственная жизнь.

Во множество *всё* Хрущев включает *даже этот голубой стеарин*, но употребление частицы *даже* указывает на прецедентную проблематичность принадлежности данной субстанции к гармонизированной картине бытия: оплывающий и утрачивающий форму стеарин – знак умирания свечей, свет которых (*огни, их золотисто-блестящие острия с прозрачными ярко-синими основаниями, слегка дрожат*), однако, делает окружающее пространство уютным, позволяет видеть прекрасное и наслаждаться им. Делая субъектом перцепции Хрущева, Бунин предлагает прежде всего увидеть красоту мира – именно в значении эстетической оценки выступает оценочное слово *прекрасно*. Автор наделяет героя присутствием ему самому живописным мировосприятием: род занятий Хрущева в рассказе не назван, но примечательна «профессиональная» деталь в одном из эпизодов, который строится как картина в картине, – художник, воспринимающий мир, показан глазами другого художника:

Озаренный луной, Хрущев стоит над нею (кучей снега. – *Е. В.*) и, засунув руки в карманы куртки, глядит на блещущую крышу. Он наклоняет к плечу свое бледное лицо с черной бородой, свою оленью шапку, *стараясь уловить и запомнить оттенок блеска* (курсив наш. – *Е. В.*).

Школьники наивно понимают степень обобщения во фразе *Как всё прекрасно!*, смешивая эстетическую и этическую оценки. Уродливый снегур в его ночном облике нарушает гармонию в мире и подлежит разрушению. Правда, детям это *белое чудовище* зачем-то нужно: они *будут реветь с утра до вечера*, если его разрушить. Эпизод в детской мотивирует переход от эстетической оценки к этической. Хрущев воспринимает детский плач как *жалобный* и не остается к нему равнодушным – откликается на его зов. Он *с нежностью думает о Коле* и, понимая его состояние, разделяет детскую оценку пугающего чудища. Способность Хрущева к эмпатии подчеркнута употреблением суффиксов с семантикой мейоративности в описании *худенького, маленького, большеголового* мальчика с точки зрения

взрослого человека. Жизнь ребенка герой ощущает так же физически определено (*трогательно* в буквальном значении), как ясно видит красоту жизни в собственной освещенной ладони. О готовности защитить эту хрупкую жизнь говорят действия взрослого по отношению к мальчику: Хрущев как бы окружает собой Колю (обнимает, сажает на колени, осторожно целует, крестит; мальчик прижимается к нему во сне). Закономерным продолжением этической позиции Хрущева становится разрушение *чудища*.

Ретроспективно мысль Хрущева, что *коротка жизнь, поздно начинаешь понимать, как хороша она*, связана с первой фразой, выражающей восхищение миром в целом. Но меняется содержание множества *всё*: теперь оценочное слово относится именно к жизни и выражает ее этико-философскую оценку (приятие жизни как соответствующей интуитивно постигаемой норме бытия<sup>11</sup>). Этическая и эстетическая оценки дополняют друг друга, но первичной оказывается способность воспринимать красоту, а осознание скоротечности жизни и способность чувствовать ее бытие не только в себе, но и в другом существе заставляют принимать бытие как несомненную ценность. Красоте противопоставлено уродство, добру — зло, наслаждению — страх. Прилагательное *страшный* — средство выражения психологической и этической оценки того, что враждебно жизни. Но безобразное входит в общую картину бытия как антитеза прекрасному и обладает своей живописностью.

Префикаты *прекрасно* и *трогательно* употреблены в рассказе в сходных синтаксических конструкциях: *как всё прекрасно — в жизни всё трогательно*, однако синтаксический параллелизм не означает полной синонимии оценок. Прилагательное *трогательный* введено в русский язык Н. М. Карамзиным как калька с французского *touchant* от глагола *toucher* ('трогать'). Под влиянием прилагательного в русском глаголе *трогать* развивается переносное значение 'вызывать умиление, сочувствие,

жалость'. Трогательным в этом значении кажется Хрущеву *горько, беспомощно* плачущий во сне и инстинктивно прижимающийся к нему мальчик. Однако, в свою очередь, прилагательное *трогательный* наследует ореол других значений глагола и воспринимается как его дериват во всей присущей глаголу многозначности. Хрущев *трогательно* (физически конкретно) ощущает *щупленькое тельце* ребенка. Столь же фактурно ощутимы и другие видимые героем объекты: визуализируется в образе розовеющей и расцветающей алым цветом ладони, напоминающей зарю или цветок, даже абстрактное понятие *жизнь*. Семантика физической близости, чувственной осязаемости бытия сохраняется в прилагательном *трогательно* наряду со значением эмоциональной оценки. Трогательно все, с чем герой связан и в чем он видит воплощение хрупкой и вечной жизни: люди, животные, детали интерьера и пейзажа, собственная рука и далекие звезды, — даже олицетворяющий страх снежный бык, которого герой разбивает ударом ноги. *Трогать* (кого, что) — значит не только быть чувственно осязаемым и вызывать эмоциональную реакцию, но и приводить в движение, вызывать физическое действие (ср. побудительное *Трогай!*). Кроме того, глагол может выражать и антонимичное сочувственному отношению значение агрессивного воздействия, угрозы (ср. выражение протеста или предостережения: *Не трогай (кого / что-либо)!*): Колю даже во сне *трогает* снежный бык. «Трогательность» ребенка не только вызывает движение эмоций в Хрущеве (чувство нежности к мальчику, беспокойство за него), но и мотивирует на поступки ради его успокоения и защиты. Дважды повторенное в рассказе слово *трогательно* (применительно к Коле и к жизни вообще) — знак интимизации отношений героя с миром, физического, эмоционального и акционального сближения с ним. Становясь одним из ключевых в рассказе, это слово — благодаря присущей ему скрытой энантиосемичности — становится контрапунктом смыслов, связанных с понятием *жизнь*.

Тот факт, что в мире всё прекрасно, всё трогательно, что жизнь хороша, вызывает в Хрущеве сожаление о зря потраченных моментах — ему *жалко спать*. Сон и бледные (бодрствование, бессонница) — парные

<sup>11</sup> Имеется в виду жизнь как экзистенциальное состояние, противоположное смерти, а не ее конкретные формы: горькие слезы беспомощного ребенка, его безотчетный ночной страх герой рассказа не принимает — он борется с ними.

концепты, играющие важную роль в смысловом поле рассказа. В этом отношении показателен образ Коли: ночью он и спит и не спит. Бдение связано не только с потребностью наслаждаться жизнью, но и с необходимостью ее охранять. Не случайно спутником Хрущева становится собака, которая традиционно воспринимается как страж покоя дома и двора. Отсутствие сна, таким образом, связано в рассказе как с темой уюта и наслаждения, так и с темой тревоги, обусловлено ощущением и реальности бытия, и его призрачности.

Точные детали в портрете выходящего во двор главного героя (Хрушев *надевает оленью шапку, оленью куртку*, причем оленья шапка — дважды упомянутая деталь) кажутся излишними подробностями, но, усиленные лексическим повтором, *оленьи* знаки актуализируют мифопоэтический подтекст, особенно в контексте других произведений Бунина. Образ оленя<sup>12</sup> появляется во многих его произведениях и оказывается важным элементом системы символов писателя.

В образе человека-оленя Хрушев во время сна мальчика и как бы в онирическом пространстве выступает в роли культурного героя и уничтожает смерть, принявшую вид снежного быка, хотя на жизнеподобном уровне поступок персонажа получает бытовую мотивировку.

Таинственность мира, его чувственная красота и обратная, мистическая сторона открываются герою рассказа ночью, во время всеобщего сна и при свете луны и звезд<sup>13</sup>. В тексте рассказа многочисленны знаки таинственного: голубой цвет, меняющийся лунный свет, дрожащие огни свеч, мерцающий блеск подвесок люстр и мерцающие звезды, страшный снегур, глядящий через стекло, тени на снегу, кажущиеся зелеными белые лошади... Цветовая семантика, мотивы света и тьмы могут стать предметом специального анализа. Например, как истинный живописец, Бунин разрабатывает тему белого цвета, который предстает то

*глянцевитым листом книги, то бледно-белыми пластинами снега, то легкой белой зыбью облаков, то по-мартовски бледной луной, то молодым снежком, то стеклянno блестящей крышей, то бледным лицом, то косматыми белыми лошадьми, которые в лунном свете кажутся зелеными.* Распределение цветовой и световой лексики в тексте подчеркивает, что граница между разными сферами бытия не является определенной и непроницаемой.

В палитре художественного мира доминируют голубой и белый, повторяются золотой, зеленый и черный, причем цвета сопровождаются противоположными коннотациями (земного — небесного, живого — мертвого, временного — вечного, зримого — кажущегося). На этом фоне показательно, что только один образ окрашен в розовый и алый цвет — образ ладони, в которой герой видит расцветающую против золотистого света свечи собственную жизнь. Цветовая исключительность образа подчеркивает центральную роль концептов жизни и света в художественном мире рассказа, а в сочетании с образом приближающейся весны (*скоро весна, мокнут и дымятся в полдень соломенные крыши...* — художественно значимым в этой фразе является даже многоточие) определяет жизнеутверждающий пафос произведения, оттененный семантикой холода, страха и призрачности.

В одной статье невозможно подробно рассмотреть многие аспекты содержания бунинского рассказа, связанные с авторским пониманием жизни, устройства мироздания, места и роли в нем человека, смысла человеческой жизни в ее отношении к сущности бытия. Но с очевидностью напрашивается вывод о дидактическом просчете составителей заданий ЕГЭ по русскому языку: не все тексты могут быть включены в КИМы. Восприятие произведения в условиях экзамена не обязательно совпадет с «правильной» его интерпретацией, представленной в справке для экспертов. Сочинения выпускников обнаруживают крайне упрощенное, а во многих случаях и искаженное понимание смысла рассказа Бунина «Снежный бык». Стоит ли, пусть даже ненамеренно и из лучших побуждений, подталкивать молодых людей к плоскому, наивно-реалистическому и морализаторскому истолкованию

<sup>12</sup> «Олень — животное, наделяемое божественной и солнечной символикой...» (Славянские древности. Этнолингвистический словарь: в 5 т. — М., 2004. — Т. 3. — С. 545).

<sup>13</sup> Звездное небо в пейзаже рассказа (*Над двором — синее, в редких крупных звездах небо*) может быть понято как аллюзия к кантовскому образу непостижимости бытия.

сложных художественных произведений? Проверяем ли мы таким образом сформированность навыков работы с текстом? Не лучше ли отказаться от включения в КИМы произведений, подобных рассказу «Снежный бык», и сохранить за выпускниками право на собственное открытие художественного мастерства Бунина, смыслового богатства его творчества?

#### ЛИТЕРАТУРА

*Бородина Н. А.* Описание объектов звездного неба в произведениях И. А. Бунина // *Филологос*. Вып. № 39 (4). – Воронеж, 2018. – С. 18–23. DOI: 10.24888/2079-2638-2018-39-4-19-23.

*Гаспаров Б. М.* Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования. – М., 1996.

*Ковалев В. Ф.* Небеса поэтов. Астрономы в русской литературе // *Вестник Воронежского государственного университета*. Сер.: Гуманитарные науки. – Воронеж, 2008. – С. 109–132.

*Мальцев Ю. В.* Иван Бунин, 1870–1953. – Frankfurt a. M., 1994 [Электронный ресурс]. – URL: <https://studfile.net/preview/1864928/page:2/> (дата обращения: 09.06.2020).

*Твардовский А. Т.* О Бунине [Электронный ресурс]. – URL: <http://bunin.org.ru/library/o-bunine/tvardovskij-o-bunine.htm> (дата обращения: 05.07.2020).

*Тер-Абрамянц А. П.* Созвездия Ивана Бунина: образы звездного неба в творчестве Бунина // *И. А. Бунин и русская литература XX века*. – М., 1995. – С. 109–116.

*Толстая Е. Д.* О связи низших уровней текста с высшими // *Толстая Е.* Мирпослеконца: Работы о русской литературе XX века. – М., 2002. – С. 227–271.

*Ходасевич В. Ф.* О творчестве Бунина [Электронный ресурс]. – URL: <http://bunin.velchel.ru/index.php?cnt=17&sub=5> (дата обращения: 05.07.2020).

*Яровая Т. Ю.* Личные собственные имена в дореволюционном творчестве И. А. Бунина: отбор и использование. – Воронеж, 2000.

#### REFERENCES

*Borodina N. A.* The description of the objects of the starry sky in the works by I. A. Bunin. In *Filologos*. 2018, issue 39 (4), pp.18–23. DOI: 10.24888/2079-2638-2018-39-4-19-23. (In Rus.)

*Gasparov B. M.* Language, memory, image. Linguistics of linguistic existence. Moscow, 1996. (In Rus.)

*Kovalev V. F.* Heaven of poets. Astronyms in Russian literature. In *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser.: Gumanitarnye nauki [Voronezh State University Bulletin. Humanities Series]*. 2003, No. 1, pp. 109–132. (In Rus.)

*Maltsev Yu. V.* Ivan Bunin, 1870–1953. Frankfurt a. Moscow, 1994 [Electronic resource]. URL: <https://studfile.net/preview/1864928/page:2/> (accessed: 09.06.2020). (In Rus.)

*Tvardovsky A. T.* About Bunin [Electronic resource]. URL: <http://bunin.org.ru/library/o-bunine/tvardovskij-o-bunine.htm> (accessed: 05.07.2020). (In Rus.)

*Ter-Abramyants A. P.* Constellations of Ivan Bunin: images of the starry sky in the work of Bunin. In *I. A. Bunin i russkaya literatura XX veka [I. A. Bunin and Russian literature of the twentieth century]*. Moscow, 1995, pp. 109–116. (In Rus.)

*Tolstaya E. D.* On the connection of the lower levels of the text with the higher ones. In *Tolstaya E. Mirposlekontsa: Raboty o russkoi literature XX veka [Tolstaya E. Mirposlekontsa: Works on Russian literature of the XX century]*. Moscow, 2002, pp. 227–271. (In Rus.)

*Khodasevich V. F.* About Bunin's work [Electronic resource]. URL: <http://bunin.velchel.ru/index.php?cnt=17&sub=5>. (accessed: 05.07.2020). (In Rus.)

*Yarovaya T. Yu.* Personal proper names in the pre-revolutionary work of I. A. Bunin: selection and use. Voronezh, 2000. (In Rus.)

#### ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**Елена Михайловна Виноградова**, кандидат филологических наук; Москва, Россия

**Elena M. Vinogradova**, Cand. of Sci. (Philol.); Moscow, Russia

## ЗАГАДКИ ТЕКСТА

DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-74-82

**Признаки и функции концепт-символа «Комета»  
в одноименном стихотворении А. Блока**  
(К 140-летию со дня рождения)**Анна Тихоновна Грязнова***Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия,  
e-mail: grant09@yandex.ru*

В статье обосновывается целесообразность включения в терминосистему лингвопоэтики понятия *концепт-символ*, эвристический потенциал которого подтверждается путем анализа стихотворения А. Блока «Комета». Важным признаком концепт-символа, установленным с помощью методов этимологического, лексического, полевого, контекстологического и концептуального анализа, является способность формировать концептуальное поле, не только обладающее текстообразующим потенциалом, но и тесно связанное с идеей художественного произведения. Концепт-символ принимает активное участие в организации индивидуально-авторской картины мира, привнося в нее черты неомифа. Эти качества отличают его от символа-образа, который в стихотворении А. Блока используется локально, служит для связи элементов концептосферы и расстановки логических акцентов, а также от концепта-фрейма, который формирует сюжетную составляющую стихотворения.

Ключевые слова: *А. Блок; лингвопоэтический анализ; когнитивный подход; концепт-символ; архетипичность; образная и ценностная составляющие; индивидуально-авторская картина мира*

Ссылка для цитирования: *Грязнова А. Т. Признаки и функции концепт-символа «Комета» в одноименном стихотворении А. Блока (К 140-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. – 2020. – Т. 81. – № 6. – С. 74–82. DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-74-82.*

**Features and Functions of Alexander Blok's Concept-symbol  
«Comet» in the Poem of the Same Name**  
(To the 140th Anniversary of the Birth)**Anna T. Gryaznova***Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia,  
e-mail: grant09@yandex.ru*

The study is set out to prove the expediency of incorporation of the notion concept-symbol into the linguopoetics terminology. The analysis of Blok's poem «Comet» confirms a substantial heuristic potential of the concept-symbol. The applied etymological, lexical, field, contextual and conceptual analyses proved the ability of the concept-symbol to form a conceptual domain obtaining text-forming potential and correlating with the idea of a work of art. The concept-symbol is deeply incorporated in the author's individual vision, bringing certain features of a neo-myth. The above features distinguish a concept-symbol from a figure-symbol used to provide logical emphases and cohesion among the elements of conceptual framework, as well as from the concept-frame which forms the plot component of the poem.

Keywords: *A. Blok; linguopoetic analysis; cognitive approach; concept-symbol; archetypal character; figurative and analogical components; author's individual vision*

A reference for citation: *Gryaznova A. T. Features and functions of Alexander Blok's concept-symbol «Comet» in the poem of the same name (To the 140th anniversary of the birth). In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 2020, vol. 81, No. 6, pp. 74–82. DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-74-82.*

**К**онцепт принадлежит к числу понятий, которые в последнее время активно изучаются представителями разных направлений филологической науки:

литературоведами, переводоведами, лингвокультурологами, когнитивистами, лингвостилистами. Исследователи по-разному квалифицируют эту лингвистическую категорию.

Целью нашего исследования является обоснование необходимости включения в научный аппарат лингвопоэтики термина *концепт-символ* и демонстрация его эвристического потенциала в процессе анализа художественного текста.

Материалом для лингвопоэтического анализа послужило стихотворение А. Блока «Комета», в котором одноименный образ приобретает статус концепт-символа. Наблюдения осуществлялись в русле когнитивного направления лингвопоэтики, что потребовало использования таких частных лингвистических методов, как лексический, этимологический, полевой, контекстологический, концептуальный анализ, а также метод культурологического комментария.

В своих рассуждениях мы в первую очередь опираемся на положения С. А. Аскольдова, отраженные в статье «Концепт и слово» (1925), где исследователь предлагает разграничивать познавательные и художественные концепты<sup>1</sup>, которые понимает как «сочетание понятий, представлений, чувств, эмоций, иногда даже волевых проявлений» [Аскольдов 1997: 274]. Такая характеристика художественного концепта коррелирует с определением символа, данным С. В. Ватманом: «**символ** — это не знак, не образ, не идея и не вещь. Тем не менее символ есть некая особая реальность, в которой все перечисленное — и знак, и образ, и идея, и вещь, и форма, и содержание — выступают как

ее “моменты”» [Ватман 2016: 50]. С учетом того, что главным средством выражения концепта на языковом уровне текста служит слово, которое, по мнению С. А. Аскольдова, в искусстве является символом, на наш взгляд, в художественных текстах можно допустить существование концептов символической структуры. Весомым аргументом в пользу их признания является предположение ученого о существовании различных типов художественных концептов. В своей статье он выделяет художественно-эмотивный тип концепта и концепт-схему, но не исключает наличия иных разновидностей, обращая внимание на то, что они могут быть представлены различными частями речи. Правильность этой точки зрения подтвердили наблюдения современных ученых<sup>2</sup>. На этом основании мы предлагаем ввести в научный оборот и использовать в процессе лингвопоэтического анализа термин *концепт-символ*.

Доводом в пользу возможности существования такого типа концепта служат мнения лингвистов, в первую очередь лингвокультурологов. Например, среди многочисленных типологий концептов, построенных на разных основаниях, выделяется классификация М. В. Пименовой, в которой рассмотрены такие виды концептов, как *идеи* (социализм, коммунизм), *образы* (Русь, Россия, мать) и *символы* (лебедь) [Пименова 2004: 8]. Детальный анализ последнего концептуального типа, представлен в статье исследователя «ЛЕБЕДЬ: СЛОВО & СИМВОЛ» [Пименова 2017], в которой отмечено, что в фольклорной картине мира у этого концепта символический элемент превалирует над всеми остальными<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> Среди признаков художественных концептов ученый называет их индивидуальный характер, «неопределенность возможностей» и отсутствие «логической устойчивости». При этом имеется в виду не отсутствие логики во внутренней структуре, а безграничный образно-смысловой потенциал и непредсказуемость его реализации в каждом новом художественном произведении. Как и познавательные концепты, они обладают внутренней целостностью, которая на семантическом уровне проявляется в наличии семы, служащей именем концепта, и объединяет все элементы концептуального поля. Языковые составляющие художественного концепта связаны друг с другом в смысловом отношении, чему способствует художественная ассоциативность, или, пользуясь современным термином, фоновые семы. В силу неявного характера они исподволь формируют в сознании читателя идею произведения.

<sup>2</sup> Первая классификация концептов в российской лингвистике по уровневому основанию была создана А. П. Бабушкиным [Бабушкин 1996], который включил в нее лексические (мыслительную картинку, концепт-схему, концепт-фрейм, концепт-инсайт, концепт-сценарий, логически-конструируемые концепты) и фразеологические концепты. С течением времени появились классификации Н. Н. Болдырева, Г. Г. Слышкина, В. И. Карасика и др., построенные на иных основаниях.

<sup>3</sup> Следует заметить, что ряд известных исследователей, характеризуя соотношение понятий «концепт» и «символ», считают символическую

Связь между понятиями «символ» и «концепт» отмечает Н. Ф. Алефиренко, который называет точкой их соприкосновения образность: «Символ представляет концепт, родственной образу (не случайно говорят о символических образах)» [Алефиренко 2010: 243–244]. Тождество рассматриваемых понятий подтверждается лингвопоэтическим анализом стихотворных текстов в диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук Н. А. Афанасьевой «Символы как семиотические концепты языковой “модели мира” М. Цветаевой»<sup>4</sup>.

В исследовании О. Ю. Маслова и Н. И. Снежко термины *концепт* и *символ* объединяются в рамках одного понятия. О. Ю. Маслов, классифицируя концепты, наряду с тайм-концептами рассматривает концепт-символы, поясняя, что «это определенные характеристики, позволяющие выделить инновационное в критической массе традиционного»<sup>5</sup>. Н. И. Снежко в кандидатской диссертации «Символы-концепты в пространстве поэтического текста» меняет термин в составе сложного слова местами<sup>6</sup>. Все сказанное позволяет выдвинуть гипотезу о том, что концепт-символ существует в лингвопоэтике как самостоятельная категория. Для того чтобы подтвердить это предположение, необходимо обнаружить свойства, которые отличают концепт-символ, с одной стороны, от концептов иной типологии, а с другой — от

составляющую элементом концепта; при этом Ж. Н. Маслова и И. А. Тарасова дискутируют о методах ее анализа. Мы полагаем, что их наблюдения могут быть использованы при характеристике концепт-символа, признав сферой его функционирования лингвопоэтику.

<sup>4</sup> Афанасьева Н. А. Символы как семиотические концепты языковой «модели мира» М. Цветаевой: автореф. дис. ... канд. филол. наук. — Череповец, 2001.

<sup>5</sup> Маслов О. Ю. Концепт-символы XXI века и тайм-символы XX века (Символы и знаки XXI века — часть 10) // Еженедельное независимое аналитическое обозрение [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.polit.nnov.ru/2007/07/03/symcontime/> (дата обращения: 30.04.2020).

<sup>6</sup> Снежко Н. И. Символы-концепты в пространстве поэтического текста: системообразующий аспект: автореф. дис. ... канд. филол. наук. — Краснодар, 2006.

символов, обладающих в художественном тексте локальным, т. е. точечным образным потенциалом. В качестве материала для наблюдений мы используем стихотворение «Комета» поэта-символиста А. Блока.

Предваряя анализ, отметим, что образ кометы был весьма популярным в литературе XIX — начала XX в. Словарь «Эпитеты литературной русской речи» фиксирует определения, которые сопровождают его в поэзии: *залетная* (Белый); *комета-пилигримка* (Мей), *огненно-эфирная* (Фет) [Зеленецкий 1913: 68]. Как следствие, сигнификат лексемы *комета* в поэзии XIX в. выглядел ослабленным, а экспрессивная составляющая коннотата и национально-культурный компонент выдвигались на первый план и подчеркивались посредством синтагматической сочетаемости, ср.: «КОМЕТА ж. небесное тело, сравнительно с прочими, огромной величины, но редкое или жидкое, сквозящее; иногда в ней заметно ядро, а окружная среда образует как бы хвост, бороду или космы; звезда с хвостом, косматая»<sup>7</sup>. Таким образом, А. Блок был не первым, кто обратился к изображению кометы, более того, он опирался на имеющуюся литературную традицию.

Особенностью произведения А. Блока является то, что он вынес лексему в сильную, заголовочную позицию текста, что придало обозначаемому ей образу повышенную значимость<sup>8</sup>. Так поступали немногие авторы его времени: у большинства писателей Серебряного века образ кометы выступает в роли художественной детали, которая трактуется с опорой на **архетипические признаки**: «В стихотворениях Николая Гумилева комета появлялась несколько раз, она была то кровавого цвета («Портрет мужчины»), то багрового и одновременно голубого («Сон Адама»); у Михаила Зенкевича она представляла

<sup>7</sup> Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка // Словари онлайн [Электронный ресурс]. — URL: <https://dal.slovaronline.com/13722-КОМЕТА> (дата обращения: 30.04.2020).

<sup>8</sup> Подобный прием мы находим у К. Бальмонта, который, как и Блок, использовал этот образ в роли концепт-символа.

в образе ядовитой змеи («Сумрачный бог»); у Давида Бурлюка была насыщена ядом («Стансы»)<sup>9</sup>.

Высокая частотность образа кометы в произведениях писателей Серебряного века объясняется не только их художественными предпочтениями, но и реальными событиями первой половины 1910 г. – появлением так называемой Великой дневной кометы, которая была настолько яркой, что ее можно было видеть как ночью, так и днем. Ее внешний вид был истолкован населением Земли как кара Господня, посланная человечеству за грехи, предзнаменование конца света. Ощущение близящейся катастрофы усиливалось тем, что «небесная гостья» появилась внезапно, на фоне ожидания другой кометы – Галлея. Соседство двух комет вызвало чувство ужаса, которого не избежали литераторы: символисты в духе традиций литературного направления интерпретировали его как знак грядущих потрясений. В поэзии это проявлялось посредством актуализации архетипических составляющих образа<sup>10</sup>, отчасти проявившихся в этимологии лексемы.

Архетипичность, основанная на связи художественного концепта с образами, возникшими в глубокой древности, закрепившимися в коллективном сознании и существующими в нем в неявном виде, по мнению Н. Ф. Алефиренко, является главным отличительным признаком концепт-символа.

Слово *комета* заимствовано в русский из древнегреческого языка, где имело значение

«косматая»: *κομήτης* «*komētēs* – волосатый, косматый». В процессе заимствования слово вошло в разряд существительных и приобрело грамматические показатели женского рода. Внутренняя форма слова обнаруживает черты антропоморфного и зооморфного кодов, которые подчеркивают персонафикацию кометы в сознании носителей древнегреческого языка. В ходе заимствования значение слова восприняло национально-культурный ореол, который окружил представление о комете в фольклорной картине мира: на Руси их именовали *хвостатыми звездами*, *метлами*, отмечая родство с нечистой силой, и считали, что они знаменуют предстоящие бедствия: кровопролитную войну, природные катаклизмы, мор.

В стихотворении А. Блока, несомненно, обнаруживаются архетипические свойства образа-прототипа, которые проявляются в отборе автором языковых средств выразительности. Однако художественных приемов, создающих канонический образ падучей звезды – предвестницы несчастий, у поэта немного: олицетворение *грозишь*, эпитет *ужасная*, парафраз *последний час*, т. е. смерть, уничтожение человечества (на это указывает местоимение *нам*), а также лексема книжной стилистической окраски *гибель*. Блок заостряет внимание на антропоморфизме образа [Бакирова 2019]: использует обращение, упоминает о *селеньях* кометы, в которые *льют свет Берлин, и Лондон, и Париж*. Аномальное, на первый взгляд, словосочетание становится логичным, если вспомнить архетипические представления о небе, в соответствии с которыми в древности славяне верили в существование нескольких небес и первое небо представляли как твердь, которая сдерживает натиск *хлябей небесных* [Гаврилов, Ермаков 2018]. Лексема *путь* используется по этому в значении «траектория, по которой движется комета», однако ее прямое значение обладает потенциальной семой «человек (транспортное средство, управляемое им)», что также способствует «одушевлению» образа.

Однако, как показывает анализ текста, архетипические представления не главная семантико-образная составляющая концепт-символа «Комета». Это небесное тело для Блока прежде всего *звезда* (лексема повторяется в тексте дважды).

<sup>9</sup> Чабан А., Шеля А. Комета Галлея: паника века // Арзамас [Электронный ресурс]. – URL: <https://arzamas.academy/materials/491> (дата обращения: 30.04.2020).

<sup>10</sup> В Словаре эпитетов приводятся следующие образные обозначения кометы, которые восходят к различным архетипам: «*листавица, волосатая звезда, галактика, звезда с хвостом, звездная странница, косматая звезда, косматое светило, космическая гостья, космическая скиталица, космическая странница, межпланетная скиталица, небесная гостья, небесная пришелица, небесная скиталица, небесная странница, огненный змей, пришелица из космоса, судно, тело, хвостатая звезда, хвостатая странница, хвостатое светило, хирон*». (Словарь эпитетов // Словари онлайн. [Электронный ресурс]. – URL: <https://rus-epithets-dict.slovaronline.com/490-комета> (дата обращения: 30.04.2020)).

А. А. Бакирова и М. В. Пименова отмечают, что «основная функция звезды — указывать путь» [Бакирова, Пименова 2020: 155].

Таким образом, признак архетипичности концепт-символа требует уточнения: во-первых, он складывается из архетипов локальных символов, не обладающих статусом художественного концепта, во-вторых, является следствием взаимодействия архетипов друг с другом, наконец, это качество может подвергаться индивидуально-авторской трансформации и уточнению. Преобразованные символы Е. В. Шелестюк относит к числу субъективно-авторских и отмечает, что они играют особую роль в формировании авторской картины мира, изменяя существующие в национальной модели мироустройства стереотипы и архетипы [Шелестюк 2003].

Трансформация касается языковых образов, которые обнаруживают в символе новые оттенки смысла, выходящие за рамки общепринятых понятийной, экспрессивной и национально-культурной (архетипической) составляющих. При создании концепт-символа «Комета» Блок использует широкий спектр выразительных средств, среди которых встречаются не только метафоры и метонимии, но и парафразы с антитезами, гиперболы и градации, что позволяет уточнить мнение Н. Ф. Алефиренко, утверждающего, что символы бывают метафорическими и метонимическими. Нам представляется, что о метафорических и метонимических символах можно говорить тогда, когда они имеют локальный характер, т. е., будучи образами в прямом смысле этого слова, употребляются в тексте точно и служат структурными элементами концепт-символа.

Наиболее экспрессивной среди других образных средств создания концепт-символа «Комета» является сложная метафора *алый вихрь небесных роз*, которая строится на взаимодействии цветового, анимического, пространственного и вегетативного кодов. Архетипическая цветовая характеристика кометы (красный цвет) при этом подвергается трансформации за счет того, что алый оттенок, в отличие от красного цвета, имеет более сложную семантику: он символизирует жизнь, праздник, возрождение, надежду, любовь, самопожертвование, духовность, в богословии он обозначает праведные муки, очищение

и воскрешение<sup>11</sup>. Таким образом, в стихотворении А. Блока актуализируется фоновая семантика цветоименования, закрепленная за разными дискурсами — поэтическим и религиозным. Как следствие, вместо негативной оценки, обусловленной ассоциацией *красный цвет — кровь-гибель*, поэт придает образу положительно-оценочную коннотацию, возникающую в результате объединения в рамках метафоры поэтизмов *алый* (яркий, жизнеутверждающий цвет, вызывающий положительные эмоции), *роза* (королева цветов, символ земной красоты), *небо* (олицетворение высоты помыслов и мечты, непостижимости господнего промысла), *вихрь* (безудержный, завораживающий порыв воздуха). Сложная метафора передает восторг, который испытывает лирический герой при взгляде на *звезду из синей вечности*.

Усиливает образный потенциал цветообозначения *алый* то, что оно семантически и образно взаимодействует с цветовым прилагательным *синий*, которое вычленяется из парафразы *синей вечности звезда*. Это словосочетание, построенное на метафоричности (приеме, возникшем в результате совмещения образного потенциала метафоры и метонимии, ср. *вечное синее небо*), экспрессивно воздействует на читателя не только путем использования довольно редкой разновидности тропа, но и посредством актуализации в его воображении цветового контраста. Синий цвет обычно служит символом бесконечности, непостижимости, божественности и разума (в данном контексте высшего), мечты<sup>12</sup>. В стихотворении Блока он появляется не случайно: Великая дневная комета имела хвост синего цвета, что породило слух о губительном синероде, грозящем землянам смертью. Таким образом, как и в цветообозначении *алый*, в колоративе *синий* взаимодействуют два дискурса — поэтический и обыденный. Оба цветовых прилагательных являются

<sup>11</sup> Алый цвет и его сочетание // LOOKCOLOR.RU [Электронный ресурс]. — URL: <https://lookcolor.ru/krasnij/alyj-cvet/> (дата обращения: 30.04.2020).

<sup>12</sup> Синий цвет: значение, применение, сочетание // LOOKCOLOR.RU [Электронный ресурс]. — URL: <https://lookcolor.ru/sinij/sinij-cvet/> (дата обращения: 30.04.2020).

символами — образами, которые, помимо экспрессивной, выполняют в тексте связующую функцию: они маркируют взаимодействие концепт-символа «Комета» и концепт-сценария<sup>13</sup> «Мир», о чем будет сказано далее. Однако, в отличие от концепт-символа, они не участвуют в композиционной организации всего художественного текста и не воплощают его идею в образном виде, а лишь расставляют логические акценты: противостояние героя вечности и готовность пожертвовать собой ради спасения мира.

Другим средством связи концепт-символа «Комета» и концепт-сценария «Мир» является сравнение: *Наш мир, раскинув хвост павлиний, / Как ты, исполнен буйством грез*. Обращает на себя внимание тот факт, что лексема *комета* заменена в нем местоимением *ты*, которое находится в позиции образа, чем нивелируется экспрессивность этого компонента компаративной конструкции. Объект сравнения, представленный словосочетанием *наш мир*, также не добавляет тропу экспрессии. Все внимание лирического героя, который выступает в роли рассказчика, сосредоточено на признаке, а точнее признаках сравнения. Оба они важны для соотношения разноструктурных концептов, поскольку служат ключом к их интерпретации. Может показаться, что обстоятельство образа действия *раскинув хвост павлиний*, синтаксически связанное с составным именным сказуемым *исполнен буйством грез*, характеризует только объект сравнения, однако семантически оно соотносится с образом кометы, у которой есть голова и хвост, светящийся синим и алым цветами и потому напоминающий павлиний. Следует учесть, что в русском языке лексема *павлин* в переносном значении указывает на самовлюбленного человека, который своим внешним видом желает произвести на окружающих неотразимое впечатление, будучи на самом деле ничем не примечательной личностью. В русском языке есть фразеологизм с аналогичным значением *распускать (распустить) павлиний хвост*, который во

«Фразеологическом словаре литературного языка» имеет значение: «Разг. Презр. Красуясь, стараться произвести впечатление на кого-либо»<sup>14</sup>. Как следствие, выражение *павлиний хвост* используется диффузно: в качестве элемента олицетворения, персонифицирующего комету, и как средство создания иронии, имеющее в своей основе трансформированный фразеологизм. Второе основание сравнения также грамматически связано с объектом сравнения, но семантически соотносится и с ним, и с образом. В силу многозначности краткого причастия *исполнен*, оно может быть истолковано по отношению к лексеме *мир* как ‘переполнен иллюзорными впечатлениями и надеждами’, а по отношению к лексеме *комета* — ‘рождает впечатления и иллюзии в большом количестве’.

Смысл метафоры *буйство грез*, связывающей образы кометы и мира, раскрывается в гиперболах, изображающих ночное освещение Берлина, Лондона и Парижа столь интенсивным, что оно достигает небесных селений, и описывающих звуки матчиша, фривольного танца, громкость мелодии которого доносится *до звезд*. Гиперболу содержит и непонятная современному читателю фраза *бензол приносит исцеления: бензол* стал использоваться в начале XX в. как лекарство против онкологических заболеваний и создал иллюзию, что болезнь побеждена, но позже выяснилось, что радость была преждевременной и средство имеет множество побочных эффектов.

Таким образом, концепт «Мир» семантически и образно связан с концепт-символом «Комета». Типы этой связи разнообразны, а маркеры не всегда очевидны. Эти связи легче охарактеризовать, если опираться на анализ фреймов, входящих в состав концепт-сценария «Мир».

Первый из них изображает дев, вышивающих шелком по атласу жизнеутверждающие картины (вряд ли строку *Выводят шелком миру: да!* следует понимать буквально). Их образ неявно противопоставлен образу кометы. Основой для этого служит грамматическая категория женского рода

<sup>13</sup> Концепт-сценарий (скрипт), в отличие от концепт-символа, имеет динамическую структуру, которая предполагает сюжетность, налагаемую на фреймовую основу. Фрейм содержит стереотипное представление о некоторой ситуации, а сценарий придает ей динамику.

<sup>14</sup> Фразеологический словарь русского литературного языка. — М., 2008 // Словари онлайн [Электронный ресурс]. — URL: <https://my-dict.ru/dic/frazeologicheskiy-slovar-russkogo-literaturnogo-yazyka/1363470-raspuskat-pavliniy-hvost/> (дата обращения: 30.04.2020).

имен существительных, обозначающих существа женского пола (как отмечалось ранее, комета в стихотворении Блока антропоморфна). Образ дев, как и образ кометы, архетипичен: в его основе лежит прототип парки (мойры), прядущей или обрезающей нить судьбы, в данном случае судьбы мира. В стихотворении Блока эта нить не только не прерывается, но и создает узоры, символизируя спасение мира от смертельной угрозы. В синтаксической конструкции, оформляющей фрейм, существительное *мир* помещается поэтом в слабую смыслообразительную позицию, которая не позволяет с уверенностью утверждать, какое из омонимичных значений — планета Земля, жители земли или отсутствие войны — актуально в стихотворении. Вероятнее всего, прием использован автором целенаправленно: для достижения диффузного употребления семантики омонимов, углубляющего смысловую перспективу стихотворения, в котором образ дев-хранительниц противопоставляется образу девы-разрушительницы.

Технические достижения цивилизации, противопоставленные разрушительной мощи кометы, изображены в следующем фрейме: *будят ночь всё тем же гласом — / **Стальным** и ровным — поезда; Сквозь ночь, сквозь мглу — стремят отныне / Полет — **стада стальных стрекоз***.<sup>15</sup> В приведенных цитатах дважды повторяется эпитет *стальной*, реализующий вещественный культурно-языковой код, который актуализирует фоновые семы 'мощный', 'крепкий', 'способный противостоять нападению'. В то же время наименования техники — поезда и летательные аппараты — олицетворяются с помощью использования лексем *глас* и *стрекозы*. Ощущение технической мощи и готовности преодолеть самые сложные препятствия, в том числе столкновение с кометой, передано Блоком с помощью перечислительного ряда: *Симплон* (высокогорный перевал в Альпах), *моря, пустыни, алый вихрь небесных роз, ночь, мгла*, который формирует гиперболическую градацию, начинающуюся с перечисления

<sup>15</sup> С помощью лексемы *стада* создается фигура гиперболы, которая была преувеличением и по отношению к реальности: первый полет российского аэроплана состоялся только в мае 1910 г. Доля художественного вымысла в стихотворении Блока велика: рекордное расстояние в полтора километра аэроплан пролетел лишь в 1913 г.

земных объектов и заканчивающуюся описанием неба, по которому движется комета. Гиперболическая градация и олицетворение изображаемых объектов служат основанием для антитезы *комета — технические устройства*. Таким способом Блок создает фантастическую картину мира, содержащую черты неомифа. В нем есть место героям, способным пожертвовать жизнью ради спасения человечества (ср. символику алого цвета).

Особого внимания при анализе образа героя требуют последние строки стихотворения: *Смолкай сердито за спиною, / Однообразный треск винта!* Для того чтобы понять их смысл, следует знать, что винт на аэроплане находился не сзади (за спиною), а впереди. Таким образом, в стихотворении говорится о том, что отважный летчик оторвался от своего звена, сильно опередив его, стремясь навстречу комете, а значит, подверг свою жизнь смертельной опасности. В его образе безумная мечта спасти человечество противопоставляется буйству грез, царящему в мире, который он стремится защитить. Как следствие, между языковыми составляющими концепт-символа «Комета» и концепт-скрипта «Мир» складываются отношения не только антитезы, но и аналогии, что позволяет «выделить инновационное в критической массе традиционного»<sup>16</sup>. Иными словами, концепт-символ «Комета» обнаруживает в стихотворении Блока черты индивидуально-авторского своеобразие: в литературе XIX — начала XX в. он мог образно характеризовать возлюбленную лирического героя, трактоваться авторами как основа для фантастического (апокалиптического) сюжета, интерпретироваться в религиозно-философском ключе. В стихотворении А. Блока концепт-символ позволяет писателю и сравнить современные ему архетипические нравственные ценности, и создать фантастическую модель мира, в которой прославляются героизм и самопожертвование.

Анализ концепт-символа в стихотворении А. Блока показал, что он обладает рядом свойств, отличающих его от символа-образа, который используется локально, служит для связи элементов концептосферы и расстановки логических акцентов, а также от концепта-фрейма, который формирует сюжетную составляющую стихотворения.

<sup>16</sup> *Маслов О. Ю.* Указ. ресурс.

Процедура рассмотрения концепт-символа состоит в его реконструкции, проводимой с учетом контекстуального подхода. В ходе анализа структуры концепт-символа выявляются языковые средства, формирующие ядро и две периферии. Ядро представлено комплексом языковых средств, которые группируются вокруг имени концепта, составляя его понятийную зону. Лексемам и фразеологизмам, входящим в ее состав, присуща минимизация объема узуальных понятийных сем и увеличение доли фоновых компонентов смысла, обладающих архаической семантикой. Концентрация таких элементов структурирует индивидуально-авторскую картину мира, придавая ей черты неомифологизма и фантастики.

В формировании первой периферии концепт-символа участвуют языковые средства создания эмоции и экспрессии, осмысление которых производится с помощью полевого анализа и культурологического комментария. В процессе их характеристики важная роль отводится выявлению средств и способов кодирования художественной информации. Выбор используемых автором культурно-языковых кодов и тропов, с помощью которых они вербализуются, определяет своеобразие индивидуально-авторского стиля.

Вторая периферия включает в себя языковые единицы, маркирующие валентности концепт-символа, которые служат для его связи с другими концептами текста, важными для организации его композиционно-образного уровня.

Все сказанное позволяет утверждать, что концепт-символ, с одной стороны, служит неявным средством создания смысловой перспективы художественного текста, а с другой — является инструментом анализа художественной картины мира писателей, создающих свои произведения в рамках нереалистических литературных направлений (романтизма, символизма), что служит доводом в пользу включения данного термина в научный аппарат лингвопоэтики.

## ЛИТЕРАТУРА

Алефиренко Н. Ф. Лингвокультурология. Ценностно-смысловое пространство языка: учеб. пособие. — М., 2010.

Аскольдов С. А. Концепт и слово // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста: антология. — М., 1997.

Бабушкин А. П. Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка. — Воронеж, 1996.

Бакирова А. А. Антропоморфные признаки в структурах концептов *звезда* и *star* // Аксиологическое пространство русской словесности: традиции и перспективы изучения. Материалы Международной научной конференции «Кусковские чтения. Аксиологическое пространство русской словесности: традиции и перспективы изучения», г. Москва, 3–6 октября 2019 г. — М., 2019. — С. 717–724.

Бакирова А. А., Пименова М. В. Символические признаки концепта *звезда* в современной русской поэзии // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Сер.: Филологические науки. — 2020. — № 1 (144). — С. 152–159.

Ватман С. В. К исследованию понятия символа в философии культуры Андрея Белого // Вестник СПбГУКИ. — 2016. — № 1 (26). — С. 48–53.

Гаврилов Д. А., Ермаков С. Э. Небесная мифология славян. Круг времен. — М., 2018.

Зеленецкий А. А. Эпитеты литературной русской речи. — М., 1913.

Пименова М. В. Душа и дух: особенности концептуализации. — Кемерово, 2004.

Пименова М. В. ЛЕБЕДЬ: СЛОВО & СИМВОЛ // Язык, культура, этнос: сб. статей к 65-летию юбилею профессора З. К. Дербишевой. Сер.: Концептуальный и лингвальный миры. — СПб., 2017. — С. 62–71.

Шелестюк Е. В. Представленность символа в структуре понятия // *Mentalitat und Mentales*. — Landau, 2003. — S. 32–45.

## REFERENCES

Alefirenko N. F. Linguoculturology. Value-semantic space of language: textbook allowance. Moscow, 2010. (In Rus.)

Askoldov S. A. Concept and word. In *Russkaya slovesnost'. Ot teorii slovesnosti k strukture teksta. Antologiya* [Russian literature. From the theory of literature to the structure of the text. Anthology]. Moscow, 1997. (In Rus.)

Babushkin A. P. Types of concepts in the lexico-phraseological semantics of the language. Voronezh, 1996. (In Rus.)

Bakirova A. A. Anthropomorphic features in the structure of concepts *zvezda* and *star*. In *Aksiological space of Russian slovesnosti: traditsii i perspektivy izucheniya. Materialy Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii «Kuskovskie chteniya. Aksiological space of Russian slovesnosti: traditsii i perspektivy izucheniya»* [Axiological space of Russian literature: traditions and perspectives of study. Materials

of the International Scientific Conference «Kuskovskie Readings. Axiological space of Russian literature: traditions and perspectives of study». 3–6 October 2019. Moscow, 2019, pp. 717–724. (In Rus.)

Bakirova A. A., Pimenova M. V. Symbolic features of the concept of *star* in the modern Russian poetry. In *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Ser.: Filologicheskie nauki* [Izvestie Volgograd State Pedagogical University. Ser.: Philological sciences]. 2020, No. 1 (144), pp. 152–159. (In Rus.)

Vatman S. V. Concept of symbol in philosophy of culture by Andrey Belyi. In *Vestnik SPbGUKI* [Bulletin of Saint Petersburg State University of Culture]. 2016, No. 1 (26), pp. 48–53. (In Rus.)

Gavrilov D. A., Ermakov S. E. Heavenly mythology of the Slavs. The circle of times. Moscow, 2018. (In Rus.)

Zelenetsky A. A. Epithets of literary Russian speech. Moscow, 1913. (In Rus.)

Pimenova M. V. Soul and spirit: features of conceptualization. Kemerovo, 2004. (In Rus.)

Pimenova M. V. Swan: word & symbol. In *Yazyk, kul'tura, etnos: sbornik statei k 65-letnemu yubileyu professora Z. K. Derbishevoi. Ser.: «Kontseptual'nyi i lingval'nyi miry»* [Language, culture, ethnos: collection of articles. articles for the 65th anniversary of Professor Z. K. Derbisheva. Series «Conceptual and Lingual Worlds»]. Saint-Petersburg, 2017, pp. 62–71. (In Rus.)

Shelestyuk E. V. Representation of the symbol in the structure of the concept. In *Mentalitat und Mentalites*. E. A. Pimenov, M. V. Pimenova (ed.). Landau, 2003, pp. 32–45. (In Rus.)

#### ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**Анна Тихоновна Грязнова**, кандидат филологических наук, профессор, кафедра русского языка, Институт филологии, Московский педагогический государственный университет; ул. М. Пироговская, д. 1/1, г. Москва, 119435, Россия

**Anna T. Gryaznova**, Cand. of Sci. (Philol.), Professor, Department of Russian Language, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University; 1/1 M. Pirogovskaya str., Moscow, 119435, Russia



DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-83-89

## Продуктивные способы словопроизводства рекламных онимов

**Екатерина Сергеевна Кузницина**

*Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия,  
e-mail: es\_kuznitsina1@student.mpgu.edu*

Целью исследования является анализ базовых констант рекламного текста – рекламных онимов – с точки зрения словообразовательных процессов и выявление наиболее продуктивных способов словопроизводства в рекламном нейминге. В статье дана краткая характеристика языка рекламы и, в частности, рекламного онима, приведены образцы современных рекламных имен, созданных деривационными средствами русского языка. Функции аффиксальных формантов в рекламных именах дифференцированы и систематизированы. Использованы метод теоретического анализа и обобщения, словообразовательный анализ рекламных онимов, классификационный метод и метод прогнозирования. В результате исследования было выявлено, что наиболее продуктивными способами словообразования рекламных онимов являются чистый аффиксальный и комбинированный способы. Онимы-аббревиатуры выходят за рамки чистой информативности. Контаминированные структуры нередко включают в себя элементы графодеривации и являются наиболее многофункциональными с точки зрения прагматических установок рекламного сообщения. Язык рекламы развивается в сторону креативности, оригинальности в комплексе с утилитарностью, таким образом, смешение формантов, контаминированные структуры и элементы различных кодовых систем в границах одного онима кажутся наиболее актуальными и конкурентными средствами создания базовой константы рекламного текста.

Ключевые слова: *рекламный оним; рекламное имя; словопроизводство; базовая константа рекламного текста; нейминг; способ словообразования; аффикс; контаминация*

Ссылка для цитирования: *Кузницина Е. С. Продуктивные способы словопроизводства рекламных онимов // Русский язык в школе. – 2020. – Т. 81. – № 6. – С. 83–89. DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-83-89.*

## Derivation of Advertising Onyms: Productive Methods

**Ekaterina S. Kuznitsina**

*Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia,  
e-mail: es\_kuznitsina1@student.mpgu.edu*

The study is aimed at analysing of the constants of advertising texts – advertising onyms – in terms of derivation processes and identifying the most productive methods of derivation in advertising naming. The paper provides a brief description of the advertising language and, in particular, of the advertising onym, introduces examples of modern advertising names created by derivational means of the Russian language. The author differentiates and systematises various functions of affixes in advertising names. The described methodology involves theoretical analysis and generalisation, derivational analysis of advertising onyms, classification and forecasting methods. The author considers pure affixal and combined methods as the most productive methods of derivation of advertising onyms. Onym-acronyms go beyond an informational content. Contaminated structures often include elements of graphoderivation and are considered to be the most multifunctional in terms of pragmatic goals of the advertisement. The advertising language is developing towards creativity, ingenuity and utility, thus, mixing formants, contaminated structures and elements of various code systems within one onym appear to be the most relevant and competitive means of creating constants of advertising texts.

Keywords: *advertising onym; advertising name; derivation; constants of advertising texts; naming; derivation method; affix; contamination*

A reference for citation: Kuznitsina E. S. Derivation of advertising onyms: productive methods. In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2020, vol. 81, No. 6, pp. 83–89. DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-83-89.

Реклама как особый вид массовой коммуникации начала активно развиваться в конце XX в. в связи с переходом России к рыночной экономике и демократизацией русского языка. Информативный характер рекламы начал приобретать выразительные черты.

Современные реалии массивного информационного потока и «глухоты» аудитории, обусловленной переизбытком информации; широкий ассортимент однотипной продукции, конкуренция рекламных кампаний, продвигающих один и тот же товар, требуют от рекламистов тщательной работы по созданию оригинального рекламного текста. Реклама призвана информировать потребителей и повышать спрос на продукцию, т. е. побуждать к действию, манипулировать, причем манипулятивная функция выдвигается в современном мире на первый план.

Рекламное сообщение имеет поликодовую организацию – представляет собой систему языковых и внеязыковых средств выражения содержания [Туовила 2015: 23]. Аудиальный и визуальный контент находятся в тесном взаимодействии с вербальным содержанием, пересекаются с ним.

Рекламное сообщение состоит из рекламного имени (онима), слогана, основного рекламного текста, контактов фирмы. Слоган и рекламное имя фигурируют во всех текстах рекламной кампании, связывая разные рекламные ролики в общую серию, формируя имидж рекламируемой продукции или компании. Данные рекламные единицы являются базовыми константами рекламного текста.

Одна из дефиниций термина *словообразование* – процесс образования новых слов по определенным структурным моделям. Словообразование является основным источником обогащения состава языка. Исследуя особенности создания дериватов, можно проследить ведущие способы образования новых слов, пополняющих состав языка, основные тенденции в изменении языковой структуры. Словообразовательные процессы продуктивны для креативного

инжиниринга рекламных имен, так как перед рекламистом встает задача создать выразительное, информативное, оригинальное наименование, ограниченное парой слов, привлекающее новизной и при этом привычное для прочтения адресатом.

Большое значение в успехе рекламной кампании играет рекламный оним – имя рекламируемого объекта. Таким объектом может быть товар, услуга, идея и др. В сфере рекламы существует отдельное направление – нейминг, т. е. деятельность по созданию рекламных имен. К рекламному ониму выдвигается ряд следующих требований [Имшинецкая 2004, Электронный ресурс]:

1. Удобнопроизносимость. Рекламное имя должно быть привычным и комфортным в произношении для носителя языка. Реципиент чаще читает про себя, а не вслух. Чтение про себя является разновидностью внутренней речи – психофизиологическим процессом, который характеризуется активизацией речевых механизмов при отсутствии выраженных речевых проявлений (внешней речи) [Лекова 2009: 178]. Таким образом, адресат представляет звучание прочтенной рекламной единицы. Соответственно, неудобнопроизносимый рекламный оним не запомнится и не будет воспроизведен повторно.

2. Наличие ассоциаций с рекламируемым объектом или информативность. Из рекламного имени должно быть понятно, что оно рекламирует. Так, рекламное имя магазина чулочно-носочных изделий *Павлин* не является удачным, поскольку не имеет ассоциативной связи с основной продукцией.

3. Отсутствие ложных ожиданий. Рекламное имя не должно вводить потенциального потребителя в заблуждение. Например, компания *Медэкс энерго*, оказывается, никак не связана с медицинскими товарами, а специализируется на производстве трубопроводной арматуры.

4. Учет целевой аудитории, ее образовательного уровня. Испаноязычное название цветочного магазина *MeGusta* для носителя русского языка останется, вероятно, непонятным. Испанский язык не столь

популярен и распространен в России, как английский, и, кроме того, для носителя испанского языка также окажется неясным основное направление деятельности компании под названием *Мне нравится*.

5. Учет дополнительных культурных ассоциаций, вызываемых рекламным ономом. Рекламное имя не должно вызывать в сознании реципиента негативных ассоциаций. Магазин женской одежды *Jeanne d'Arc*, с одной стороны, ассоциируется с Францией (страной – законодательницей моды), с сильной женщиной (положительный образ). С другой стороны, имя Жанны д'Арк связано с мрачным Средневековьем, более того, героиня времен Столетней войны была сожжена как еретичка.

6. Уникальность рекламного онима. Требование важно не только с точки зрения привлечения потребителя, но и в аспекте юридической защиты названия торговой марки. В условиях рынка ответственность имени за презентацию имиджевой и рекламной информации повышается, рекламный оним активно используется для продвижения и деятельности по отстройке от конкурентов [Голомидова 2012: 65].

При производстве рекламных имен используется весь потенциал языка. Связующую роль при этом играет его словообразовательный уровень.

Словообразование как механизм производства новых слов может выполнять следующие функции [Земская 2015, Электронный ресурс]:

1. Номинативную. С помощью словообразовательных средств создается наименование новой реалии или переименование уже имеющейся в языке.

2. Конструктивную. Словообразовательные средства обеспечивают частеречный переход производного слова. Результатом словопроизводства могут быть как узуальные, так и незузуальные дериваты.

3. Компрессивную. Словообразовательные форманты сокращают, сжимают производящее слово без потери элементов его значения.

4. Экспрессивную. Средства словопроизводства создают экспрессивно окрашенную производную единицу. Дериват выражает субъективную оценку.

5. Стилистическую. В результате словопроизводства номинативная единица приобретает определенную стилистическую

окраску. Также в качестве реализации стилистической функции Е. А. Земская выделяет явление кодеривации, при котором от производящего слова образуются стилистически нейтральное и стилистически маркированное производные.

Применительно к неймингу наиболее важными являются номинативная, компрессивная и экспрессивная функции. Рекламный оним – это имя существительное, создаваемое формантами со значением лица, предмета, опредмеченного действия или признака. Рекламное сообщение характеризуется рядом объективных лимитаций, детерминированных спецификой коммуникативной ситуации [Олянич 2011: 14]: каналом связи и распространения рекламы, целевой аудиторией, видом продвигаемой продукции и пр. Рекламный оним должен отвечать требованиям экономии рекламного пространства, иметь краткую, лаконичную форму. Стилистическая, конструктивная и экспрессивная функции в рекламном имени реализуются комплексно. Перед элементами рекламного текста стоит прагматическая задача воздействия на потребителя, таким образом, незузуальные дериваты, стилистически маркированные онимы, эмоционально окрашенные номинации направлены на создание эстетического эффекта, языковой игры с реципиентом.

Мы проанализировали рекламные онимы товаров, услуг, компаний из наружной, печатной, телевизионной рекламы с точки зрения словообразовательных средств и особенностей дериватов, произведенных с помощью формантов разных типов.

В нейминге продуктивны модели образования онимов с помощью чистого аффиксального способа словопроизводства. Это объясняется тем, что аффиксы выполняют транспозиционную функцию, вносят дополнительные экспрессивные оттенки и элементы значения, при этом сохраняя компактность номинативной единицы; структурируют производное новообразование по закреплённой в русском языке модели, обеспечивая удобочитаемость онима.

Аффиксальные форманты используются в словопроизводстве рекламного онима в основном в следующих целях:

- создание диминутивов;
- стилизация онима под имя собственное;
- стилизация онима под топоним;
- опредмечивание онима.

Рекламный диминутив вносит значения детскости, уменьшительности-ласкательности в зависимости от направленности рекламируемой продукции. Так, уменьшительные форманты со значением детскости характеризуют целевую аудиторию компании или продукции: детские товары *Курносики*, *Жирафик*, *Воображуля*; магазин хозяйственных товаров *Хозяюшка* – рекламный оним указывает на основную аудиторию магазина и положительно оценивает ее.

Диминутивы также характеризуют рекламируемый объект, указывая на его миниатюрность, простоту, качество. Торт *Боярушка* – рекламный оним оценивает десерт как достойный боярской трапезы, подчеркивает его высокое качество и при этом доступность. Кафетерий *Сoffeёк* – уменьшительно-ласкательный суффикс придает названию кафетерия неформальный характер, указывает на демократичность цен, стилизует оним под разговорный стиль. Дополнительное внимание привлекает графическая игра в виде совмещения латиницы и кириллицы.

Уменьшительно-ласкательные рекламные онимы создают у реципиента определенный эмоциональный настрой, вызывают положительные ассоциации. Картофельное пюре быстрого приготовления *Картошечка* – уменьшительно-ласкательное рекламное имя ассоциируется с домашним уютом, указывает на высокие вкусовые свойства продукта (как дома).

Уменьшительно-ласкательный суффикс также придает рекламному имени образность, которая в сочетании с визуальным рядом преобразует оним в отдельного персонажа, что способствует привлечению внимания адресата и дальнейшему запоминанию рекламного онима: игрушка *Травяничик*, детские молочные продукты *Растишка*, конфеты *Ломтишка*.

Стилизация рекламного онима под имя собственное выполняет информативную и экспрессивную функцию – в корневой морфеме заключена информация о рекламируемом объекте, а в аффиксе реализуются дополнительные оттенки значения. Использование рекламных имен, обозначающих фамилии, имена, отчества, придает продукции значение уникальности, авторства, индивидуального подхода, качества, неформального дружеского отношения:

сеть галантерей *Мистер Сумкин*, плавленный сыр *Плавыч*, бар *Пивыч*, торты *У Пальча*, гостиница *Подушкин*. Продуктивны структурные модели с суффиксом *-off* (*-off*): пивоваренная компания *Хмельёфф* – стилизация под транслитерированные фамилии русских эмигрантов. Нередко среди них были представители, имевшие аристократическое происхождение, поэтому иностранный формант *-off* до сих пор подсознательно ассоциируется с элитарностью и определенным статусом [Ремчукова, Махиянова 2015: 136]. Онимы, стилизованные под фамилии, часто включают и графическую игру: суффикс *-off* на латинице при русскоязычном корне (пельмени *Заботoff*), стилизация под дореволюционную орфографию: мука *С. Пудовъ*, спичечная мануфактура *Спичкинъ*. Такие производные вызывают ассоциацию преемственности и качества, проверенного временем.

Стилизация рекламного онима под топоним происходит с помощью аффиксов со значением местности. Эти рекламные имена указывают не только на рекламируемый объект, но и на широкий ассортимент продукции: пирожные *Выпечкино*, полуфабрикаты *Чебуречь*, молочные продукты *Вкуснотеево*, магазин чулочно-носочных изделий *Носковия*.

Опредмечивание онима связано с конструктивной функцией словообразования, формант трансформирует мотивирующее слово, делая его пригодным для номинации: мясные полуфабрикаты *Рубатки*, чайхана *Лагманика*, консервация *Пиканта*, мороженое *Натуралика*, кинотеатр *Зыркус*.

Префиксы не являются частотными формантами для создания рекламных онимов: парафармацевтическая компания *Ежевита*, полуфабрикат *Суперсуп*, детский центр *Замания*.

Чистый безаффиксный способ производства рекламных онимов отвечает требованиям информативности и экономии рекламного пространства. Продуктивной для создания рекламного текста является модель словосложения: в пределах одной единицы совмещены два значения – информативное и оценочное: магазин осветительных приборов *Чудо-свет* – первый компонент качественно характеризует магазин, второй указывает на его направленность; книжный магазин

*Читай-город* – первый компонент информирует о продукции, второй акцентирует внимание на широком ассортименте.

Использование субстантивации обусловлено необходимостью употребления номинативной единицы в качестве рекламного имени. Субстантивированное производное слово приобретает значение предметности, сохраняя прежнее, характеризующее значение: куриные яйца *Белокурые*. В качестве рекламного имени могут выступать глагольные и наречные единицы, сохраняющие свою аспектуальность и признаковость: орехи *ЕМ!*, майонез *Сдобри!*, бар *Сыто Пьяно*.

Благодаря сращению происходит сгущение смысла в пределах одной лексической единицы: цветочный магазин *Простоцветы*. Рекламный оним отвечает требованиям информативности и компрессии.

Аббревиация продуктивна для образования рекламных онимов. Основные функции данного комплексного безаффиксного способа словопроизводства – компрессивная и информативная. Этим можно объяснить популярность аббревиатур, называющих банки, страховые организации, сырьевые компании, медицинские центры: *Внешторгбанк*, *Росгосстрах*, *Газпром*, *Медклуб*.

Частотны модели с компонентами *глав-*, *мос-*, *гос-*: консервы *Главпродукт*, банные принадлежности *ГлавБаня*, товары для праздника *МосШар*, сеть магазинов настольных игр *Мосигра*. Подобные элементы указывают на широкий ассортимент продукции и ассоциируются с аббревиатурами советского прошлого и современных государственных институтов, что вызывает доверие к качеству продукции.

Игровым эффектом обладают аббревиатуры-акронимы: *РИО* – *рождение имиджа и образа*, *С. С. С. Р.* – *сеть спортивных сооружений России* – такие онимы хорошо запоминаются, поскольку омонимичны общепотребительным словам и интересны с точки зрения словообразовательной мотивации. Также рекламисты создают окказиональные рекламные аббревиатуры. Адресату предлагается языковая игра на развертывание смысла лексической единицы, тем самым рекламный оним легко усваивается потребителями (*Чебупели* – *чебуреки и пельмени*, *Чебуница* – *чебуреки и пицца*).

Модели комбинированного словообразования достаточно продуктивны. Одна рекламная единица содержит два слова или две основы, оформленные в удобопроизносимую лексему с помощью присоединения аффикса. Более двух компонентов в составе рекламного имени делают слово информативно и эмоционально насыщенным, что позволяет производной единице выполнять информирующую, эстетическую и оценочную функции. Комбинированные способы представлены не только основосложением (суши-бар *ЯПОНОПАПА*); система русского словообразования допускает такие варианты, как аббревиацию с аффиксацией (рыбный магазин *Экоморье*), сращения с аффиксацией (детское питание *Малоежка*), усечения с аффиксацией (мармелад *Мармеландия*). Последний пример одновременно демонстрирует явление контаминации.

Универбаты осуществляют важную для рекламы компрессивную функцию, но их невысокая частотность в рекламных текстах, вероятно, объясняется принадлежностью к сугубо разговорной речи, что может создать оттенок фамильярности по отношению к реципиенту и пренебрежения к продукции (цветочный магазин *Цветочка*).

Особый интерес представляют игровые рекламные онимы, образованные средствами окказионального словообразования, а именно приемом контаминации – «образования нового слова путем скрещивания, объединения двух слов или частей слов» [Маркова, Рацибурская и др. 2017: 37, Электронный ресурс], поскольку совмещение двух слов в пределах одного онима при сохранении смысла экономит рекламное пространство, презентует информацию в свернутом виде, является оригинальным, создает эффект двойного дна. Так, оним морса *Эскиморс* с изображением эскимоса на упаковке информирует о продукте (морс), указывает на его натуральность и дает рекомендацию (пить охлажденным). Название компании по производству дверей *Бульдорс* включает в себя два элемента *бульдог* и *дорс* (англ. *doors* – двери): второй компонент называет продукцию компании, а первый апеллирует к эмоциональной сфере реципиента, создает ассоциацию *бульдог* = *надежные охранные качества* = *безопасность*.

Кроме приема контаминации, для образования рекламных онимов используются повторы-отзвуки. В основном такие приемы оформляют детские товары. Отзвучие в рекламном ониме, как правило, не несет смысловой нагрузки и служит для ритмического оформления, стилизации под детскую речь: *Siberica-Buberika* — детская серия косметики *Natura Siberica*.

Стоит отметить, что в контаминированных рекламных онимах часто проявляется такая черта рекламного сообщения, как поликодовость — «игра средствами разных кодовых систем» [Рацбургская, Торопкина 2019: 47]. Источником поликодовости является графическая игра, состоящая в использовании в пределах онима знаков препинания, цифр, латиницы, капитализации (магазин товаров табакокурения *Par'ush*, курсы *Ha100ящие бармены*, кафе *Eastopia*, полуфабрикаты *GurМама*).

В языке рекламы прослеживаются те же тенденции, что и в языке и речи в целом: повышение информативной нагрузки лексических единиц, экспрессивизация отдельных единиц и речи, а также экономия умственных и физических усилий [Мехеда 2017: 17]. Однако экономия для рекламного языка объясняется лимитированностью предложения в пространстве и времени. Поэтому для нейминга актуализируется компрессивное и экспрессивное словообразование. Наиболее продуктивным способом образования рекламного онима является аффиксация, так как для создания новообразований используются привычные структурные модели, имя остается компактным, а аффиксы способны передавать множество оттенков значения. Но стоит отметить, что рекламные онимы, созданные чистым аффиксальным способом, в меньшей мере обладают уникальностью, необходимой для товарного знака.

Более сложными по структуре и объему значений являются онимы, образованные чистым безаффиксным и комбинированными способами. Рекламные имена объединяют несколько лексических единиц, онимы экспрессивно окрашены, ассоциативны, используют графическую игру.

Онимы-аббревиатуры начинают выходить за пределы информативных номинаций сырьевых производств. Рекламисты создают окказиональные единицы на базе

усеченных компонентов, предлагая реципиенту игру по декодированию исходных лексических единиц.

Требованиям уникальности, информативности, компрессии, экспрессивности отвечают рекламные онимы контаминированной структуры. Однако словопроизводство таких единиц требует значительных умственных усилий, языкового вкуса, творческого подхода.

## ЛИТЕРАТУРА

*Голомидова М. В.* Имятворчество в эргонимии: традиции vs актуальные тренды // Лингвистика креатива — 2: коллективная моногр. / под общ. ред. проф. Т. А. Гридиной. — 2-е изд. — Екатеринбург, 2012. — С. 63–72.

*Земская Е. А.* Язык как деятельность. — 2-е изд., стер. — М., 2015 [Электронный ресурс]. — URL: <https://b-ok.cc/ireader/2912964> (дата обращения: 01.06.2020).

*Имшинецкая И.* Креатив в рекламе. — М., 2004 [Электронный ресурс]. — URL: <http://evartist.narod.ru/text11/54.htm> (дата обращения: 01.06.2020).

*Лекова М. В.* Средства фонетической выразительности в печатной рекламе // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. — 2009. — № 11. — С. 178–180.

*Маркова Е. М., Рацбургская Л. В., Иссерс О. С. и др.* Роль СМИ в демократизации и креативизации современного русского языка (круглый стол) // Вестник Московского государственного областного университета: электронный журнал. — 2017. — № 1 [Электронный ресурс]. — URL: <https://vestnik-mgou.ru/ru/Articles/View/799> (дата обращения: 01.06.2020). DOI:10.18384/2224-0209-2017-1-799.

*Мехеда М. И.* Речевая экономия как один из мотиваторов словотворчества в русской разговорной речи // Филология и человек. — 2017. — № 1. — С. 17–27.

*Олянич А. В.* Рекламный дискурс и его конститутивные признаки // Рекламный дискурс и рекламный текст: коллективная монография / науч. ред. Т. Н. Колокольцева. — М., 2011. — С. 10–37.

*Рацбургская Л. В., Торопкина В. А.* Актуальные коммуникативные тенденции в современном медийном словотворчестве // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Сер.: Гуманитарные и общественные науки. — 2019. — № 2. — С. 41–51.

Ремчукова Е. Н., Махиянова Л. Р. Лексико-грамматические механизмы лингвокреативности в сфере городской номинации // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер.: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2015. – № 2. – С. 132–141.

Туовила Ю. О. Герменевтика как способ интерпретации рекламных текстов (на материале печатных журналов ФРГ). – Самара, 2015.

## REFERENCES

Golomidova M. V. Imperialism in ergonomy: traditions vs current trends. In *Lingvistika kreativa-2: kollektivnaya monografiya* [Linguistics of creativity-2: collective monograph]. T. A. Gridina (ed.). Ekaterinburg, 2012, pp. 63–72. (In Rus.)

Zemskaya E. A. Language as an activity. Moscow, 2015 [Electronic resource]. URL: <https://b-ok.cc/reader/2912964> (accessed: 01.06.2020). (In Rus.)

Imshinetskaya I. Creative in advertising. Moscow, 2004 [Electronic resource]. URL: <http://evartist.narod.ru/text11/54.htm> (accessed: 01.06.2020). (In Rus.)

Lekova M. V. Phonetic Expressions in Print Advertising. In *Aktual'nye problemy filologii i pedagogicheskoi lingvistiki* [Current issues in philology and pedagogical linguistics]. 2009, No. 11, pp. 178–180. (In Rus.)

Markova E., Ratsiburskaya L., Issers O., Melnik Yu., Zaitseva I., Sipko J., Radchenko M. The role of mass media in the democratization and creativization of the modern Russian language (round table). In *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta (Elektronnyy zhurnal)* [Bulletin of Moscow Region State University]. 2017, No. 1 [Electronic

resource]. URL: <https://vestnik-mgou.ru/ru/Articles/View/799> (accessed: 01.06.2020). (In Rus.) DOI: 10.18384/2224-0209-2017-1-799.

Mekheda M. I. Speech compression as a source of word formation in the Russian language. In *Filologiya i chelovek* [Philology and man]. 2017, No. 1, pp. 17–27. (In Rus.)

Olyanich A. V. Advertising discourse and its constitutive features. In *Reklamnyi diskurs i reklamnyi tekst: kollektivnaya monografiya* [Advertising discourse and advertising text: collective monograph]. T. N. Kolokoltseva (ed.) Moscow, 2011, pp. 10–37. (In Rus.)

Ratsiburskaya L. V., Toropkina V. A. Modern tendencies in media communication. In *Vestnik Baltijskogo federal'nogo universiteta im. I. Kanta. Ser.: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki* [Bulletin of the Baltic Federal University. I. Kant. Ser.: Humanities and social sciences]. 2019, No. 2, pp. 41–51. (In Rus.)

Remchukova E. N., Makhiyanova L. R. Lexical and grammatical mechanisms of linguistic creativity in the sphere of urban nomination. In *Vestnik Rossijskogo universiteta druzhby narodov. Ser.: Teoriya yazyka. Semiotika. Semantika* [RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics]. 2015, No. 2, pp. 132–141. (In Rus.)

Tuovila Yu. O. Hermeneutics as a way of interpreting advertising texts (based on the material of print magazines in Germany). Samara, 2015. (In Rus.)

## ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Екатерина Сергеевна Кузницина, аспирант, кафедра русского языка, Институт филологии, Московский педагогический государственный университет; ул. М. Пироговская, д. 1, стр. 1, г. Москва, 119435, Россия

Ekaterina S. Kuznitsina, Graduate Student, Department of Russian Language, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University; 1/1 M. Pirogovskaya str., Moscow, 119435, Russia

## ПРОБЛЕМЫ РУССКОЙ ОРФОГРАФИИ

DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-90-96

**Корень с чередованием *-равн-/-ровн-***

(Из материалов академического описания русской орфографии)

**Елена Вячеславовна Арутюнова***Институт русского языка имени В. В. Виноградова РАН, г. Москва, Россия,  
e-mail: arutyunova.elena@gmail.com***Елена Виленовна Бешенкова***Институт русского языка имени В. В. Виноградова РАН, г. Москва, Россия,  
e-mail: evbeshenkova@gmail.com***Ольга Евгеньевна Иванова***Институт русского языка имени В. В. Виноградова РАН, г. Москва, Россия,  
e-mail: olliva95@yandex.ru*

Статья посвящена правилу написания корня *-равн-/-ровн-* и представляет собой фрагмент академического описания русской орфографии, над которым сейчас ведется работа в ИРЯ РАН. В правиле уточнены значения, определяющие написание безударного корня, дополнены списки исключений и приведены слова, значения которых не соответствуют выделенным значениям-критериям, а также впервые разбираются слова, которые могут быть соотнесены с разными значениями-критериями, т. е. имеют двойную мотивацию. Правило кодифицирует орфографию слов, которые имеют двойную лингвистическую мотивацию и колеблются в грамотном узусе, словарях, учебных и справочных пособиях. Орфографические рекомендации, данные для этих слов, соответствуют актуальной языковой норме и утверждены Орфографической комиссией РАН в 2019 г. Лингвистический комментарий к правилу содержит наиболее важные факты истории корня *-равн-/-ровн-*, а также в концентрированной форме излагает предпринимавшиеся в научной и методической литературе попытки установить распределение лексики с корнями *-равн-/-ровн-* на основе выделенных в орфографических правилах значений. Показано, что причины неустойчивости написания ряда глаголов с корнями *-равн-/-ровн-* в современной практике письма и словарях обусловлены двойной мотивацией слов, а также противоречивыми рекомендациями и лакунами в правилах.

Ключевые слова: *орфография; норма; кодификация; правила; корни с чередованием; корень -равн-/-ровн-; орфографическая вариативность*

Ссылка для цитирования: Арутюнова Е. В., Бешенкова Е. В., Иванова О. Е. Корень с чередованием *-равн-/-ровн-* (Из материалов академического описания русской орфографии) // Русский язык в школе. – 2020. – Т. 81. – № 6. – С. 90–96. DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-90-96.

**Root with Alternation of *-ravn-/-rovn-***

(From Materials of the Academic Description of Russian Spelling)

**Elena V. Arutyunova***Vinogradov Russian Language Institute, Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia,  
e-mail: arutyunova.elena@gmail.com***Elena V. Beshenkova***Vinogradov Russian Language Institute, Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia,  
e-mail: evbeshenkova@gmail.com***Olga E. Ivanova***Vinogradov Russian Language Institute, Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia,  
e-mail: olliva95@yandex.ru*

The study investigates the rule of spelling the root *-ravn-/-rovn-* and is considered to be a fragment of the academic description of Russian spelling, which is currently being under investigation at the Russian Language Institute of the Russian Academy of Sciences. The authors clarify the meanings that determine the spelling of the unstressed root, supplement the lists of exceptions, denote words with meanings not corresponding to the given values-criteria, and, for the first time in linguistics, investigate the words that can be correlated with different values-criteria, that is, they have

double motivation. The rule codifies the spelling of words that have double motivation and fluctuate in usus, dictionaries, study guides and reference books. Spelling recommendations for these words correspond to the current linguistic norm and were approved by the Spelling Commission of the Russian Academy of Sciences in 2019. The linguistic commentary to the rule contains the most significant etymological facts concerning the root *-ravn-/-rovn-* and summarises the scientific and methodological attempts to figure out the distribution of vocabulary with root *-ravn-/-rovn-* based on the meanings selected in the spelling rules. In the paper it is shown that the instability in spelling of various verbs with the root *-ravn-/-rovn-* in modern writing and dictionaries is determined by the double motivation of words, as well as contradictory recommendations and gaps in the rules.

Keywords: *spelling; norm; codification; rules; roots with ablaut; root -ravn-/-rovn-; spelling variations*

A reference for citation: Arutiunova E. V., Beshenkova E. V., Ivanova O. E. Root with alternation of *-ravn-/-rovn-* (From materials of the academic description of russian spelling). In *Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]*. 2020, vol. 81, No. 6, pp. 90–96. DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-90-96.

**Предварительные замечания.** Все правила написания слов с корнем *-ravn-/-rovn-* опираются на семантический критерий. На первый взгляд кажется, что между значениями ‘равный’ и ‘ровный’ лежит пропасть. Предлагается даже считать, что в современном языке существуют два корня: *-ravn-* и *-rovn-* [Сагитова 2018: 24]<sup>1</sup>. Однако, как пишут А. И. Кайдалова, И. К. Калинина, «при общей ясности значений корней *-ravn-/-rovn-* написание *a* или *o* в них представляет трудность. Объясняется это тем, что в древнерусском языке слова с этими корнями имели одно и то же значение, причем в одном и том же корне совмещалось и значение ‘равный, одинаковый, такой же’, и значение ‘ровный, гладкий, прямой, плавный’... Затем происходит “размежевание” корней, каждому из них язык “присваивает” свое значение. Но в некоторых словах старые отношения закрепились на письме. Теперь эти слова, если учитывать современные значения корней *-ravn-/-rovn-*, приходится считать исключениями» [Кайдалова, Калинина 1983: 24]. Далее авторы приводят список исключений и слов, к которым по разным причинам трудно применить правило.

То, что ясность в разнице значений только кажущаяся, становится очевидным уже из простого сравнения примеров из разных учебников, справочников, материалов к ЕГЭ и даже словарей. Так, в толковых словарях у слова *ровный* отмечается компонент значения «равный по размеру»<sup>2</sup>; у слов *выровнять*, *ровнять* определяется

значение «расположить в ряд по прямой линии» (*выровнять шеренгу*)<sup>3</sup>, как и у слова *равнять(ся)* есть компонент значения «расположить(ся) в ряд, по прямой линии» (*равнять солдат, равнять фронт солдат, рота равнялась*)<sup>4</sup>. Как определить написание в примере из упражнения *Роты подтянулись, выр...внялись в рядах*<sup>5</sup>, если в пособиях приведены примеры: *выравнявшиеся ряды*<sup>6</sup>, *выравняться* (в ряду при построении) [Там же], *выровнять строй*<sup>7</sup>?

Обсуждение на Орфографической комиссии РАН показало, что вопрос об однозначном определении значения слов с этими корнями простого ответа не имеет. По результатам обсуждения авторами было составлено предлагаемое ниже правило. Оно организовано как фрагмент комментированного свода правил орфографии (принципы его создания излагаются в работе [Бешенкова, Иванова: 2020]) и отражает позицию Орфографической комиссии по ряду спорных моментов.

#### **Правило написания корня с чередованием *-ravn-/-rovn-***

Правило. В корне *-ravn-/-rovn-* без ударения пишется: 1) *рави* в словах с компонентами значения: а) «равный: одинаковый» (*равнять доски по длине, уравнивать в правах,*

<sup>3</sup> Там же.

<sup>4</sup> Словарь современного русского литературного языка: в 30 т. — М.; СПб., 2013. — Т. 22.

<sup>5</sup> Розенталь Д. Э. Практикум по современному русскому литературному языку. Ч. 1: Орфография / под ред. проф. Д. Э. Розенталя; сост. М. И. Безчетнова, В. Н. Вакуров, М. В. Зарва и др. — 3-е изд., перераб. — М., 1964.

<sup>6</sup> Селезнева Л. Б. Русское правописание: задачи, алгоритмы, упражнения. — М., 1997.

<sup>7</sup> Вахрушева Т. В., Ким Н. М. и др. Полный справочник по орфографии и пунктуации: правила, примеры, комментарии / под ред. О. Л. Соболевой. — М., 1999.

<sup>1</sup> См. также: Селезнева Л. Б. Орфография и пунктуация русского языка. Три способа писать без ошибок: учеб. пособие. — 3-е изд., стер. — М., 2017. — С. 17.

<sup>2</sup> Словарь русского языка: в 4 т. / под ред. А. П. Евгеньевой. — 4-е изд., стер. — М., 1999.

равнобедренный), б) «равный: сравнение» (*сравнить, несравнимый*); 2) *ровн* в словах с компонентами значения: а) «равный: гладкий, прямой» (о плоскости, поверхности: *ровнять землю, забор, раствор бетона, подровнять холмик, заровнять ямы*; о крае, линии: *подровнять бороду, подол, ряд книжек, парт*), б) «равный: стабильный, однородный» (*характер выровнялся, ровнять тон кожи, выровнять дыхание, пульс* — о чем-л. едином, нерасчлененном).

Исключения: *равнина* («ровная горизонтальная поверхность земли»), *равнинный, равнинник* и др. производные; *поровну* «в равных долях»; *выровнять(ся)*<sup>8</sup>.

Примечание 1. Написание слов со значениями, не отмеченными в правиле, устанавливается по словарю:

*наравне*<sub>1</sub> «на одной линии, вровень» («*Орел... парит неподвижно со мной наравне*»)<sup>9</sup>;

*неравно* «вдруг» (*неравно дорогу потеряешь*);

*поравняться, равняться, сравняться* «двигаясь, оказаться рядом, наравне» (*такси уже поравнялось с нами*);

*равнодушный* и производные *равнодушие, оравнодушеть* и др.;

*сравняться* — о наступлении какого-л. возраста, срока (*ему сравнялось двадцать лет*);

*не ровён час*;

*ровнехонько, ровнешенько* «точно» (от частицы *ровно*) (*оппонент ровнешенько ничего в вопросе не смыслит*);

*сровнять*<sub>2</sub> с землей «уничтожить»;

*уровень* и производные *уровневый, уровнемер* и др.

Примечание 2. Затруднения в выборе написания вызывают глаголы с двойной орфографической мотивацией. Для них Орфографической комиссией РАН были утверждены (2019) следующие написания.

Глаголы *р(а/о)внять(ся)*, *подр(а/о)внять(ся)* (а также *равнение* и команды «*Равняйся!*», «*Подравняйтесь!*» и т. п.) в значении, связанном с идеей построения в ряд, содержат одновременно и компонент «ставить по прямой, ровной линии», мотивирующий написание

<sup>8</sup> Глагол *выровнять(ся)* употребляется и в значении «равный», и в значении «равный». Строго говоря, к исключениям относятся только употребления со значением «сделать, стать равным, одинаковым» (*выровнять нити по длине, котировки в провинции и в Москве выровнялись, выровнять цены по регионам*), но поскольку слова *выравнять(ся)* в современном русском языке нет, то слово *выровнять(ся)* введено в списки исключений без подразделения на значения.

<sup>9</sup> По правилу пишется *наравне*<sub>2</sub> с в значении «одинаково» (*сын работал наравне с отцом*).

*-ровн-*, и компонент «установление равного по отношению к начальствующему лицу положения» (связан с необходимостью при построении ориентироваться на кого-то, напр., на флангового), мотивирующий написание *-равн-*. Нормативными признаны написания:

*равнять(ся), подравнять(ся)* — об одушевленных субъектах или объектах действия, военном, спортивном строе (*равнять солдат в строю, равняться в строю, подравнять строй (солдат), шеренги подравнялись*);

*ровнять, подровнять* — о неодушевленных объектах (*ровнять стулья в рядах, подровнять парты*).

Глаголы *сровнять*<sub>1</sub>, *сровняться*<sub>1</sub> могут совмещать значения «равный: гладкий, прямой» о поверхности и «сделать (оказаться) одной высоты, поднять (опустить) на одинаковый уровень с чем-либо», напр.: *Яму забросали землей, старательно сровняли с газоном; Балки и овраги совсем занесло, сровняло с полем; Брега с недвижною рекою сровнялись пухлой пеленою; Под грузом лодка осела, края ее почти сровнялись с водой*.

Примечание 3. Под ударением может быть и *а*, и *о*, напр.: *равный, равенство, ровный, неровность*. Слова с ударными корнями могут иметь значения, не соответствующие правилу о написании безударных корней, напр.: *ровна* (быть кому-л. ровней = быть равным кому-л.), *врровень* «наравне, одинаково», *заравнивать* «делать ровным». На чередование *-равн-/-ровн-*, связанное со значением слов, накладывается историческое чередование, связанное с суффиксом *-ива(-ыва-)*: *заровнять* — *заравнивать*, *выровнять* — *выравнивать* (см. основное правило проверки безударных гласных<sup>10</sup>).

Примечание 4. Корень со всеми вариантами чередований *-равн-/-равен-/-ровн-/-ровен-/-ровён-*. Исторически корнем является *-рав-/-ров-*, а *-н-/-ен-/-ён-* — суффикс, но на синхронном уровне эти морфемы чаще не выделяют. Корень *-ров-* встречается только в словах *ровесник, ровесница*, которые пришли в русский из чешского или польского, где *-ес-* является частью производной основы (ср.: *чудо* — *чудеса, чудесный*).

<sup>10</sup> В безударной позиции пишется та же гласная (или ее йотированная пара), что и под ударением в той же языковой единице (конкретном корне, приставке, суффиксе, окончании), кроме производных с суфф. *-ыва-, -ива-*. В корнях, имеющих ударное *а* в глаголах на *-ивать/-ывать* и ударное *о* в других производных, без ударения пишется *о*, напр.: *добреть* — так как *добрый*, хотя *задабривать; опоздать* — так как *поздно*, хотя *опаздывать*.

Примеры.

**равнять** 1) «равный: одинаковый»: *доски по длине, всех под одну гребенку, шаг по правофланговому*; 2) дв. мот.<sup>11</sup>: *равнять строй, солдат в строю, шеренги*.

**ровнять** 1) «ровный: гладкий, прямой»: *доску, пол, дно котлована, подол юбки*; 2) «ровный: стабильный, однородный»: *слог, тон кожи*; 3) дв. мот.: *стулья в первом ряду*.

**равняться, равнение** 1) «равный: одинаковый»: *Дважды два равняется четырем; Равняться в знаниях с лучшими учениками; Равняться на мировой опыт*; 2) «двигаюсь, оказаться рядом, наравне»: *«По ком стреляют? Кто стреляет?» – спрашивал Ростов, равняясь с русскими и австрийскими солдатами, бежавшими перемешанными толпами наперерез его дороги*; 3) дв. мот.: *равняться (равнение) на правофлангового, направо, на знамя, по замыкающим, в колонне, на демократические ценности; При необходимости выровнять отделение на месте подается команда «Равняйся»; Они шли твердо и дружно, отчетливо отбивая ногу, строго равняясь в рядах; Равняясь, строятся полки; Шеренги стали равняться; Последовал приказ построиться и строго держать равнение*.

**ровняться** «ровный: гладкий, прямой»: *Крем густой и ровняется только горячей ложкой; Подол ровняется по линейке*.

**выровнять** 1) «ровный: гладкий, прямой»: *покрывало, дорогу, площадку для гольфа, подол, край текста; Летчик покачал крыльями и выровнял самолет*; 2) «ровный: стабильный, однородный»: *пульс, дыхание, тон, цвет лица, ритм, шаг; Попав в грозу, летчик старался выровнять самолет*; искл. «равный: одинаковый»: *выровнять нити по длине, условия конкурса, силы команд, ширину столбцов, выровнять шаг по правофланговому*; 3) дв. мот.: *столы во втором ряду, строй, шеренги, восьмиклассников в строю*.

**выровняться** 1) «ровный: гладкий, прямой»: *Площадка для катка постепенно выровнялась; Ветер стих и лодка выровнялась; Здоровье выровнялось; Перед входом мы снова построились и выровнялись*; искл.: *Вот над чем все рабочие и горожане должны крепко призадуматься и поскорее выровняться с деревней*; 2) дв. мот.: *нагрузка выровнялась; Ученики выровнялись по успеваемости*.

**выровненность** «ровный: гладкий, прямой»: *Наибольшая выровненность рельефа*.

**подравнять** 1) «равный: одинаковый»: *налог под городской, переменный стимул к эталонному,*

*по объему; Подлецам всегда выгодно всех подравнять под подлость*; 2) дв. мот.: *подравнять строй, шеренги, солдат в строю*.

**подровнять** 1) «равный: гладкий, прямой»: *поверхность среза, волосы, бороду, забор, кусты*; 2) дв. мот.: *книжки на полке, ряды парт*.

**подравняться** 1) «равный: одинаковый»: *Доллар подравнялся с евро; Класс команд подравнялся; Подравняться под европейский стиль*; 2) дв. мот.: *Мы подравнялись в рядах; Бойцы построились, подравнялись*.

**подровняться** «ровный: гладкий, прямой»: *Дома подровнялись в линию; Тебе пора подровняться, но только в парикмахерской*.

**поравнять** «равный: одинаковый»: *Вот и поравняли нас с тобой, и права у нас одни, и дани равные платим*.

**поровнять** «ровный: гладкий, прямой»: *Нужно еще немного поровнять землю и замаскировать*.

**поравняться** «двигаюсь, оказаться рядом, наравне»: *Минутная стрелка вот-вот поравняется с часовой; Когда наш вагон поравнялся со зданием вокзала, поезд остановился*.

**приравнять** «равный: одинаковый»: *Можно ли приравнять вычисление планеты к научному открытию?*

**прировнять** «ровный: гладкий, прямой»: *Прировнять немного землю*.

**приравняться** «равный: одинаковый»: *Всё это приравняется завтра к нулю*.

**заровнять** «ровный: гладкий, прямой»: *Заровняли все ямы; Нужно заровнять землю так, чтобы следов не осталось*.

**заровняться** «ровный: гладкий, прямой»: *Трещины заровнялись*.

**обровнять** «ровный: гладкий, прямой»: *Выстричь лишний мех по швам, а затем аккуратно обровнять его*.

**разровнять** «ровный: гладкий, прямой»: *раствор мастерком, площадку*.

**разровняться** «ровный: гладкий, прямой»: *Крем лучше разровняется, если ровнять его ножом*.

**сравнить** «равный: сравнение»: *два рассказа, нити по длине*.

**сравниться** «равный: сравнение»: *С тобой никто не сравнится*.

**сравнивание, сравнимый, сравнительный, сравнение, несравненный** и их производные, напр.: **несравнимо, сравнимость, сравнительный, сравнительно, несравненный** и др.

**сравнять** «равный: одинаковый»: *счет, цены, мешки по весу; Вот вам говорят: давайте сравняем город с деревней*.

**сровнять** 1) «ровный: гладкий, прямой»: *сровнять катком площадку; Бульдозером все сто кустов штамбовых роз уничтожили и сровняли с землей*; 2) «уничтожить»: *И всю эту систему*

<sup>11</sup> Здесь и далее – слова с двойной мотивацией, написание которых утверждено Орфографической комиссией РАН.

нужно разрушить, сровнять с землей; 3) дв. мот.: *Сровняли город с землей; Яму забросали землей, старательно сровняли с газоном.*

**сравниваться** 1) «равный: одинаковый»: *Российские производители сравнивались с зарубежными; Мечтал сравниваться в успехах с братом;* 2) «о наступлении какого-л. возраста, срока»: *Малыш «папа-мама» говорит, а ведь года еще не сравнялось;* 3) «двигаясь, оказаться рядом, наравне»: *Не задумываясь, он сделал левый обгон автобуса и сравнялся с мотоциклом.*

**сровняться** 1) «ровный: гладкий, прямой»: *Прошел сильный дождь, почва откоса отплыла и сровнялась; Горы обломков рассыпались, почти сровнялись с землей;* 2) «ровный: стабильный, однородный»: *Загар сровняется и превратится в цвет;* 3) дв. мот.: *Со временем могилы сровнялись с землей; Под грузом лодка осела, края ее почти сровнялись с водой.*

**уравнять** «равный: одинаковый»: *чаши весов, шансы, число воинов противоборствующих сторон.*

**уровнять** «ровный: гладкий, прямой»: *снег, дорогу, почву; Уровняйте путь ему.*

**уравняться** «равный: одинаковый»: *Юг и север во многом уравнялись.*

**уровняться** «ровный: гладкий, прямой»: *Поверхность хорошо уровнялась.*

**уровнение, уравниловка, уравнитель, уравнительный, уравнительность**

**равно́, всё равно́, а равно́ и, равно́ как и**

**равнее** «равный: одинаковый»: *Все перед законом равны, но некоторые равнее.*

**ровнее, поровнее** «ровный: гладкий, прямой»: *Моторы ревели теперь ровнее; Приставил лестницу поровнее.*

**равно...** первая часть сложных слов, напр.: **равноденствие, равнобедренный, равнозначный, равномерный, равносторонний, уравновесить, уравновешенный**

**равно...** первая часть сложных слов, напр.: **равномер** (прибор); встречаются окказиональные употребления, напр.: *равноногие девушки.*

Комментарии к правилу.

Комментарий 1. Традиционно формулировка правила основывалась на семантическом критерии. Дифференцирующее значение приписывалось или самому слову, или только корню, или слову, с которым данное слово «связано по значению».

В Правилах 1956 г.<sup>12</sup> и 2006 г.<sup>13</sup> даются самые общие значения: корень *-равн-* пишется

в словах, связанных по значению с *равный* («одинаковый»); корень *-ровн-* пишется в словах, связанных по значению с *ровный* («гладкий, прямой»).

В других пособиях дается нюансировка значений. У корня *-равн-* значения определяются как «равный, одинаковый, наравне»<sup>14</sup>, «равный, одинаковый, совершенно сходный, такой же (по величине, качеству, достоинству и т. п.); имеющий такое же значение, занимающий такое же положение, как какой-л. другой» [Кайдалова, Калинина 1983: 23]. У корня *-ровн-* значения определяются как «ровный, прямой, гладкий»<sup>15</sup>, «ровный, гладкий, не имеющий впадин и возвышений», «плавный, не имеющий ускорений и замедлений», «спокойный, всегда одинаковый», «прямой, не имеющий утолщений, изгибов» [Там же].

А. И. Кайдалова и И. К. Калинина, а также В. Н. Светлышева для выбора написания предлагали использовать вспомогательный грамматический критерий: если после глагола следует дополнение с предлогом *с*, то пишется корень *-равн-*, напр.: *Вожжак поравнялся с лошадей; И равняли с землей свои землянки и строили на их месте каменные дома* [Там же: 24], *Не сравнивай себя с ним*<sup>16</sup>. Критерий работает, хотя и не охватывает всех слов с корнем *-равн-* (ср.: *подравнять кого под кого-что, приравнять кому-чему, уравняться (шансы уравнялись)*) и имеет исключения (*сровнять(ся)* «сделать (оказаться) вровень, на одном уровне с поверхностью чего-либо», *сровнять с землей* «уничтожить»).

В правилах часто не говорится о том, что семантический критерий применим только для слов с безударными корнями, привлечение ударных корней ведет к тому, что в некоторых руководствах по правописанию *-равн-* и *-ровн-* рассматриваются не как морфы одного корня с чередованием, а как разные корни, обладающие самостоятельными значениями [Сагитова 2018: 24]<sup>17</sup>.

<sup>14</sup> Валгина Н. С., Светлышева В. Н. Орфография и пунктуация: справочник. — М., 1993. — С. 8; Розенталь Д. Э. Справочник по правописанию и литературной правке: для работников печати. — М., 1967. — С. 7.

<sup>15</sup> Там же.

<sup>16</sup> Валгина Н. С., Светлышева В. Н. Указ. справочник.

<sup>17</sup> См. также: Селезнева Л. Б. Указ. пособие.

Такой подход не обоснован: и в диахронии, и на синхронном уровне *-равн-* и *-ровн-* представляют собой один корень.

Комментарий 2. Чередование *-равн-/ -ровн-* возникло в результате смещения в русском языке старославянизмов с историческим корнем *-рав-* и восточнославянизмов с корнем *-ров-*, восходящих к единой праславянской основе \**oγco-*. Начавшаяся дифференциация родственных слов по семантическому признаку (*-ров(н)-* «прямой, гладкий», *-рав(н)-* «одинаковый») до своего логического завершения не дошла. Во-первых, и в безударной, и в ударной позиции закрепились написания, не соответствующие семантическому критерию. Так, слово *ровный* толкуется не только как «гладкий и плоский, без впадин и возвышений», «прямой, без изгибов», но и как «одинаковый по размеру, величине» (*Ехали мимо низкорослых ровных дубков*), «одинаковый, постоянный в каком-л. отношении на всем протяжении, во всех частях чего-л.» (*ровное движение поезда*), «уравновешенный, спокойный» (*в обращении со всеми ровен, ровный характер*); слово *ровня* (я тебе *ровня*) имеет значение «равный» (см. также ниже исключения к правилу и примечания 1 и 2). Во-вторых, семантика некоторых слов с корнем *-равн-/ -ровн-* не позволяет однозначно соотнести их с указанными в правилах значениями. Например, слово *уровень* в одних учебниках иллюстрирует правило о написании корня *-ровн-* в словах со значением «равный», а в других — приводится как исключение, т. е. признается несоотносимым с этим значением. Слово *равнина* то включается в список исключений, что объясняется связью со значением «равный», то дается как пример, иллюстрирующий правило правописания корня *-равн-* со значением «равенства» («равноудаленность всех точек поверхности равнины от уровня моря»). Пример, предлагаемый в Правилах-2006, *выравнивать строчки* со значением «сделать их равными по длине», может быть истолкован и по-другому: «сделать края абзацев ровными».

Комментарий 3. Двойная орфографическая мотивация, невозможность выделить в значении слова дифференцирующий компонент (подробнее об этом см. [Арутюнова 2019]) обусловили варьирование в различных орфографических справочниках и учебных пособиях списков слов, написание которых не подчиняется правилу:

*равнина, ровесник, поровну, уровень*<sup>18</sup> [Кайдалова, Калинина 1983: 24],  
*поровну, ровесник, равнина*<sup>19</sup>,  
*поровну, ровесник, ровесница* [Бешенкова, Иванова 2012: 40].

В справочниках Д. Э. Розенталя (1967)<sup>20</sup> и Д. Э. Розенталя, Е. В. Джанджаковой, Н. П. Кабановой (1999)<sup>21</sup> исключения не приводятся.

Некоторые руководства по правописанию особо отмечают слова, которые нужно запомнить, но при этом не относят их к исключениям:

*равнина*<sup>22</sup>;  
*равнение, равняйся, равняясь, равнина, уровень, ровня* [Земский, Крючков, Светлаев 1971];

*равнение* (во всех значениях), *равняться* (по кому, чему), *подравнять* (ряды при построении), *подравняться* (при построении), *выравниваться* (в ряду при построении) [Кайдалова, Калинина 1983: 24].

В Правилах-2006, § 35, введена группа слов с «неясной соотнесенностью»: *равняться* (в шеренге, при построении), *равнение, подравнять, выравниваться* (в строю); *не ровён час, уровень*.

Исследователи расходятся в толковании значения глагола в сочетании *ср(а/о)внять с землей*. А. И. Кайдалова и И. К. Калинина, Л. Б. Селезнева предлагают различать фразеологизм *сровнять с землей* «смести с лица земли» и свободное сочетание *сравнивать с землей* «оказаться на одном уровне с землей» [Кайдалова, Калинина 1983: 24; Селезнева 1997: 24]. Анализ текстов и словарей показал, что реально у оборота *сравнивать с землей* компонент значения «сделать на одном уровне с землей» всегда предполагает уничтожение объекта.

**Итоги.** На основании анализа семантики и реального написания всего корпуса слов с корнем *-равн-/ -ровн-*, зафиксированных в толковых и орфографических словарях, была уточнена традиционная формулировка правила, составлен список исключений

<sup>18</sup> Валгина Н. С., Светлышева В. Н. Указ. справочник.

<sup>19</sup> Правила-2006. — § 35.

<sup>20</sup> Розенталь Д. Э. Указ. справочник.

<sup>21</sup> Розенталь Д. Э., Джанджакова Е. В., Кабанова Н. П. Справочник по русскому языку: правописание, произношение, литературное редактирование. — 3-е изд. — М., 1999. — § 3.

<sup>22</sup> Правила-1956. — § 13.

и список слов со значениями, не соотносимыми с введенными в правило в качестве критериев, наконец, выявлены слова, написание которых имеет двойную мотивацию и колеблется в грамотном узусе, словарях, учебных и справочных пособиях. Для последней группы в правиле даны безвариативные орфографические рекомендации, соответствующие актуальной языковой норме и утвержденные Орфографической комиссией РАН в 2019 г.

#### ЛИТЕРАТУРА

Арутюнова Е. В. Орфографические варианты в узусе. И в правиле? // Русская речь. — 2019. — № 3. — С. 7–19. DOI 10.31857/S013161170005207-6.

Бешенкова Е. В., Иванова О. Е. Об академическом описании русской орфографии (к теории орфографического правила) // Русский язык в школе. — 2020. — № 5. — С. 61–66. DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-5-61-66.

Бешенкова Е. В., Иванова О. Е. Правила русской орфографии с комментариями: учеб. пособие. — Тамбов, 2012.

Земский А. М., Крючков С. Е., Светлаев М. В. Русский язык: учебник для пед. училищ. — М., 1971.

Кайдалова А. И., Калинина И. К. Современная русская орфография: учеб. пособие для вузов по спец. «Журналистика». — 4-е изд., испр. и доп. — М., 1983.

Сагитова А. Ф. Трудности, связанные с преподаванием темы «Чередование гласных в

корне» // Русский язык в школе. — 2018. — № 6. — С. 19–26. DOI: 10.30515/0131-6141-2018-79-6-19-26.

Селезнева Л. Б. Категории и единицы современного русского письма. — Волгоград, 1997.

#### REFERENCES

Arutyunova E. V. Orthographical Options in Usus. And in the Rule? In *Russkaya Rech'* [Russian Speech]. 2019, No. 3, pp. 7–19. (In Rus.) DOI 10.31857/S013161170005207-6.

Beshenkova E. V., Ivanova O. E. About the academic description of Russian spelling (To spelling rule theory). In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 2020, No. 5, pp. 61–66. (In Rus.) DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-5-61-66.

Beshenkova E. V., Ivanova O. E. Russian spelling rules with comments: textbook allowance. Tambov, 2012. (In Rus.)

Zemsky A. M., Kryuchkov S. E., Svetlaev M. V. Russian language: textbook for ped. schools. Moscow, 1971. (In Rus.)

Kaidalova A. I., Kalinina I. K. Modern Russian spelling: textbook. manual for universities in the specialty «Journalism». Moscow, 1983. (In Rus.)

Sagitova A. F. Difficulties in teaching of the theme «Vowel gradation in word root». In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 2018, No. 6, pp.19–26. (In Rus.) DOI: 10.30515/0131-6141-2018-79-6-19-26.

Selezneva L. B. Categories and units of modern Russian writing. Volgograd, 1997. (In Rus.)

#### ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ / INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**Елена Вячеславовна Арутюнова**, кандидат филологических наук, член Орфографической комиссии РАН, Институт русского языка имени В. В. Виноградова, Российская академия наук; ул. Волхонка, д. 18/2, г. Москва, 119019, Россия

**Елена Виленовна Бешенкова**, кандидат филологических наук, ведущий научный сотрудник, Институт русского языка имени В. В. Виноградова, Российская академия наук; ул. Волхонка, д. 18/2, г. Москва, 119019, Россия

**Ольга Евгеньевна Иванова**, кандидат филологических наук, ведущий научный сотрудник, Институт русского языка имени В. В. Виноградова, Российская академия наук; ул. Волхонка, д. 18/2, г. Москва, 119019, Россия

**Elena V. Arutyunova**, Cand. of Sci. (Philol.), member of the Spelling Commission of the Russian Academy of Sciences, Vinogradov Russian Language Institute, Russian Academy of Sciences; 18/2 Volchonka str., Moscow, 119019, Russia

**Elena V. Beshenkova**, Cand. of Sci. (Philol.), Leading Researcher, Vinogradov Russian Language Institute, Russian Academy of Sciences; 18/2 Volchonka str., Moscow, 119019, Russia

**Olga E. Ivanova**, Cand. of Sci. (Philol.), Leading Researcher, Vinogradov Russian Language Institute, Russian Academy of Sciences; 18/2 Volchonka str., Moscow, 119019, Russia



DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-97-106

## От сидидомцев до коронапофигистов

(Наименования лиц в период пандемии коронавируса)<sup>1</sup>

**Александр Васильевич Зеленин**

*Университет Тампере, г. Тампере, Финляндия,*

*e-mail: aleksandr.zelenin@tuni.fi*

**Таисия Николаевна Буцева**

*Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург,*

*Россия, e-mail: taisbut@yandex.ru*

В статье рассматривается новейший лексический материал, связанный с коронавирусной пандемией. Авторами собран материал – наименования лиц (около 90 неолексем), зафиксированные в электронных массах (Integrum) и составляющие значительную часть всего корпуса коронавирусных инноваций в русском языке, – более 600 единиц. Тематическая классификация лексических инноваций выявила следующие группы: 1) коронавирусные больные; 2) законопослушные граждане, соблюдающие требования карантина; 3) нарушители карантинной дисциплины; 4) паникеры; 5) пострадавшие во время пандемии; 6) добровольные помощники; 7) медицинский персонал; 8) правовые нарушители, жулики; 9) дети, появление которых на свет прямо или косвенно будет связано с периодом карантина. В анализируемом материале наблюдается графико-орфографическая вариативность, отражающая живой речевой поток в письменной форме, степень кодификации довольно низка. Инновации представляют: 1) прямые заимствования (их число невелико); 2) кальки; 3) актуализированные лексемы (под влиянием англоамериканизмов); 4) слова, появившиеся в русском языке автономно, но мотивированные самой тематикой пандемии и экстраординарной ситуацией жесткого карантина. Большинство лексических инноваций относится к индивидуально-авторским и окказиональным номинациям; доля слов, имеющих шансы перейти в разряд узуальных лексем, – около 20–30 лексем. Методы исследования: системный, классификационный, дедуктивный, индуктивный.

Ключевые слова: *коронавирусная пандемия; современный русский язык; язык массмедиа; наименования лиц; языковые инновации; неологизмы; тематическая классификация; графико-орфографический анализ*

Ссылка для цитирования: Зеленин А. В., Буцева Т. Н. От сидидомцев до коронапофигистов (Наименования лиц в период пандемии коронавируса) // Русский язык в школе. – 2020. – Т. 81. – № 6. – С. 97–106. DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-97-106.

## From Sididoms to Coronapofigists

(Names of Persons During the Coronavirus Pandemic)

**Aleksandr V. Zelenin**

*University Tampere, Tampere, Finland,*

*e-mail: aleksandr.zelenin@tuni.fi*

**Taisiya N. Butseva**

*Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen, Saint-Petersburg, Russia,*

*e-mail: taisbut@yandex.ru*

This article reviews the new lexical material related to the coronavirus pandemic. The empirical material was collected in the electronic database Integrum. The subject of the collected material are names of persons which were used in

<sup>1</sup> Работа выполнена при поддержке РФФИ. Проект № 20-012-00122.

electronic mass media (newspapers, magazines, blogs, social networks). The volume of the lexical corpus counts about 90 neolexemes, which makes up a significant part of the collected corpus of lexical, word-formation, semantic innovations in the Russian language. Presumably, their number may be more than 600. The following thematic groups are revealed: 1) coronavirus patients; 2) law-abiding citizens complied with quarantine requirements; 3) quarantine violators; 4) alarmists; 5) victims of the pandemic; 6) volunteers; 7) medical personnel; 8) legal offenders; 9) children born between December 2020 and March 2021. In the analyzed material, there is graphical and orthographic variability, reflecting the spoken language in written texts; the grade of unification is rather low. The Innovations are: 1) direct borrowings (their number is not too big); 2) calques; 3) actualized lexemes (under the influence of Anglo-American words); 4) words appeared in the Russian language but inspired by the pandemic theme and the extraordinary situation of severe quarantine. Most of the lexical innovations are author's individual words; the share of words belonging to conventional lexemes is about 20–30 ones. The research methods are derived from the research questions, i.e. systematic, classification, deductive, inductive ones.

Key words: *coronavirus pandemic; modern Russian Language; mass media language; names of persons; language innovations; neologisms; thematic classification; graphic and spelling level*

A reference for citation: Zelenin A. V., Butseva T. N. From *sididoms* to *coronapofigists* (Names of persons during the coronavirus pandemic). In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 2020, vol. 81, No. 6, pp. 97–106. DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-97-106.

Всего за несколько месяцев (с февраля–марта 2020 г.) коронавирус (covid-19) коренным образом изменил наш образ жизни. Социальная и экономическая жизнь была почти полностью парализована. Реакция общества на все это породила новый словарь, ставший утилитарным инструментом для обсуждения проблем, связанных с эпидемией коронавируса. Появление новых речевых метафор, мемов, лексических, словообразовательных инноваций, связанных с этой проблематикой и фиксируемых в последние несколько месяцев, демонстрирует языковое творчество как неотъемлемую часть языка, адаптирующее наши способы и формы взаимодействия с внеязыковой реальностью.

Этот *ковид-словарь* (появилось и такое слово, заимствование из английского *covid lexicon*) объединил людей вокруг коллективных, культурных и поведенческих ориентиров, став своего рода коммуникативным «социальным клеем». В отсутствие привычных регулярных социальных контактов Всемирная паутина явилась для миллионов людей в разных странах важной сферой выражения чувства коллективности, единения, стала основой формирования оценки тех или иных явлений. Таким образом, СМИ и социальные сети оказались одним из главных факторов активного языкового творчества, распространения лексики *ковид-словаря* в социолингвистическом пространстве и ее адаптации.

Языковое творчество стало объектом пристального наблюдения лингвистов, которые фиксируют «ковидную» лексику на специальных сайтах. Например, на сайте

Института немецкого языка в онлайн-неологическом словаре *Neuer Wortschatz*<sup>2</sup> представлено 473 неологизма и актуализированных лексем, появившихся в немецком языке с февраля по июнь 2020 г. Английский словарь *Merriam-Webster*<sup>3</sup> в электронной базе зафиксировал 535 новых слов и новых значений. В финском словаре *ковид-слов*<sup>4</sup> содержится 560 единиц. В русском языке, по нашим подсчетам, выполненным на базе данных *Integrum*<sup>5</sup>, количество инноваций, связанных с этой проблематикой (словообразовательные, семантические неологизмы, заимствования, слова-композиции), составляет примерно 600 единиц.

<sup>2</sup> *Neuer Wortschatz rund um die Coronapandemie* [Электронный ресурс]. — URL: <https://www.owid.de/docs/neo/listen/corona.jsp> (дата обращения: 10.07.2020).

<sup>3</sup> *Merriam-Webster Dictionary* [Электронный ресурс]. — URL: <https://www.merriam-webster.com/words-at-play/new-words-in-the-dictionary> (дата обращения: 15.07.2020).

<sup>4</sup> *Luettelo – Koronavirustautiin (COVID-19) ja poikkeusoloihin liittyviä termejä ja ilmaisuja fi-sv-en-ru* [Электронный ресурс]. — URL: <https://vnk.fi/documents/10616/3457861/> (дата обращения: 15.07.2020).

<sup>5</sup> *Integrum* — электронный архив, содержащий полные тексты центральных и региональных газет и журналов (архивы некоторых изданий начинаются с конца 1980-х гг.), сводки информационных агентств, осуществляющих мониторинг теле- и радиопередач, интернет-СМИ (<http://www.integrumworld.com/>). *Integrum* — самая крупная на сегодняшний день электронная коллекция российских массмедиа.

Социально-государственные меры по борьбе с эпидемией коронавируса (экстралингвистический фактор для языка) ярко отразились на лексико-семантическом уровне. Так, в Швеции, где почти не было тотального запрета на социальное контактирование людей, ограничение передвижения, рабочий график, шведский язык в основном заимствовал или калькировал слова из английского языка, их число в электронном корпусе шведского языка, по подсчетам О. Карлссона и А.-М. Густафссона из шведского Института языка и фольклора (Institutet för språk och folkminnen)<sup>6</sup>, измеряется двумя-тремя десятками слов.

Таким образом, выдвинем гипотезу, что в зону языковой активности оказалось вовлечено от 450 до 600 единиц в тех языках, где социальные ограничения были сильными.

Наименования лиц всегда представляют яркий, интересный социолингвистический срез состояния общества или в период бурных социальных потрясений, или в процессе стабилизации и установления социальных, профессиональных, межличностных стандартов. По мнению О. В. Григоренко, наименования лиц — это «один из самых неогенных участков лексической системы современного русского языка» [Григоренко 2011: 146]. По подсчетам О. М. Карева, в неологической картеотеке Словарного отдела ИЛИ РАН имена лиц составляют около 10% всего лексикона [Карева 2012: 93]. Если сравнить эти данные с собранной нами ковид-лексикой, то окажется, что наименования лиц составят от нее примерно 15% (около 90 единиц). Новая реальность в последние месяцы вызвала повышенный рост наименований лиц в текстах массмедиа и социальных сетей. Проанализируем данный

микрокорпус, дающий свидетельства живой языковой реакции на экстремальное явление в нашей жизни.

Цель статьи — исследовать появившиеся в течение предельно короткого промежутка времени (несколько месяцев) инновации, связанные с обозначением лиц, на семантическом, лексическом, графико-орфографическом, словообразовательном, прагматическом уровнях. Методами исследования являются: системный, дескриптивный, классификационный, индуктивный, дедуктивный.

### Тематическая (идеографическая) классификация

Принципом тематической классификации является общая тема, связывающая обозначения понятий (слов) предметного мира. Построение, конструирование тематических групп позволяет в процессе исследования языка выявить и примерный общий объем, и степень детализации лексического запаса языка в какой-либо денотативной области.

1. Самое большое (в количественном отношении) подмножество формируют лексемы, объединяемые темой **«коронавирусный больной»** (*ковид-больной, ковид-пациент, короноик, ковидопереносчик, ковидоноситель, суперспредер*):

Общее количество коек для *ковид-больных* на сегодняшний день составляет 710. (BezFormata.com, 07.06.2020);

Больница, которую теперь закрывают для настоящих больных ради иллюзорных *«короноиков»*, — единственная в районе. (Континенталист (continentalist.ru), 06.04.2020);

Разносчиками инфекции могут быть так называемые *суперспредеры* — зараженные люди без симптомов. (Новая газета, 17.04.2020).

Эти неолексемы чаще всего используются в медицинских контекстах и в публицистическом стиле русского языка. Их грамматической особенностью является тенденция некоторых лексем к субстантивации, характерная для газетно-медийных текстов (*ковид-заболевший, ковид-зараженный, ковид-позитивный, самоизолированный*):

За сутки мировые врачи зарегистрировали около 128 тыс. новых *КОВИД-заболевших* (sic). (Невские новости, 06.06.2020);

Даже в пик пандемии, когда прирост *ковид-позитивных* однажды достиг 130 человек в день, не запрещалось выходить на улицу и никого не штрафовали. (News22.ru (Барнаул), 07.06.2020);

<sup>6</sup> Karlsson O. Words in the coronan's footsteps: The coronan breeds linguistic creativity [Электронный ресурс]. — URL: <https://www.isof.se/om-oss/vara-bloggar/sprakradsbloggen/inlagg-sprakrad/2020-05-07-ord-i-coronans-spar--coronan-foder-spraklig-kreativitet.html> (accessed: 17.07.2020); Gustafsson A.-M. Corona frill, quarantine buddy and cough comb — «we get creative in quarantine, and it also shows in the language» [Электронный ресурс]. — URL: <https://svenska.yle.fi/artikel/2020/04/17/coronafrilla-karantankompis-och-hostskam-vi-blir-kreativa-i-karantan-och-det-syns> (accessed: 17.07.2020).

Новый указ – не просто запретительный документ. В нем подробно рассказано, к кому за помощью могут обратиться «самоизолированные». (Российская газета, 24.03.2020).

Судя по приведенным контекстам, такие случаи следует рассматривать как пересечение, наложение, с одной стороны, синтаксической эллиптизации (пропуск субстантивированного существительного *больной*, легко восстанавливаемого), отражающей разговорно-профессиональные черты речи медиков, с другой – используемого в публицистике языкового средства, сочетающего проявление экспрессии наряду со стандартом, являющимися в совокупности стилиобразующими факторами [Винокур 1925; Костомаров 1971].

Многочисленны разговорные номинации, широко употребляющиеся в социальных сетях и частично попадающие на страницы массмедийных изданий:

Непонятно только, зачем вводить ЧП по всей стране, уравнивая в мерах Москву... и какую-нибудь отдаленную область, где на несколько миллионов жителей – десяток *ковидоносцев*. (Взгляд, 17.04.2020);

Пополнить число «*ковидников*» не хочется никому. (Комсомольская правда (СПб), 19.03.2020);

*Карантинейджер*: почему COVID-19 крайне редко заражает детей: на несовершеннолетних приходится лишь 2% случаев инфицирования коронавирусом. (РИА Новости – Главное, 04.03.2020).

**2.** Значительную группу наименований образуют слова, обозначающие **законопослушных граждан, исполняющих распоряжения властей, следующих всем рекомендациям врачей и государственных органов** (*ковид-идиот* (= *ковидиот* = *covid-идиот*), *самоизолятор*, *масочник*, *коронавт*, *ковид-лоялист*, *ковид-оптимист*, *сидидомец*):

*Ковидота* можно распознать по изречениям типа «не собираюсь прекращать жить». (Труд, 03.04.2020);

Еще мне очень понравилось слово «*коронавты*». Это люди, которые ходят в полном облачении, то есть в масках, защитных очках и перчатках. (Радио Свобода, 04.04.2020);

*Сидидомцы* – люди, выступающие за полное соблюдение режима самоизоляции и призывающие к этому других. (Posta-Magazine, 13.05.2020).

Сюда же отнесем слово *карантийщик* – ‘тот, кто находится (вынужденно или добровольно) на двухнедельном карантине, соблюдает данный режим’:

Видео погони росгвардейцев за «*карантийщиком*» набирает популярность в сети. <...> Сотрудники Росгвардии устроили погоню за россиянином, который решил прогуляться во дворе обсерватора в Сочи. (Irkutskmedia.ru, 19.05.2020).

Яркую негативную оценку имеет слово *ковид-идиот* и его синонимы (см. выше).

**3.** Меньшую по количеству тематическую группу формируют **наименования лиц, нарушающих карантин, самоизоляцию, выступающих против жестких карантинных мер** (*ковид-нарушитель*, *ковид-активист*, *ковид-диссидент*, *ковид-сектант*, *погулянец*):

*Ковид-нарушители*: за ночную прогулку оштрафовали жителя Бердска. (Russia24.pro, 22.04.2020);

Мы продолжим жить в одном обществе с условными *ковид-сектантами*. (Сайт гражданской журналистики, 21.04.2020);

*Погуляны* – те, кто за режим самоизоляции, но с возможностью гулять, и часто даже позволяют себе ходить на небольшие прогулки. (Posta-Magazine, 13.05.2020).

Скептически оценивающие коронавирус (и саму болезнь, и медийную шумиху вокруг нее) люди имеют довольно обширное множество наименований (*ковид-нигилист*, *ковид-скептик* (= *ковидоскептик* = *covid-19-скептик*), *коронапофигист* (= *ковигист*), *ковид-отрицатель*, *антимасочник*):

Множество *ковид-нигилистов* среди обычных граждан. (МК, 22.04.2020);

Количество «*ковид-скептиков*» – тех, кто отрицает само существование коронавируса, за последние два месяца заметно снизилось. (Око планеты, 09.06.2020);

Помимо упомянутых вами *ковидиотов* и *ковид-диссидентов* для отрицателей вируса есть еще слова «*ковигисты*» и «*коронапофигисты*». (Радио Свобода, 04.04.2020);

США разделились на «*масочников*» и «*антимасочников*»: просить последних надеть маску в магазине иногда становится равносильно самоубийству из-за непредсказуемости реакции. (Газета.Ru, 26.05.2020).

**4.** Язык такжеотреагировал на ситуацию паники по закупке продуктов, предметов длительного хранения, медицинских и гигиенических средств, которой

поддались некоторые люди в первые дни карантина, но **номинации продуктовых паникеров** немногочисленны, что объясняется скорее всего экстралингвистическими факторами: почти полным отсутствием перебоев в снабжении продовольственными и иными товарами. Продуктовая паника быстро прекратилась, оставив в языке лишь небольшой лексический след, слова этой группы можно признать ситуативными неологизмами: (*ковид-паникер* (= *ковидопаникер* = *covid-паникер*), *ковид-алармист*, *гречник*, *ковид-фаталист*, *ковид-перестраховщик*):

Новосибирцы высмеяли публикацию *COVID-паникера* (sic) о цене на рис и гречку. (BezFormata.com; 07.04.2020);

Те, кто в страшных количествах несли гречку, назывались *гречники*. (АиФ, 08.05.2020);

Нужно больше прислушиваться к своим ощущениям, не идти за толпой *ковид-нигилистов* или *ковид-фаталистов*. (Газета.Ru, 12.07.2020).

Таким образом, в русском языке некоторое непродолжительное время сосуществовали три слова (*covid-алармист*, *ковид-паникер*, *ковидопаникер*), являющиеся семантическими дублетами; последнее слово – отражение орфографической неустойчивости, неупорядоченности, характерной для начального этапа проникновения термина *коронавирус* в русский язык и его ложная этимологизация (*корон(а) + о* (соединительная гласная) + *вирус*; на деле же *коронавирус* – лексическое заимствование англ. *coronavirus*, порой в качестве этимона указывают также латинский термин *coronaviridae*).

**5.** Семантически востребованным и лексически заполненным оказалось подмножество, обозначающее **лиц, испытывших последствия введения жесткого карантина** (*удаленицик* – *удаленник*, *covid-безработный*, *covid-невозвращенец*, *covid-пассажира*, *ковидоразгильдяй*):

Примерно половина самих *удаленициков* считает, что их производительность упала. (Известия, 01.06.2020);

Минкомсвязи намеревается в ближайшие дни вернуть немало «*covid-невозвращенцев*» на родину. (BezFormata.com, 13.04.2020);

Я – *ковидоразгильдяй*. Последние два-три года, прикрываясь работой, запустил здоровье, набрал пару десятков кг лишнего веса, что сделало меня легкой добычей коронавируса,

несмотря на довольно жесткое соблюдение режима самоизоляции. (Жуковские вести (Жуковский), 14.05.2020).

В этом микросписке объединены как частотные лексемы, встречавшиеся на страницах газет и в массмедийном пространстве, так и индивидуально-авторские окказионализмы (*ковидоразгильдяй*; у автора это сложное существительное с соединительной гласной *о* – свидетельство русифицированной в словообразовании формы). Образовалась квазисинонимическая пара *covid-невозвращенец* – *застрянец*: первое слово может быть лексическим элементом профессионально-разговорного просторечия, проникшим на страницы публицистики при интервьюировании работников транспорта, второе – разговорная шутильная номинация с тем же значением ('тот, кто не смог вовремя вернуться в Россию («застрял») до закрытия границ'). Семантический неологизм *возвращенец* (чаще употребляется во множественном числе) стал употребляться применительно к лицам, которых вспышка коронавирусной инфекции застала за границей и возвращение которых домой стало настоящей проблемой:

Лещенко... грубо нарушил двухнедельный карантин, предписанный *возвращенцам* из неблагополучных по коронавирусу стран. (Комсомольская правда, 28.03.2020).

**6.** Лексическое подмножество «**тот, кто помогал людям во время коронавирусной пандемии, карантина, выполнял общественно-полезную работу**» (*covid-волонтер*, *корона-детектив*, *ковироучер*, *самоизолектор*):

Студент из Ирака стал *COVID-волонтером* в Казани. (Реальное время (Казань), 13.04.2020);

Очень нравится, как называют тех чудесных людей, которые нам несут бесплатные знания. Кто-то их называет *ковироучерами* – это те, кто учит во время ковида-19, а кого-то называют *самоизолекторами*. (АиФ-Дон (Ростов-на-Дону), 06.05.2020).

В эту же группу мы отнесли единичные номинации **лиц, занимающих те или иные посты, должности, обязанных заниматься организацией нормальной жизнедеятельности людей или осуществляющих благотворительную деятельность во время коронавирусной пандемии** (*COVID-координатор*, *ковид-менеджер*, *ковид-менеджер*):

Количество *ковид-меценатов* в мире прибавляется. Riafan.ru, 24.04.2020).

**7. Немногочисленные номинации, обозначающие специалистов по коронавирусу**, что объясняется, во-первых, отсутствием врачей такой специальности, во-вторых, стремлением журналистов точнее, конкретнее, лексически заостренно представить в публицистическом стиле медицинских работников, которые в силу обстоятельств обязаны сосредоточиться именно на лечении коронавируса (*карантиновед, ковидолог*):

Дома нарушаем правило, неизбежно постулируемое *карантиноведами* во внешних контактах. (АиФ, 29.03.2020);

Дневник *ковидолога*: хирург Павловской больницы рассказал о своих буднях. (Южные горизонты, 29.05.2020).

Ясно, что это публицистические наименования-оказионализмы (возможно, и будущие неологизмы). Они выполняют следующие лингвопрагматические функции: 1) будучи замаскированными под профессионально-медицинскую номенклатуру, они вызывают доверие читателя и 2) привлекают его внимание к публикации.

**8. Правовые нарушители, жулики**, пользующиеся ситуацией, связанной с пандемией (*ковид-мошенники (COVID-мошенники, ковидные мошенники, корона-мошенники), ковид-аферисты (COVID-аферисты), COVID-шарлатаны*):

*COVID-мошенники* атакуют и пожилых, и молодых. (МК в Питере (spb.mk.ru), 29.08.2020);

Какие способы используют *ковид-аферисты*, чтобы обобрать сограждан, разобрался «АиФ-СК». (123ru.net, 18.05.2020);

Коронавирус «оживил» мошенников: как уберечь себя от *COVID-шарлатанов*. (Спутник Новости (news.sputnik.ru), 06.04.2020).

**9. Наконец, единичными являются лексемы, обозначающие детей**, зачатых во время долгосрочного вынужденного пребывания взрослых (родителей) дома (*ковид-бумер, ковиниал*):

А вот то, что супругам приходится быть вместе на карантинках, может способствовать рождению в конце 2020-го – начале 2021 года *ковидбумеров* (слово образовано по аналогии с *беби-бумерами*<sup>7</sup>) или *ковиниалов* (*ковид* +

*миллениалы*) – детей, зачатых во время эпидемии коронавируса. (Коммерсантъ (Приложение), 21.04.2020).

### Графико-орфографическая вариативность

Быстрое проникновение лексем, обозначающих коронавирусную инфекцию, в медицинскую и публицистическую сферу, в область социальных медиа привело к большой вариативности написаний. Их разнообразие, пестрота легко объяснимы: как правило, эти лексемы используются в письменных формах коммуникации, где у пользователей языка есть возможности графической опоры на визуальный облик слова, значение и смысл «скрепляют» графико-орфографические варианты, не дают им «рассыпаться», служат их интегрирующим элементом. Это касается написаний и самого названия болезни, бытующих в медийном пространстве и как медицинские термины, и как разговорные номинации (*коронавирус, коронавирус-19, COVID-19, КОВИД-девятнадцать, КоВиД19, SARSCoV2, SARS-CoV-2, коронка*):

Появились новые серьезные слова с новым базовым значением, такие как «*ковид*», «*коронка*», «*самоизоляция*». (ТАСС – Рос. новости, 05.06.2020);

Дядя заболел *COVID-кой?* (123ru.net, 08.04.2020).

Обилие вариантов заимствованного и широко используемого в массмедиа, социальных сетях слова (термина) – закономерное явление в его адаптации. Разнообразие вариантов – это свидетельство: 1) частотности (фреквентативности) использования лексемы; 2) ее коммуникативной значимости и активности освоения; 3) вовлеченности в этот процесс широкого круга пользователей социальных медиа.

Регулярны гибридные написания (графодериваты) – слова, образованные путем комбинации лексем, написанных в двух графических системах (кириллицей и латиницей), причем гибриды имеют кириллические дублеты: *covid-заболевший* = *ковид-заболевший*; *covid-нациент* = *ковид-нациент*; *covid-19-скентик* = *ковид-скентик*; *covid-волонтер* = *ковид-волонтер*, *covid-паникер* = *ковид-паникер*, *covid-идиот* = *ковидиот* = *ковид-идиот* = *КОВИДиот-19*. Гибридные производные – характерный и заметный факт русского словообразования последних трех десятилетий, уже многократно описанный

<sup>7</sup> *Бэби-бумеры* (англ. *baby boomer*) – дети, родившиеся между 1946 и 1963 гг.

и проанализированный в теоретической литературе, его роль и возможности всё возрастают [Попова 2007; Маринова 2014; Соколова, Эдберг 2016].

### Займствования

В наименованиях лиц ковид-лексикона существенна доля заимствованной или калькированной лексики. Англоязычные медийные ресурсы, доминирующие в мировом информационном пространстве, как правило, выступают непосредственным источником проникновения слов, семантических или словообразовательных калек в разные языки, особенно в периоды каких-либо экстремальных, информационно значимых событий в глобальном масштабе. Это характерно и для лексики, появившейся в языках в результате коронавирусной пандемии. Сама словообразовательная структура инноваций часто «подсказывает» заимствованный характер лексем.

Особенностью заимствования в коронавирусный период является то, что англицизмы, появившиеся на просторах англоязычных массмедиа, очень быстро переходят в разряд интернационализмов — слов или частей слов (например, аббревиатура *covid*, практически мгновенно утратившая свой аббревиатурный статус и ставшая лексемой-неологизмом с обобщенным значением ‘коронавирусная инфекция’), которые проникли в разные языки (лингвистическим критерием считается проникновение по крайней мере в 3–4 языка) и оказались мотивирующими для новых лексем уже на почве национальных языков. Скорость распространения англицизмов-интернационализмов столь высока, что не всегда возможно точно установить: было ли это заимствование-англицизм или же инновация в том или ином языке возникла с использованием интернационализма, англоязычного по своей природе. Например, лексема англицизм-интернационализм *covid-19 patient* в некоторых языках представляет структурно-семантические кальки: фин. *kovid-19-potilas*, нем. *covid-19-Kranke*, франц. *covid-19 malade*, исп. *COVID-19 enfermo*, итал. *malato di covid19*. В русском языке термин *ковид-нациент*, с одной стороны, выпадает из общей системы заимствований как графодеривата (не \**ковид-19-нациент*), с другой — может свидетельствовать о появлении неологизма

на русской языковой почве на базе сложения двух интернационализмов — старого (*нациент*) и нового (*ковид*).

Очевидно, аналогичная ситуация с лексемами *ковид-волонтер*, *ковидиот* (варианты: *covid-идиот*, *ковид-идиот*, англ. *covidiot*, *covid-idiot*). Англ. *Covid-19 volunteer* (офиц.) и *COVID volunteer* (разг.) в языках дали рефлексы или в виде семантических калек (нем. *ein ehrenamtliche Helfer* ‘добровольный помощник’, фин. *vapaaehtoinen auttaja* в таком же значении), или актуализировали старые интернационализмы (рус. *ковид-волонтер*, швед. *volontär*, франц. *covid-19 volontaire*, исп. *covid voluntario*). Англицизм *covidiot* мгновенно стал популярным в разных языках: нем. *Covidiot* (муж. род) и *Covidiotin* (жен. род), фин. *covididiot*, исп. *covidiot*.

Число прямых заимствований-варваризмов в русском невелико: *суперспредер* от англ. *superspreader*, *super spreader*, *коронюик* от англ. *coronoic*; *корониал* от англ. *coronial*.

Целая группа наименований лиц не всегда поддается точной языковой интерпретации способа появления в языке, поскольку лексические инновации могли появиться как на почве того или иного языка, так и быть результатом калькирования. Например, английская лексическая инновация *covid diseased* дала семантические рефлексы в разных языках, причем затруднительно однозначно сказать — являлась ли английская лексема только стимулом для номинаций или же она послужила лексико-словообразовательным прототипом для появления лексем в разных языках: нем. *Covid-Kranke*, франц. *covid malade*, фин. *kovid-potilas*, рус. *ковид-больной*, *ковид-заболевший*. Ср. также: рус. *КОВИД-зараженный* — англ. *COVID-infected*, рус. *ковид-носитель* — англ. *COVID carrier*. Эти лексемы относятся к профессиональной лексике.

Часть инноваций представляют слова, появившиеся в массмедийном пространстве и также, очевидно, актуализированные в разных языках не без влияния англоязычных медийных источников: англ. *covid scammer* — нем. *Covid-Betrüger*, франц. *covid coquin*, рус. *ковид-мошенник*; англ. *covid violator* — нем. *Covid-Übertreter*, исп. *violadora COVID-19* (женск.), *violador COVID-19* (мужск.), рус. *ковид-нарушитель*.

Обилие лексико-семантических, лексико-словообразовательных калек, небольшое количество прямых лексических заимствований свидетельствуют, на наш взгляд, о прямой или косвенной ориентации на английский язык, стимулирующей внутриязыковые процессы и извлекающей с периферийных сфер языка лексемы. Инициаторами, как правило, являются социально и медийно активные группы: сообщество экспертов высшей квалификации (скорее не врачей-практиков), среда журналистов, специализирующихся на освещении медицинской проблематики, активные пользователи Интернета, социальных медиа в рамках глобального интернет-пространства. Разумеется, степень знания английского, владения им у людей может существенно варьироваться, но здесь важен социолингвистический принцип лексического трансфера и влияния: «...[3]накомство с передающим языком, некоторый минимум двуязычия — главное условие лексического заимствования» [Крысин 1968: 32]. Вместе с тем семантические стимулы, идущие из английского языка и транслируемые глобальными медиа, воздействуют на активизацию русских словопроизводственных моделей.

#### **Окказиональное — потенциально узуальное**

Очень многие приведенные в статье языковые инновации являются окказиональными образованиями, некоторые — индивидуально-авторскими, но определенная часть войдет в состав лексики русского языка. Поскольку ковид-словарь представляет срез живого языка в последние несколько месяцев, то пока трудно точно прогнозировать будущее проанализированных лексем. Кроме того, нужно принимать во внимание статистическую погрешность при работе в корпусе Интегрума: одни электронные ресурсы находятся на обновлении, другие документы могут быть удалены и т. д. Всё это влияет на относительность приводимых ниже цифр. Частотность инноваций очень сильно варьируется. Приведем фрагмент составленного нами частотного списка наименований лиц.

Среди ковид-названий лиц в материалах Интегрума низкой употребительностью (от 1 до 2) отличаются следующие: *ковидист* ('человек, использующий Covid-19 в целях личного обогащения'), *COVID-вероятный,*

*COVID-паникер,* *COVID-подстрекатель,* *карантинoved,* *КОВИД-агент,* *ковидбумеры,* *ковиденята,* *ковидина* ('жадина'), *карантинята,* *КОВИД-зараженный* (субст.), *ковид-туристы,* *ковид-фаталисты,* *ковидисты,* *covid-невозвращенец,* *COVID-идиоты* и др.; от 3 до 6: *ковид-активисты,* *ковид-пациентка,* *covid-19-скептики,* *ковид-террористы,* *COVID-волонтер* и др.; от нескольких десятков до 100: *COVID-координатор,* *COVID-пассажиры,* *COVID-аферисты,* *коронаик,* *ковид-лоялист,* *COVID-рецидивист,* *коронавирус-диссиденты,* *карантинейджеры,* *ковид-нигилисты,* *ковид-подозрительный,* *ковид-отрицатели,* *коронавирус-диссиденты* и др.; более 200 до 400: *антимасочник,* *корониалы*. Наибольшей употребительностью отличаются следующие лексемы (по мере убывания их употребительности, начиная от 20 тыс.): *нулевой пациент,* *ковид-больной,* *ковид-пациент,* *удаленичик,* *ковид-диссидент,* *антипрививочники,* *COVID-инфицированный,* *ковидиот,* *самоизоляция,* *covid-пациент,* *ковидник,* *масочник*.

Таким образом, можно заключить, что потенциально узуальными из всего списка наименований лиц окажется не такое уж большое количество слов (очевидно, две последние группы — от 200—400 и более 20 000 упоминаний). Лингвисты сходятся во мнении, что «часть слов быстро забудется после завершения пандемии. К таким относятся игровые слова, например *ковидиот* или *корониалы*, но все-таки некоторые «закрепятся надолго»<sup>8</sup>, «[Л]ишь единицы вновь появившихся слов действительно войдут в общий словарный фонд»<sup>9</sup>. Разумеется, оценки экспертов относительно той или иной лексемы могут различаться, однако наши статистические данные предлагают некоторую достаточно объективную базу для вынесения суждений о будущем такой лексики.

#### **Выводы:**

**1.** Скорость языковой реакции на коронавирусную инфекцию (covid-19), распространившуюся по всему миру, связана в первую очередь с массмедийными коммуникациями. Это позволяет людям почти в режиме реального времени реагировать

<sup>8</sup> *Кронгауз М.* Эксперт рассказал, как пандемия повлияла на русский язык // Парламентская газета. 26.05.2020.

<sup>9</sup> *Русецкая М.* Сначала было слово // Учительская газета. 2.06.2020.

на те или иные внеязыковые изменения. В лингвистическом плане важно подчеркнуть доминирующую роль новой, устно-письменной «твиттинговой» формы речи [Горошко 2012; Горошко, Полякова 2014], где происходит соединение языковых инноваций, рожденных в СМИ, с живыми речевыми реакциями пользователей языка (в первую очередь в социальных сетях, блогах, мессенджерах и т. п.).

2. Наименования лица – одна из наиболее гибких языковых зон реагирования, чутко и быстро отзывающихся на трансформацию социальных контактов, обусловленных как пандемией, так и введением жесткого карантина, ограничившего и сузившего сферу непосредственного живого общения. В собранном корпусе наименований (90 лексических единиц) явно виден социально-протестный след, преобладающий в семантике лексических инноваций.

3. Систематизация лексики по тематическому признаку позволила выявить следующие зоны номинации: а) коронавирусные больные; б) законопослушные граждане, соблюдающие требования карантина; в) нарушители карантинной дисциплины; г) паникеры; д) пострадавшие во время пандемии; е) добровольные помощники; ж) медицинский персонал; з) правовые нарушители, жулики; и) дети, время зачатия которых приходится на весну 2020 г. Лексика в выделенных микрогруппах, с одной стороны, показывает доминирование бытовой тематики, с другой – опирается (прямо или косвенно) на интеллектуально-информационные ресурсы интернет-СМИ.

4. Поскольку источниками, генерирующими новую лексику, являются как письменная речь официальных СМИ, так и разговорно-жаргонное просторечие, то в анализируемом материале наблюдается сильная графико-орфографическая вариативность, отражающая живой речевой поток в письменной форме, слабо кодифицированной; такую форму речи еще в 1930-е гг. Л. С. Выготский называл «живой письменной речью». Графодеривация находится в центре современного словообразовательного процесса, что отражает и собранный языковой материал.

5. Анализ материала продемонстрировал, что многие лексемы являются заимствованными (перечислим в порядке

убывания): лексико-семантические кальки, лексико-словообразовательные кальки, лексические (номинативные) заимствования. Английские семантические, лексические прототипы стимулировали актуализацию отдельных лексем, уже существовавших в языковом багаже русского языка. Вследствие коронавирусной пандемии они оказались передвинуты в центр. На базе заимствований и актуализированных лексем быстро развиваются процессы включения их в лексическую, семантическую, словообразовательную (прежде всего разговорную или жаргонную) сферу, активизируя те или иные зоны русского словообразования.

6. Основываясь на употребительности проанализированных лексем (по материалам Интегрума), можно сделать выводы, что большинство их относится к индивидуально-авторским и окказиональным номинациям, доля инноваций, имеющих шансы перейти в разряд узусальных лексем, на момент написания статьи измеряется двумя-тремя десятками слов.

## ЛИТЕРАТУРА

- Винокур Г. О. Культура языка: очерки лингвистической технологии. – М., 1925.
- Горошко Е. И. Современная интернет-коммуникация: структура и основные параметры // Интернет-коммуникация как новая речевая формация: колл. монография / науч. ред. Т. Н. Колокольцева, О. В. Лутовинова. – М., 2012. – С. 9–52.
- Горошко Е. И., Полякова Т. Л. Политический твиттинг как новый жанр интернет-коммуникации // Вопросы психолингвистики. – 2014. – № 19. – С. 92–103.
- Григоренко О. В. Новые словообразовательные гнезда с вершиной-неологизмом со значением лица // Известия Уральского государственного университета. Сер. 2: Гуманитарные науки. – Екатеринбург, 2011. – № 1 (87). – С. 145–155.
- Карева О. М. [рецензия]. Григоренко О. В. Новые наименования лиц в современном русском языке. Словарные материалы. Воронеж: Научная книга, 2009 // Мир русского слова. – 2012. – № 1. – С. 92–94.
- Костомаров В. Г. Русский язык на газетной полосе. – М., 1971.
- Крысин Л. П. Иноязычные слова в современном русском языке. – М., 1968.
- Маринова Е. В. Освоение новых заимствований и сопутствующие процессы в русском языке начала XXI в. // Русский язык начала XXI века:

лексика, словообразование, грамматика, текст: коллективная монография. — Нижний Новгород, 2014. — С. 65–149.

Попова Т. В. Новые явления в русском словообразовании конца XX — начала XXI в. // *Opera Slavica (Slavistické rozhledy)*. — Brno, 2007. — Т. XVII. — Ч. 4. — С. 1–5.

Соколова С. В., Эдберг Б. Х. Что такое валют-рынок? Характеристика именных композитов в русском языке по результатам корпуса и эксперимента // *Новая Россия: традиции и инновации в языке и науке о языке: материалы докладов и сообщений Международной научной конференции, посвященной юбилею Заслуженного деятеля науки РФ, д-ра филол. наук, проф. Л. Г. Бабенко, 28–30 сентября 2016 г.* — М.; Екатеринбург, 2016. — С. 178–186.

## REFERENCES

Vinokur G. O. Culture of language: essays on linguistic technology. Moscow, 1925. (In Rus.)

Goroshko E. I. Modern Internet communication: structure and basic parameters In *Internet-kommunikatsiya kak novaya rechevaya formatsiya [Internet communication as a new speech formation]*. T. N. Kolokoltseva, O. V. Lutovinova (eds.). Moscow, 2012. (In Rus.)

Goroshko E. I., Polyakova T. L. Political Twittering as a New Genre of Internet Communication In *Voprosy psikholingvistiki [Psycholinguistic Issues]*. 2014, No. 19, pp. 92–103. (In Rus.)

Grigorenko O. V. New word-formative nests with a neologism top with the meaning of a face. In *Izvestiya Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. 2: Gumanitarnye nauki [News of the Ural State University. Ser. 2: Humanities]*. Ekaterinburg, 2011, No. 1(87), pp. 145–155. (In Rus.)

Kareva O. M. [review] Grigorenko O. V. New names of persons in modern Russian language. Dictionary materials. Voronezh, 2009. In *Mir russkogo slova [The World of the Russian Word]*. 2012, No. 1, pp. 92–94. (In Rus.)

Kostomarov V. G. Russian language on the newspaper page. Moscow, 1971. (In Rus.)

Krysin L. P. Foreign words in modern Russian language. Moscow, 1968. (In Rus.)

Marinova E. V. Mastering new borrowings and related processes in the Russian language at the beginning of the XXI century. In *Russkii yazyk nachala XXI veka: leksika, slovoobrazovanie, grammatika, tekst [Russian language at the beginning of the XXI century: vocabulary, word formation, grammar]*. Nizhny Novgorod, 2014. (In Rus.)

Popova T. V. New Phenomena in Russian Word Formation of the Late 20th — Early 21st Centuries. In *Opera Slavica (Slavistické rozhledy)*. Brnoy, 2007, vol. XVII, pp. 1–5. (In Rus.)

Sokolova S. V., Edberg B. Kh. What is the currency market? Characteristics of nominal composites in Russian based on the results of the corpus and experiment. In *Novaya Rossiya: traditsii i innovatsii v yazyke i nauke o yazyke: materialy dokladov i soobshcheniy Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii, posvyashchennoy yubileyu Zasluzhennogo deyatelya nauki RF, d-ra filol. nauk, prof. L. G. Babenko, 28–30 sentyabrya 2016 g. [New Russia: traditions and innovations in language and the science of language]*. Moscow; Ekaterinburg, 2016. (In Rus.)

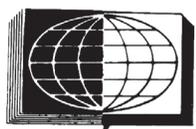
## ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ / INFORMATION ABOUT AUTHORS

**Александр Васильевич Зеленин**, доктор филологических наук, лектор, факультет информационных технологий и коммуникационных наук, Университет Тампере; Kalevantie, 4, Tampere, 33100, Finland

**Тaisia Николаевна Буцева**, кандидат филологических наук, старший научный сотрудник, лаборатория прикладной лексикографии, Институт прикладной русистики, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена; 1-я Линия, д. 52, Васильевский остров, г. Санкт-Петербург, 199053, Россия

**Aleksandr V. Zelenin**, Doc. of Sci. (Philol.), lector of Faculty of Information Technology and Communication Sciences, Tampereen yliopisto; Kalevantie, 4, Tampere, 33100, Finland

**Taisiya N. Butseva**, Cand. of Sci. (Philol.), Senior Researcher, Laboratory of Applied Lexicography, Institute of Applied Russian Studies, Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen; 1st Line, 52, Vasiliyevsky Island, Saint-Petersburg, 199053, Russia



# ХРОНИКА

## Хронология журналов «Родной язык в школе» / «Русский язык в школе» (1914–2020) и «Русский язык в школе и дома» (2001–2020)

Составителями хронологии предпринята попытка систематизировать сведения о статусе журналов «Родной язык в школе», «Русский язык в школе» (ISSN 0131–6141), «Русский язык в школе и дома» (ISSN 2541–8793), о смене их наименований, периодичности, количестве выпусков и редакторах, которые работали и/или работают над этими профессиональными журналами для учителей-словесников вот уже более 105 лет.

Таблица 1

«Родной язык в школе»: журнал<sup>1</sup>.

Редактор-издатель в 1914–1918 гг. – учитель Алексей Матвеевич Лебедев (авторские псевдонимы А. Сейдев, А. Стремнинин, Е. Кравецкий и др.)

Учебный год	Всего номеров/выпусков	Перечень выпусков (№ 1–5 – с авг. по дек.; № 6–10 – с янв. по май следующего года)	Примечания
1914/1915	10/8	1914 г.: № 1, 2, 3, 4–5; 1915 г.: № 6 (1), 7 (2), 8 (3), 9–10 (4–5)	г. Ярославль
1915/1916	10/8	1915 г.: № 1 (6), 2 (7), 3 (8), 4–5 (9–10); 1916 г.: № 6, 7, 8, 9–10	г. Ярославль
1916/1917	10/6	1916 г.: № 1, 2–3, 4–5; 1917 г.: № 6 (1), 7 (2), 8–10 (3–5)	г. Ярославль В августе 1917 г. редакция и контора переехали в Москву, работа возобновилась с января 1918 г.
1917/1918	5/1	1918 г.: № 6–10	г. Москва

Таблица 2

«Родной язык в школе»: научно-педагогический сборник; журнал.

Издательство «Товарищество “В. В. Думнов, наследник братьев Салаевых”», издательство «Работник просвещения»

Календарный год	Всего номеров/выпусков	Перечень выпусков	Примечания
1919–1922	-		В период Гражданской войны журнал не издавался.
1923	2/2 2/2	Сб. 1 и 2; подготовлены к печати до 1923 г. Сб. 3 и 4 (за текущий год)	В сборниках 1923–1926 гг. и в журнале 1927 г. отв. ред. – А. М. Лебедев (канд. пед. наук с 1947 г.)
1924	2/2	Сб. 5 и 6	Общественностью отмечено 10-летие журнала
1925	2/2	Сб. 7 и 8	

<sup>1</sup> Издавался и распространялся по подписке. Полный комплект выпусков за 1914–1927 гг. см. в РНБ (СПб.), ранее это библиотека им. М. Е. Салтыкова-Щедрина.

Календарный год	Всего номеров/выпусков	Перечень выпусков	Примечания
1926	4/3	Сб. 9, 10, 11–12	В кн. 7 за 1925 г., кн. 9 и 10 за 1926 г. ред. А. М. Лебедев и В. Ф. Переверзев. В кн. 11–12 за 1926 г. и кн. 3 за 1927 г. они же и П. И. Майгур
1927	6/6	№ 1, 2, 3, 4, 5, 6	На титуле указано: первый год издания журнала <sup>2</sup>

**Преимники журнала «Родной язык в школе»**

Таблица 3

**Преимники журнала «Родной язык в школе» (1928–1935)**

<b>«Родной язык и литература в трудовой школе»:</b> методический журнал Главного управления социального воспитания и Института методов школьной работы РСФСР. Издательство «Работник просвещения»			
Календарный год	Всего номеров/выпусков в год	Перечень выпусков	Примечания
1928	5/4	№ 1, 2, 3, 4–5	Отв. ред. – Иван Николаевич Кубиков и Александр Матвеевич Пешковский
<b>«Русский язык в советской школе»:</b> журнал теории и методики русского языка и литературы. Издательство «Работник просвещения»			
1929	6/6	№ I, II, III, IV, V, VI	Отв. ред. – Павел Иванович Лебедев-Полянский
1930	6/6	№ I, II, III, IV, V, VI	
1931	8/6	№ I, II–III, IV, V, VI–VII, VIII	
<b>«Литература и язык в политехнической школе»:</b> журнал теории методики литературы и языка. Государственное учебно-педагогическое издательство			
1932	4/4	№ 1, 2, 3, 4	Отв. ред. – Федор Михайлович Головченко. Ред. К. А. Алавердов и др.
1933	4/4	№ 1, 2, 3, 4	
<b>«Русский язык и литература в средней школе»:</b> методический сборник Управления начальной и средней школы Наркомпроса РСФСР. Государственное учебно-педагогическое издательство			
1934	4/3	№ 1–2, 3, 4	Отв. ред. – С. А. Каменев
1935	4/4	№ 1, 2, 3, 4	

**Преимник журнала «Родной язык в школе» (с 1936 г.)**

Таблица 4

**«Русский язык в школе»:** методический журнал, научно-методический журнал (РЯШ).

Управление средней школы Наркомпроса РСФСР, Наркомпрос РСФСР, Министерство просвещения РСФСР, Министерство народного образования РСФСР, Министерство образования РСФСР, Министерство образования РФ, Министерство общего и профессионального образования РФ. Государственное учебно-педагогическое издательство («УЧПЕДГИЗ»), Учебно-педагогическое издательство Наркомпроса РСФСР («УЧПЕДГИЗ НАРКОМПРОСА РСФСР»), Учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР («УЧПЕДГИЗ»), издательство «Просвещение»

Календарные года	Всего номеров/выпусков	Перечень выпусков	Примечания
1936–1937	6/6	№ 1, 2, 3, 4, 5, 6	Отв. ред. – Константин Александрович Алавердов. На титуле журналов за 1936 г. указано: год издания первый

<sup>2</sup> За 105 лет трижды объявлялся выход первого номера журнала: в 1914 г., в 1927 г., в 1936 г.

Календарные года	Всего номеров/выпусков	Перечень выпусков	Примечания
1938–1939	6/5	№ 1, 2, 3, 4, 5–6	С № 2/1938 зам. отв. ред. – А. Я. Рожанский. С № 6/1938 и. о. отв. ред. – Степан Григорьевич Бархударов. С № 1/1939 отв. ред. – С. Г. Бархударов. С № 1/1939 зам. отв. ред. Дитмар Эльяшевич Розенталь
1940	6/6	№ 1, 2, 3, 4, 5, 6	В 1939–1941 гг. – отв. ред. С. Г. Бархударов. В 1939–1941 гг. зам. отв. ред. Д. Э. Розенталь
1941	6/3	№ 1, 2, 3	Не было выпусков 2-го полугодия
1942–1945	-	-	Не издавался в период Великой Отечественной войны
1946	6/4	№ 1, 2, 3–4, 5–6	В 1946–1949 гг. ред. – Сергей Иванович Абакумов В 1946 г. зам. ред. – И. В. Устинов
1947–1950	6/6	№ 1, 2, 3, 4, 5, 6	Зам. ред. – Д. Э. Розенталь. Последний вып. ред. С. И. Абакумова – № 3/1949. С № 4/1949 и в 1950 г. выпуски готовил зам. ред. Д. Э. Розенталь. С № 3/1950 и. о. ред. – Д. Э. Розенталь. С № 5 ред. Виктор Иванович Борковский
1951–1953	6/6	№ 1, 2, 3, 4, 5, 6	Ред. – В. И. Борковский. Зам. ред. – Д. Э. Розенталь
1954–1963	6/6	№ 1, 2, 3, 4, 5, 6	Ред. – Евдокия Михайловна Галкина-Федорук. Последний ее выпуск и зам. ред. Д. Э. Розенталя – № 2/1963. С № 3/1963 отв. ред. – Николай Максимович Шанский; зам. отв. ред. – Лев Антонович Чешко
1964–1991	6/6	№ 1, 2, 3, 4, 5, 6	Отв. ред. – Н. М. Шанский; с 1967 г. – гл. редактор. Зам. отв. ред. в 1964 г. – Л. А. Чешко. С № 1/1965 по № 6/1994 зам. отв. ред., затем зам. гл. ред. – Леонард Юрьевич Максимов
1992	6/4	№ 1, 2, 3–4, 5–6	Гл. ред. – Н. М. Шанский; Зам. гл. ред. – Л. Ю. Максимов
1993–2000	6/6	№ 1, 2, 3, 4, 5, 6	В 1993–1994 гг. зам. гл. ред. – Л. Ю. Максимов. С 1995 г. зам. гл. ред. – Тамара Александровна Злобина

Таблица 5

**«Русский язык в школе»:** научно-методический журнал (РЯШ)  
с приложением научно-популярного и научно-методического журнала  
**«Русский язык в школе и дома» (РЯШД).**

Министерство образования РФ, с 2001 г. – Министерство образования РФ и ООО «Наш язык».  
С 2005 г. издатель – ООО «Наш язык»

Календарный период	Всего номеров/выпусков	Номера выпусков и томов	Примечания
2001	6/6	№ 1, 2, 3, 4, 5, 6 РЯШД – т. 1 РЯШ – т. 62 <b>С № 4/2001 РЯШ выходил с приложением РЯШД</b>	Гл. ред. РЯШ и РЯШД – Н. М. Шанский. Зам. гл. ред. РЯШ – Т. А. Злобина
2002–2004	6/6	№ 1, 2, 3, 4, 5, 6 РЯШД – т. 2–4 РЯШ – т. 63–65 <b>С 2002 г. РЯШД – отдельный журнал</b>	Последний вып. Т. А. Злобиной как зам. гл. ред. РЯШ – № 1/2004. С № 2/2004 зам. гл. ред. РЯШ – Светлана Николаевна Кузина
2005–2006	6/6	№ 1, 2, 3, 4, 5, 6 РЯШД – т. 5, 6 РЯШ – т. 66, 67	Последний выпуск гл. ред. РЯШ Н. М. Шанского – № 3/2005. С № 4/2005 по наст. время гл. ред. РЯШ – Наталия Анатольевна Николина. Зам. гл. ред. РЯШ – С. Н. Кузина; с № 4/2005 она и гл. ред. РЯШД
2007	8/8	№ 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 РЯШД – т. 7 РЯШ – т. 68	
2008–2009	10/10	№ 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 РЯШД – т. 8, 9 РЯШ – т. 69, 70	
2010–2011	12/12	№ 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 РЯШД – т. 10, 11 РЯШ – т. 71, 72	
2012	12/12	№ 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 РЯШД – т. 12 РЯШ – т. 73 <b>С № 7/2012 по наст. время РЯШД – приложение к РЯШ</b>	
2013–2017	12/12	№ 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 РЯШД – т. 13–17 РЯШ – т. 74–78	Последний вып. С. Н. Кузиной как зам. гл. ред. РЯШ – № 3/2015, гл. ред. РЯШД – № 4/2015. С № 11/2015 зам. гл. ред. РЯШ и гл. ред. РЯШД – Анастасия Евгеньевна Куманьева
2018	9/9	№ 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 РЯШД – т. 18 РЯШ – т. 79	В 1-м полугодии вышло 6 номеров, во 2-м – 3 (по одному в 2 месяца)
2019	6/6	№ 1, 2, 3, 4, 5, 6 РЯШД – т. 19 РЯШ – т. 80	Гл. ред. РЯШ – Н. А. Николина. Зам. гл. ред. РЯШ и гл. ред. РЯШД – А. Е. Куманьева
2020	6/6	№ 1, 2, 3, 4, 5, 6 РЯШД – т. 20 РЯШ – т. 81	Издание продолжается

### Основные источники информации

1. Картотечный и электронный каталоги библиотек, имеющих архивы журналов, например:
  - 1) Российская национальная библиотека (РНБ), СПб;
  - 2) Российская государственная библиотека (РГБ), Москва;
  - 3) Государственная публичная историческая библиотека России (ГПИБ России);
  - 4) Научная педагогическая библиотека им. К. Д. Ушинского;
  - 5) Информационный центр РАО и т. д.
2. Библиографические указатели, например:
  - 1) Библиографический указатель статей, помещенных в журнале «Русский язык в школе» (с 1917 по 1979): в 3 вып. / сост. М. С. Лапатухин. – Калинин, 1980–1981;
  - 2) Указатель статей, опубликованных в журнале «Русский язык в школе»: в 2 ч. / сост. Т. А. Острикова. Ч. 1. 2000–1941. – Абакан, 2001; Ч. 2: 2001–2010, 1914–1940. – Абакан, 2011.
3. Фонды вузовских библиотек, в т. ч. ЯрГУ им. К. Д. Ушинского, МПГУ и др.
4. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. – М., 1993–1999.
5. Электронная библиотека: [elibrary.ru](http://elibrary.ru)
6. Официальный сайт журнала: <https://www.riash.ru>.

Т. А. Острикова, доктор пед. наук, профессор ХГУ им. Н. Ф. Катанова, г. Абакан

А. Е. Куманяева, кандидат пед. наук,

зам. главного редактора журнала «Русский язык в школе», г. Москва

Т. А. Боброва, кандидат филол. наук, г. Москва

### Уважаемые авторы и читатели журнала «Русский язык в школе»!

Напоминаем, что продолжается подписка на I полугодие 2021 г. Мы верим, что нас с вами объединяют не только интерес и любовь к русскому языку, но и общая цель – сохранение научно-методического журнала как феномена, присущего исключительно российской действительности. Пережив экономические кризисы, в очень непростых условиях наш журнал остается единственным пространством, объединяющим учителей, методистов и лингвистов. В сохранении этого уникального единства важно усилие каждого из вас.

Вы можете оформить подписку:

1) через наших партнеров – подписные агентства: «Почта России» (индекс для индивидуальных подписчиков и организаций – ПЗ896), «Урал-Пресс» (индекс для индивидуальных подписчиков и организаций – 73334), «ПРЕССИНФОРМ», НПО «ИНФОРМ-СИСТЕМА», ООО «ИВИС», ООО «Информнаука»;

2) через интернет-сайты: <https://www.pochta.ru/> (выбрать раздел «Другие сервисы», далее – «Подписка онлайн»); <http://www.rosp.ru/> (выбрать раздел «Подписка на периодические печатные издания»).

## ТЕМАТИЧЕСКИЙ УКАЗАТЕЛЬ СТАТЕЙ, ОПУБЛИКОВАННЫХ В ЖУРНАЛЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК В ШКОЛЕ» В 2020 ГОДУ

### МЕТОДИКА И ОПЫТ

*Базылев В. Н., Дутко Н. П.* Цифровое обучение: облачная технология на уроке русского языка // № 3. — С. 7–12.

*Боброва М. В.* Проектная деятельность учащихся на материале прозвищ // № 6. — С. 14–22.

*Бондаренко М. А.* Оформление списка литературы к учебному проекту: постановка проблемы // № 6. — С. 7–13.

*Борисенко Н. А., Граник Г. Г.* Воссоздающее воображение и понимание учащимися художественного текста // № 4. — С. 24–33.

*Борщевская М. Ю.* Система развивающих изложений для V–XI классов // № 5. — С. 23–30.

*Васильева М. И.* Исследовательский проект «Названия современных профессий» во внеклассной работе учащихся VI класса // № 6. — С. 23–31.

*Вороничев О. Е., Моспанова Н. Ю.* Анализ устаревшей лексики при изучении произведений исторического жанра (На материале баллады А. К. Толстого «Илья Муромец») // № 4. — С. 42–49.

*Горбунова М. В., Сальникова О. А.* Использование приемов риторизации в процессе изучения речевых норм // № 2. — С. 27–32.

*Ерохина Е. Л., Князева О. Ю.* К вопросу о преемственности учебных предметов «Школьная риторика» и «Русский родной язык» // № 2. — С. 7–12.

*Курцева З. И.* Коммуникативные стратегии и тактики учебного спора-диалога // № 2. — С. 21–26.

*Миронова К. В.* «Таинственный певец»: беседа на уроке о стихотворении А. С. Пушкина «Арион» // № 4. — С. 34–41.

*Мишатина Н. Л.* Методическая лингвоконцептология и антропопрактики XXI века (К двадцатилетию научного направления) // № 4. — С. 7–15.

*Мишатина Н. Л.* «Эффект бабочки», или Смысловое чтение на метапредметных уроках // № 3. — С. 13–21.

*Никитина Т. Г., Роголёва Е. И.* Практическая лексикография как сфера многоаспектной исследовательской деятельности обучающихся разных уровней (На материале словаря народных примет) // № 4. — С. 16–23.

*Скрябина О. А.* Методы и приемы систематизации умений учащихся при изучении темы «Обособленные члены предложения: определение, приложение» // № 5. — С. 7–14.

*Филиппова О. В.* Рекламные жанры на уроках риторики: от анализа к созданию // № 2. — С. 13–20.

*Ходякова Л. А.* Обучение сжатому изложению в жанре учебно-научной статьи // № 3. — С. 22–30.

*Шутан М. И.* Виды заданий при изучении инфинитива на уроках по синтаксису в VIII–IX классах // № 5. — С. 15–22.

*Шутан М. И.* О принципах работы с концептами на уроках русского языка и литературы // № 1. — С. 7–14.

### Обсуждаем, спорим...

*Ассуирова Л. В., Хаймович Л. В.* Произносительные нормы в аспекте современных требований к знаниям учащихся // № 2. — С. 33–37.

*Зеленин А. В.* Дислексия. Дисграфия. Инклюзия (Обзор зарубежных работ) // № 3. — С. 31–45.

*Полякова Н. П.* Содержательные аспекты подготовки обучающихся с ограниченными возможностями здоровья к итоговому (устному) собеседованию по русскому языку // № 3. — С. 52–57.

*Прищепова И. В.* Преодоление дизорфографии у младших школьников с общим недоразвитием речи // № 3. — С. 46–51.

### МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОЧТА

*Сульниченко В. Н.* Использование алгоритмов при изучении морфологических норм имен существительных: опыт работы в VI классе // № 4. — С. 50–57.

*Сульниченко В. Н.* Развитие познавательной активности школьников в процессе изучения суффиксальной омонимии именных частей речи (VI класс) // № 1. — С. 24–29.

*Черникова Н. В.* Лингвокультурологический проект «Береза – символ России» (Материалы к урокам русского языка) // № 1. — С. 15–23.

### ДЕТСКАЯ РЕЧЬ

*Бутакова Л. О.* «Когда я буду бабушкой – Годов через десяточек...»: сочинения школьников о пожилом возрасте и старости // № 6. — С. 32–41.

### ВНЕКЛАСНАЯ РАБОТА

Викторина, посвященная 150-летию со дня рождения И. А. Бунина // № 5. — С. 31.

*Григорьев А. В., Добротина И. Н., Осипова И. В.* Об итогах регионального и заключительного этапов Всероссийской олимпиады школьников по русскому языку в 2019 году // № 1. — С. 30–35.

### МЕТОДИЧЕСКОЕ НАСЛЕДСТВО

*Демидова Н. И., Богданова Е. С.* Научно-методическое наследие профессора Г. Н. Приступы (К 100-летию со дня рождения) // № 6. — С. 42–47.

*Корнилов Н. В.* Из истории обучения орфографии в школе: прием «какографии» в методическом наследии П. М. Перевлесского // № 1. — С. 45–52.

*Ларионова Л. Г.* Вопросы методики преподавания орфографии на страницах журнала «Русский язык в школе» (1979–2019) // № 1. – С. 36–44.

*Савова М. Р.* Ключевые идеи методического наследия Т. А. Ладыженской // № 2. – С. 38–41.

### АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

*Бобылев Б. Г., Ковалёв П. А.* Стихотворение А. А. Фета «Дождливое лето»: ритм и смысл (К 200-летию со дня рождения) // № 6. – С. 48–56.

*Виноградова Е. М.* «Как апельсин в суп»: средства построения словесного образа в рассказе А. С. Грина «Корабли в Лиссе» (К 140-летию со дня рождения) // № 4. – С. 64–71.

*Виноградова Е. М.* Образный строй рассказа И. А. Бунина «Снежный бык» (К 150-летию со дня рождения) // № 6. – С. 63–73.

*Косихина С. В.* Библейские аллюзии в рассказе А. И. Куприна «Гамбринус» (К 150-летию со дня рождения) // № 5. – С. 32–37.

*Марьянчик В. А., Попова Л. В.* Семантика имен прилагательных в повести Ф. А. Абрамова «Деревянные кони» (К 100-летию со дня рождения) // № 1. – С. 61–66.

*Морозова О. Е.* Картина мира Б. В. Шергина (На материале сравнений) // № 1. – С. 67–72.

*Николина Н. А.* Экспрессивные словообразовательные средства в прозе И. А. Бунина (К 150-летию со дня рождения) // № 6. – С. 57–62.

*Панова Е. А.* «Пейзаж души» (анализ стихотворения Д. С. Мережковского «В этот вечер горячий, немой и томительный...») (К 155-летию со дня рождения) // № 4. – С. 58–63.

*Патроева Н. В.* Синтаксис «поэта мысли» (К 220-летию со дня рождения Евгения Баратынского) // № 2. – С. 50–55.

*Петров А. В.* Выразительный потенциал диалектизмов в прозе Федора Абрамова (К 100-летию со дня рождения) // № 1. – С. 53–60.

*Романов Д. А.* «Денис, неведом бич и страх»: о лингвостилистических чертах комедий Д. И. Фонвизина (К 275-летию со дня рождения) // № 2. – С. 42–49.

*Семенова Н. А.* Фразеология в художественной прозе М. А. Шолохова // № 5. – С. 43–48.

*Фролова Е. А.* «Осенняя» любовь хулигана: анализ стихотворения С. А. Есенина «Пускай ты выпита другим...» (К 125-летию со дня рождения) // № 5. – С. 38–42.

### К 75-летию Победы

*Урюпин И. С.* Смысловые диапазоны подтекста в рассказе Вс. В. Иванова «Близ старой Смоленской дороги» // № 3. – С. 58–62.

*Фролова Е. А.* «Сороковые, роковые...» в поэзии Давида Самойлова: лингвостилистический анализ трех стихотворений о войне (К 100-летию со дня рождения) // № 3. – С. 63–69.

### Загадки текста

*Бобылев Б. Г., Ковалёв П. А.* «Та черта глубины...»: ритмо-смысловый анализ стихотворения «Я убит подо Ржевом» (К 100-летию со дня рождения А. Т. Твардовского) // № 3. – С. 70–78.

*Грязнова А. Т.* Признаки и функции концепт-символа «Комета» в одноименном стихотворении А. Блока (К 140-летию со дня рождения) // № 6. – С. 74–82.

*Грязнова А. Т.* Языковая структура художественного концепта «Механизм» в фантастических рассказах А. Грина (К 140-летию со дня рождения) // № 4. – С. 72–78.

*Петрова Т. В., Шурыкина Л. С.* Палитра девяностых в поэзии Ольги Фокиной // № 1. – С. 82–89.

*Сидорова Т. А.* Особенности когнитивного стиля Б. Шергина (На примере концептуализации образа моря) // № 1. – С. 73–81.

### ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ

*Барандеев А. В.* Терминологическая интерпретация принципов русской орфографии в современной отечественной лексикографии // № 4. – С. 79–86.

*Барандеев А. В.* Топонимы-дубликаты: причины появления и специфика лексикографического описания // № 3. – С. 83–88.

*Девятова Н. М.* О сравнительной семантике наречий с префиксом *по-* и их культурно значимых смыслах // № 2. – С. 64–69.

*Ерёмин А. Н.* О синкретизме в лексической семантике // № 3. – С. 79–82.

*Замальдинов В. Е.* Новообразования как отражение современной эпидемической обстановки в мире // № 5. – С. 55–60.

*Карпухин С. А.* Конкуренция видов и ее разрешение как творческий акт (На материале видовых вариантов в текстах Ф. М. Достоевского) // № 2. – С. 56–63.

*Котцова Е. Е.* Сколький тематический словарь: принципы отбора лексики, структура словарной статьи // № 2. – С. 70–75.

*Кузницина Е. С.* Продуктивные способы словопроизводства рекламных онимов // № 6. – С. 83–89.

*Николина Н. А.* Функционирование диминутивов в современной русской речи // № 5. – С. 49–54.

*Осильбекова Д. А.* Семантика конфиксов // № 1. – С. 90–94.

*Панова Г. И., Иванова А. Е.* Русские прилагательные и способы отражения в языке признаков предмета // № 4. – С. 87–93.

### Проблемы русской орфографии

*Арутюнова Е. В., Бешенкова Е. В., Иванова О. Е.* Корень с чередованием *-равн-/-ровн-* (Из материалов академического описания русской орфографии) // № 6. – С. 90–96.

*Иванова О. Е., Бешенкова Е. В.* Об академическом описании русской орфографии (К теории орфографического правила) // № 5. — С. 61–66.

### **Язык и культура**

*Зеленин А. В., Иванова Н. Л.* Кто ты? (Родительские стратегии именная речения детей-бilingualов) // № 5. — С. 67–74.

*Мартыненко Ю. Б.* Окказионализмы в переписке Б. Пастернака и М. Цветаевой // № 2. — С. 76–82.

*Щербинина Ю. В.* Личные и отыменные прозвища в исторической ретроспективе // № 2. — С. 83–87.

### **В МИРЕ СЛОВ**

*Зеленин А. В., Буцева Т. Н.* От сидимомцев до коронапофигистов (Наименования лиц в период пандемии коронавируса) // № 6. — С. 97–106.

### **РУССКИЙ ЯЗЫК В ВУЗАХ**

*Антонова Л. Г.* Коммуникативные и прикладные технологии в подготовке профессионального филолога // № 2. — С. 88–94.

*Михайлова И. Д.* Изучение курса «Мышление и письмо» в педагогическом вузе: концепция и формы работы // № 4. — С. 94–103.

### **ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ НАСЛЕДСТВО**

*Барандеев А. В.* Топонимическое наследие академика О. Н. Трубачёва (К 90-летию со дня рождения) // № 5. — С. 92–99.

*Бондаренко М. А.* Жизнь и деяния Сергея Ивановича Ожегова (К 120-летию со дня рождения) // № 5. — С. 75–84.

*Бурыкина А. А.* Вера Федоровна Иванова (К 100-летию со дня рождения) // № 3. — С. 89–94.

*Пахомов В. М.* Дитмар Эльяшевич Розенталь (К 120-летию со дня рождения) // № 2. — С. 95–101.

*Стукова Е. Г.* Л. В. Щерба – теоретик и практик русской лексикографии // № 3. — С. 95–101.

*Стукова Е. Г.* Лексикографическая деятельность С. И. Ожегова в 1926–1936 гг. (ленинградский период) // № 5. — С. 85–91.

### **КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ**

*Радбиль Т. Б.* Рецензия на монографию: Ковшова М. Л. Лингвокультурологический анализ идиом, загадок, пословиц и поговорок: Антропонимический код культуры // № 1. — С. 95–100.

### **ХРОНИКА**

*Абрамова Е. А., Варюшенкова Е. Н., Пименова М. Вас., Столбунова Г. И.* XIII Международная научная конференция «Языковые категории и единицы: синтагматический аспект» // № 1. — С. 103–104.

*Антонова Л. Г.* Круглый стол, посвященный 105-летию старейшего российского научно-методического журнала «Русский язык в школе» // № 1. — С. 101–102.

*Исаева И. И.* Круглый стол «Диалектология и лингвистическая география. 2. Методы сбора и интерпретации материала» // № 4. — С. 104.

*Куманяева А. Е.* VI Международный педагогический форум «Русский язык и культура: взаимосвязи и взаимодействия» // № 2. — С. 102–103.

*Куманяева А. Е.* Всероссийский съезд учителей и преподавателей русского языка и литературы // № 2. — С. 102.

*Куманяева А. Е.* Экспертная сессия «Реализация Концепции преподавания русского языка и литературы в контексте выполнения Национального проекта “Образование”» // № 2. — С. 103–104.

*Нарушевич А. Г.* Съезд преподавателей русского языка в Южном федеральном округе // № 1. — С. 104.

*Никитин О. В.* III Григорьевские чтения // № 5. — С. 100.

*Никитин О. В.* V Международный фестиваль науки в МГОУ // № 2. — С. 94.

*Острикова Т. А., Куманяева А. Е., Боброва Т. А.* Хронология журналов «Родной язык в школе» / «Русский язык в школе» (1914–2020) и «Русский язык в школе и дома» (2001–2020) // № 6. — С. 107–111.

*Романов Д. А.* Третий всероссийский научно-практический семинар РУДН по дидактике русского языка в классах с полиэтничным составом учащихся // № 3. — С. 102.

Валерий Михайлович Мокиенко (К 80-летию со дня рождения) // № 3. — С. 103.

«Служение на ниве русской филологии есть самая патриотическая миссия» (К юбилею профессора Гурия Васильевича Судакова) // № 5. — С. 101–102.

Николай Борисович Самсонов (1969–2020) // № 3. — С. 104.

Памяти Галины Александровны Золотовой (1924–2020) // № 5. — С. 103–104.

Тематический указатель статей, опубликованных в журнале «Русский язык в школе» в 2020 году // № 6. — С. 112–114.

# РУССКИЙ ЯЗЫК

*в школе и дома*

2020. – Т. 20. – № 6



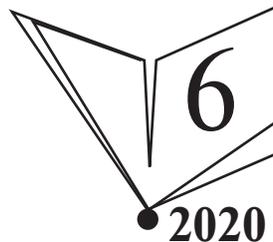
Научно-популярный и научно-методический журнал

# РУССКИЙ ЯЗЫК

*в школе и дома*

ноябрь  
декабрь

Издатель – ООО «Наш язык»    Выходит 6 раз в год    ISSN 2541–8793



12 +

<b>Исторические справки</b>	<b>3</b>	
	<b>8</b>	<b>Нам пишут</b>
<b>Кроссворд</b>	<b>12</b>	
	<b>13</b>	<b>Ответы</b>
<b>Тематический указатель</b>	<b>13</b>	

# ИСТОРИЧЕСКИЕ СПРАВКИ

## Из истории лингвистических терминов: названия падежей

(Окончание)

### **Винительный падеж**

Падеж, в котором употребляются слова – наименования объекта, полностью охваченного направленным на него действием, которое обозначено переходным глаголом, в древнейшей славянской грамматике назван *виновным падением* – **виновна** (в женском роде, по образцу греческого языка). Как и в других случаях, здесь переводится термин греческой грамматики αἰτιατικὴ πτώσις.

Странность с современной точки зрения предполагаемого внутреннего образа, положенного в основу прилагательного в названии падежа, объясняется тем, что и в старославянском, и в древнерусском языках **виновный** имело прежде всего значение ‘являющийся причиной, источником чего-л.’, а уже потом – ‘виновный, виноватый’. Ср. в Великих Минеях Четых (XVI в.):

О(ть)ць есть виновень с(ы)ну: от о(ть)ца бо с(ы)нь ражается. (См.: словарь русского языка XI–XVII вв. – М., 1975. – Вып. 2. – С. 184).

Производящее существительное *вина*, как и греч. αἰτία, сначала значило ‘причина; повод’; значения ‘вина’, позже – ‘грех’ вторичны (ср. *грех* праславянского происхождения с исходным значением ‘промах, ошибка’, а современное значение является заимствованием – в связи с принятием христианства – из старославянского языка). Ср.:

**ВИНА**, ж. **1.** *Причина, основание.* Всьему ли грѣху и блуду убо вина есть диаволь, та того ны есть вина потязати. Изб. Св. 1076 г., 529. <...> Кия вещи в бесѣдовании мерзки бывають: ...власами трясти, // безъ вины кашляти, покрякивати. Гражд. об. детям., 52. XVII в. <...>

**2.** *Вина, провинность; проступок, грех.* Слышавъ о братѣ яко же въ тѣмьници есть вины не вѣдяше. Патерик Син., 352. [Архиепископъ] За вину кровосмѣшения сталь струпу (душевная рана; грех. – Т. Б.) проклинать. Ав. Ж., 1673 г. Смертная вина – преступление, за которое следует смертная казнь (ср. смертный грех. – Т. Б.). <...> (Там же. – С. 178–179).

В «Донате» также описывается *виновное падение*, а в «Адельфотисе» появляется *виновный падеж*.

Первое использование привычного нам термина *винительный падеж* справедливо признаётся за Л. Зизанием, но нужно отметить, что *винительный* в его грамматике наблюдается наряду со старым *виновный*. Например, в статье «О падежи» вообще среди других называется *виновный*, в статье «О имени» – *винительный*, как и во многих других случаях; в статье «О предлозѣ», где подробно рассказывается, с какими предлогами «съчиняются» какие падежи, опять последовательно употребляется *виновный падеж* («Черезъ, съчиняется виновному: чре(з) мене, чре(з) достои(н)ство»).

Окончательно и бесповоротно в русской грамматической терминологии этот падеж стал винительным начиная с грамматики М. Смотрицкого, словообразовательно унифицировавшего все названия падежей при помощи суффикса *-тельн(ый)*, но значение его объясняется с учётом первоначального значения слова *вина*:

Вините(л)ный ест(ъ) / имже кого повинна творимъ: яко, ч(л)о(в)ѣка.

Но ср. в правиле «О Сочинении Пре(д)лога за»:

За. Знаменуя вспять, вмѣсто, вину, дая, пре, сочиняется Вините(л)ному: яко, иди за мя Сатано. и во(з)даша ми злая за бл(а)гая: и, за бе(л)закония наша навель еси на насъ: и, за грѣшники оумре бе(з)гѣршный: и, за скудость наказанны(х) мужей.

### **Звательный падеж**

Уже в индоевропейском языке-основе людям оказалась необходима особая именная форма, при помощи которой они обращались бы друг к другу. Её унаследовали другие флективные языки: древнегреческий – κλητικῆ (от κλήζω ‘зову’) πτωσις, латинский – *casus vocativus* (*voco* ‘зову’) – калька греческого термина, старославянский и древнерусский языки.

Во всех списках переводов грамматики Иоанна Дамаскина, а также в «Донате» среди «падений» называется *звателна*. Начиная с «Адельфотиса» окончательно укрепляется термин *звательный падеж* – калька с греч. κλητικῆ πτωσις и её соответствия в латинских грамматиках *casus vocativus*. (Среди исследователей лингвистических учений Древней Греции существует мнение, что сначала эта форма не входила в падежную систему, а была особым видом высказывания со значением обращения, позже квалифицированная как особый падеж.)

М. Смотрицкий объединяет падежи *именительны*, «имже именуемъ», и *звателны*, «имже зове(м)», как *прави* (прямые), тогда как «прочіиже вси Косвени».

М. В. Ломоносов не отличает одушевлённые и неодушевлённые предметы в их обладании звательным падежом: он употребляется, «когда къ вещи рѣчь обращается: *о ты рука сильная, о ты побѣда громкая*» (Российская грамматика. – Спб., 1755. – С. 30). И далее приводит формы звательного падежа во всех таблицах склонений, отмечая, что «звательные падежи въ обоих числахъ подобны именительнымъ» (С. 65). В главе 4 «О сочинении вспомогательных частей слова» о «междуметиях» говорится:

[Междуметія] Со звательными сочиняются, *цыць, прочь, гей, ну. Цыць ты, не лай; прочь зайливой; гей прохожей, ну лѣнивцеъ*. (Там же. – С. 206).

Но следом функция звательного падежа отдана другим:

Восклицательное *о!* у славянъ полагается съ родительнымъ падежемъ: *о чуднаго промысла!* Но Россіянамъ свойственнѣе именительный: *О чудный промыслъ*. (Там же).

А. А. Барсов, следуя за М. В. Ломоносовым, уточняет сферу употребления падежа:

Въ призываніи, восклицаніи и удивленіи *Звательный* (*Vocativus*) на пр. *Боже, владыко, о княгиня*, и проч. *О боги! О владыки! О княгини*, и проч. (Российская грамматика Антона Алексеевича Барсова. – М., 1981. – С. 101); Звательный падежъ во всѣхъ склоненіяхъ и въ обоихъ числахъ сходствуетъ именительнымъ... выключая удержанные изъ славенскаго языка звательные. *Господи, Боже, Владыко, Исусе ... отче, творче*. (С. 104).

Особая звательная форма среди других падежных форм имела слабые позиции: искони она не охватывала всех структурно-семантических типов существительных, использовалась лишь в единственном числе и, по существу, её имели только названия лиц и олицетворённых природных явлений. Поскольку во множественном числе обращение с давних пор выражалось формой именительного падежа, она и взяла на себя выполнение вокативных функций также и в единственном числе и

постепенно перестала выделяться как падеж в парадигме склонений русского литературного языка. (Современный церковнославянский язык хранит древние формы звательного падежа.)

Идя против установившихся традиций, можно сказать, что звательный падеж есть и сейчас, поскольку он выполняет свои особые функции обращения (совершенно не похожие на обязанности именительного падежа), имеет только ему свойственную интонацию в устной речи и обособляется на письме. И значит, в качестве падежа как грамматическая категория существительных выражает синтаксические связи с другими словами в предложении. Ср. фразы: *Алёша, пойдём гулять!* и *Алёша пошёл гулять*, где слово в «звательном» падеже *Алёша* с соответствующей звательной интонацией, отмеченной на письме запятой (или восклицательным знаком), является обращением, а в именительном *Алёша* (*пошёл*) – подлежащим. Вспомним, как девочка в переводе на русский язык сказки Л. Кэрролла «Алиса в стране чудес» затруднялась в выборе способа почтительного обращения к мышке-собеседнице и остановилась на *О мышь!* (ср. примеры Ломоносова и Барсова).

Утверждая отсутствие звательного падежа, мы смешиваем категорию падежа и форму. Исчезла (да и то не бесследно) особая звательная форма падежа, заменившись формой именительного, а не сам вокатив.

В стилистических целях старая звательная форма используется в художественной литературе, например: *Чего тебе надобно, старче?* (Пушкин); *С холмов кричу я деду: «О отче, отзовись!»* (Есенин); *Господи мой Боже, зеленоглазый мой!* (Окуджав).

Просвечивает звательная форма в качестве словного компонента и в отдельных фразеологических оборотах: *Врачу, исцелися сам* (из Евангелия от Луки); в междометных восклицаниях *О Боже!*, *Боже мой!*

В разговорной речи и её имитации в художественных текстах в качестве обращения постоянно употребляется особая форма, совпадающая с чистой основой существительного, с нулевым окончанием: *Свет!*, *Том!*, *Рит!*, *Насть!*, *Люд!*; *Ой! Вань!* *Смотри, какие клоуны!*, *Где деньги, Зин?..* (Висоцкий).

### **Творительный падеж**

Исследователи индоевропейского праязыка насчитали в нём восемь падежей. У наследников этих языков в длительном процессе их развития падежная система изменялась, вплоть до полного разрушения в некоторых. В древнегреческом, латинском, старославянском и русском языках число падежей сократилось, а их функции распределились между сохранившимися. Очень заметно это отразилось на судьбе падежа, который сейчас мы называем творительным. Соответствующей ему категории не выделялось в греческих грамматиках, и ориентированные на них первые описания морфологического строя старославянского (древнецерковнославянского) языка следовали за ними. В переведённой с латинского языка и приспособленной к языку славянскому грамматике – «Донате» – появляется шестой падеж – *отрицательное падение*, как Дмитрий Герасимов перевёл лат. *ablatives*, иллюстрируя его при переводе формами падежа родительного (см. выше). В латинском аблативе совмещались функции «отложительная» (выражение удаления, отдаления) и инструментальная.

Л. Зизаний, осознавая синтаксическую функцию соответствующей формы в старославянском предложении, исправил ошибку предшественника и определил этот падеж как *творительный*, используя для этого известное нам ещё по ранним древнерусским памятникам письменности прилагательное *творительный* 'творящий, созидающий', произведённое от частотного и многозначного глагола *творити*

праславянского происхождения. Надо отметить, что в разделе грамматики Зизания «О сочинении предлогов» сообщается, что предлог «къ съчиняе(т)ся творите(л) ному», а приводится ошибочно пример дательного падежа: «къ тебѣ, къ мнѣ».

Термин был закреплён в грамматике М. Смотрицкого, который название падежа, «имже творимъ», поставил в свой ряд прилагательных с актуальным до наших дней суффиксом *-тельн(ый)*.

Г. Лудольф в пособии для иностранцев «Grammatica Russica» (1691) приводимому им термину **Творительный** даёт латинское соответствие *Ablativus Instrumenta*, а позже В. Е. Адодуров в очерке русского языка (на немецком языке) в Вейсманновом «Немецко-латинском и русском лексиконе купно с первыми началами русского языка» (1731) переводит русское название на латинский как *Instrumentalis*.

М. В. Ломоносов, говоря об «отменах» в именах, которые выражают отношение «деяний и вещей к другим вещам», «наставляет», что творительный падеж употребляется:

Когда вещь какъ нѣкоторое орудіе или способъ представляется: *поразить рукою сильную, прославиться побѣдою громкою*. (Российская грамматика. – С. 30).

В главе «О сочинении глаголов» он ещё раз отмечает среди других творительный падеж, «орудіе значащий»: *умереть лихорадкою; коснуться рукою; подниматься верёвкою; рубиться саблею* (с. 193), «творительной падежъ орудія» (с. 195).

А. А. Барсов, следовавший за М. В. Ломоносовым, но в своих опубликованных и рукописных работах развивший его учение, приблизил лингвистическую теорию к языковой практике второй половины XVIII в. (в частности, большее внимание он уделит способам грамматической связи слов и предложений). Падеж, определяемый «по вопросу *къмъ* или *чьмъ?*», он называл тоже творительным, добавляя в скобках латинское соответствие *instrumentalis*; в другом месте рукописного текста перечислялись глаголы, которые «принимают» падеж «творительный орудный» (Российская грамматика Анатолия Алексеевича Барсова. – М., 1981. – С. 208). (Кстати, в украинской грамматической терминологии на месте творительного падежа – *орудний*.)

### **Сказательный и предложный падежи**

Понятие падежа, в форме которого ставится слово, сообщающее какую-либо информацию, и соответствующий термин ввёл в грамматику М. Смотрицкий:

Сказате(л)ный есть / имже сказуемъ: яко , о чл(овѣ)цѣ.

Автор пособия для учителей церковнославянского языка, испытывая влияние античных грамматик, всё же не смог уже игнорировать особенностей того языка, на котором в славянском мире ходили священные книги, да и живые языковые факты родного «русского» языка, генетически близкого языку перевода Кирилла и Мефодия, не могли не оказывать влияния на осмысление Смотрицким грамматической системы.

Выделяя в названии падежа только один из случаев употребления (что вообще характерно для номинации), Смотрицкий всё же замечает и другие случаи. Ср., например, Правило «О Сказате(л)номъ со Предлогомъ при» в главе «О сочинении предлоговъ» (даю в модернизированной и упрощённой, как и в других случаях, графике):

При сочиняется сказателному: яко, при Иоаннѣ...

Г. Лудольф для приводимого им термина Смотрицкого **сказательный** не смог привести латинского соответствия по причине его отсутствия, а В. Е. Адодуров перевёл

его латинским прилагательным *narrativus* – от глагола *narro* (причастие *narratum*) ‘рассказываю, сообщаю, извещаю, уведомляю’ с суф. *-iv(us)*, соответствующим рус. *-тельн(ый)*.

М. В. Ломоносов в «Российской (а не церковнославянской! – Т. Б.) грамматике» при характеристике «перемен» в «наставлении первом» не называет сказательного падежа, как и введённого им на замену падежа предложного (Ломоносов М. В. Указ. соч. – С. 30). Далее он при описании разных склонений и в таблицах употребляет именно термин *предложный падеж*. Он пишет:

Российской языкъ избыточествуетъ передъ протчими, для нѣкоторыхъ предлоговъ, седьмымъ особливимъ падежемъ, которой безъ нихъ нигдѣ не употребляется. Напримѣръ: *городъ, городахъ, рукахъ, побѣдахъ*, просто сказать не лъзя; но съ предлогами: *въ городъ, при городахъ, въ побѣдахъ*. Въ Славенской грамматикѣ названъ онъ *Сказательнымъ*; но свойственнѣ названъ быть можетъ *Предложнымъ*. (Там же. – С. 31).

При номинации Ломоносов отдал предпочтение формальному признаку, а не семантическому, как в других случаях, когда падежи были названы по наиболее характерной для них функции: именительный – за то, что он называет, «именует» предмет, лицо, качество и т. д.; родительный – за то, что он указывает на род, происхождение, принадлежность; дательный – за прямую связь с глаголом *дать* – *давать* (кому-либо); творительный от *творить* ‘делать’ – за обозначение орудия, производителя, объекта и способа действия. А предложный падеж назван не по его функции, а по особенности употребления – свойственная ему падежная форма сейчас обязательно используется с предлогом. В древнерусском же языке местный падеж мог выражаться и беспредложной формой:

Ярославъ же сѣде Киевѣ на столѣ отъни и дѣдни (Пов. Вр. Л. 6524 г.) (Срезневский И. И. Материалы для Словаря древнерусского языка. – СПб., 1903. – Т. 3. – Стлб. 517).

А. А. Барсов указывает, что падеж, узнаваемый «по вопросам *о комъ? О чемъ? Въ комъ, въ чемъ? На комъ, на чемъ? По комъ, по чемъ? При комъ, причемъ*», – Предложный (praepositionalis):

Седьмой падежъ *предложнымъ* названъ отъ Господина Ломоносова по тому, что оный съ нѣкоторыми только извѣстными предлогами... употребляется, а безъ нихъ никогда. Въ прежнихъ же грамматикахъ назывался онъ *сказательнымъ* по причинѣ перваго изъ показанныхъ предъ симъ предлоговъ то есть *о* или *объ*, и сказанія *о комъ, или о чемъ*. (Указ. соч. – С. 100).

Термин *предложный падеж* алогичен. Ведь с предлогами употребляются (правда, не всегда) и другие падежи. Академик В. В. Виноградов в своей знаменитой книге «Русский язык» неоднократно предварял упоминание о предложном падеже словами «так называемый», а само прилагательное писал в кавычках – «*предложный падеж*», считая использование этого наименования прерогативой «школьной грамматики», тогда как в нём «большинство русских грамматистов (А. А. Шахматов, В. А. Богородицкий, А. М. Пешковский и др.) различают... два падежа: *изъяснительный* (по терминологии проф. Богородицкого): *о доме, о лесе* (ср. *тосковать о лесе*) и *местный* (с предлогами *в* и *на*: *в углу, в лесу, на дому* и т. п.; *в грязи*, но ср. *о грязи* т. п.). Эти формы являются аналитическими. Их употребление обусловлено значениями предлогов» (Виноградов В. В. Русский язык. Грамматическое учение о слове. – М., 1972. – С. 143).

Но как бы то ни было, мы, следуя «наставлению» М. В. Ломоносова, исправно употребляем термин *предложный падеж*.

Т. А. БОБРОВА  
г. Москва



## **Организация учебно-исследовательской деятельности по русскому языку в старших классах**

С введением федеральных государственных образовательных стандартов проектно-исследовательская деятельность прочно вошла в жизнь современной школы. В стандарте среднего общего образования описаны требования к результатам освоения образовательной программы, среди которых – владение обучающимися навыками учебно-исследовательской и проектной деятельности. В рамках данной статьи представим наш опыт организации учебно-исследовательской деятельности по русскому языку на примере работы над темой «Особенности языковой игры в текстах социальной рекламы».

Безусловно, очень многое зависит от выбора темы исследования, а это не такая простая задача, как может показаться на первый взгляд. Многие явления в языке хорошо изучены, поэтому нужно приложить усилия, чтобы найти действительно интересную и актуальную тему. Сейчас, например, популярны исследования, посвящённые изучению рекламных слоганов. Поэтому старшеклассники решили развить эту тему и изучить языковую игру в текстах социальной рекламы – относительно нового явления в жизни российского общества.

В начале работы важно задать ряд вопросов: «Насколько эта тема актуальна? Есть ли в ней проблемное поле? Нужно ли вообще делать данное языковое явление предметом исследования?» Поэтому прежде чем приступить к работе, учащиеся (в группе работали три человека) провели социологический опрос, который показал, что далеко не всем нравятся те образцы социальной рекламы, которые размещаются на уличных баннерах и демонстрируются по телевидению, 7 % опрошенных негативно относятся к социальной рекламе, а 16 % высказали индифферентное или нейтральное к ней отношение.

Результаты опроса позволили сформулировать проблему: при широкой востребованности социальной рекламы в ней наблюдается не всегда адекватное использование средств привлечения внимания общества к острым социальным вопросам.

Из проблемы вытекает и актуальность исследования: сегодня социальная реклама – мощное средство управления общественным поведением и нравственным выбором, важно, чтобы этот процесс был доброжелательным и тактичным. Языковая игра – одно из наиболее удачных и эффективных средств воздействия, поэтому стоит подробнее изучить это явление.

Как и в любой научной работе, в учебном исследовании нужно определить объект и предмет. В данной работе объектом исследования стала социальная реклама, а предметом – приёмы языковой игры в текстах социальной рекламы.

Цель работы, как известно, должна соотноситься с результатом. В нашем случае целью являлось изучение приёмов языковой игры и их роли в слоганах социальной рекламы.

Задачи исследования – это конкретные шаги к достижению результата. Учащиеся определили их так: 1) изучить понятия и термины «социальная реклама» и «языковая игра», «приёмы языковой игры»; 2) проанализировать тексты социальной рекламы и осуществить классификацию приёмов языковой игры; 3) определить роль приёмов языковой игры в социальной рекламе; 4) сформулировать выводы по результатам исследования.

При организации работы над учебным исследованием отдельно стоит вопрос о формулировании гипотезы. Необходимо это или нет? Вопрос остаётся открытым и сегодня. В данном лингвистическом исследовании её можно не формулировать, хотя в качестве рабочей гипотезы можно было выдвинуть, например, утверждение о том, что чаще всего в социальной рекламе используются лексические приёмы.

Одним из требований к учебно-исследовательской работе является наличие плана исследования. Это действительно важный элемент в системе работы, так как он позволяет наметить путь, определить, что, с помощью каких методов и в какие сроки необходимо сделать (см. табл. 1).

Таблица 1

**План исследования**

№ п/п	Этап/сроки	Применяемые методы
1	Теоретический этап (сентябрь). Изучение литературы	Изучение литературы по теме
2 3–4	Практический этап (октябрь – декабрь). Подбор рекламных слоганов Определение используемых приёмов, их анализ, распределение по языковым уровням	Метод сплошной выборки Анализ Классификация
5	Обобщающий этап (январь). Подведение итогов, формулирование выводов	Обобщение

Результаты исследования можно использовать при создании социальной рекламы, размещённой на школьных стендах и прилегающей территории, в виде бегущей строки или баннера на сайте, в школьной газете. Можно организовать конкурс на лучшую социальную рекламу, посвящённую, например, проблеме чтения: исследование поможет конкурсантам лучше разобраться в особенностях создания рекламных слоганов.

Итак, после предварительной работы, изучения литературы можно приступить непосредственно к исследованию.

В ходе проведённой работы учащиеся проанализировали такие графические приёмы, как использование знаков, символов и других параграфемных элементов, например знаков ограничения скорости в рекламе.



Рис. 1

Слоган выполнен на чёрном фоне, вносящем дополнительный, «траурный» смысл в высказывание.

Анализируя рекламные слоганы, старшеклассники пришли к выводу, что наибольшую группу составляют лексические приёмы языковой игры: обыгрывание фразеологизмов и многозначности слова, использование лексического повтора, олицетворений, словотворчество.

На обыгрывании многозначности слова строятся слоганы: «А вы *глядите* только вещи?»; «Говоря за рулем по мобильному, ты рискуешь навсегда *оказаться вне зоны доступа*»; «Уступи место тому, кто *несёт кое-что более важное*»; «Не торопись за *решётку*. Пропусти пешеходов» (см. рис. 2). Все тексты дополняются визуальными образами, чтобы не произошло провала в коммуникации между автором и читателем.



Рис. 2

Для привлечения внимания создатели социальной рекламы прибегают к комическим приёмам. Так, в рекламе на рис. 3 обыгрываются слова тематической группы «занятие спортом, тренировка»: «Начинай с небольших текстов и постепенно увеличивай нагрузку», «Три подхода по 7 страниц ежедневно и результат заметен через неделю», «Не сдавайся – на 500-й странице откроется второе дыхание». Социальная реклама дополнена визуальными образами – портретами великих русских писателей в спортивной форме.



Рис. 3

На фонетическом уровне создатели рекламных текстов чаще всего используют близкие по звучанию слова для создания каламбуров, например в слогане: «Подарил жене “Шинель” вместо “Шанель”. Не оценила». Или: «Стань чьей-то любимой маркой. Отдай одежду. От Кости» (создаётся каламбур за счет того, что словоформа *от Кости* по звучанию похожа на название французского бренда «Лакост»).

В процессе работы были изучены также приёмы языковой игры на морфологическом и синтаксическом уровнях. Удачным примером служит социальная реклама против табакокурения (см. рис. 4). Слово можно понять и как глагол в сослагательном наклонении (*родите ли*), и как существительное *родители*, которое разбито струйкой сигаретного дыма. Подобные приёмы позволяют на минимальном отрезке текста достигнуть максимальной экспрессии.



Рис. 4

После проведённой работы необходимо подвести итоги и грамотно сформулировать выводы. При оформлении результатов лингвистического исследования важно привести статистические данные.

Таблица 2

**Статистические результаты работы**

Уровни языка	Кол-во текстов	%
Лексический	23	53 %
Графический	11	25 %
Синтаксический	4	9 %
Фонетический	4	9 %
Морфологический	1	2 %
Текстовый	1	2 %

Необходимо соотнести полученный результат с целью и гипотезой исследования.

Проведя учебное исследование, учащиеся сформулировали следующие выводы:

1) языковая игра как способ воздействия используется в социальной рекламе достаточно широко, для нее привлекаются (пусть не в равной степени) ресурсы всех языковых уровней: фонетики, графики, лексики, синтаксиса и др.;

2) наиболее распространены приёмы языковой игры на лексическом уровне;

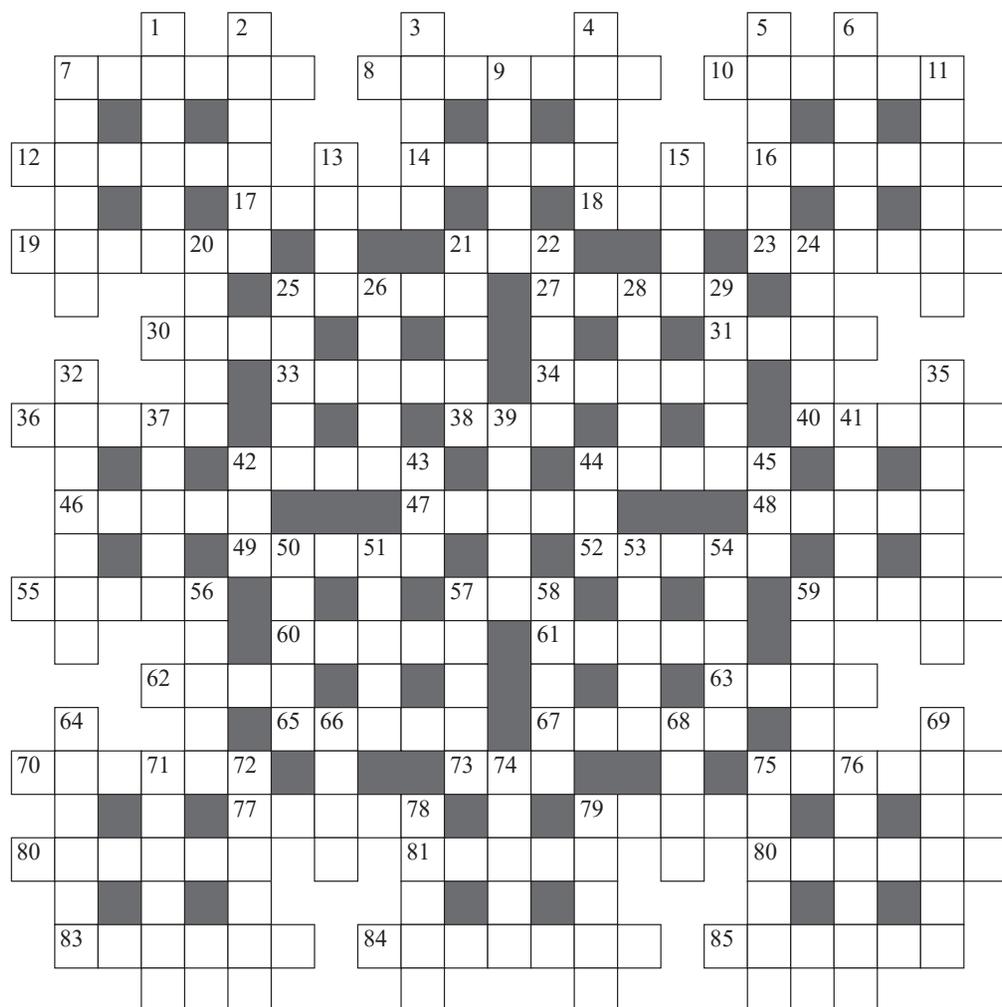
3) речевой слоган, входящий в социальную рекламу, не только передаёт содержание, но и способствует эмоциональному воздействию на человека; эффективность социальной рекламы обеспечивается через запоминаемость, информативность, побудительность, оригинальность и эмоциональность.

Учебное исследование «Особенности языковой игры в текстах социальной рекламы» было успешно защищено на заключительном этапе Московского конкурса проектных и исследовательских работ учащихся, а юные исследователи стали призёрами конкурса.

Безусловно, это был полезный опыт, который позволил ребятам не только узнать много нового о социальной рекламе, приёмах языковой игры, но и окунуться в мир настоящей научной работы, приобрести навык учебно-исследовательской деятельности, ощутить азарт при открытии нового знания.

Н. Ю. ЖУКОВА  
г. Москва

# Кроссворд



**По горизонтали.** **7.** Река, впадающая в другую реку. **8.** Уроженец Москвы. **10.** Декоративное растение с пёстрыми листьями, «крапивка». **12.** Кожаная рукавица без меха и подкладки. **14.** Другое название георгина. **16.** Стихотворение Н. А. Некрасова. **17.** Топливо для печи. **18.** Фамилия основателей всемирно известной компании – производителя шампанских вин. **19.** Небольшая обезьянка-лемур. **21.** Большой сосуд для жидкостей. **23.** Искусствовед, музыкальный критик – идеолог «Могучей кучки». **25.** Ядовитая змея. **27.** Собрание древностей и других ценных документов. **30.** Кушанье из протёртых овощей или фруктов. **31.** Денежная единица. **33.** Плотная ткань на шёлковой основе с металлическими узорами. **34.** Пряная трава. **36.** Порт в устье реки Лены. **38.** Палка для игры на бильярде. **40.** Ответственный садик. **42.** Малый боевой корабль. **44.** Бальный танец. **46.** Левый приток Печоры. **47.** Металл. **48.** Город в Италии – гавань Древнего Рима. **49.** Наместник Бессарабии, под началом которого состоял Пушкин во время южной ссылки. **52.** Руководство для безопасного

плаванья по морям, рекам и т. д. **55.** Город в Таджикистане. **57.** Старинная французская мера длины. **59.** Город в Белоруссии. **60.** Вьюга, буран. **61.** Город в Хабаровском крае. **62.** Водоплавающая птица. **63.** Вид искусства. **65.** Ядовитый цветок. **67.** Восточный музыкальный инструмент. **70.** Торжественный званый обед или ужин в честь какого-нибудь события. **73.** Роман В. Набокова. **75.** Автор рассказа «Левша». **77.** Река в Восточной Сибири – приток Лены. **79.** Автор французского текста «Интернационала». **80.** Английский актер. **81.** Площадка для представлений в цирке. **82.** Герой оперы К. Сен-Санса. **83.** Пряность. **84.** Морское млекопитающее. **85.** Мягкая ткань или пряжа из хлопка с примесью шерсти.

**По вертикали.** **1.** Рыжая плутовка. **2.** Косметическое средство для губ. **3.** Отрезок прямой, соединяющий две точки на кривой. **4.** След от удара, ушиба. **5.** Один из трёх мушкетёров. **6.** Героиня одноактной оперы Н. А. Римского-Корсакова. **7.** Узкое водное пространство, соединяющее два водных бассейна. **9.** Предмет химической посуды. **11.** Часть круга, ограниченная дугой и двумя радиусами. **13.** Первая часть сложных слов, обозначающих световые явления. **15.** Местность в Москве, где в 1812 г. проходил исторический Военный совет. **20.** Затерянная вещь, которую в «Бабьей притче» в поэме Н. А. Некрасова никак не могли отыскать, чтобы было «жить хорошо». **21.** Здание лёгкой постройки, первоначально предназначенное для временного жилья. **22.** Посёлок городского типа в Вологодской области – место расположения Череповецкой ГРЭС. **24.** Имя гоголевского героя. **25.** Головной убор. **26.** Французский писатель – член французской академии. **28.** Южный плод ярко-оранжевого цвета. **29.** Дикий кабан. **32.** 1 000 000. **35.** Участник первого беспосадочного перелёта из СССР в США. **37.** Чудесная мельница в карело-финском эпосе «Калевала». **39.** Герой оперы А. С. Бородина. **41.** Морское млекопитающее с ценным мехом. **42.** Русский композитор. **43.** Вырытая широкая и глубокая канава. **44.** Кастрированный бык. **45.** Травянистое растение семейства бобовых. **50.** Государство, на территории которого находится самая высокая точка Земли. **51.** Отходы от переработки молока, пахта. **53.** Автор «Вредных советов». **54.** Родина Одиссея. **56.** Французский писатель – пропагандист «искусства для искусства». **57.** Хищный зверёк. **58.** Непоседа. **59.** Французский поэт XVIII в. **64.** Капюшон с завязками. **66.** Вид кожи особой выделки. **68.** Графическая запись музыкального произведения. **69.** Главная фигура в шахматах. **71.** Столовый прибор на званых обедах. **72.** Левый приток Волги. **74.** Инструмент для сверления отверстий. **75.** Лесной сторож. **76.** Условное обозначение чего-либо. **78.** Арена цирка. **79.** Троянец – судья в споре с яблоком раздора.

## *ОТВЕТЫ* Кроссворд (2020. – № 5)

**По горизонтали.** **3.** Кулич. **5.** Пирей. **8.** Хандра. **11.** Босния. **13.** Лансере. **16.** Десть. **17.** Камея. **19.** Шифр. **20.** Бредина. **21.** Змея. **22.** Омега. **25.** Сталь. **28.** Ритон. **30.** Аден. **31.** Пила. **32.** Рогожа. **33.** Еропка. **34.** Море. **36.** Снег. **38.** Корма. **39.** Ботик. **42.** Хомяк. **45.** Хота. **46.** Россини. **47.** Ржев. **48.** Бутсы. **49.** Марфа. **50.** Салочки. **53.** Цикада. **55.** Козлов. **57.** Эмаль. **58.** Индия.

**По вертикали.** **1.** Лувр. **2.** Рено. **4.** Чёлн. **5.** Пюре. **6.** Сандро. **7.** Витязь. **9.** Досье. **10.** Альба. **11.** Бекас. **12.** Сёмга. **14.** Судеты. **15.** Шипка. **18.** Щепка. **23.** Монрепо. **24.** «Гургули». **26.** Тьеполо. **27.** Лопасня. **28.** Рожок. **29.** Нюрба. **34.** «Молох». **35.** Кресло. **37.** Гомер. **39.** Бабуин. **40.** Тётка. **41.** Крыса. **42.** Химик. **43.** Мороз. **44.** Краков. **51.** Лель. **52.** Чичи. **54.** Дюма. **56.** Овин.

## Тематический указатель статей, опубликованных в журнале «Русский язык в школе и дома» в 2020 году

### Исторические справки

**Боброва Т. А.** Из истории лингвистических терминов: названия падежей // № 2. – С. 3–6; № 4. – С. 3–6; № 5. – С. 3–6; № 6. – С. 3–7.

### От А до Я

**Елистратов В. С.** Словарь языка Н. В. Гоголя: «Ночь перед Рождеством» // № 1. – С. 3–7; № 2. – С. 7–10.

### Слова текут – вода живая

**Арапова Н. С.** Воспаление // № 5. – С. 12–13; Из истории биологических терминов: кишечник // № 3. – С. 10–11; Из истории биологических терминов: лепесток // № 3. – С. 8–10; Керосинка // № 5. – С. 13–14.

### За строкой текста

**Вороничев О. Е.** По страницам поэтического словаря А. К. Толстого // № 3. – С. 3–7; № 4. – С. 7–10; № 5. – С. 7–11.

### Дидактический материал

**Еремеева А. С.** Тексты о городе-герое Москве на уроках русского языка // № 2. – С. 11–14.

### У нас на уроке

**Жуковский А. В.** КВН по русскому языку (VI–VII классы) // № 1. – С. 8–10; **Янченко В. Д.** Путешествие в далёкое и близкое прошлое: учим школьников различать архаизмы и историзмы в VI классе // № 4. – С. 11–15; **Пересветова Е. В.** Давайте поиграем! (Материалы для урока) // № 2. – С. 15–19; Про что фильм-то? Пересказываем содержание фильма. Делимся впечатлениями от увиденного // № 5. – С. 15–19.

### Такие разные уроки...

**Голубева Г. Л.** Древние, но вечно юные слова. Что означает имя числительное? // № 3. – С. 12–14.

### А я делаю так...

**Захарова Н. П.** Организация исследовательской деятельности обучающихся V–VI классов на основе «Рассказов о всякой живности» В. И. Белова (окончание) // № 1. – С. 11–15.

### Рабочая тетрадь

**Ларионова Л. Г.** Слитное и раздельное написание *не* с различными частями речи. Правописание *не* с деепричастиями // № 3. – С. 15–17; Слитное и раздельное написание *не* с различными частями речи. Слитное и раздельное написание *не* с глаголами // № 2. – С. 20–22; Слитное и раздельное написание *не* с различными частями речи. Слитное и раздельное написание *не* с именами

прилагательными // № 1. – С. 16–18; Слитное и раздельное написание *не* с разными частями речи. Слитное и раздельное написание *не* с причастиями // № 4. – С. 16–18; Слитное и раздельное написание *не* с разными частями речи. Слитное и раздельное написание *не* с наречиями // № 5. – С. 20–22.

### Игры. Шарады

**Нуштаева А. А.** «Мы грамотеи!» (Интеллектуальная игра по русскому языку для учащихся VII класса) // № 4. – С. 19–22.

### Нам пишут

**Жукова Н. Ю.** Организация учебно-исследовательской деятельности по русскому языку // № 6. – С. 8–11.

### Пишут школьники

**Козенкова А., Смирнова Е. В.** Льёт ли дождь, когда ведро? Загадки старинного слова // № 3. – С. 18–21.

### Проба пера

**Клюев А.** С чего начинается Родина // № 3. – С. 22; **Прокофьева А.** Предательство // № 1. – С. 19–21; **Шевченко Т.** Опускается вечер... // № 3. – С. 22.

**Вы, наверное, замечали, что...** // № 1. – С. 21.

**Листая календарь** // № 5. – С. 22.

**Кроссворд** // № 1. – С. 22–23; № 2. – С. 23–24; № 3. – С. 23–24; № 4. – С. 23–24; № 5. – С. 23–24; № 6. – С. 12–13.

**Ответы** Кроссворд (2019. – № 6) // № 1. – С. 23; Дополнительные вопросы и задания к кроссворду (2019. – № 6) // № 1. – С. 23–24; Кроссворд (2020. – № 1) // № 2. – С. 24; Кроссворд (2020. – № 2) // № 3. – С. 24; Кроссворд (2020. – № 3) // № 4. – С. 24; Кроссворд (2020. – № 4) // № 5. – С. 24; Кроссворд (2020. – № 5) // № 6. – С. 13.

Русский язык в школе и дома. 2020. № 6. 1–14

Редакция:

Т. А. Боброва, А. Е. Куманьева (главный редактор)

Компьютерная вёрстка – К. В. Морозов

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № 77–7793 от 16 апреля 2001 г.

Редакция журнала «Русский язык в школе и дома»

Адрес редакции: 109544, Москва, ул. Большая Андроньевская, д. 17

Телефон/факс: 8 (495) 671–09–85. E-mail: admin@riash.ru

<http://www.riash.ru/>

© ООО «Наш язык». 2020

### Снежный бык

В час ночи, зимней, деревенской, до кабинета доносится из дальних комнат жалобный детский плач. Дом, усадьба, село — все давно спит. Не спит только Хрущев. Он сидит читает, порою останавливает усталые глаза на огнях свечей: — Как все прекрасно! Даже этот голубой стеарин!

Огни, их золотисто-блестящие острия с прозрачными ярко-синими основаниями, слегка дрожат, — и спит гляцевитый лист большой французской книги. Хрущев подносит к свече руку, — становятся прозрачными пальцы, розовеют края ладони. Он, как в детстве, засматривается на нежную, ярко-алую жидкость, которой светится и сквозит против огня его собственная жизнь.

Плач раздается громче, — жалобный, умоляющий.

Хрущев встает и идет в детскую. Он проходит темную гостиную, — чуть мерцают в ней подвески люстры, зеркало, — проходит темную диванную, темную залу, видит за окнами лунную ночь, ели палисадника и бледно-белые пласты, тяжело лежащие на их черно-зеленых, длинных и мохнатых лапах. Дверь в детскую отворена, лунный свет стоит там тончайшим дымом. В широкое окно без занавесок просто, мирно глядит снежный озаренный двор. Голубовато белеют детские стекла. В одной спит Арсик. Спят на полу деревянные кони, спит на спине, закатив свои круглые стекляные глаза, беловолосая кукла, спят коробки, которые так заботливо собирает Коля. Он тоже спит, но во сне поднялся в своей постельке, сел и заплакал горько, беспомощно, — маленький, худенький, большеголовый...

— В чем дело, дорогой мой? — шепчет Хрущев, садясь на край постельки, вытирая платком личико ребенка и обнимая его щупленькое тельце, что так трогательно чувствуется сквозь рубашечку своими косточками, грудкой и бьющимся сердечком.

Он берет его на колени, покачивает, осторожно целует. Ребенок прижимается к нему, дергается от всхлипываний и понемногу затихает... Что это будит его вот уже третью ночь?

Луна заходит за легкую белую зыбь, лунный свет, бледнея, тает, меркнет — и через мгновение опять растет, ширится. Опять загораются подоконники, косые золотые квадраты на полу. Хрущев переводит взгляд с пола, с подоконника на раму, видит светлый двор — и вспоминает: вот оно что, опять забыли сломать это белое чудище, что дети сбили из снега, поставили среди двора, против окна своей комнаты! Днем Коля боязливо радуется на него — это человекоподобный обрубок с бычьей рогатой головой и короткими растопыренными руками, — ночью, чувствуя сквозь сон его страшное присутствие, вдруг, даже не проснувшись, заливается горькими слезами. Да снег и впрямь страшен ночью, особенно если глядеть на него издали, сквозь стекла: рога поблескивают, от головы, от растопыренных рук падает на яркий снег черная тень. Но попробуй-ка сломать его! Дети будут реветь с утра до вечера, хотя он все равно уже тает понемногу: скоро весна, мокнул и дымятся в полдень соломенные крыши...

Хрущев осторожно кладет ребенка на подушку, крестит его и на цыпочках выходит. В прихожей он надевает оленью шапку, оленью куртку, застегивается, поднимая черную узкую бороду. Потом отворяет тяжелую дверь в сени, идет по скрипучей тропинке за угол дома. Луна, невысоко стоящая над редким садом, что сквозит на белых сугробах, ясна, но по-мартовски бледна. Раковинки легкой облачной зыби тянутся кое-где по небосклону. Тихо мерцают в глубокой прозрачной синеве между ними редкие голубые звезды. Молодой снежок чуть запорошил крепкий, старый. От бани в саду, стеклянно блестящей крышей, бежит гончая Заливка. «Здравствуй, — говорит ей Хрущев. — Мы одни с тобой не спим. Жалко спать, коротка жизнь, поздно начинаешь понимать, как хороша она...»

Он подходит к снегу и медлит минуту. Потом решительно, с удовольствием ударяет в него ногою. Летят рога, рассыпается белыми комьями бычья голова... Еще один удар, — и остается только куча снега. Озаренный луной, Хрущев стоит над нею и, засунув руки в карманы куртки, глядит на блестящую крышу. Он наклоняет к плечу свое бледное лицо с черной бородой, свою оленью шапку, стараясь уловить и запомнить оттенок блеска. Потом поворачивается и медленно идет по тропинке от дома к скотному двору. Двигается у ног его, по снегу, косая тень. Дойдя до сугробов, он пробирается между ними к воротам. Ворота отзынуты. Он заглядывает в щель, откуда резко тянет северным ветром. Он с нежностью думает о Коле, думает о том, что в жизни все трогательно, все полно смысла, все значительно. И глядит во двор. Холодно, но уютно там. Под навесами сумрак. Сереют передки телег, засыпанные снегом. Над двором — синее, в редких крупных звездах небо. Половина двора в тени, половина озарена. И старые, косматые белые лошади, дремлющие в этом свете, кажутся зелеными.

(К статье Е. М. Виноградовой)

## Памятные даты 2021 года

- А. И. Александров (1861–1917) – 160 лет со дня рождения  
Ф. Бопп (1791–1867) – 230 лет со дня рождения  
С. В. Бромлей (1921–2012) – 100 лет со дня рождения  
А. Брюкнер (1856–1939) – 165 лет со дня рождения  
А. С. Будилович (1846–1908) – 175 лет со дня рождения  
Г. О. Винокур (1896–1947) – 125 лет со дня рождения  
А. Х. Востоков (1781–1864) – 240 лет со дня рождения  
Л. С. Выготский (1896–1934) – 125 лет со дня рождения  
Р. Р. Гельгардт (1906–1982) – 115 лет со дня рождения  
Б. Н. Головин (1916–1984) – 105 лет со дня рождения  
К. В. Горшкова (1921–2002) – 100 лет со дня рождения  
В. Гримм (1786–1859) – 235 лет со дня рождения  
В. М. Жирмунский (1891–1971) – 130 лет со дня рождения  
В. И. Даль (1801–1872) – 220 лет со дня рождения  
А. А. Дмитриевский (1856–1929) – 165 лет со дня рождения  
Н. Н. Дурново (1876–1937) – 145 лет со дня рождения  
Е. А. Земская (1926–2012) – 95 лет со дня рождения  
В. П. Жуков (1921–1991) – 100 лет со дня рождения  
Г. А. Ильинский (1876–1937) – 145 лет со дня рождения  
Н. М. Карамзин (1766–1826) – 255 лет со дня рождения  
Н. В. Крушевский (1851–1887) – 170 лет со дня рождения  
Н. К. Кульман (1871–1940) – 150 лет со дня рождения  
А. М. Лебедев (1881–1953) – 140 лет со дня рождения  
М. В. Ломоносов (1711–1765) – 310 лет со дня рождения  
А. Мазон (1881–1967) – 140 лет со дня рождения  
А. Мейе (1866–1936) – 155 лет со дня рождения  
А. В. Миртов (1886–1966) – 135 лет со дня рождения  
Л. А. Новиков (1931–2003) – 90 лет со дня рождения  
О. Е. Ольшанский (1921–2005) – 100 лет со дня рождения  
Е. Д. Поливанов (1891–1938) – 130 лет со дня рождения  
Н. Н. Прокопович (1901–1972) – 120 лет со дня рождения  
А. М. Селищев (1886–1942) – 135 лет со дня рождения  
В. Я. Стоюнин (1826–1888) – 195 лет со дня рождения  
А. Н. Тихонов (1931–2003) – 90 лет со дня рождения  
М. Фасмер (1886–1962) – 135 лет со дня рождения  
П. Я. Черных (1896–1970) – 125 лет со дня рождения  
А. Шлейхер (1821–1868) – 200 лет со дня рождения  
Д. Н. Шмелёв (1926–1993) – 95 лет со дня рождения  
Р. О. Якобсон (1896–1982) – 125 лет со дня рождения