

ISSN (print) 2071-2405  
ISSN (online) 2658-5235

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ КЛАСС



PHILOLOGICAL CLASS

[filclass.ru](http://filclass.ru)

Том 31 • 2026 • № 2



Журнал основан в 1996 г. Выходит четыре раза в год  
(март, июнь, октябрь, декабрь)

The journal comes out 4 times per year  
(March, June, October, December)

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору  
в сфере связи, информационных технологий  
и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)  
(ПИ ФС 77-76 120 от 24.06.2019)

Registered by the Federal Service for Supervision  
of Communications, Information Technology  
and Mass Communications (Roskomnadzor)  
(PI FS 77-76 120 dated 24.06.2019)

Учредитель и издатель – ФГАОУ ВО «Уральский госу-  
дарственный педагогический университет» (УРГПУ)  
620091, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26

Founder and publisher – Ural State Pedagogical  
University (USPU)  
620091, Ekaterinburg, 26 Kosmonavtov Ave

«Филологический класс» – рецензируемый научно-методический журнал, сферой интересов которого являются исследования в области литературоведения, лингвистики и методики преподавания данных дисциплин в вузе и школе. Задача журнала – сблизить академическую науку с практической деятельностью педагога и обозначить представление о российском филологическом и педагогическом дискурсах в пространстве мировой науки. Приоритетными являются публикации, в которых исследуются новые литературные и корпусные источники, рассматривается внедрение новых образовательных технологий, выполняется требование академизма, научной объективности и полемической направленности. К публикации принимаются статьи на русском, английском, немецком и французском языках. Полнотекстовая версия журнала находится в свободном доступе на сайте издания и размещается на платформе Российского индекса научного цитирования (РИНЦ), Российской универсальной научной электронной библиотеки. Полная информация о журнале и правила оформления статей размещены на сайте: [filclass.ru](http://filclass.ru)

Philological Class is a peer reviewed scholarly and methodological journal publishing research findings in the field of literary studies, linguistics and methods of teaching these disciplines at higher and secondary school. The task of the journal is to bring academic research closer to the practical activity of a pedagogue and to outline the image of the Russian philological and pedagogical discourses in the global academic space. Priority is given to publications which focus on new literary and corpus sources, study the issues of implementation of new educational technologies, and comply with the requirements of academic objectivity and polemic nature. Articles in Russian, English, German and French are accepted for publication in the journal. A full-text version of the journal is available open access on the journal site and in the Russian Science Citation Index (RSCI) at the scientific electronic library platform. Complete information about the journal and author guidelines can be found on the web site [filclass.ru](http://filclass.ru)

Журнал индексируется в Web of Science, ERIH PLUS,  
DOAJ, Scopus

The journal indexing: Web of Science (ESCI), ERIH PLUS,  
DOAJ, Scopus

Входит в Перечень ВАК Министерства науки  
и высшего образования Российской Федерации

The journal is included in the list of the Higher  
Attestation Commission of the Ministry of Science  
and Higher Education of the Russian Federation

Подписка на журнал осуществляется по каталогу  
«Пресса России». Подписной индекс издания 84587

The journal is included in the united catalog  
“Russian Press”, Index 84587

Адрес редакции:  
620091, Свердловская обл., г. Екатеринбург,  
пр-т Космонавтов, стр. 26  
E-mail: [edit@filclass.ru](mailto:edit@filclass.ru)

Editorial Board postal address:  
620091, Sverdlovsk region, Ekaterinburg,  
26 Kosmonavtov Ave  
E-mail: [edit@filclass.ru](mailto:edit@filclass.ru)

Editor-in-Chief: Professor **Tatyana Anatolyevna Lozhkova** (Russia, Ekaterinburg, USPU)

*executive editor*: Associate Professor **Ol'ga Aleksandrovna Skripova** (Russia, Ekaterinburg, USPU)

*executive secretary*: Associate Professor **Lyudmila Yurievna Makarova** (Russia, Ekaterinburg, USPU)

## DEPUTY EDITORS-IN-CHIEF

In the history of ancient Russian literature and the 18<sup>th</sup> century literature: Professor **Zyryanov Oleg Vasil'evich** (Russia, Ekaterinburg, UFU); in the history of the 19<sup>th</sup> century Russian literature: Professor **Ermolenko Svetlana Ivanovna** (Russia, Ekaterinburg, USPU); in the history of the second half 19<sup>th</sup> century Russian literature: Associate Professor **Semukhina Irina Aleksandrovna** (Russia, Ekaterinburg, USPU); in the theory of literature: Professor **Barkovskaya Nina Vladimirovna** (Russia, Ekaterinburg, USPU); in the history of the 20<sup>th</sup> – early 21<sup>st</sup> centuries literature: Professor **Snigireva Tat'yana Aleksandrovna** (Russia, Ekaterinburg, UFU), Associate Professor **Lobin Alexander Mikhailovich** (Russia, Ulyanovsk, USPU named after I. N. Ulyanov), Associate Professor **Tagiltsev Alexander Vasilievich** (Russia, Ekaterinburg, USPU); in linguistics and methods of its teaching: Professor **Chudinov Anatoly Prokopevich** (Russia, Ekaterinburg, USPU); in the theory of language and speech communication: Professor **Dziuba Elena Vyacheslavovna** (Russia, Saint Petersburg, SPBSTU); in applied linguistics and interdisciplinary methods in philology: Professor **Mukhin Mikhail Yur'evich** (Russia, Ekaterinburg, UFU); in the theory of foreign literature and English literary classics: Professor **Dotsenko Elena Georgievna** (Russia, Ekaterinburg, USPU); in contemporary British novel and translation issues: Professor **Sidorova Ol'ga Grigor'evna** (Russia, Ekaterinburg, UFU); in Business English: Dr. of Philology **Makarova Elena Nikolaevna** (Russia, Ekaterinburg, USUE); in German-language literature, Russian-German literary ties, imageology and literary translation: Dr. of Philology, Chief Researcher **Kudryavtseva Tamara Viktorovna** (Russia, Moscow, IMLI); in the history of French, typology and comparative linguistics: Professor **Lykova Nadezhda Nikolaevna** (Russia, Tyumen, TyumGU); in Romance linguistics and comparative pragmatics: Associate Professor **Erofeeva Elena Vladimirovna** (Russia, Ekaterinburg, USPU); on issues of a second foreign language: Associate Professor **Sokolova Olga Leonidovna** (Russia, Ekaterinburg, Institute of International Relations); in literary education technologies and teaching classical literature at higher and secondary school: Associate Professor **Alekseeva Mariya Aleksandrovna** (Russia, Ekaterinburg, UFU); in methodology and methods of teaching modern literature at higher and secondary school: Associate Professor **Gutrina Liliya Dmitrievna** (Russia, Ekaterinburg, USPU); in modern education technologies and innovative processes in education: Professor **Mosina Margarita Aleksandrovna** (Russia, Perm, PSPU); in the theory and practice of teaching Russian in a polycultural environment of higher and secondary school: Associate Professor **Eremina Svetlana Aleksandrovna** (Russia, Ekaterinburg, USPU)

## EDITORIAL COUNCIL

Prof. **V. V. Abashev** (Russia, Perm, Perm State National Research University); Prof. **O. Y. Antsyferova** (Russia, Saint Petersburg, Saint Petersburg State University); Prof. **L. O. Butakova** (Russia, Omsk, Omsk State University named after F. M. Dostoevsky); Dr. of Philology **O. M. Valova** (Russia, Kirov, Vyatka State University); Prof. **M. Weiskopf** (Israel, Jerusalem, Hebrew University of Jerusalem); Prof. **T. Victoroff** (France, Strasbourg, University of Strasbourg); Ph. **D. J. Gallo** (Slovakia, Nitra, Constantine the Philosopher University in Nitra); Ph. **D. A. Grominova** (Slovakia, Trnava, University of St. Cyril and Methodius); Prof. **B. W. Dhooge** (Belgium, Ghent, Ghent University); Prof. **A. A. Dyrdin** (Russia, Ulyanovsk, Ulyanovsk State Technical University); Prof. **A. A. Zhitenev** (Russia, Voronezh, Voronezh State University); Cand. Sc. **A. A. Medvedev** (Russia, Tyumen, Tyumen State University); Prof. **O. N. Kondrat'eva** (Russia, Kemerovo, Kemerovo State University); Prof. **E. Y. Kulikova** (Russia, Novosibirsk, Institute of Philology of RAS, Sector of Literary Studies); Prof. **G. V. Kuchumova** (Russia, Samara, Samara National Research University named after Academician S. P. Korolev); Prof. **M. A. Litovskaya** (Russia, Ekaterinburg, Ural Federal University); Prof. **N. M. Malygina** (Russia, Moscow, A. M. Gorky Institute of World Literature of the RAS); Prof. **G. Mikhaylova** (Lithuania, Vilnius, Vilnius University); Dr. of Philology **O. V. Nikitin** (Russia, Moscow, State University of Education; Russia, Petrozavodsk, Petrozavodsk State University); Prof. **A. Pavlova** (Germany, Mainz, Johannes Gutenberg University); Prof. **G. Petkova** (Bulgaria, Sofia, Sofia University "St. Kliment Ohridski"); Prof. **I. Pospisil** (The Czech Republic, Brno, Masaryk University); Prof. **B. M. Proskurnin** (Russia, Perm, Perm State National Research University); Prof. **M. E. Rut** (Russia, Ekaterinburg, Ural Federal University); Dr. hab. **T. Szabó** (Hungary, Pécs, University of Pécs); Prof. **V. I. Tyupa** (Russia, Moscow, Scientific-Educational Center for Cognitive Programs and Technologies of RGGU); Prof. **T. V. Ustinova** (Russia, Moscow, Moscow State Pedagogical University); Prof. **A. de La Fortelle** (Switzerland, Lausanne, University of Lausanne); Prof. **R. Hodel** (Germany, Hamburg, University of Hamburg); Dr. of Philology **K. I. Sharafadina** (Russia, Saint Petersburg, Saint Petersburg Humanitarian University of Trade Unions)

Главный редактор: проф. **Татьяна Анатольевна Ложкова** (Россия, Екатеринбург, УрГПУ)  
выпускающий редактор: доц. **Ольга Александровна Скрипова** (Россия, Екатеринбург, УрГПУ)  
ответственный секретарь: доц. **Людмила Юрьевна Макарова** (Россия, Екатеринбург, УрГПУ)

## РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

по истории древнерусской литературы, литературы XVIII в.: проф. **Зырянов Олег Васильевич** (Россия, Екатеринбург, УрФУ); по истории литературы XIX в.: проф. **Ермоленко Светлана Ивановна** (Россия, Екатеринбург, УрГПУ); по теории литературы: проф. **Барковская Нина Владимировна** (Россия, Екатеринбург, УрГПУ); по истории русской литературы второй половины XIX в.: доц. **Семухина Ирина Александровна** (Россия, Екатеринбург, УрГПУ); по истории литературы XX – начала XXI вв.: проф. **Снигирева Татьяна Александровна** (Россия, Екатеринбург, УрФУ), доц. **Лобин Александр Михайлович** (Россия, Ульяновск, УГПУ им. И. Н. Ульянова), доц. **Тагильцев Александр Васильевич** (Россия, Екатеринбург, УрГПУ); по лингвистике и методике ее преподавания: проф. **Чудинов Анатолий Прокопьевич** (Россия, Екатеринбург, УрГПУ); по теории языка и речевой коммуникации: проф. **Дзюба Елена Вячеславовна** (Россия, Санкт-Петербург, СПбПУ); по прикладной лингвистике и междисциплинарным методам в филологии: проф. **Мухин Михаил Юрьевич** (Россия, Екатеринбург, УрФУ); по теории зарубежной литературы, английской литературной классике: проф. **Доценко Елена Георгиевна** (Россия, Екатеринбург, УрГПУ); по проблемам перевода, современному британскому роману: проф. **Сидорова Ольга Григорьевна** (Россия, Екатеринбург, УрФУ); по деловому английскому языку: д-р филол. наук **Макарова Елена Николаевна** (Россия, Екатеринбург, УрГЭУ); по немецкоязычной литературе, русско-немецким литературным связям, имагологии, художественному переводу: д-р филол. наук, глав. науч. сотрудник **Кудряцева Тамара Викторовна** (Россия, Москва, ИМЛИ); по истории французского языка, типологии и сопоставительному языкознанию: проф. **Лыкова Надежда Николаевна** (Россия, Тюмень, ТюмГУ); по вопросам романского языкознания и сопоставительной прагматике: доц. **Ерофеева Елена Владимировна** (Россия, Екатеринбург, УрГПУ); по вопросам второго иностранного языка: доц. **Соколова Ольга Леонидовна** (Россия, Екатеринбург, Институт международных связей); по вопросам технологий литературного образования и преподавания классической литературы в вузе и школе: доц. **Алексеева Мария Александровна** (Россия, Екатеринбург, СУНЦ УрФУ); по методологии и методике преподавания современной литературы в вузе и школе: доц. **Гутрина Лилия Дмитриевна** (Россия, Екатеринбург, УрГПУ); по вопросам современных образовательных технологий, инновационным процессам в образовании: проф. **Мосина Маргарита Александровна** (Россия, Пермь, ПГПУ); по теории и практике преподавания русского языка в поликультурной среде вуза и школы: доц. **Еремина Светлана Александровна** (Россия, Екатеринбург, УрГПУ)

## РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Проф. **В. В. Абашев** (Россия, Пермь, Пермский государственный национальный исследовательский университет); проф. **О. Ю. Анцыферова** (Россия, Санкт-Петербург, Санкт-Петербургский государственный университет); проф. **Л. О. Бутакова** (Россия, Омск, Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского); д-р филол. наук **О. М. Валова** (Россия, Киров, Вятский государственный университет); проф. **М. Я. Вайскопф** (Израиль, Иерусалим, Еврейский университет в Иерусалиме); д-р филол. наук **Т. Викторофф** (Франция, Страсбург, Страсбургский университет); канд. филол. наук **Я. Галло** (Словакия, Нитра, Университета им. Константина Философа в Нитре); канд. филол. наук **А. Громинова** (Словакия, Трнава, Университет им. Св. Кирилла и Мефодия); проф. **Б. Дооге** (Бельгия, Гент, Гентский университет); д-р филол. наук **А. А. Дырдин** (Россия, Ульяновск, Ульяновский государственный технический университет); д-р филол. наук **А. А. Житенев** (Россия, Воронеж, Воронежский государственный университет); проф. **О. Н. Кондратьева** (Россия, Кемерово, Кемеровский государственный университет); проф. **Е. Ю. Куликова** (Россия, Новосибирск, Институт филологии СО РАН); д-р филол. наук **Г. В. Кучумова** (Россия, Самара, Самарский национальный исследовательский университет имени академика С. П. Королёва); проф. **М. А. Литовская** (Россия, Екатеринбург, Уральский федеральный университет); проф. **Н. М. Малыгина** (Россия, Москва, Институт мировой литературы им. А. М. Горького РАН); канд. филол. наук **А. А. Медведев** (Россия, Тюмень, Тюменский государственный университет); проф. **Г. П. Михайлова** (Литва, Вильнюс, Вильнюсский университет); д-р филол. наук **О. В. Никитин** (Россия, Москва, Государственный университет просвещения; Россия, Петрозаводск, Петрозаводский государственный университет); проф. **А. Павлова** (Германия, Майнц, Майнцкий университет им. Иоганна Гутенберга); д-р филол. наук **Г. Петкова** (Болгария, София, Софийского университета Св. Климента Охридского); проф. **И. Поспишил** (Чешская Республика, Брно, Университета им. Масарика); проф. **Б. М. Проскурнин** (Россия, Пермь, Пермский государственный национальный исследовательский университет); проф. **М. Э. Рут** (Россия, Екатеринбург, Уральский федеральный университет); хабил. д-р **Т. Сабо** (Венгрия, Печ, Печский Университет); проф. **В. И. Тюпа** (Россия, Москва, Научно-образовательный центр когнитивных программ и технологий РГГУ); д-р филол. наук **Т. В. Устинова** (Россия, Москва, Московский педагогический государственный университет); проф. **Фортель, де ля А.** (Швейцария, Лозанна, Лозаннский университет); проф. **Р. Ходел** (Германия, Гамбург, Гамбургский университет); д-р филол. наук **К. И. Шарафадина** (Россия, Санкт-Петербург, Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов)

## СОДЕРЖАНИЕ

### КОНЦЕПЦИИ. ПРОГРАММЫ. ГИПОТЕЗЫ

- 7 *Алексеева Е. М.* Идентификационные признаки сакрально-религиозного толкования евангельской притчи  
18 *Яценко Н. В., Усатова И. Ю.* Построение гипотезы как способ развития неподготовленной речи на иностранном языке

### ПЕРЕЧИТЫВАЯ РУССКУЮ КЛАССИКУ

- 31 *Кубасов А. В.* Проблема идеала в рассказе А. П. Чехова «Скучная история»  
41 *Влавацкая М. В.* Украинские реалии в английских переводах повести Н. В. Гоголя «Вий»

### ТРАЕКТОРИИ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОЦЕССА XX–XXI ВВ.

- 52 *Кенжебаева С. Ж., Плотникова А. Г.* В. Ф. Плетнев: биография и творческие связи (по архивным материалам)  
62 *Ибатуллина Г. М.* Сотерический миф в рассказе В. П. Астафьева «Гуси в полынье»  
72 *Барковская Н. В.* Осязание как способ вернуть реальность мира (стихотворение Ивана Полторацкого «Арык»)

### СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ЛИНГВИСТИКИ

- 79 *Gorbaneva V. V.* Corpus Analysis of Semantic Prosody of Reporting Verbs in English-Language Scholarly Research Texts  
92 *Rakhmatullina D. E., Filippova G. F.* Prospective Semantics of Postpositives of English Phrasal Verbs

### ПОЭТИКА ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

- 102 *Pakhomova O. V., Sibirtseva V. G.* Kreative Abweichungen syntaktischer Normen in der deutschen Poesie (F. G. Klopstock und Y. Tawada)  
110 *Šoškić R. V.* Theatre as Ontology: Dramaturgical Form and Philosophical Inquiry in Tom Stoppard's Creative Activity  
119 *Zhironkina E. S.* Precedent Name in J. Shepard's Novel *The Book of Aron*

### МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

- 128 *Romanicheva E. S.* Образовательные экскурсионные практики 1910–1920-х годов: от наглядности к методологии  
139 *Дякина А. А.* Публицистика И. А. Бунина: формат медийного прочтения  
150 *Шустрова Е. В., Чудинов А. П.* Проблемные задачи на основе поликодовой прецедентности в подготовке студентов-филологов  
160 *Никитина Т. Г., Роголёва Е. И.* Учебные словари городской ономастики и приемы их использования в иноязычной студенческой аудитории  
171 *Цзин Байлян, Харченко Е. В.* Оценочные реакции на единицы интернет-сленга в студенческой среде

### ХРОНИКА. ОБЗОРЫ. РЕЦЕНЗИИ

- 182 *Христенко Д. Н.* Осмысление творчества А. П. Чехова на страницах журнала «Два века русской классики»

## CONTENT

### CONCEPTS. PROGRAMS. HYPOTHESES

- 7 *Alekseeva E. M.* Identification Features of Sacral-Religious Exegesis of the Gospel Parable  
18 *Yashchenko N. V., Usatova I. Yu.* Constructing a Hypothesis as a Way to Develop Skills of Unprepared Speech in a Foreign Language

### REREADING RUSSIAN CLASSICS

- 31 *Kubasov A. V.* The Problem of the Ideal in A. P. Chekhov's Short Story "A Boring Story"  
41 *Vlavatskaya M. V.* Ukrainian Realia in English Translations of N. V. Gogol's Novella "Viy"

### TRAJECTORIES OF THE LITERARY PROCESS OF THE 20<sup>TH</sup>–21<sup>ST</sup> CENTURIES

- 52 *Kenzhebaeva S. Zh., Plotnikova A. G. V. F. Pletnev:* A Biography and Creative Contacts (Based on Archival Materials)  
62 *Ibatullina G. M.* The Soteric Myth in the Short Story by V. P. Astafyev "Geese in the Ice Hole"  
72 *Barkovskaya N. V.* Touch as a Way to Restore the Reality of the World (The Poem "The Aryk" by Ivan Poltoratsky)

### PROBLEMS OF MODERN LINGUISTICS

- 79 *Gorbaneva V. V.* Corpus Analysis of Semantic Prosody of Reporting Verbs in English-Language Scholarly Research Texts  
92 *Rakhmatullina D. E., Filippova G. F.* Prospective Semantics of Postpositives of English Phrasal Verbs

### GLOBAL LITERATURE POETICS

- 102 *Pakhomova O. V., Sibirtseva V. G.* Creative Deviations from Syntactic Norms in German Poetry (F. G. Klopstock and Y. Tawada)  
110 *Šoškić R. V.* Theatre as Ontology: Dramaturgical Form and Philosophical Inquiry in Tom Stoppard's Creative Activity  
119 *Zhironkina E. S.* Precedent Name in J. Shepard's Novel *The Book of Aron*

### METHODS OF TEACHING PHILOLOGICAL DISCIPLINES

- 128 *Romanicheva E. S.* Educational Excursion Practices of the 1910–20s: From Visuality to Methodology  
139 *Dyakina A. A. I. A. Bunin's Non-Fictional Prose:* A Media Reading Format  
150 *Shustrova E. V., Chudinov A. P.* Problem-Based Tasks on the Data of Multimodal Precedent Phenomena in Professional Language Training  
160 *Nikitina T. G., Rogaleva E. I.* Educational Dictionaries of Urban Onomastics and Methods of Their Use in Teaching Foreign Language Speaking Students  
171 *Jing Bailiang, Kharchenko E. V.* Evaluative Responses of University Students to Internet Slang Units

### REVIEWS

- 182 *Khristenko D. N.* Comprehension of A. P. Chekhov's Work in the Journal "Two Centuries of Russian Classics"

# КОНЦЕПЦИИ. ПРОГРАММЫ. ГИПОТЕЗЫ



УДК 27-247+811.161.1'42+811.112.2'42. DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-7-17.  
ББК 37-22,041.1+Ш141.12-51+Ш143.24-51.  
ГРНТИ 16.21.27. Код ВАК 5.9.8

## ИДЕНТИФИКАЦИОННЫЕ ПРИЗНАКИ САКРАЛЬНО-РЕЛИГИОЗНОГО ТОЛКОВАНИЯ ЕВАНГЕЛЬСКОЙ ПРИТЧИ

**Алексеева Е. М.**

Уральский государственный педагогический университет  
(Екатеринбург, Российская Федерация)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-3169-6281>  
SPIN-код: 3884-2765

*А н н о т а ц и я*. В статье рассматривается феномен сакрально-религиозного толкования в евангельском притчевом дискурсе. Цель статьи – выявить идентификационные семантические признаки сакрально-религиозного толкования евангельской притчи и установить его лингвостилистический статус на материале русского и немецкого языков. Теоретические основания исследования связаны с концептуальными положениями теории текстоменталии. Выявление и описание идентификационных параметров сакрально-религиозного толкования предполагают использование следующих методов: парадигматической сферизации, описательно-аналитической, семантико-контекстуальной, герменевтической и сопоставительной. Результаты проведенного исследования позволяют сделать следующие выводы. На основе метода парадигматической сферизации, применяемого для выявления семантических сфер сакрально-религиозного толкования, мы обнаруживаем необходимые и достаточные условия для их идентификации. Сакрально-религиозное толкование евангельской притчи формируется шестью семантическими сферами, которые определяют его лингвостилистический статус, – сферой объекта, предмета, цели, содержания, способа действия и формы выражения, соответственно названные терминами: сакрально-религиозный герменевтив, сакрально-религиозный тематив, сакрально-религиозный трансферентив, сакрально-религиозный контенсив, сакрально-религиозный мультипликатив, сакрально-религиозный текстатив. Семантическую сферу сакрально-религиозного герменевтива образуют природные законы, житейские ситуации, нравственные нормы человеческой жизни (поиск жемчужины, рыболовный промысел, отношения в семье, жизненный цикл растения). Семантическую сферу сакрально-религиозного тематива составляют «иные» (этернальные) по отношению к герменевтиву категории: Слово о Царствии (das Wort von dem Reich), Царство Божие (das Reich Gottes), Бог (Gott), Сын Человеческий (der Menschensohn), Душа (die Seele). Семантическую сферу сакрально-религиозного трансферентива образует глубинное (истинное) содержание, изначально заложенное в житейскую ситуацию, которое необходимо понять (семя как 'источник духовной жизни'). Семантическую сферу сакрально-религиозного контенсива представляет совокупность духовных (божественных) референциальных картин императивной направленности, носителем которых является Иисус Христос (быть кротким и смиренным как духовное поучение). Семантическая сфера сакрально-религиозного мультипликатива расширяет и умножает референциональное пространство герменевтива (доброе семя (der Weizen, der gute Same) – сыны Царствия (die Kinder des Reichs), плевелы (das Unkraut) – сыны лукавого (die Kinder des Bösen)). Семантическая сфера сакрально-религиозного текстатива служит лингвостилистической формой выражения процесса сакрально-религиозного толкования (отождествление, сравнение, антитеза, перечисление). Выявленные семантические сферы позволяют установить лингвостилистический статус сакрально-религиозного толкования. Сакрально-религиозное толкование обнаруживает глубинный смысл текста евангельской притчи, который носит характер некоторой неявной, но открываемой вероучительной истины, выступающей в качестве основы духовно-нравственного бытия человека.

*К л ю ч е в ы е с л о в а*: текстоменталия; евангельский притчевый дискурс; сакрально-религиозное толкование; евангельская притча; парадигматическая сферизация; сакрально-религиозный герменевтив; сакрально-религиозный тематив; сакрально-религиозный трансферентив; сакрально-религиозный контенсив; сакрально-религиозный мультипликатив; идентификационные признаки; русский язык; немецкий язык

*Д л я ц и т и р о в а н и я*: Алексеева, Е. М. Идентификационные признаки сакрально-религиозного толкования евангельской притчи / Е. М. Алексеева // Филологический класс. – 2026. – Т. 31, № 2. – С. 7–17. – DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-7-17.

## IDENTIFICATION FEATURES OF SACRAL-RELIGIOUS EXEGESIS OF THE GOSPEL PARABLE

Elena M. Alekseeva

Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg, Russian Federation)

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-3169-6281>

*Abstract.* The article deals with the phenomenon of sacral-religious exegesis in the Gospel parable discourse. The aim of the article is to reveal the semantic features of the category of sacral-religious exegesis of the Gospel parable and establish its linguostylistic status in Russian and German. The theoretical foundations of the study are related to the conceptual ideas of the theory of text mentality. The identification and the description of identification parameters of sacral-religious exegesis presuppose the use of the following methods: the method of paradigmatic spherization and the descriptive-analytical, semantic-contextual, hermeneutical, and comparative analyses. The results of the study allow the author to draw the following conclusions. The necessary and sufficient conditions for the identification of semantic spheres of sacral-religious exegesis can be revealed using the method of paradigmatic spherization. Six semantic spheres (the object, the subject, the purpose, the content, the mode of action and the form of expression) organize the sacral-religious exegesis and determine its linguostylistic status. The author suggests the following terms for these spheres: the sacral-religious hermeneutive, the sacral-religious thematiative, the sacral-religious transreferentive, the sacral-religious contensive, the sacral-religious multiplicative, and the sacral-religious textative. The semantic sphere of the sacral-religious hermeneutive is formed by natural laws, everyday situations, and the moral norms of human life (search of a pearl, fishing, family relationships, and the life cycle of a plant). The semantic sphere of the sacral-religious thematiative is represented by “other” (eternal) categories in relation to the hermeneutive: The Word of the Kingdom (das Wort von dem Reich), the Word of God (das Wort Gottes), the Kingdom of Heaven (das Himmelreich), the Kingdom of God (das Reich Gottes), God (Gott), the Son of Man (der Menschensohn), Jesus, The Soul (die Seele). The semantic sphere of the sacral-religious transreferentive is formed by the deep (true) meaning, originally embedded in the everyday situation, which must be understood (the seed as the ‘source of spiritual life’). The semantic sphere of the sacral-religious contensive is represented by a set of spiritual (divine) referential pictures of an imperative modus, the bearer of which is Jesus Christ (meekness and humility as a spiritual edification). The semantic sphere of the sacral-religious multiplicative expands and multiplies the reference space of the hermeneutive sphere (the good seed (der Weizen, der gute Same) – the children of the kingdom (die Kinder des Reichs), the tares (das Unkraut) – the children of the wicked one (die Kinder des Bösen). The semantic sphere of the sacral-religious textative serves as a linguostylistic form of expression of the process of sacral-religious exegesis (metaphorical juxtaposition, simile, antithesis, and enumeration). Thus, the identified semantic spheres allow the author to establish the linguostylistic status of sacral-religious exegesis. The sacral-religious exegesis reveals the deep meaning the text of the Gospel parable, which functions as the hidden but finally revealed truth, conceived as a basis of the sacral-religious existence of the person.

*Keywords:* text mentality; Gospel parable discourse; sacral-religious exegesis; Gospel parable; paradigmatic spherization; sacral-religious hermeneutive; sacral-religious thematiative; sacral-religious transreferentive; sacral-religious contensive; sacral-religious multiplicative; identification features; Russian language; German language

*Citation:* Alekseeva, E. M. (2026). Identification Features of Sacral-Religious Exegesis of the Gospel Parable. In *Philological Class*. Vol. 31. No. 2, pp. 7–17. DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-7-17.

## Введение

Интерес к этой теме продиктован вниманием, которое современное общество направляет на осознание духовно-нравственных сторон своего бытия, в том числе в категории толкования. Категория толкования как одна из общезначимых категорий текста является в ментальном отношении универсалией (наряду с категориями интерпретации, перспективы, пространства, времени и т. д.). Проведенный учеными глубокий анализ категории толкования показал, что его специфика как текстоментального процесса заключается в экспликации определенной системы идентификационных признаков, образующих его лингвостилистическую парадигму [Боровкова 2010, 2017; Марова 2000; Марова 2006: 212–262; Марова 2022]. Для нашего исследования данное положение является отправным, поскольку оно посвящено выявлению идентификационных признаков текстоментального процесса сакрально-религиозного толкования в тексте евангельской притчи.

Актуальность данного исследования обусловлена неиссякаемым интересом исследователей к вопросам осмысления текстов религиозного дискурса, к числу которого относятся и тексты евангельских притч [Бакина 2024; Бобырева 2023: 28;

Верецагин 2008; Вежбицкая 2001; Волобуева 2025; Гончарова 2005; Карасик 2022; Левин 1998: 520–541; Лёзов 1998: 424–428; Ульянова 2016; Фомин 2024; Яковенко 2009 и др.]. Однако лингвостилистический аспект изучения категории сакрально-религиозного толкования, в частности текстовый, – сравнительно новое направление, которое определяется необходимостью описания категориального аппарата, понятийной структуры и методики процедуры сакрально-религиозного толкования, позволяющих отграничить ее, к примеру, от процесса сакрально-религиозной интерпретации [Алексева 2024]. Отсюда особое внимание, которое мы придаем в нашей работе выявлению идентификационных (семантических) признаков категории сакрально-религиозного толкования текста евангельской притчи.

Объектом исследования выступает феномен сакрально-религиозного толкования в евангельском притчевом дискурсе.

Цель исследования – выявить идентификационные семантические признаки категории сакрально-религиозного толкования евангельской притчи и установить его лингвостилистический статус на материале русского и немецкого языков. Для достижения вышеуказанной цели исследования необходимо решить следующие задачи:

1) кратко осветить основополагающий подход к определению категорий «текстоментальный» и «толкование», его ментальной парадигмы как определенной системы идентификационных признаков; 2) выявить и описать идентификационные (семантические) признаки категории сакрально-религиозного толкования текста евангельской притчи для обоснования его лингвостилистического статуса; 3) дать определение понятию «сакрально-религиозное толкование евангельской притчи»; 4) сопоставить русскоязычные и немецкоязычные переводы евангельских притч с целью демонстрации универсального характера сакрально-религиозного толкования на лингвостилистическом уровне.

*Научная новизна* исследования заключается в том, что в нем впервые предпринята попытка выделения идентификационных признаков процесса сакрально-религиозного толкования текста евангельской притчи для обоснования его лингвостилистического статуса на материале русского и немецкого языков.

В качестве *материала* исследования использованы немецкоязычные тексты евангельских притч в переводе М. Лютера (редакция 1964 г.) и их Синодальный перевод на русский язык.

*Практическая значимость* исследования заключается в возможности использования его материалов в учебной работе в вузе при подготовке факультативных курсов, а также на практических занятиях при обучении иностранному языку, лексикологии, стилистике, переводу.

#### Методология исследования

При выявлении идентификационных признаков сакрально-религиозного толкования евангельской притчи нами взят за основу *парадигматический подход*, предложенный Н. Д. Маровой, согласно которому специфика сакрально-религиозного толкования определяется процессом формирования семантических сфер, образуемых под влиянием универсальных экспликативных парадигм. В качестве таких парадигм выступают: объект, предмет, цель, содержание, способ действия и форма выражения толкования. Под влиянием этих факторов с учетом специфики процесса толкования в тексте образуются семантические сферы, идентифицирующие толкование как особую текстоментальную процедуру: герменевтив, тематив, трансреферентив, контенсив, мультипликатив и текстив. В своей совокупности семантические сферы представляют сущностные признаки толкования, которые выражают его своеобразие как текстоментальной системы, тем самым отличая ее от других текстоментальных (интерпретации, познания, оценки и т. д.). При этом ввиду вербальной оформленности текста специфические приметы этих сфер носят лингвостилистический характер, вследствие чего их выявление содействует установлению лингвостилистического статуса категории толкования [Марова 2000; 2006]. Таков, в кратком изложении, концептуальный подход, который мы используем в нашей работе. Необходи-

мость использования семантической сферизации в качестве метода исследования толкования обусловлена и тем, что с его помощью представляется возможным наиболее полно и объемно продемонстрировать специфичность механизма функционирования сакрально-религиозного толкования в евангельской притче. Для достижения поставленной в статье цели были использованы в качестве вспомогательных следующие методы: семантический, контекстуального анализа, сравнительно-сопоставительный, герменевтический анализ, а также описательный метод, включающий совокупность приемов наблюдения, сопоставления и теоретического обобщения результатов анализа языкового материала.

Представим информацию о ходе нашего исследования. На первом этапе, опираясь на концептуальные положения Н. Д. Маровой, мы кратко опишем категориальный аппарат и понятийную структуру процесса толкования. На втором этапе выявим и определим идентификационные (семантические) признаки категории сакрально-религиозного толкования текста евангельской притчи на материале русского и немецкого переводов евангельских притч. Проследим, что составляет основу семантических сфер сакрально-религиозного толкования евангельской притчи. Далее мы определим понятие «сакрально-религиозное толкование евангельской притчи». На заключительном этапе исследования сделаем выводы сопоставительного характера русско- и немецкоязычных переводов притч с целью подтверждения универсальности лингвостилистического статуса данной категории.

#### Обсуждение и результаты

В нашем понимании категории толкования и ее текстоментальной парадигмы мы руководствуемся научными положениями концепции Н. Д. Маровой [2000: 19-31; 2006: 212-239]. Согласно этой концепции, толкование являет собой текстоментальную процедуру, служащую осуществлению общего процесса ментального понимания. Под текстоментальностью, вслед за Н. Д. Маровой, понимаем текст, с одной стороны, в аспекте выражения им ментального процесса (сознания), с другой – ментальный процесс, выраженный в неких текстовых формах (текстуальность) [Марова 2006]. Термин «текстоментальность» предполагает осмысление того, какого рода ментальное действие производится в данный момент в тексте [Марова 2022: 80]. Толкование – это онтологически самостоятельная текстоментальность, которая выступает универсальной, обязательной и имманентной категорией текста [Марова 2000, 2006, 2022]. Толкование, по мнению автора, раскрывает глубинный смысл текста путем его уточнения, расширения и углубления. Так, основной текстоментальной установкой толкования является поиск истинного содержания текста как знака [Марова 2006: 223; Марова 2022: 171–172].

Как мы указали выше, специфика текстоментального процесса толкования заключается в том, что он *идентифицируется* посредством определенной системы *парадигматических признаков*, образу-

ющих его лингвостилистический характер, вследствие чего их выявление содействует установлению *лингвостилистического статуса* категории толкования [Марова 2000, 2006: 212–242]. С учетом того, что уникальность текстоментального процесса толкования евангельской притчи состоит в сакрально-религиозной направленности его семантических сфер, в соответствии с этой спецификой их семантические признаки приобретают сакрально-религиозные характеристики. Перейдем к выявлению и описанию идентификационных семантических признаков сакрально-религиозного толкования евангельской притчи.

Идентификационным признаком, который способствует созданию *семантической сферы герменевтика* (от греч. *hermeneuein* – толковать, объяснять, излагать; отсюда и известные уже в науке термины «герменевтика» и «герменевтический», обозначающие проблемы, связанные с феноменом человеческого понимания), служит *объект толкования*. При этом под *объектом толкования* понимается исходный текст как несамодостаточная референциальная картина, которую необходимо восполнить и изложить в более расширенном, углубленном и более доступном виде, чтобы сделать ее содержание понятным и однозначным. Основная функция семантической сферы заключается в необходимости инициации толкования содержания [Марова 2006: 223–224]. В нашем исследовании объект толкования мы будем называть *сакрально-религиозным герменевтивом*, под которым понимаем семантическую сферу текста евангельской притчи, имплицитную сакрально-религиозную референциальную картину.

Как показал проведенный анализ, семантическую сферу сакрально-религиозного *герменевтива* образуют:

*законы природы*, например притчи «О растущем семени» (Мк. 4:26–29), «О горчичном зерне» (Мф. 13:31–32, Мк. 4:30–32, Лк. 13:18–19) и др.;

*праздничные / торжественные / события*, например притчи «О брачном пире» (Мф. 22:1–14), «О последнем месте» (Лк. 14:7–11), «Об обеде и ужине» (Лк. 14:12–14); «О большом ужине» (Лк. 14:16–24);

*нравственные законы человеческой жизни* (положительные и/или отрицательные герои, их действия, поступки, модели поведения, атрибутивные характеристики), например притчи «О милосердном самарянине» (Лк. 10:23–37), «О безумном богаче» (Лк. 12:16–31), «О нищем Лазаре» (Лк. 16:19–31), «О фарисее и мытаре» (Лк. 8:9–14) и др.;

*прагматические / бытовые / житейские ситуации / события (цепочка событий)*, например притчи «О новой заплате на ветхой одежде» (Мф. 9:16, Мк. 2:21, Лк. 5:36), «О новом вине в старых сосудах» (Мф. 9:17, Мк. 2:22, Лк. 5:37–39); «О башне» (Лк. 14:28–30), «О двух царях» (Лк. 14:31–32), «О свече» (Мф. 5:15–16, Мк. 4:21–22, Лк. 8:16–17, Лк. 11:33), «О бесплодной смоковнице» (Лк. 13:1–9), «О пропавшей овце» (Мф. 18:12–14, Лк. 15:4–7), «О сеятеле» (Мф. 13:18–23, Мк. 4:13–20, Лк. 8:11–15), «О пшенице и плевелах» (Мф. 13:37–43), «О потерянной драхме» (Лк. 15:8–10) и др.

В качестве примера обратимся к тексту притчи «О сеятеле»: «Вышел сеятель сеять семя свое, и когда он сеял, иное упало при дороге и было потоптано, и птицы небесные поклевали его» (Es ging ein Sämann aus, zu säen seinen Samen. Und indem er säte, fiel einiges auf den Weg und wurde zertreten, und die Vögel unter dem Himmel fraßen's auf) (Лк. 8:5). Как видим, текст притчи сконцентрирован на земледельческих понятиях (*сеятель – ein Sämann, сеять – säen, семя – der Same*), но не содержит деталей, которые бы уточнили, что следует понимать под ними. Это становится основанием их многозначности и может привести к самым различным толкованиям. Это и моральные нормы, житейские советы и пр. Так возникает необходимость в том, чтобы житейскую ситуацию превратить в объект сакрально-религиозного толкования, в герменевтив. Основные понятия, которые формируют вокруг себя герменевтивы в данном тексте, осмысливаются подробно в тексте сакрально-религиозного толкования: «Вот что значит притча сия: семя есть слово Божие; А упавшие при пути, это суть слушающие, к которым потом приходит диавол и уносит слово из сердца их, чтобы они не уверовали и не спаслись» (Das Gleichnis aber bedeutet dies: Der Same ist das Wort Gottes. Die aber auf dem Weg, das sind die, die es hören; danach kommt der Teufel und nimmt das Wort aus ihrem Herzen, damit sie nicht glauben und selig werden.) (Лк. 8:11–12). Слово Божье (*das Wort Gottes*) выступает в качестве референциального содержания для герменевтива *семя (der Same)*, те, кто слушает Слово Божье (*die, die es hören*), – *придорожная почва (Die aber auf dem Weg)*, *диавол (der Teufel)* – *птицы небесные (die Vögel unter dem Himmel)*. Именно в таком интенциональном качестве исходные понятия текста притчи (*сеятель – ein Sämann, семя – der Same, дорога – der Weg, птицы – die Vögel*) становятся объектом сакрально-религиозного толкования.

Идентификационным признаком, который способствует образованию *семантической сферы тематива*, выступает *предмет толкования*. Предмет толкования служат семантические сферы, предлагающие исходному текстовому объекту (понятию, термину, концепции) *иносодержание* или *иные* темы, с помощью которых оказывается возможным вскрыть, уточнить и дополнить картину, содержащуюся в исходном герменевтивном тексте. Поскольку главной функцией предмета толкования считается тематизация герменевтива (объекта), то семантическая сфера текста, формирующаяся парадигмой предмета толкования, называется «*тематив*» [Марова 2006: 224–225]. В соответствии с этим отправным положением мы определяем сферу *сакрально-религиозного тематива* как семантическую сферу сакрально-религиозного толкования евангельской притчи, которая служит внешней сферой для герменевтива. Данная сфера интендирует наличие в тексте признаков, обладающих свойством отсылать к сакрально-религиозному содержанию, которое референциально связано с исходным текстом.

Анализ текстов евангельских притч и текстов

их сакрально-религиозного толкования показывает, что при описании «иной», внешней по отношению к герменевтике семантической сферы используются понятия *Слово о Царствии* (*das Wort von dem Reich*), *Слово Божие* (*das Wort Gottes*), *Царствие Небесное* (*das Himmelreich*), *Царство Божие* (*das Reich Gottes*), *Бог* (*Gott*), *Сын Человеческий* (*der Menschensohn*), *Иисус* (*Jesus*), *Душа* (*die Seele*). Именно они, как мы полагаем, формируют «иное» референциальное содержание семантической сферы сакрально-религиозного *тематива*. По своей онтологической сущности данные категории являются трансцендентными. Трансцендентное (лат. *transcendens* 'перешагивающий, выходящий за пределы') мыслится как *духовные* области Высшего Порядка, выходящие за пределы нашего чувственного опыта и сознания, в которых существуют *apriori* такие понятия, как, например, Душа, Высший Разум, Бог, Логос и др. Согласно точке зрения Р. Отто, «Сакральное – Совершенно Иное (*Ganz Andere*). Оно духовно, совершенно, самодостаточно, вечно, трансцендентно и сверхчувственно. Оно едино, целостно, неделимо, дано нам априорно. Его бытие выше всякого существования» [о сакральном у Р. Отто см., например, Пивоваров 2006: 221]. Соответственно, все последующее мы будем соотносить с этим *Иным* («*Ganz Andere*») и принимать в ключе этого подобия. Обратимся к примерам.

В Евангелии от Матфея (13 глава) последовательно перечисляются несколько притч, объединенных одним *глобальным* темативом *Царствие Небесное* (*das Himmelreich*): «Царствие Небесное подобно человеку» (*Das Himmelreich gleicht einem Menschen*) (Мф. 13:24), «Царствие Небесное подобно зерну горчичному» (*Das Himmelreich gleicht einem Senfkorn*) (Мф. 13:31), «Царствие Небесное подобно закваске» (*Das Himmelreich gleicht einem Sauerteig*) (Мф. 13:33), «Еще подобно Царствие Небесное сокровищу» (*Das Himmelreich gleicht einem Schatz*) (Мф. 13:44), «Еще: подобно Царствие Небесное неводу» (*Wiederum gleicht das Himmelreich einem Netz*) (Мф. 13:47), «Еще подобно Царствие Небесное купцу» (*Wiederum gleicht das Himmelreich einem Kaufmann*) (Мф. 13:45). Основанием для сопоставления объектно-предметных семантических областей выступает в русском переводе наречие *подобно*, в немецком – глагол *gleich*, который происходит от прилагательного *gleich* ('совпадающий по всем или существенным признакам, похожий, один и тот же', 'имеющий тот же облик' [Paul 1956: 250]). Это слово указывает на семантику взаимосвязи с чем-то и предполагает наличие нескольких предметов, сравниваемых и сопоставляемых между собой. Так, для определенных житейских ситуаций (аграрные события – посевная / сбор урожая, приготовление закваски для выпечки хлеба, приобретение материальных ценностей, рыболовный промысел) в процессе толкования устанавливаются семантические тождества с *Иным* содержанием – *Царствие Небесное* (*das Himmelreich*).

Идентификационным признаком, формирующим *семантическую сферу трансферентива*, является *цель толкования*, которая заключается в том,

чтобы вывести из текста его сущностное содержание в форме референциальной картины, не представленной в тексте, предполагающей продвижение мысли с поверхностного уровня содержания на глубинный и выход к сокровенному, «скрытому» смыслу текста. Сфера текста, позволяющая обнаруживать это глубинное содержание, называется трансферентив (приставка *trans-* означает здесь движение некоторого «смысления» за пределы чего-то, мыслимого как непосредственно означенное в тексте) [Марова 2006: 220-223]. С учетом сказанного мы определяем сферу *трансферентива* сакрально-религиозного толкования, которая указывает на латентное, сакрально-религиозное содержание, изначально заложенное в герменевтив. Именно данное содержание является сущностным (основополагающим, истинным, глубинным) по своей сути. Обратимся к примерам.

В притче «О драгоценной жемчужине» (Мф 13:45–46) предвещающее образное сравнение Царствия Небесного (*das Himmelreich*) с купцом (*einem Kaufmann, der*), который искал хорошие жемчужины (*der gute Perlen suchte*), построено по аналогии, выраженной через глагол сравнения *gleich* (подобен). Поскольку это сравнение вносит в текст модус двуплановости содержания, то для нас это становится упреждающим сигналом того, что действия купца, который, продав все, приобрел драгоценную жемчужину, необходимо соотносить с этим *иносодержанием* (*Himmelreich* – Царство Небесное) и в дальнейшем принимать в ключе этого подобия. Очевидно, что действия купца, нашедшего драгоценную жемчужину, уподобляются действиям человека, ищущему и находящего Царство Небесное. Это увязывается с евангельской заповедью о ищущих правды как о блаженстве: «Блаженны алчущие и жаждущие правды<sup>2</sup>, ибо они насытятся» (Мф. 5:6). Выражение «алчущие и жаждущие правды» понимается здесь в переносном смысле как ищущие, страстно желающие,

<sup>1</sup> Категория *Царствие Небесное* выступает в качестве квинтэссенции духовных личностных качеств человека, перечисленных в «Нагорной проповеди» (Мф. 5:3–11): *нищета духа, смирение, плач по своим грехам, кротость, милосердие, чистота сердца, искание / сохранение мира и правды*. Духовное состояние тех, кто удостоится Царствия Небесного, определяется словом «*блаженство*» (нем. *selig* 'чрезвычайно счастливый', 'радостный', 'благоденственный'; греч. *μακάριος* 'блаженный, счастливый, благоденствующий, богатый'). В словаре В. И. Даля слово «*блаженство*» трактуется как 'счастье, благополучие', 'благоденствие', 'высшая степень духовного наслаждения' [Даль 1903, т. 1: 234]. Слово «*блаженство*» является однокоренным (историческое чередование звуков г/ж) со словами «*благой*», «*благодать*», «*благо*» и др., которые ориентированы на высочайшие божественные ценности. Как отмечает А. Г. Дугин, в учении Платона благо – это нечто наивысшее, трансцендентное, превосходящее бытие [Дугин 2024: 447, 453–457]. Таким образом, Царствие Небесное – это состояние «*блаженства*», состояние счастья в истинном, духовном смысле, к которому необходимо стремиться и которое делает человека причастным Божественному Благу.

<sup>2</sup> В греческом оригинале указано слово «*δικαιοσύνη*», которое переводится как праведность: *μακάριοι οἱ πεινῶντες καὶ διψῶντες τὴν δικαιοσύνην ὅτι αὐτοὶ χορτασθήσονται* (Мт. 5:6). URL: <https://azbyka.ru/biblio/?Mt.5:6> (дата обращения: 30.01.2026).

стремящиеся к духовной праведности как добродетели, как Благу. Именно эта глубинная картина содержания становится здесь главной, открывающей истинный смысл притчи, который имплицитно императив, что усвоить следует именно его. Таким образом, сакрально-религиозное толкование в виде зачина «подобно Царствие Небесное» (Wiederum gleicht das Himmelreich) становится *трансreferенциальной картиной* для всего текста притчи.

Идентификационным признаком, способствующим созданию *семантической сферы контенсива* (от англ. *content* – содержание), выступает определенное *содержание* толкования, являемое как «референциальная картина», специфичность которой заключается в определении сущностного содержания текста, уточнении, углублении и расширении содержания текста, мыслимого в качестве адекватного, правильного, истинного, но не раскрытого полностью в тексте. Толкование оперирует информацией, которая мыслится в качестве содержания обозначаемого данным текстом [Марова 2006: 218–220]. Для текста евангельской притчи мы будем пользоваться термином *сакрально-религиозный контенсив*, под которым будем понимать созданную в тексте духовную «картину референций», т. е. картину отнесенности сакрально-религиозных (духовных) понятий к явлениям действительности.

Обратимся к притче «О мытаре и фарисее» (Лк. 18:9–14), в которой речь идет о людях во время их молитвы в храме. Референциальная картина герменевтива выстраивается по принципу противопоставления модели поведения мытаря и фарисея: превозносящий себя – фарисей (Pharisäer) и унижающий себя – мытарь (Zöllner). Главный ключ к осмыслению этой притчи дается Христом: «Скажу вам, что сей пошел оправданным в дом свой более, нежели тот: ибо всякий, возвышающий сам себя, унижен будет, а унижающий себя возвысится» (Ich sage euch: Dieser ging gerechtfertigt hinab in sein Haus, nicht jener. Denn wer sich selbst erhöht, der wird erniedrigt werden; und wer sich selbst erniedrigt, der wird erhöht werden). За счет такой семантической экстраполяции контенсивов, а также за счет принятия данных в этом тексте референций в качестве знаков для герменевтивных референций с помощью отождествления типа Pharisäer – wer sich selbst erhöht, der wird erniedrigt werden (*фарисей – всякий, возвышающий сам себя, унижен будет*), Zöllner – wer sich selbst erniedrigt, der wird erhöht werden (*мытарь – унижающий себя возвысится*) происходит расширение референциального пространства исходного текста притчи. Именно эта новая трансreferенциальная картина становится здесь главной, которая согласуется с двумя евангельскими заповедями о «нищих духом» и «кротких», т. е. о тех, кто смиренномудр и признает свое духовное несовершенство: «Блаженны нищие духом, ибо их есть Царство Небесное» (Мф. 5:3), «Блаженны кроткие, ибо они наследуют землю» (Мф. 5:5). Это личностное состояние человека является для него «блаженством» в Высшем смысле этого слова, так как делает человека причастным к Идее Блага.

Этим добродетелям противостоят гордыня, самовозвеличивание, т. е. то, что не оставляет в себе места духовным чувствам и размышлениям. Так, добродетели «кротость» и «нищета духа» мыслятся в качестве главного содержания для герменевтической картины (Zöllner – Pharisäer), открывающей истинный, духовный смысл притчи, который имплицитно императив, что следует не только его усвоить, но и руководствоваться им в своей жизни. Сакрально-религиозное толкование притчи приобретает императивный характер, черты поучения, так как производится Христом (Божье произволение) и, следовательно, выражает Божественный Закон, что, собственно, и есть цель этой притчи. Следует отметить, что эта притча читается в Церкви во время Литургии перед Великим постом в знак того, что жизнь человека должна иметь в своей основе смирение, поэтому мытарь и фарисей как евангельские образы известны всем христианам.

Идентификационным признаком, создающим *семантическую сферу мультипликатива*, выступает *способ действия*. Толкование преобразует текст с тем, чтобы обнаружить в нем смысл, который не «просматривается» при обычных условиях восприятия данного текста. Способ действия связан с ментальной установкой толкования, требующей выведения из текста его неявного, скрытого содержания, и необходимостью вызывать для этого все большее количество тематических единиц, что приводит к принципиальному расширению, увеличению количества содержательных картин, призванных проявить сущность толкуемого текста. В связи с этим способ действия толкования называется «мультиплицированием» [Марова 2006: 225–226]. Для нашего исследования мы используем термин *сакрально-религиозный мультипликатив*, который обеспечивает все остальные сферы толкования тактикой умножения исходного референциального содержания (герменевтива) *иными* содержательными картинами (сакрально-религиозными / духовными), раскрывающими и обогащающими его. Приведем примеры.

В тексте толкования притчи «О пшенице и плевелах» (Мф. 13:37–40) семантическое мультиплицирование контенсивов происходит за счет принятия сакрально-религиозных референций в качестве знаков для герменевтивных референций с помощью перечисления *прямых*, «пообъектных» отождествлений (метафор): человек (*der Mensch*) – Сын Человеческий (*der Menschensohn*), поле (*der Acker*) – мир (*die Welt*), пшеница (*der Weizen*), доброе семя (*der gute Same*) – сыны Царствия (*die Kinder des Reichs*), плевелы (*das Unkraut*) – сыны лукавого (*die Kinder des Bösen*), Враг (*Der Feind*) – диавол (*der Teufel*), жатва (*die Ernte*) – кончина века (*das Ende der Welt*), жнецы (*die Schnitter*) – Ангелы (*die Engel*). Наиболее бросающаяся в глаза особенность этого сакрально-религиозного толкования – *детализированное мультиплицирование*: семь герменевтивов текста притчи дополняются через «иные» трансreferенциальные картины. В рассматриваемом примере сакрально-религиозные мультипликативы (*Сын Человеческий – der Menschensohn*, *сыны Царствия – die Kinder des Reichs*), служащие

толкованию понятий (*человек – der Mensch, пшеница, доброе семя – der Weizen, der gute Same*), организуют амплификационный ряд, вводимый выражениями, идентифицирующими толкуемое понятие с другим с помощью глагольной конструкции (*sein ... ist / sind – быть, есть, являться*), асиндетона (*Der Acker ist die Welt. Der gute Same sind die Kinder des Reichs – Поле есть мир; доброе семя, это сыны Царствия*), придаточным определительным предложением, расширяющим семантическое пространство (... *ist's, der ...*).

В тексте сакрально-религиозного толкования притчи «О Сеятеле» (Мф. 13:18–23; Мк. 4:13–20; Лк. 8:11–15) расширение референциального содержания происходит с помощью «почленного» мультиплицирования, которое более или менее точно воспроизводит структуру исходного текста притчи, давая ряд картин духовных референций для герменевтических событий (фактов, объектов), описанных в тексте притчи [о структуре толкования евангельской притчи, см., например, Левин 1998: 532–537]. Главный ключ к осмыслению этой притчи Христом заключается в том, что под семенем подразумевается «Слово о Царствии», разная почва – это разное восприятие людьми этого слова, в исходном же тексте притчи нет указания на такую семантизацию слов «семя» и «почва». Без референциального умножения (мультиплицирования) герменевтической картины невозможно догадаться, что семя приобретает углубленный смысл 'источник духовной жизни'. Именно этот смысл претендует на трансреференциальность содержания с тем, чтобы сделать исходный текст притчи понятным, поскольку именно он толкует смысл семени как сокровенное Духовное Первоначало. Сакрально-религиозные мультипликаты (*das Wort von dem Reich, das Wort Gottes, das Herz – слово о Царствии, слово Божие, сердце*) организуются вокруг герменевтических объектов (*der Same, der Weg, der Boden, das Land – семя, дорога, почва, земля*) с помощью перечисления, отождествления, союзами, союзными словами (*aber, sondern, wenn, so, was, und*), способствуя, тем самым расширению их семантического пространства. Кроме того, сакрально-религиозный мультипликатив эксплицируется средствами с семантикой определения, дополнения (*добрый, чистый, не имеющий корня, не приносящий плода – gut, fein, keine Wurzel haben, keine Frucht bringen*), уточнения (*А упавшее на добрую землю, это те, которые – Das aber auf dem guten Land sind die, die das Wort hören und behalten*), означивания (*вот кого означает посеянное при дороге – das ist der, bei dem auf den Weg gesät ist*). Таким образом, в сакрально-религиозном изложении Христа притча приобретает смысл, о котором без специального разъяснения невозможно догадаться. Тем самым для «непосвященных» пролагается путь от этого текста к порожденному, трансреференциальному по содержанию, полагающему истинный смысл притчи, который эксплицирует императив, что усвоить следует именно его: кто имеет уши слышать, да слышит! (*Wer Ohren hat zu hören, der höre!*) (Лк. 8:15).

Все вышеперечисленные семантические сфе-

ры толкования находят выражение в определенных текстовых формах, которые несут информацию о данном текстоментальном процессе. Идентификационным признаком, образующим семантическую сферу текстатива, является форма выражения толкования [Марова 2006: 225]. Применительно к нашему материалу мы используем термин сакрально-религиозный текстатив, под которым понимаем такую семантическую сферу, которая служит лингвостилистической формой выражения процесса сакрально-религиозного толкования в тексте евангельской притчи.

Для текста сакрально-религиозного толкования особую смысловую нагрузку выполняет сравнение, на приеме которого могут быть построены целые притчи, среди них особенно часто используются метафоры (*семя есть слово Божие – Der Same ist das Wort Gottes*), уподобления (*Еще: подобно Царствие Небесное кунцу – Wiederum gleicht das Himmelreich einem Kaufmann*) и др.

Кроме того, в качестве средств текстативизации сакрально-религиозного толкования выступают синтаксические фигуры: градационное перечисление, завершающееся климаксом (те, которые слушают слово и принимают, и приносят плод, один в *тридцать*, другой в *шестьдесят*, иной во *сто крат – die hören das Wort und nehmen's an und bringen Frucht, einige dreißigfach und einige sechzigfach und einige hundertfach*); градация, завершающаяся антиклимаксом (означает слышащего слово и разумеющего, который и бывает плодоносен, так что иной приносит плод во *сто крат*, иной в *шестьдесят*, а иной в *тридцать – der das Wort hört und versteht und dann auch Frucht bringt; und der eine trägt hundertfach, der andere sechzigfach, der dritte dreißigfach*); лексико-семантические антитезы (*Сын Человеческий – der Menschensohn // диавол – der Teufel; добрый, чистый – gut, fein // не имеющий корня, не приносящий плода – keine Wurzel haben, keine Frucht bringen*); императивность (имплицитная – *никто не приставляет заплатки к ветхой одежде (Niemand reißt einen Lappen von einem neuen Kleid); кто имеет уши слышать, да слышит! (Wer Ohren hat zu hören, der höre!)*); многочисленное сложное предложение с разными видами связи (асиндетон: «Поле есть мир; доброе семя, это сыны Царствия» – *Der Acker ist die Welt. Der gute Same sind die Kinder des Reichs*; полисиндетон: «А упавшее на добрую землю, это те, которые, услышав слово, хранят его в добром и чистом сердце приносят плод в терпение» – *Das aber auf dem guten Land sind die, die das Wort hören und behalten in einem feinen, guten Herzen und bringen Frucht in Geduld*) и др.

Текстативами сакрально-религиозного толкования выступают также абстрактные наименования, ведущие к конкретным житейским ситуативным примерам (*радость (die Freude), скорбь (die Bedrängnis), гонение (die Verfolgung) –> посеянное на каменистых местах (Bei dem aber auf felsigen Boden gesät ist); терпение (die Geduld) –> упавшее на добрую землю (Das aber auf dem guten Land sind die)*) и др.

Текстативные формы сакрально-религиозного толкования представлены с использованием сти-

листически-окрашенной лексики, включающей: религиозные наименования Высших Сил (*ангел – der Engel*, *Сын Человеческий – der Menschensohn*, *Царствие Небесное – das Himmelreich*); архаизмы (*сыны, посему, воссиять*<sup>1</sup>; *кончина – das Ende*); симулякры как воплощение сил зла (*лукавый – der Böse*, *диавол – der Teufel*, *сыны лукавого – die Kinder des Bösen*) и др.

Все вышеперечисленные текстативы способствуют определению, дополнению, тематизации, уточнению семантических сфер сакрально-религиозного толкования и в целом формированию *сакрально-религиозного стиля* евангельской притчи.

На основании выявленных идентификационных семантических признаков дадим определение понятия «*сакрально-религиозное толкование евангельской притчи*»: текстоментальный процесс соотнесения содержательных картин, цель которого – обеспечить понимание глубинного смысла текста евангельской притчи (например, постичь духовную истину, законы духовной жизни, нравственные ориентиры).

Сопоставительный анализ показал, что вне зависимости от языка переводов притч сакрально-религиозное толкование обнаруживает универсальные черты лингвостилистического выражения (отождествление, градация, сравнение, антитеза, императив, архаически-возвышенная лексика и др.) на фоне некоторых отличий. Например, *стилистическое оформление* в русском переводе в форме церковно-славянского архаизма *отче* в притче «О блудном сыне» (Лк. 15:11–32): «*отче! я согрешил против неба и пред тобою*» (Лк. 15:18), в немецком переводе стилистический компонент возвышенности утрачивается за счет использования нейтрального слова «*Vater*» (*Vater, ich habe gesündigt gegen den Himmel und vor dir*); *синтаксическое оформление* в русском переводе в форме двукратного использования сочинительного союза «*и*» в притче «О зарытых талантах» (Мф. 25:14–30): «*Получивший же один талант пошел и закопал его в землю и скрыл серебро господина своего*» (Мф. 25:18), в немецком переводе союз «*und*» употребляется однократно (*Der aber einen empfangen hatte, ging hin, grub ein Loch in die Erde und verbarg das Geld seines Herrn*); *семантическое оформление* в притче «О брачном пире» (Мф. 22:1–14) в немецком переводе, где внутренняя форма сложного слова *die Hochzeit* (свадьба, свадебное торжество, бракосочетание) сохраняет образную связь с особым (высоким) временем жизни, т. е. неким апогеем (нем. «*hoch*» высокий, великий + «*die Zeit*» время): «*Das Himmelreich gleicht einem König, der seinem Sohn die Hochzeit ausrichtete*», в русском переводе подобная семантизация отсутствует (*Царство Небесное подобно человеку царю, который сделал брачный пир для сына своего*) (Мф. 22:2). На наш взгляд, данные языковые отличия привносят в содержательную картину евангельской притчи новые смысловые (контенсивные) оттенки, призванные углубить и обогатить сущность толкуемого текста.

<sup>1</sup> В немецком языке слова *die Kinder, darum, leuchten* относятся к нейтральной лексике. URL: <https://www.dwds.de/> (дата обращения: 04.02.2026).

## Заключение

На основе концепции, разработанной Н. Д. Маровой, мы кратко рассмотрели понятия «*текстоментальный*», «*толкование*», а также идентификационные признаки процесса толкования. В данной концепции категория толкования рассматривается как самостоятельная, особая по своему статусу текстоментальная процедура, назначение которой состоит в экспликации процесса понимания. При выявлении идентификационных (семантических) признаков сакрально-религиозного толкования нами взят за основу парадигматический подход, предложенный Н. Д. Маровой. Согласно данному подходу специфика толкования определяется процессом формирования семантических сфер, образуемых под влиянием универсальных экспликативных парадигм: объект, предмет, цель, содержание, способ действия и форма выражения. На основе проведенного исследования мы выявили 6 идентификационных семантических сфер, образующих лингвостилистический статус сакрально-религиозного толкования евангельской притчи: сакрально-религиозный герменевтив, сакрально-религиозный тематив, сакрально-религиозный трансферентив, сакрально-религиозный контенсив, сакрально-религиозный мультипликатив, сакрально-религиозный текстатив.

Как показал проведенный анализ, основу семантических сфер в тексте сакрально-религиозного толкования формируют следующие моменты:

- сферу сакрально-религиозного герменевтива евангельской притчи составляют: *законы природы, прагматические (жизненные) ситуации, праздничные события, нравственные нормы (законы) человеческой жизни*;

- сферу сакрально-религиозного тематива организуют «*иные*» (внешние) тематические области (*Слово Божие – das Wort Gottes, Царствие Небесное – das Himmelreich*), с помощью которых оказывается возможным дополнить проявление событий, ситуаций, нравственных норм в исходном тексте притчи;

- сфера сакрально-религиозного трансферентива формирует сущностное содержание герменевтива, способствуя открытию истинного (глубинного) смысла, изначально заложенного в жизненную ситуацию (семья приобретает углубленный смысл «*источник духовной жизни*»);

- сфера сакрально-религиозного контенсива представляет собой совокупность духовных референциальных картин (*духовных законов, общечеловеческих категорий духовных норм*) императивной направленности, которые экстраполируются на герменевтическую картину референций (*быть кратким и смиренным как духовное поучение*);

- сфера сакрально-религиозного мультипликатива расширяет и умножает референциальное пространство герменевтива (*доброе семя (der gute Same) – сыны Царствия (die Kinder des Reichs)*);

- сфера сакрально-религиозного текстатива служит *лингвостилистической формой* выражения процесса сакрально-религиозного толкования (*отождествление, сравнение, антитеза, перечисление* и др.).

Данные семантические сферы тесным образом связаны между собой. Каждая из вышеназванных сфер содержит в себе все остальные и служит формированию всех сфер.

Итак, мы пришли к следующему определению: сакрально-религиозное толкование евангельской притчи – это текстоментальный процесс соотнесения референциальных картин, цель которого – обеспечить понимание сущностного, скрытого от непосвященных глубинного смысла текста евангельской притчи.

Сопоставительный анализ показал, что при выявлении семантических сфер сакрально-религиозного толкования в русскоязычных и немецкоязычных переводах евангельской притчи в большей степени наблюдается сходство, чем раз-

личие в лингвостилистических тенденциях их выражения, что свидетельствует об универсальности характера сакрально-религиозного толкования на лингвостилистическом уровне.

Проведенное нами исследование позволило отметить ряд новых проблем, требующих рассмотрения. Плодотворным представляется изучение на основе представленного парадигматического подхода взаимоотношения сакрально-религиозного толкования с такими текстоменталиями, как сакрально-религиозная интерпретация, сакрально-религиозное объяснение, сакрально-религиозная оценка, сакрально-религиозная ментофлуктуация в аспекте сопоставления способов их лингвостилистического выражения в русскоязычных, немецкоязычных и англоязычных переводах евангельских притч.

### Источники

Новый завет. Псалтырь. Притчи. – Москва, 2005. – 425 с. – ISBN 5-85524-024-x, 5-85524-036-3, 5-85524-149-1.

Die Schöpfung (vgl. Kap 2,4-25; Ps 104,1-35). – URL: <http://www.die-bibel.de/online-bibeln/luther-bibel-1984/ueber-die-lutherbibel/> (abgerufen am: 10.01.2024).

### Литература

Алексеева, Е. М. Текстоментальные категории евангельской притчи (на материале немецкого и русского языков) / Е. М. Алексеева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2024. – Т. 17, № 3. – С. 713–719. – DOI: 10.30853/phil20240101. – EDN NCEYLH.

Бакина, А. Д. Исследование концептуального библейского пространства / А. Д. Бакина // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики. – 2024. – № 3. – С. 9–16. – EDN ISAERG.

Бобырева, Е. В. Лингвистика текста (религиозный текст: характеристики, жанры) : учебное пособие / Е. В. Бобырева ; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Волгоградский государственный социально-педагогический университет ; Научно-исследовательская лаборатория «Аксиологическая лингвистика». – Красноярск : Общество с ограниченной ответственностью «Научно-инновационный центр», 2023. – 40 с. – DOI: 10.12731/978-5-907608-17-7. – EDN RBBQGA.

Боровкова, М. В. Лингвостилистический статус текстов юридической интерпретации и юридического толкования (на материале немецкоязычных и русскоязычных текстов) : монография / М. В. Боровкова ; Управление культуры Администрации города Екатеринбурга ; Екатеринбургская академия современного искусства (институт). – Екатеринбург : Екатеринбургская академия современного искусства (институт), 2010. – 208 с. – EDN YXVEQX.

Боровкова, М. В. Тексты юридической интерпретации и юридического толкования как феномен межкультурной коммуникации юристов / М. В. Боровкова // Филология. – 2017. – № 6 (12). – С. 65–67. – EDN ELKLUY.

Вежбицкая, А. Сопоставление культур через посредство лексики и прагматики / А. Вежбицкая ; пер. с англ. А. Д. Шмелева. – Москва : Яз. славян. культуры, 2001. – 272 с. – ISBN 5-7859-0190-0.

Верещагин, Е. М. Как читать Священное Писание: в помощь православному читателю Библии / Е. М. Верещагин. – Москва : Эксмо, 2008. – EDN QUOYNR.

Волобуева, М. А. Библейская притча: особенности жанра и интерпретации смыслов / М. А. Волобуева // Философия и культура в гуманитарном дискурсе : материалы международной научно-методической конференции, Воронежский государственный университет, 24–25 апреля 2025 года. – Воронеж : ИСТОКИ, 2025. – С. 118–124. – EDN WZDSOS.

Гончарова, Н. Н. Поэтика новозаветной притчи: опыт понимания / Н. Н. Гончарова ; Рос. акад. наук, Ин-т языкознания, Каф. иностр. яз. – Москва : Компания Спутник+, 2005. – 152 с. – EDN QRMHGL.

Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка : в 4 т. / В. И. Даль ; под ред. И. А. Бодуэна-де-Куртенэ. – 3-е изд., испр. и знач. доп. – Санкт-Петербург ; Москва : Т-во М. О. Вольф, 1903–1911.

Древнегреческо-русский словарь : около 70 000 слов (в обоих томах) / сост. И. Х. Дворецкий ; под ред. С. И. Соболевского ; с прил. грамматики, сост. С. И. Соболевским. – Москва : Государственное изд. иностранных и национальных словарей, 1958. – URL: <https://azbyka.ru/otechnik/Spravochniki/bolshoj-drevnegrechsko-russkij-russko-drevnegrechskij-slovar/> (дата обращения: 04.02.2026).

Дугин, А. Г. Ноомахия: войны ума. Эллинский Логос. Долина истины / А. Г. Дугин. – 2-е изд. – Москва : Академический Проект, 2024. – 555 с. – ISBN 978-5-8291-4272-8.

Карасик, В. И. Эмблематические и символические характеристики вечности / В. И. Карасик // Актуальные вопросы филологии и лингводидактики : памяти профессора Ф. А. Литвина / ОГУ имени И. С. Тургенева. – Орел : Издательство «Картуш», 2022. – С. 144–152. – EDN INXMQB.

Левин, Ю. И. Избранные труды. Поэтика. Семиотика / Ю. И. Левин. – Москва : Языки русской культуры, 1998. – 824 с. – EDN SUMDDN.

Лёзов, С. Попытка понимания: Избранные работы / С. Лёзов. – Москва ; Санкт-Петербург : Университетская книга, 1998. – 575 с. – ISBN 5-7914-0033-0, 5-7914-0034-9.

Марова, Н. Д. Интерпретация текста как категория театации: Беседы с аспирантом в 2 частях / Н. Д. Марова ; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2022. – 432 с. – EDN EJBURP.

Марова, Н. Д. Парадигмы интерпретации текста : монография : в 2 ч. Ч. 2 / Н. Д. Марова ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2006. – 503 с. – ISBN 5-7186-0259-х.

Марова, Н. Д. Толкование и интерпретация // Проблемы стилистики текста и самостоятельной учебной деятельности по овладению иностранным языком. – Екатеринбург, 2000. – С. 19–31.

Пивоваров, Д. В. Философия религии : учебное пособие / Д. В. Пивоваров. – Москва : Акад. проект, 2006. – EDN QTYZRX.

Ульянова, О. Б. Когнитивная метафора в притчах Иисуса Христа (на материале притч Нового Завета) / О. Б. Ульянова // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. – 2016. – Т. 2, № 1. – С. 63–73. – DOI:10.21684/2411-197X-2016-2-1-63-73. – EDN WFLPMJ.

Фомин, А. Г. Принципы интерпретации библейских пророческих текстов / А. Г. Фомин, Н. С. Карачева // Вестник Челябинского государственного университета. – 2024. – № 3 (485). – С. 84–91. – DOI: 10.47475/1994-2796-2024-485-3-84-91. – EDN FBFZZC.

Яковенко, Е. Б. К вопросу об анализе семантики слова в библейских текстах / Е. Б. Яковенко // Современные лингвистические парадигмы: фундаментальные и прикладные аспекты : сборник научных статей по материалам Третьих чтений памяти О.Н. Селиверстовой, Москва, 17 октября 2008 года / Московский городской педагогический университет. – Москва: Московский городской педагогический университет, 2009. – С. 271–278. – EDN VMOODZ.

Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache. Das Wortauskunftssystem zur deutschen Sprache in Geschichte und Gegenwart, hrsg. v. d. Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften. – URL: <https://www.dwds.de/> (abgerufen am: 04.02.2026).

Paul, H. Deutsches Wörterbuch / H. Paul. – 5. Aufl. bearb. Von Alfred Schirmer. – Halle (Saale) : VEB Max Niemeyer Verlag, 1956. – 782 S.

## References

Alekseeva, E. M. (2024). Tekstomental'nye kategorii evangel'skoy pritchi (na materiale nemetskogo i russkogo yazykov) = Textmental categories of the Gospel parable (based on German and Russian). *Philology. Theory and Practice*, 17(3), 713–719. DOI: 10.30853/phil20240101. EDN NCEYLH.

Bakina, A. D. (2024). Issledovanie kontseptual'nogo bibleyskogo prostranstva = A study of biblical conceptual space. *Current Problems of German Studies, Roman Studies and Russian Studies*, 3, 9–16. EDN ISAERG.

Bobyreva, E. V. (2023). Lingvistika teksta (religioznyy tekst: kharakteristiki, zhanry) = Linguistics of the text (religious text: Characteristics, genres). Krasnoyarsk: Limited Liability Company “Scientific and Innovation Center”, 40 p. DOI: 10.12731/978-5-907608-17-7. EDN RBBQGA.

Borovkova, M. V. (2010). Lingvostilisticheskiy status tekstov yuridicheskoy interpretatsii i yuridicheskogo tolkovaniya (na materiale nemetskoyazychnykh i russkoyazychnykh tekstov) = Linguostylistic status of texts of legal interpretation and legal interpretation (based on the material of German-language and Russian-language texts). Ekaterinburg: Ekaterinburg Academy of Modern Art, 208 p. EDN YXVEQX.

Borovkova, M. V. (2017). Teksty yuridicheskoy interpretatsii i yuridicheskogo tolkovaniya kak fenomen mezhhkul'turnoy kommunikatsii yuristov = Texts of legal interpretation and legal interpretation as a phenomenon of intercultural communication of lawyers. *Philology*, 6(12), 65–67. EDN ELKLUY.

Dahl, V. I. (1903–1911). Tolkovyy slovar' zhivogo velikorusskogo yazyka: v 4 t. = Explanatory dictionary of the living Great Russian language, in 4 vols. 3<sup>rd</sup> edition. – Saint Petersburg; Moscow: M. O. Wolf Ltd.

Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache. Das Wortauskunftssystem zur deutschen Sprache in Geschichte und Gegenwart, hrsg. v. d. Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften. Available at February 4, 2026 from <https://www.dwds.de/>.

Dugin, A. G. (2024). Noomakhia: voyny uma. Ellinskiy Logos. Dolina istiny = Noomakhia: The wars of the mind. The Hellenic Logos. The Valley of Truth. 2<sup>nd</sup> edition. Moscow: Academic Project Publishing House, 555 p. ISBN 978-5-8291-4272-8.

Dvoretzky, I. Kh. (1958). Drevnegrechesko-russkiy slovar' = Ancient Greek-Russian dictionary. Moscow: State Publishing House of Foreign and National Dictionaries. Available at February 4, 2026 from <https://azbyka.ru/otchnik/Spravochniki/bolshoj-drevnegrechesko-russkiy-russko-drevnegrecheskiy-slovar/>.

Fomin, A. G., Karacheva, N. S. (2024). Printsipy interpretatsii bibleyskikh prorocheskikh tekstov = Principles of interpretation of Biblical prophetic texts. *Bulletin of Chelyabinsk State University*, 3(485), 84–91. DOI: 10.47475/1994-2796-2024-485-3-84-91. EDN FBFZZC.

Goncharova, N. N. (2005). Poetika novozavetnoy pritchi: opyt ponimaniya = The poetics of the new testament parable: An experience of understanding. Moscow: Sputnik+ Publishing House, 152 p. EDN QRMHGL.

Karasik, V. I. (2022). Emblematicheskie, allegoricheskie i simvolicheskie kharakteristiki vechnosti = Emblematic, allegoric and symbolic characteristics of eternity. *Current issues of philology and linguodidactics*, 144–152. Orel: Kartush Publishing House. EDN INXMQB.

Levin, Yu. I. (1998). Izbrannyye trudy. Poetika. Semiotika = Selected works. Poetics. Semiotics. Moscow: Languages of Russian Culture Publishing House, 824 p. EDN SUMDDN.

Lezov, S. (1998). Popytka ponimaniya: Izbrannye raboty = An attempt of understanding. Moscow; Saint Petersburg: Universitetskaya kniga Publishing House, 575 p. ISBN 5-7914-0033-0, 5-7914-0034-9.

Marova, N. D. (2022). Interpretatsiya teksta kak kategoriya teatatsii: Besedy s aspirantom v 2 chastyakh = Text interpretation as a category of theatation: Conversations with a postgraduate student in 2 parts. Ekaterinburg: Ural State Pedagogical University, 432 p. EDN EJBURP.

Marova, N. D. (2006). Paradigmy interpretatsii teksta: v 2 ch. Ch. 2 = Paradigms of text interpretation, in 2 parts. Part 2. Ekaterinburg, 503 p. ISBN 5-7186-0259-x.

Marova, N. D. (2000). Tolkovanie i interpretatsiya = Explanation and interpretation. *Problems of text stylistics and independent learning activities in mastering a foreign language*, 19–31. Ekaterinburg.

Paul, H. (1956). Deutsches Wörterbuch. 5. Aufl. bearb. Von Alfred Schirmer. Halle (Saale): VEB Max Niemeyer Verlag, 782 S.

Pivovarov, D. V. (2006). Filosofiya religii = Philosophy of religion. Moscow: Academic Project v. EDN QTYZRX.

Ulyanova, O. B. (2016). Kognitivnaya metafora v pritchakh Iisusa Khrista (na materiale pritch Novogo Zaveta) = Cognitive metaphor in the Parables of Jesus Christ (based on the Parables of the New Testament). *Tyumen State University Herald. Humanities Research*, 2(1), 63–73. DOI: 10.21684/2411-197X-2016-2-1-63-73. EDN WFLPMJ.

Vereshchagin, E. M. (2008). Kak chitat' Svyashchennoe Pisanie: v pomoshch' pravoslavnomu chitatelyu Biblii = How to read the Holy Scriptures: To help the Orthodox Bible Reader. Moscow: Eksmo Publishing House. EDN QUOYNR.

Vezhbitskaya, A. (2001). Sopostavlenie kul'tur cherez posredstvo leksiki i pragmatiki = Comparison of cultures through vocabulary and pragmatics. Moscow: Slavic Languages of Culture Publishing House, 272 p. ISBN 5-7859-0190-0.

Volobueva, M. A. (2025). Bibleyskaya pritcha: osobennosti zhanra i interpretatsii smyslov The Biblical parable: Features of the genre and interpretation of meanings. *Philosophy and culture in humanitarian discourse*, 118–124. Voronezh: ISTOKI Publishing House. EDN WZDSOS.

Yakovenko, E. B. (2009). K voprosu ob analize semantiki slova v bibleyskikh tekstakh = On the issue of analyzing the semantics of words in Biblical texts. *Modern linguistic paradigms: Fundamental and applied aspects*, 271–278. Moscow: Moscow City University. EDN VMOODZ.

#### **Данные об авторе**

Алексеева Елена Михайловна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры профессионально-ориентированного языкового образования, Уральский государственный педагогический университет, Российская Федерация, г. Екатеринбург, welizhanina@mail.ru

#### **Author's information**

Alekseeva Elena Mikhailovna – Candidate of Philology, Associate Professor, Associate Professor of Department of Professionally Oriented Language Education, Ural State Pedagogical University, Russian Federation, Ekaterinburg

Дата поступления: 10.02.2026; дата публикации: 30.06.2026

Date of receipt: 10.02.2026; date of publication: 30.06.2026

УДК 378.016:811.1'271.1. DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-18-30.  
ББК Ш12/18-9-5.  
ГРНТИ 14.35.07. Код ВАК 5.8.2

## ПОСТРОЕНИЕ ГИПОТЕЗЫ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ НЕПОДГОТОВЛЕННОЙ РЕЧИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

**Яценко Н. В.**

Тольяттинский государственный университет (Тольятти, Российская Федерация)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4609-9512>  
SPIN-код: 1767-1711

**Усатова И. Ю.**

Тольяттинский государственный университет (Тольятти, Российская Федерация)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5990-9257>  
SPIN-код: 8298-4468

*Аннотация.* В статье рассматриваются вопросы методики развития неподготовленной иноязычной речи студентов уровней B1 и B2. Выделяются типы заданий, требующие выдвижения или формулировки гипотезы на иностранном языке. Описывается комплекс языковых и речевых упражнений, способствующих развитию неподготовленной речи, высказыванию предположения. Задания на выдвижение гипотезы могут предварять текстовую работу, иметь визуальную опору или быть «безопорными». В статье даются ссылки на образцы предлагаемых заданий, которые могут быть взяты за основу при создании ряда типичных упражнений. Представляется модель развития речевых умений для производства неподготовленной иноязычной речи на примере внедрения в обучение обучающихся неязыковых направлений подготовки с уровнями владения языком B1–B2 заданий на построение гипотезы. В модели отражаются пять ступеней работы по формированию неподготовленной речи (высказывания предположения) на иностранном языке: доречевая, побуждающая, речемыслительная, речевая и рефлексивная. Подчеркивается необходимость четко выстроенной системной работы для формирования навыков неподготовленного высказывания предположения. Базой для формирования навыков говорения выступает языковой багаж, работа по которому составляет доречевую фазу. Побуждением (мотивом) к производству неподготовленной речи служит коммуникативная задача (речевое упражнение), решение которой сначала обдумывается мысленно, и лишь затем порождается речь и становится возможной рефлексия.

*Ключевые слова:* студенты; иностранные языки; методика преподавания иностранных языков; иноязычная речь; спонтанная речь; неподготовленная речь; речевые умения; монологическая речь; клише; вводные слова; языковые упражнения; речевые упражнения

*Для цитирования:* Яценко, Н. В. Построение гипотезы как способ развития неподготовленной речи на иностранном языке / Н. В. Яценко, И. Ю. Усатова // Филологический класс. – 2026. – Т. 31, № 2. – С. 18–30. – DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-18-30.

## CONSTRUCTING A HYPOTHESIS AS A WAY TO DEVELOP SKILLS OF UNPREPARED SPEECH IN A FOREIGN LANGUAGE

**Natalia V. Yashchenko**

Togliatti State University (Togliatti, Russian Federation)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4609-9512>

**Inna Yu. Usatova**

Togliatti State University (Togliatti, Russian Federation)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5990-9257>

*Abstract.* The article discusses issues related to the methods of development of unprepared speech skills of students in a foreign language at B1 and B2 levels. The study identifies the kinds of tasks that require posing or formulating a hypothesis in a foreign language. It describes a set of language and speech exercises that facilitate the development of unprepared speech and the skills of making assumptions. Assignments on posing a hypothesis may precede textual work, have visual support, or be “unsupported”. The article provides links to sample assignments that can be used as a basis for creating a number of typical exercises. A model for the development of unprepared speech skills in a foreign language is presented on the example of introducing assignments on posing a hypothesis to students of non-linguistic fields of study with language proficiency levels B1–B2. The model reflects five stages of work on the formation of unrehearsed speech (making assumption) in a foreign language: pre-speech, motivating, linguistic, cognitive, verbal and reflexive. The study emphasizes the need for well-structured systematic work to form the skills of making unprepared assumptions. The basis for the formation of speaking skills is made up by previously acquired language skills, the work on which constitutes the pre-speech phase. The motivation (stimulus) for the production of unprepared speech stems from the communicative task (speech exercise), the solution of which is first thought out mentally and only then speech is generated and reflection becomes possible.

*Keywords:* students; foreign languages; methods of teaching foreign languages; foreign language speech; spontaneous speech; unprepared speech; speech skills; monologic speech; cliché; introductory words; language exercises; speech exercises

*For citation:* Yashchenko, N. V., Usatova, I. Yu. (2026). Constructing a Hypothesis as a Way to Develop Skills of Unprepared Speech in a Foreign Language. In *Philological Class*. Vol. 31. No. 2, pp. 18–30. DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-18-30.

### Введение

Обучение неподготовленной иноязычной речи (далее – НИР) представляет собой одно из наиболее комплексных и проблемных направлений методики преподавания иностранных языков. В исследованиях часто наряду с понятием «неподготовленная иноязычная речь» используется «спонтанная иноязычная речь» (далее – СИР). Иногда их рассматривают как синонимичные понятия, а в некоторых случаях разграничивают. Данный вопрос затрагивается в работе Т. Н. Секераж, которая разграничивает понятия спонтанной – неподготовленной и неспонтанной – подготовленной речи в судебной экспертизе, понимая спонтанную и неподготовленную речь как понятия взаимозаменяемые [Секераж 2024]. Мы хотели бы подчеркнуть, что в самом определении спонтанной речи, как правило, дается дефиниционный компонент «неподготовленная речь». В этой связи мы рассматриваем оба понятия как синонимичные, основываясь на совпадающих чертах спонтанной речи и неподготовленной речи: не полностью оформленные синтаксические структуры, паузы хезитации (заминки в речи при подборе нужного слова), самокоррекция, использование клише и дискурсивных маркеров.

При обучении НИР можно выделить два основных аспекта: психолингвистический и методический. В трудах зарубежных и отечественных исследователей разработаны модели порождения речи (Дж. Миллер, Н. Хомский, Ч. Ли, С. Томпсон, А. Р. Лурия, Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, И. А. Зимняя, В. Левелт) и выделены определенные элементы и составляющие речи. У Дж. Миллера и Н. Хомского речь состоит из «ядерных предложений», а у последователей Л. С. Выготского (А. А. Леонтьев) акцент делается на мышлении, так как все больше преобладает психолингвистический подход. Т. В. Ахутина переосмысливает с одобрения автора модель А. А. Леонтьева, включающую в себя мотив, замысел, внутреннее программирование, лексико-грамматическое развертывание высказывания, реализацию во «внешнем плане», и представляет переработанную модель, выделяя мотив и мысль (разные типы синтаксирования, кибернетическое программирование, выбор внутренних слов и слов по значению, форме, выбор фонем и артикулей) [Ахутина 2022: 12].

### Методология

Вопросами обучения НИР занимались такие исследователи, методисты и учителя-практики, как П. Б. Гурвич и Р. З. Шлямберг, Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез, Е. И. Пассов, А. Н. Шукин, И. Л. Колесникова, О. А. Долгина, Д. В. Жабин и др. Авторы определяют НИР (СИР) в зависимости от своего подхода. Как представители психолингвистического и общедейственного подхода Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез делают акцент на процессуальной стороне речи как деятельности и подчеркивают,

что в основе НИР лежит замысел высказывания, который в момент речи облекается в языковую форму. Они отмечают, что успешность общения зависит от трех факторов: наличия желания вступить в контакт, степени владения структурно-системными образованиями на разных уровнях языка и умения употреблять их в ситуациях общения, владения речеорганизующими формулами [Гальскова, Гез 2006: 190, 199]. Е. И. Пассов, основатель коммуникативного метода, рассматривает НИР как ключевое условие формирования речевого умения и определяет неподготовленную речь как речь-спонтанность. Он выделяет требования к упражнениям для формирования речевых навыков [Пассов 1989: 68].

П. Б. Гурвич, Р. З. Шлямберг к основным чертам НИР относят неподготовленность во времени (моментальную речевую реакцию на ту или иную ситуацию), комбинационную неподготовленность (умение быстро, без мучительных мыслительных операций, создавать новые, не встречавшиеся ранее комбинации) и инициативность (отсутствие прямых побуждений) [Левченко 2018: 183]. Сторонники прагматического и критериального подхода (И. Л. Колесникова, О. А. Долгина) выделяют оцениваемые признаки НИР: спонтанность, ситуативность, мотивированность, личностная обращенность, эвристичность, разграничивая при этом подготовленную, условно-подготовленную и неподготовленную речь в учебном процессе [Колесникова 2001]. А. А. Исаева выделяет комплекс признаков спонтанной и подготовленной звучащей речи, отмечает наличие в спонтанной речи дискурсивных слов и маркеров – слова-«паразиты», нарушения плавности речи (повторы, колебания, самоперебивы) [Исаева 2020: 39–40].

А. Н. Шукин, являясь представителем лингводидактического и уровневого подходов, выделяет несколько уровней говорения: инициативное (спонтанное), ответное (реактивное), имитативное, автоматизированное и ассоциативное [Шукин 2011: 214]. Он отмечает, что спонтанное говорение является «наиболее совершенным видом говорения с точки зрения участия в нем мышления», так как говорящий сам делает выбор темы, определяет содержание, отбирает языковые и выразительные средства [Там же]. При этом акцентируется внимание на двух ключевых условиях неподготовленной речи: 1) отсутствие внешней опоры; 2) лимит времени на обдумывание и наличие пауз разного характера [Там же: 226, 230]. А. Н. Шукин пишет о важности работы над вводными словами и словосочетаниями по типу выражаемых ими значений [Там же: 225]. Большинство авторов отмечают, что степень неподготовленности может варьироваться в зависимости от уровня владения языком [Гальскова, Гез 2006: 192; Шукин 2011].

В последнее десятилетие современные преподаватели-практики, исследователи-педагоги продолжают обращаться к вопросам методики обуче-

ния спонтанной речи. И. А. Короленко провела эксперимент по модели активизации спонтанной речи обучающихся по лингвистическому направлению подготовки [Короленко 2021]. Стратегиям обучения спонтанной иноязычной речи посвящена статья К. В. Кулеминой, которая акцентирует внимание на развитии коммуникативных навыков путем работы с лексическими единицами, отрабатываемыми в интерактивных заданиях [Кулемина 2022]. Стимулировать спонтанную речь на младших курсах с помощью самопрезентации по пройденным темам предлагают А. К. Перова и Л. А. Ульянова [Перова 2023]. В статьях Е. С. Ионовой и Е. В. Пономаревой освещаются методические аспекты обучения студентов спонтанной устной (диалогической и монологической) речи [Ионова 2024; Пономарева 2017]. К вопросам развития навыков спонтанной или неподготовленной речи обращалась М. С. Мысик, которая выявляет «предметные дефициты» школьников и предлагает вести работу по автоматизации речевых образцов на уровнях А1 и А2 на основе изобразительной наглядности [Мысик 2023].

НИР можно развивать с помощью диалогической и монологической речи. В нашей работе важны вопросы обучения монологу. Е. Н. Соловова выделяет два пути обучения монологу: «сверху вниз» (развитие навыков на основе прочитанного текста) и «снизу вверх» (развитие навыков монологической речи без опоры на текст, с учетом изученной тематики, лексики, грамматики и речевых структур) [Соловова 2002: 174–175]. В случае с гипотезой преобладает второй тип.

Таким образом, несмотря на разные формулировки, все авторы сходятся в одном: неподготовленная речь – это ядро коммуникативной компетенции, спонтанный процесс порождения высказывания в условиях ограниченного времени и без внешних опор, служащий решению актуальной задачи общения. Итак, большинство исследователей выделяют следующие ключевые признаки НИР / СИР:

- спонтанность (отсутствие предварительной подготовки);
- ситуативность (зависимость от контекста и условий общения);
- эвристичность (процесс поиска средств выражения в момент речи);
- наличие пауз хезитации (запинки, паузы обдумывания);
- опора на речевые клише и автоматизмы.

Развитию неподготовленной монологической речи обучающихся может способствовать высказывание гипотезы. Гипотеза является нечастым речевым актом, тем более на иностранном языке. Неподготовленная речь при более детальном рассмотрении может оказаться не такой спонтанной, так как некоторые элементы гипотезы могут выступать речевыми шаблонами, и, следовательно, речь, составляющую гипотезу, можно частично формировать с помощью определенных инструментов. Как и любая неподготовленная речь, гипотеза может содержать повторяющиеся элементы (например, клише, вводные слова и словосочета-

ния, выражающие определенные смыслы) и вариативные компоненты. Работа с клише должна вестись преподавателем в соответствии с речевыми потребностями, удовлетворяющими формирование компетенций на определенном языковом уровне. В связи с тем, что на уровне А (А1 и А2) формирование таких компетенций не предусматривается, в статье пойдет речь о том, как их формировать на уровне В (В1 и В2).

Согласно словарным источникам под гипотезой (греч. hypothesis – предположение) в широком смысле (в философии) понимается «положение, выдвигаемое в качестве предварительного, условного объяснения некоторого явления или группы явлений; предположение о существовании некоторого явления» [Ивин 1997] или «компонент процесса мышления, направляющий поиск решения задачи посредством предположительного дополнения (экстраполяции) субъективно недостающей информации» [Большой психологический словарь 2003: 96]. В более узком смысле под гипотезой понимается научное предположение, требующее объяснения и доказательства на практике [Большой толковый словарь русского языка 2004]. Обе трактовки содержит «Словарь практического психолога». В логике гипотеза рассматривается с точки зрения ложности или истинности обоснования какой-либо теории [Ивин 1997]. Мы понимаем гипотезу широко: как предположение о существовании некоторого явления или группы явлений, требующих условного объяснения с опорой на собственный опыт и знания говорящего.

Целью данной статьи является описание комплекса языковых и речевых упражнений по выдвижению гипотезы на иностранном языке и модели формирования речевых умений для производства неподготовленной иноязычной речи на примере внедрения в обучение обучающихся неязыковых направлений подготовки заданий на построение гипотезы. Цель осуществлялась с помощью применения метода свободного наблюдения за процессом обучения и восприятия обучающимися учебного материала, за развитием речемыслительной деятельности обучающихся, методов анализа и синтеза учебных материалов и существующих инструментов формирования гипотезы у обучающихся с более продвинутым уровнем подготовки по иностранному языку (В1–В2), описательного метода, метода сравнительного анализа, анкетирования.

## Результаты

Гипотеза как способ развития речевой и мыслительной деятельности на иностранном языке в статьях и работах практически не рассматривается. Однако есть достаточное количество работ, посвященных развитию неподготовленного говорения. Как отмечают Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез, на этапе подготовительных упражнений по говорению необходимо направлять усилия на формирование операций, которые помогают пользоваться аналогией, выбирать из противоположностей нужное, восстанавливать в тексте пропущенные

слова, ориентироваться в структуре предложения, переносить найденное решение в новые ситуации [Гальскова, Гез 2006: 211]. Также следует упомянуть, что данные авторы предлагают систему речевых упражнений для формирования неподготовленной диалогической и монологической речи [Там же: 215–216]. Технология обучения монологической и диалогической речи с помощью разнообразных заданий представлена также в работах зарубежных авторов, таких как Р. Эллис, М. Лонг, Д. и Дж. Уиллис и С. Торнбери [Ellis 2003; Long 2015; Thornbury 2005; Willis 2007]. Современные зарубежные исследования последних 5 лет фокусируются на методах обучения говорению, роли задач в развитии беглости речи и особенностях организации учебного процесса. М. Стевани и др. рассматривали проблему устранения сбоев в речевом потоке из-за трудностей с преобразованием концептуальных намерений в связную устную речь. Основываясь на теориях когнитивной беглости и организации дискурса, они предложили целенаправленные педагогические вмешательства, в частности репетиции по подбору идей и ведение дневников партнеров по прослушиванию для повышения беглости и согласованности речи студентов [Stevani et al. 2025]. А. Зондаг рассматривает интеграцию методологии импровизации в практику развития спонтанной речи [Zondag 2021]. Исследование в Бангладеш доказывает, что успешное внедрение TBLT (task-based learning technology) на уроках устной речи зависит от всестороннего понимания преподавателем, основанного на задачах обучения языку, что влияет на применение его опыта в классе [Milon et al. 2023]. Результаты исследования Р. Йоланды и др. подтверждают, что акцент TBL (task-based learning) на аутентичных коммуникативных заданиях способствует более спонтанной и плавной речи [Yolanda et al. 2025]. Китайские исследователи обращают внимание на мультимодальный педагогический дискурс, способность выбирать и комбинировать различные коммуникативные методы, помимо разговорного языка, для дополнения или поддержки использования английского языка в качестве средства обучения в различных учебных целях как на эффективную методику обучения неподготовленной речи [Qin, Wang 2021].

Однако для формирования навыков построения гипотезы могут быть взяты не все из предлагаемых заданий, технологий и техник, и их ряд следует дополнить и трансформировать, что и ставят задачей сделать авторы статьи. В результате обработки существующих методик обучения спонтанной речи и языкового материала мы составили

упражнения, которые могут способствовать ее развитию путем введения заданий на построение гипотезы. В курсе обучения иностранному языку мы можем выделить типы заданий, которые могут требовать выдвижения гипотезы / предположения:

1) отдельные фразы – утверждения, требующие от обучающихся объяснения и предположения на основе собственного опыта;

2) предтекстовые задания, которые характерны для текстов, содержащих культурологическую или страноведческую информацию (например, о привычках в отдыхе представителей разных наций, о предпочтениях в еде, о различии культурных обычаев и традиций);

3) незаконченные тексты, требующие продолжения истории (как правило, неожиданного для обучающихся);

4) фотографии или картинки для описания (гипотезы о том, что изображено, что происходит, что делают люди).

Некоторые из перечисленных заданий используются, начиная с уровня А1, постепенно усложняясь от уровня к уровню по тематике и предъявляемым фото и картинкам, которые требуют более детального и комплексного описания, по содержанию текста, который нужно продолжить.

Для построения гипотезы по вышеперечисленным видам текстового и визуального материала можно выделить этапы работы преподавателя с обучающимися для облегчения решения подобных задач. Практика нашего многолетнего преподавания показала, что у обучающихся практически всегда вызывает затруднение построение гипотезы / предположения на иностранном языке. В этой связи на предварительном этапе следует проводить работу с языковыми средствами (вводными словами и словосочетаниями, речевыми формулами), выделяя синонимичные и антонимичные структуры, а также возможные пути решения выдвижения предположения. В любом высказывании можно выделить устойчивые элементы, позволяющие правильно структурировать и оформлять речь, и вариативный компонент речи. Первые из названных следует рассматривать и предлагать заучивать обучающимся, вторые, как правило, относятся к изучаемому набору тем на языковом уровне и характеризуются спонтанностью. В этой связи неподготовленная речь может быть частично подготовленной, а преподаватель должен провести работу с набором языковых и речевых средств, способствующих оформлению речи.

Итак, гипотеза на иностранном языке может содержать следующие элементы:

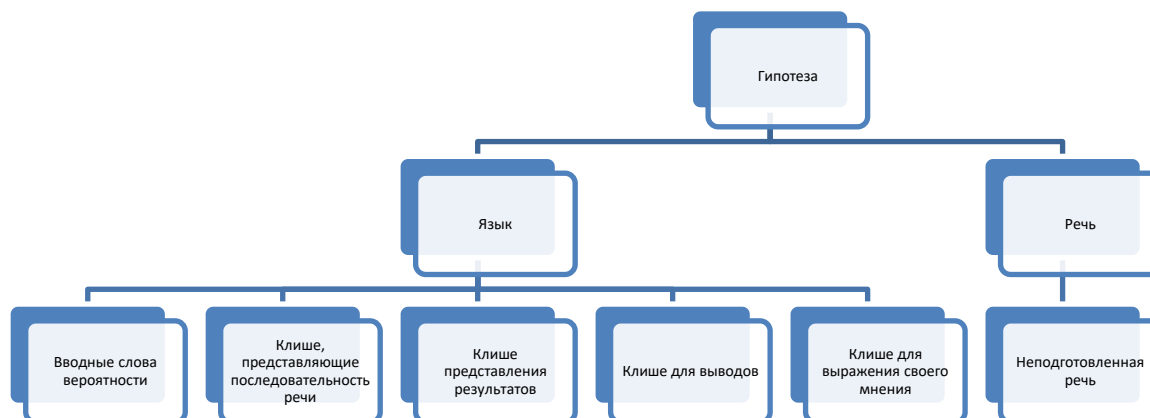


Рис. 1. Языковые и речевые компоненты гипотезы

Как видно из рисунка, гипотеза содержит достаточно большое количество элементов, которые могут быть заготовлены заранее. При подготовке к выражению гипотезы на иностранном языке следует провести работу с языковыми элементами, способствующими оформлению речи: с клишированными фразами, помогающими ввести мнение, представить последовательно мысли, выразить и резюмировать результаты выдвигаемого предположения. Студентам могут быть предложены следующие языковые упражнения:

- расположите фразы по степени выражения уверенности от наименьшей степени к наибольшей / *Arrange the phrases in order of increasing certainty (from the lowest to the highest degree of confidence: I believe – я считаю, я полагаю; I think – я думаю; To my mind – мне кажется; I suppose – я предполагаю, я полагаю; I guess – я догадываюсь, я предполагаю, наверное; I feel – я чувствую, я предполагаю);*

- распределите клише по значению (клише даются в произвольном порядке, например: *All in all, I'm not sure of it, Suppose that, I'm sure, That the point, Doubtless, No doubt, Certainly, In conclusion, Overall, To summarize, Definitely - определенно, безусловно It is obvious, Following this, It can be stated with certainty that, I'd like to point out that in my opinion, To conclude, Assuming that, Finally, First of all, It seems to me that, Firstly, In my opinion, In my view, Secondly, From my viewpoint, From my point of view, From my perspective, After that, What if..., Let's say..., It seems rather questionably, I doubt it*), выделив тематические группы: *expressing one's opinion* – выражение своего мнения; *indicating sequence/order of thoughts* – выражение последовательности; *expressing assumption/probability* – выражение предположения / вероятности; *expressing doubt* – выражение сомнения; *expressing certainty / confidence* – выражение уверенности; *conclusions* – выводы;

- выразите вероятность случившегося с помощью известных вам клише; можно также предложить выразить разную степень вероятности в предложении с помощью модальных глаголов (*Paraphrase the original sentence «Networking events help students secure mentorships», varying the degree of certainty using different modal verbs. Explain how the meaning changes*), напомнив, что *might* выражает меньшую степень уверенности, чем *may*, *could* подчеркива-

ет потенциальную возможность, *can* дает утверждение о реальной возможности, *must* показывает высокую уверенность, почти уверенность, *should* используется для рекомендации, изъяснения ожидаемых результатов;

- выразите сомнение и уверенность по заданной гипотезе, используя антонимичные клише и вводные слова, данные преподавателем;

- выделите из ряда клише фразы, которые можно использовать для описания фото, выражения своего мнения, выводов, последовательного структурирования текста и т. д.

Таким образом, преподаватель осуществляет подготовительный этап к выражению гипотезы. На уровне А могут быть предложены лишь единичные задания, связанные с описанием фотографий (семьи за празднованием дня рождения одного из членов, семьи на прогулке, семьи на кухне, детей в игре, пожилой или молодой пары / отдельных людей на прогулке в парке и т. п.).

Непосредственно фаза работы с гипотезой будет включать приобретенные знания клишированных оборотов для выражения разных интенций и неподготовленную часть речи. Кроме того, для начала также необходимо выяснить у студентов, насколько им понятно само слово *гипотеза*. С этой целью на уровне В1 (pre-intermediate) можно предложить следующие задания:

1. Identifying Hypothesis / Определение гипотезы. Прочитайте следующие утверждения (*If I water my plants every day, they will grow faster. The sky is blue. Eating chocolate makes people happier. Cats are better pets than dogs.*). Определите, какое из них является гипотезой, а какое нет. Объясните свой выбор. После выполнения упражнения обсудите, почему выделенные утверждения являются гипотезами.

2. Formulating Hypothesis / Формулирование гипотезы. Выберите одну из следующих ситуаций. Напишите гипотезу по выбранной ситуации. Даются ситуации (например, 1. A teacher notices that students who study in groups tend to score higher on tests. / Учитель замечает, что студенты, которые занимаются в группах, выполняют тесты на более высокие баллы. 2. A fitness coach believes that people who exercise in the morning are more consistent than those who exercise in the evening. / Фитнес-

инструктор уверен, что люди, которые занимаются утром, более последовательные, чем те, которые занимаются по вечерам).

3. *Testing Hypothesis / Проверка гипотезы.* Проверьте сформулированную гипотезу на практике, опишите несколько возможных вариантов проверки Вашего предположения. Например, можно предложить для подтверждения гипотезы *“If students study in groups, then their test scores will be higher compared to those who study alone”* провести опрос и сравнительный эксперимент, чтобы сравнить результаты работ студентов, работающих в группе и индивидуально. / *Conduct a survey to compare test scores of students who study in groups versus those who study alone. Organize a controlled experiment where one group studies in pairs and another studies alone, then compare their results. Analyze past test scores from students who study in groups / alone.*

4. *Text work / Dialogue work / Работа с текстами.* Развитие навыков обсуждения и выдвижения гипотезы в диалоге. Студентам может быть предложен диалог-образец, в котором они должны будут выделить языковые элементы согласно заданию: Прочитайте диалог – обсуждение гипотезы (*“If students study in groups, then their test scores will be higher compared to those who study alone”*). Выберите способы выражения вероятности / невероятности. Замените все выражения вероятности / невероятности на синонимичные. Составьте свой собственный диалог.

Кроме того, могут быть предложены дотекстовые задания на формирование гипотезы:

- выберите подходящие, на Ваш взгляд, сведения из двух предложенных в тексте, объясните свой выбор (выстраивают гипотезу / предположение), затем прослушайте аудиозапись текста (или прочитайте текст) и сравните с Вашими выборами;

- вставьте самостоятельно из данного ряда статистических данных наиболее подходящие, на Ваш взгляд, объясните свой выбор (выстраивают гипотезу / предположение), затем прослушайте аудиозапись текста (или прочитайте текст) и сравните с Вашими выборами и т. д.

5. *Individual work / Индивидуальная работа.* Непосредственно выражение гипотезы по текстовому или наглядному материалу с использованием сформированных поэтапно навыков работы по выстраиванию и аргументации гипотезы: Предположите, что Вы видите на фото (даются фото с людьми, занимающимися какой-либо профессиональной или рабочей деятельностью), опишите возможные действия людей, профессию, род занятий, пользуясь клишированными фразами. Выразите большую или меньшую степень уверенности / сомнения в своих предположениях.

На более продвинутом уровне B2 предлагают следующие упражнения (в случае если велась работа на предыдущем этапе, если нет, то лучше начинать с упражнений для предыдущего уровня):

1. *Hypothesis formation / Text work / Формирование гипотезы без опоры на текст или с опорой на текст.* Упражнения по формированию гипотез. Наблюдательная гипотеза. Создайте гипотезу на

основе простого Вашего наблюдения (например, погода на улице при наблюдении из окна, прохожие за окном). Могут быть предложены дотекстовые задания на формирование гипотезы (например, расположите по степени важности для Вас факторы отличного времяпрепровождения каникул, сравните Ваши предположения с предположениями партнера и со страноведческой информацией в тексте *“British vs. Italian Beach Holidays”/ How important are these factors for a perfect holiday? Rank them from 1 (most important) to 6 (least important) (Lying on a beach, Trying local food, Visiting historical sites, Active sports (hiking, cycling), Nightlife and parties, Shopping). Compare your ranking with a partner. Then, read the text “British vs. Italian Beach Holidays” to see how preferences might differ culturally.*)

2. *Cause and Effect Hypothesis / Гипотеза о причинах и следствиях,* изучающая взаимосвязь между двумя переменными с опорой или без опоры на текст. Например, разделитесь на группы, прочитайте тексты о британском и американском образовании (или об образовании в других зарубежных странах). От каждой группы сформулируйте и представьте гипотезу об образовании той страны, о которой Вы не читали, выскажите гипотезу и выслушайте участников другой группы, прочитавших текст, которые подтвердят предположения или нет (пункты предположений преподаватель намечает сам, например ступени образования, функционирование высшего образования и т. д.). Такого рода задания можно организовать как групповую работу по выдвижению гипотезы на начальном этапе, а позднее усложнить и представить как индивидуальную работу.

3. *Experimental Hypothesis / Экспериментальная гипотеза.* Создайте гипотезу, которую можно проверить экспериментально. Выберите интересующую вас тему (например, рост растений, качество воды или поведение потребителей, тема выбирается в зависимости от направления подготовки). Сформулируйте гипотезу: Напишите четкую и проверяемую гипотезу, связанную с выбранной вами темой.

4. *Group Discussion Hypothesis / Групповое обсуждение гипотезы.* Сформируйте небольшую группу (3–4 студента), выберите одну из гипотез и проведите обсуждение (1. *It's likely that students who attend all lectures perform better academically.* 2. *It's reasonable to assume that night owls struggle with early morning classes.* 3. *Students are likely to procrastinate on long term projects until the deadline approaches.* 4. *Students may find it challenging to balance coursework with part time jobs.* 5. *Most students probably spend more time on assignments during exam periods.* 6. *Many students tend to form close friendships with peers in their major.*).

5. *Individual hypothesis / Индивидуальное обсуждение гипотезы.* Выберите одну из гипотез и выскажитесь по данному утверждению. Могут быть предложены следующие гипотезы для индивидуального высказывания:

- Those with strict schedules may experience lower stress levels.

- Students often neglect sleep during busy aca-

demic periods.

- Regular exercise may improve focus and reduce anxiety for some learners.
- Digital tools probably enhance collaboration on group projects.
- Online resources could supplement traditional textbooks effectively.
- It's plausible that career fairs increase confidence in job hunting skills.

- Students who join clubs often develop leadership skills.
- Volunteer work could enhance resumes while fostering community ties.

Таким образом, все предлагаемые упражнения по развитию навыков выдвижения гипотезы на иностранном языке можно представить системно в следующей таблице:

Таблица 1. Комплекс заданий и упражнений для формирования навыков выдвижения гипотезы на иностранном языке на языковом уровне В

Типы заданий		
1) отдельные фразы – утверждения, требующие от обучающихся объяснения и предположения на основе собственного опыта; 2) предтекстовые задания, которые характерны для текстов, содержащих культурологическую или страноведческую информацию; 3) незаконченные тексты, требующие продолжения истории; 4) фотографии или картинки для описания.		
Языковые упражнения	Речевые упражнения Формирование гипотезы	
<b>Работа с клише, вводными словами, модальными глаголами</b> – расположите фразы по степени выражения уверенности от наименьшей степени к наибольшей; – распределите клише по значению, выделив группы; – выразите вероятность случившегося с помощью известных вам клише и модальных глаголов; – выразите вероятность / сомнение / уверенность по заданной гипотезе, используя клише и вводные слова; – выделите из ряда клише фразы, которые можно использовать для... (описания фото, выражения своего мнения, выводов, последовательного структурирования текста)	<b>В1</b> 1) Identifying Hypothesis 2) Formulating Hypothesis 3) Testing Hypothesis 4) Text work and Dialogue work 5) Individual work	<b>В2</b> 1) Hypothesis formation – Text work 2) Cause and Effect Hypothesis 3) Experimental Hypothesis 4) Group Discussion Hypothesis 5) Individual hypothesis

Взяв за основу модели порождения речи А. А. Леонтьева и Т. В. Ахутиной и разработанный

комплекс упражнений, можно составить модель развития спонтанной речи с помощью гипотезы:

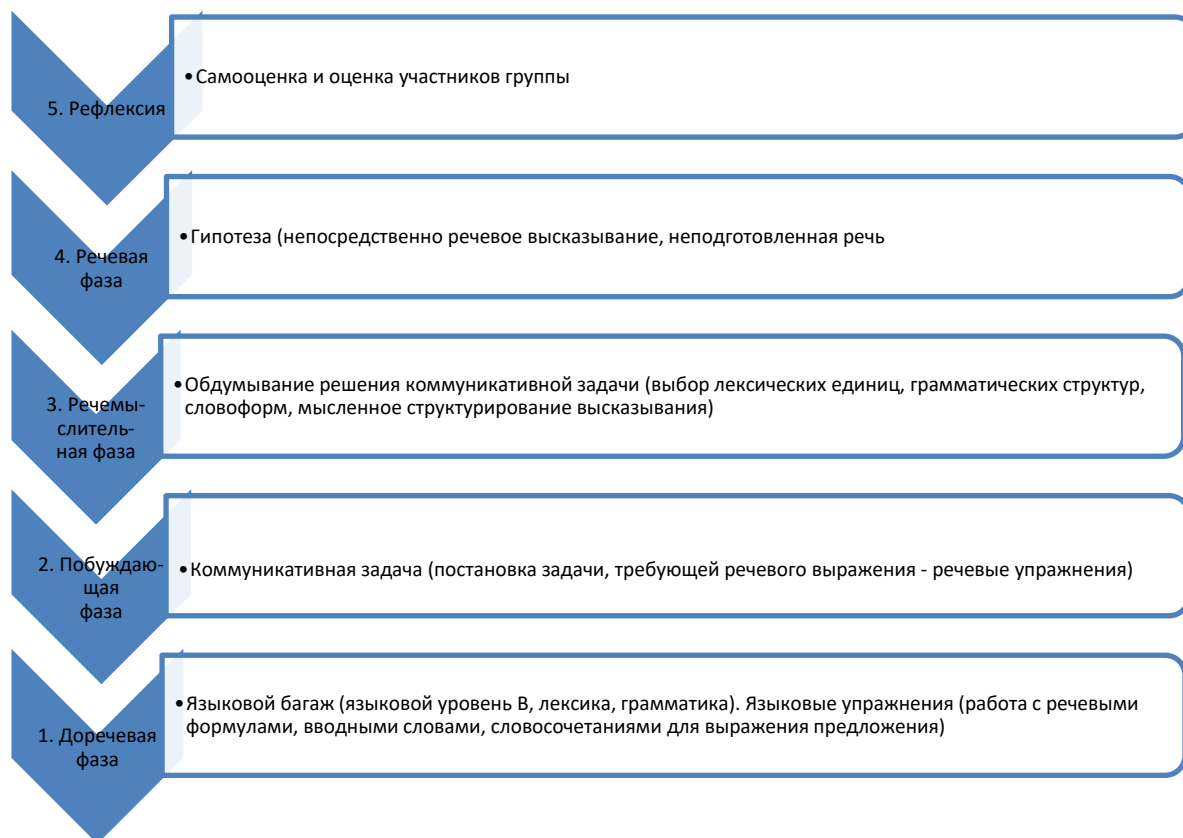


Рис. 2. Модель развития речевых умений построения гипотезы

В доречевой период (первая фаза) происходит формирование навыков использования грамматических структур, лексических единиц, другими словами, ведется работа с языковыми средствами. Обучающиеся достигают определенного языкового уровня, служащего в дальнейшем базой для создания неподготовленной речи. Студентам следует давать языковые упражнения, которые помогут преподавателю сформировать языковую компетенцию обучающихся, а затем преподаватель сможет поставить коммуникативные задачи, которые могут выступать согласно моделям порождения речи А. А. Леонтьева и Т. В. Ахутиной мотивом или потребностью к высказыванию. На этой стадии (вторая фаза) преподаватель предлагает речевые упражнения согласно языковому уровню обучения и системе работы над формированием навыков выдвижения гипотезы / предположения на иностранном языке (от простых заданий к более сложным, от диалогической и групповой формы работы к индивидуальной, что отражено в таблице 1). Для выполнения речевых упражнений обучающиеся должны уметь пользоваться знанием языковых элементов (речевых формул, вводных слов, словосочетаний, модальных глаголов и т. д.), полученным на начальном этапе работы. Когда перед студентами поставлена коммуникативная задача, они начинают обдумывать ее, вступая в следующую – третью (речемыслительную) – фазу. При этом процесс осмысления задачи может идти сначала на родном языке практически с одновременным подбором соответствий на иностранном языке. В это время ведется внутреннее формирование высказывания, обучающиеся вспоминают и подбирают языковые средства, усвоенные на первой стадии процесса работы, пытаются выстроить логичные предположения в мыслях. На четвертой ступени согласно коммуникативной задаче происходит реализация непосредственно в произносимой речи частично сформированного в мыслях высказывания, которое «достраивается» в момент речи, что порождает типичные ошибки, самокоррекцию и паузы hesitation. Преподаватель, несмотря на перечисленные недостатки спонтанной речи, не должен мешать процессу ее порождения, не вступать, не подсказывать. Только после полного произнесения речи можно переходить к заключительной фазе – рефлексии, побуждая обучающегося оценить самого себя. Как правило, обучающиеся сами называют свои ошибки, хорошо слышат ошибки участников группы, могут проанализировать уровень достижения коммуникативной задачи. На иностранном языке также необходимо обучать давать оценку с помощью речевых формул, так как это тоже неподготовленная речь (на начальных этапах рефлексии оценку можно давать на родном языке и дать ряд соответствий на иностранном языке).

Данную систему упражнений и модель авторы внедряли в учебный процесс в 2023–2025 гг. в 5 учебных группах. Лишь две из групп прошли полностью всю систему, а три из них ограничились в ча-

сти речевых упражнений уровнем В1. В одной из трех групп задания давались сначала фрагментарно, не следуя предлагаемой системе от языковых упражнений к речевым, однако практически сразу стало понятно, что следует изменить ход работы. В этой связи можно отметить, что только системная работа способствует формированию навыка выдвижения гипотезы на иностранном языке. Именно уровневая система упражнений и выстроенная модель помогают добиться улучшения неподготовленной речи обучающихся, снятия трудностей при выстраивании предположения на иностранном языке с текстовой или без текстовой основы. Во всех группах изначально в качестве эксперимента было предложено решить одну из коммуникативных задач по построению гипотезы сразу, минуя первую фазу модели. Трудность испытали практически все обучающиеся. После выполнения языковых упражнений, предложенных авторами, каждый обучающийся смог сформулировать собственное предположение, используя клише, однако «развернутость» высказывания была у всех разной и зависела еще и от общей лингвистической компетенции обучающегося. Выполнив весь ряд языковых упражнений (преподаватели давали по несколько однотипных упражнений с вариантами, а в демонстрационных примерах статьи приведены единичные примеры по каждому типу), обучающиеся продемонстрировали большой объем высказываний-предположений. Для оценки проведенной работы было проведено анкетирование (анкетирование 1 – после первого задания на гипотезу без языковых упражнений и в конце семестра – анкетирование 2). Анкетирование 1 является входной анкетой после первого задания на выдвижение гипотезы без предварительной подготовки, в нем приняли участие обучающиеся пяти групп II–III курсов с уровнем владения английским языком В1, В2, общее количество прошедших анкетирование составило 48 человек. Анкета допускает множественный выбор ответов, ответы отмечаются галочкой. С вопросами и результатами опроса можно ознакомиться в таблице 2.

Таким образом, результаты анкетирования 1 показали, что поначалу, в сентябре или в феврале 2023, 2024 гг., получив задания от преподавателя без предварительной работы, практически все обучающиеся испытывали трудности с выражением гипотезы. Об этом говорят и результаты балльной оценки заданий преподавателем (предложение – гипотеза и описание картинки: работа группы ученых в лаборатории), «положительные» баллы (3–4–5) получили чуть больше трети обучающихся (17 человек), ответы остальных были оценены в 1–2 балла (31 ответ). Критериями оценки были следующие компоненты:

- 1) содержание, структура, логичность и связность высказывания гипотезы;
- 2) лексическое и грамматическое оформление высказывания гипотезы;
- 3) фонетическое оформление высказывания гипотезы.

Таблица 2. Вопросы и результаты входного анкетирования

Получив задание от преподавателя высказать предположение по данной ситуации, я...	количество обучающихся из 48
1) испытал трудности с	
а) с использованием нужных клише для выражения мнения / предположения / сомнения / уверенности / вероятности / невероятности;	36
б) с использованием вводных слов для выражения сомнения / уверенности / вероятности / невероятности или элементов текста для передачи последовательности действий и мыслей;	39
в) с выводами и представлениями результатов умозаключения;	48
г) необходимостью достаточно быстрой формулировки своих мыслей на родном – иностранном языке;	48
д) с описанием собственного опыта на английском языке;	38
е) с передачей мыслей с родного языка на английский язык (с подбором лексики);	32
2) частично испытал трудности	
а) с использованием нужных клише для выражения мнения / предположения / сомнения / уверенности / вероятности / невероятности;	12
б) с использованием вводных слов для выражения сомнения / уверенности / вероятности / невероятности или элементов текста для передачи последовательности действий и мыслей;	9
в) с выводами и представлениями результатов умозаключения;	0
г) необходимостью достаточно быстрой формулировки своих мыслей на родном – иностранном языке;	0
д) с описанием собственного опыта на английском языке;	10
е) с передачей мыслей с родного языка на английский язык (с подбором лексики);	16
3) не испытал вышеперечисленные трудности	0

В связи с тем, что 5 баллов сложно разделить на имеющиеся пункты критериев, процедура оценки предполагала сначала оценку в 20 баллов, которые затем приводились к 5 итоговым баллам (делением полученных результатов на 4), округление баллов производилось согласно правилам математики. При распределении баллов по критериям учитывался тот факт, что студенты обучаются на неязыковых направлениях подготовки, поэтому основной критерий при оценке говорения был ориентирован на содержание высказывания и осуществление коммуникативной задачи с хорошим темпом речи, меньше баллов отводилось на языковые ошибки. По первому содержательному критерию высказывания преподаватель проверял сформированность следующих компетенций: достижение коммуникативной задачи, использование нужных клише или вводных слов для выражения мнения / предположения / сомнения / уверенности / вероятности / невероятности, умение ввести элементы текста для передачи последовательности действий и мыслей, умение логично и связно представить гипотезу, способность описать проблему из собственного опыта средствами иностранного языка (демонстрация спонтанности), умение резюмировать сказанное. Максимальное количество баллов по данному критерию было 12 (или 3 итоговых балла). По второму критерию (лексическое и грамматическое оформление высказывания гипотезы) учитывалось умение студента говорить без ошибок, связанных с подбором лексики или с использованием грамматических структур и форм (5 баллов максимально или 1,25 итоговых балла). Согласно третьему критерию (фонетическое оформление высказывания гипотезы) оценивались правильность произношения и интонации иноязычной речи, беглость высказывания, учитывалось наличие пауз хезитации (3 балла максимально или 0,75 итогового балла). Данная система оценки применялась и по окончании курса.

В конце учебного семестра студентам предла-

гались устные тестовые задания по выражению гипотезы, с которыми практически все справились успешно (обучающихся, получивших 1–2 итоговых балла из пяти, было всего 4 человека из 47 участников тестирования из пяти групп, ответы остальных студентов были оценены в 3, 4, 5 итоговых баллов). По окончании устного тестирования обучающимся была снова предложена анкета с измененными вопросами с учетом предыдущих трудностей, отмеченных студентами (табл. 3).

Как мы можем видеть в таблице, в анкетировании 2 в конце семестра студенты отметили, что больше не испытывают трудностей с подбором речевых формул (клише), вводных слов, выражающих вероятность / невероятность или уверенность / сомнения. Основные трудности остались на так называемых речемыслительной и речевой фазах. Они связаны, как правило, с трудностями мгновенной формулировки мыслей и обличением их в речь, иногда с подбором нужных слов. Однако результаты явно улучшились благодаря тренировке на подобных заданиях по высказыванию гипотезы, которая поспособствовала формированию неподготовленной речи обучающихся. В двух группах из пяти удалось апробировать полный комплекс упражнений, так как не всегда авторы статьи имели возможность работать в одних и тех же группах (в одной из групп работу начинал один из авторов, а заканчивал другой). В трех группах была реализована первая часть комплекса (В1). В группах, прошедших полный комплекс (В1–В2), было проведено анкетирование 3 (по содержанию анкета полностью соответствует анкетированию 2). Анкетирование 3 прошли 19 обучающихся, 12 из которых ответили, что не испытывают трудностей с обозначенными вопросами, а 7 из них испытывают частичные трудности, связанные с необходимостью достаточно быстрой формулировки своих мыслей на родном – иностранном языке и/или с выводами и представлениями результатов умозаключения.

Таблица 3. Вопросы и результаты анкетирования 2

Получая задание от преподавателя высказать предположение по ситуации или сформулировать гипотезу, я ...	количество обучающихся из 47
1) испытываю трудности с	
а) с использованием нужных клише для выражения мнения / предположения / сомнения / уверенности / вероятности / невероятности;	0
б) с использованием вводных слов для выражения сомнения / уверенности / вероятности / невероятности или элементов текста для передачи последовательности действий и мыслей;	0
в) с выводами и представлениями результатов умозаключения;	0
г) необходимостью достаточно быстрой формулировки своих мыслей на родном – иностранном языке;	12
д) с описанием собственного опыта на английском языке;	17
е) с передачей мыслей с родного языка на английский язык (с подбором лексики);	21
2) частично испытываю трудности	
а) с использованием нужных клише для выражения мнения / предположения / сомнения / уверенности / вероятности / невероятности;	8
б) с использованием вводных слов для выражения сомнения / уверенности / вероятности / невероятности или элементов текста для передачи последовательности действий и мыслей;	0
в) с выводами и представлениями результатов умозаключения;	23
г) необходимостью достаточно быстрой формулировки своих мыслей на родном – иностранном языке;	25
д) с описанием собственного опыта на английском языке;	19
е) с передачей мыслей с родного языка на английский язык (с подбором лексики);	14
3) не испытываю трудности	
а) с использованием нужных клише для выражения мнения / предположения / сомнения / уверенности / вероятности / невероятности;	39
б) с использованием вводных слов для выражения сомнения / уверенности / вероятности / невероятности или элементов текста для передачи последовательности действий и мыслей;	47
в) с выводами и представлениями результатов умозаключения;	24
г) необходимостью достаточно быстрой формулировки своих мыслей на родном – иностранном языке;	10
д) с описанием собственного опыта на английском языке;	11
е) с передачей мыслей с родного языка на английский язык (с подбором лексики)	12

Итак, данная модель работы по развитию спонтанной речи представляет систему работы по развитию навыков формулирования и высказывания гипотезы на иностранном языке. Она может быть использована при обучении любому иностранному языку, поэтому авторы умышленно не говорили об английском языке, на котором велась апробация разработанного комплекса упражнений. Предложенные задания могут браться за основу в практике преподавания и дополняться похожими по данному типу.

### Выводы

Таким образом, гипотеза, являясь инициативным монологическим высказыванием, может помочь обучающемуся в развитии неподготовленной речи и мыслительной деятельности. Безусловно, гипотеза – сложный речемыслительный акт, который могут выстроить обучающиеся с опреде-

ленным языковым уровнем, владеющие набором клишированных фраз, вводных слов и словосочетаний для выражения сомнения / уверенности, вероятности / невероятности, а также речевыми формулами для структурирования текста, представления результатов, выводов. Преподаватель с помощью разработанной системы языковых и речевых упражнений может способствовать развитию навыков выдвижения, высказывания и обсуждения различных видов гипотезы с целью формирования коммуникативной компетенции. Предложенная модель развития навыков неподготовленной речи с помощью гипотезы может быть трансформирована под другие типы высказываний, так как включает основные фазы работы над порождением неподготовленной речи. Перспектива исследования видится в разработке языковых и речевых упражнений для развития спонтанной речи при рефлексии, выражении оценки, критике.

### Литература

- Ахутина, Т. В. Модель порождения речи школы Л. С. Выготского: основы и верификация / Т. В. Ахутина // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – Т. 164, № 1-2. – С. 7–27. – DOI: 10.26907/2541-7738.2022.1-2.7-27. – EDN TIIPGE.
- Большой психологический словарь. – Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с. – EDN TDNOGT.
- Большой толковый словарь русского языка : БТС : А–Я / Рос. акад. наук, Ин-т лингвист. исслед. ; гл. ред. С. А. Кузнецов. – Санкт-Петербург : Норинт, 2004. – EDN QQXEQT.
- Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 3-е изд., стер. – Москва : Academia, 2006. – 336 с. – EDN XUPFRF.
- Ивин, А. А. Словарь по логике / А. А. Ивин, А. Л. Никифоров. – Москва : ВЛАДОС, 1997. – 384 с. – EDN SZFCXL.

Ионова, Е. С. Методика обучения студентов спонтанной устной речи на занятиях по иностранному языку / Е. С. Ионова // Язык и коммуникация в контексте культуры : материалы международной научно-практической конференции, Ростов-на-Дону, 10 апреля 2024 года. – Ростов-на-Дону : Ростовский государственный экономический университет (РИНХ), 2024. – С. 306–310. – EDN MQIVUS.

Исаева, А. А. Маркеры дифференциации спонтанной и подготовленной звучащей речи / А. А. Исаева // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2020. – № 4. – С. 37–48. – DOI: 10.17308/lic.2020.4/3078. – EDN TRSDZV.

Колесникова, И. Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И. Л. Колесникова, О. А. Долгина. – Санкт-Петербург : Русско-Балтийский информационный центр «БЛИЦ» ; Cambridge University Press, 2001. – 224 с. – ISBN 5-86789-143-7.

Короленко, И. А. Результаты эмпирической проверки эффективности модели активизации спонтанной иноязычной речи бакалавров лингвистики / И. А. Короленко // Современные наукоемкие технологии. – 2021. – № 3. – С. 162–166. – DOI: 10.17513/snt.38549. – EDN JTYOSE.

Кулемина, К. В. Стратегии обучения спонтанной иноязычной разговорной речи / К. В. Кулемина // 66-я Международная научная конференция Астраханского государственного технического университета : материалы конференции, Астрахань, 25–29 апреля 2022 года. – Астрахань : Астраханский государственный технический университет, 2022. – С. 266–268. – EDN MVKAPC.

Левченко, В. В. Пересказ как средство формирования умений неподготовленной иноязычной монологической речи / В. В. Левченко, О. В. Мещерякова // Гуманитарные и социальные науки. – 2018. – № 3. – С. 181–193. – DOI: 10.18522/2070-1403-2018-68-3-181-193. – EDN UVNLGS.

Мысик, М. С. К вопросу о развитии неподготовленной речи у школьников / М. С. Мысик // Евразийский гуманитарный журнал. – 2023. – № 1. – С. 88–97. – EDN VRYLSR.

Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. – Москва : Русский язык, 1989. – 276 с. – EDN SHDEWV.

Перова, А. К. Способы стимулирования спонтанной речи студентов языковых факультетов / А. К. Перова, Л. А. Ульянова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-2. – С. 184–187. – EDN RGQKZ.

Пономарева, Е. В. Формирование навыков спонтанной речи на английском языке у обучающихся по профилю подготовки «Зарубежная филология» / Е. В. Пономарева // Гуманитарные науки (г. Ялта). – 2017. – № 1 (37). – С. 98–104. – EDN YMDTCJ.

Секараж, Т. Разделение спонтанной и неспонтанной речи в судебной экспертизе: диагностическое и доказательственное значение признаков / Т. Секараж // Юрлингвистика. – 2024. – № 34 (45). – С. 108–112. – DOI: 10.14258/leglin(2024)3414. – EDN WRPKHP.

Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций : пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – Москва : Просвещение, 2002. – 239 с. – ISBN 5-09-010459-X.

Шукин, А. Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке : учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов / А. Н. Шукин. – Москва : Научно-исследовательский центр «Икар», 2011. – 454 с. – EDN QWOMHD.

Ellis, R. Task-based language learning and teaching / R. Ellis. – Oxford : Oxford University Press, 2003. – 404 p. – URL: <https://archive.org/details/taskbasedlanguage000oelli> (mode of access: 26.12.2025).

Long, M. H. Second Language Acquisition and Task-Based Language Teaching / M. H. Long. – Malden, MA : Wiley-Blackwell, 2015. xiv + 439 p. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/276091376\\_SECOND\\_LANGUAGE\\_ACQUISITION\\_AND\\_TASK\\_BASED\\_LANGUAGE\\_TEACHING\\_Mike\\_Long\\_Malden\\_MA\\_Wiley-Blackwell\\_2015\\_Pp\\_xiv\\_439](https://www.researchgate.net/publication/276091376_SECOND_LANGUAGE_ACQUISITION_AND_TASK_BASED_LANGUAGE_TEACHING_Mike_Long_Malden_MA_Wiley-Blackwell_2015_Pp_xiv_439) (mode of access: 26.12.2025).

Qin, Y. How EFL Teachers Engage Students: A Multimodal Analysis of Pedagogic Discourse During Classroom Lead-Ins / Y. Qin, P. Wang // Frontiers in Psychology. – 2021. – Vol. 12. – DOI: 10.3389/fpsyg.2021.793495. – EDN QUANSK.

Reconstructing EFL Students' Speaking Flow Disruptions through Idea-Chunking Rehearsals and Partner Listening Journals / M. Stevani, E. Martiningsih, R. Rais, W. Khasanah // Pedagogy: Journal of English Language Teaching. – 2025. – Vol. 13, no. 2. – P. 148–166. – DOI: 10.32332/joelt.v13i2.11100. – EDN VTSRUL.

The effect of task-based learning on students' English-speaking fluency / R. Yolanda, W. Ratnasari, M. Saputra, Z. Putriani // Journal of Research in English Language Teaching and Linguistics. – 2025. – Vol. 1, no. 2. – P. 120–135. – DOI: 10.65431/jrell.v1i2.24. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/398696252\\_The\\_effect\\_of\\_task-based\\_learning\\_on\\_students'\\_English-speaking\\_fluency](https://www.researchgate.net/publication/398696252_The_effect_of_task-based_learning_on_students'_English-speaking_fluency) (mode of access: 22.04.2026).

Thornbury, S. How to Teach Speaking / S. Thornbury. – Harlow : Longman, 2005. – 160 p. – ISBN 978-0582853591.

Unlocking Fluency: Task-Based Language Teaching (TBLT) in Tertiary Speaking Classes – Insights from Bangladeshi Teachers and Students / M. R. K. Milon, M. Ishtiaq, T. M. Ali, M. S. Imam // ICRRD Journal. – 2023. – Vol. 4, no. 4. – P. 218–230. – DOI: 10.53272/icrrd. – URL: <chrome-extension://efaidnbnmnibpcjpcglclefindmkaj/https://icrrd.com/public/media/08122023102843-Task-based-Teaching.pdf> (mode of access: 29.05.2026).

Willis, D. Doing Task-Based Teaching / D. Willis, J. Willis. – Oxford : Oxford University Press, 2007. – 137 p. – URL: <https://archive.org/details/DoingTaskBasedTeaching> (mode of access: 24.12.2025).

Zondag, A. Student teachers' experience with improvisation activities for spontaneous speech practice in English / A. Zondag // Language Teaching Research. – 2021. – P. 136216882110447. – DOI: 10.1177/13621688211044725. – EDN EVYDSK.

## References

- Akhutina, T. V. (2022). Model' porozhdeniya rechi shkoly L. S. Vygotskogo: osnovy i verifikatsiya = A model of speech production ascending to L. S. Vygotsky's school: Foundations and verification. *Scientific Notes of Kazan University. Series: Humanities*, 164(1-2), 7–27. DOI: 10.26907/2541-7738.2022.1-2.7-27. EDN TIIPGE.
- Bol'shoy psikhologicheskii slovar' = Comprehensive dictionary of psychology. (2003). Saint Petersburg: Praim-EVROZNAK Publishing House, 672 p. EDN TDNOGT.
- Ellis, R. (2003). Task-based language learning and teaching. Oxford: Oxford University Press, 404 p. Available at December 26, 2025 from <https://archive.org/details/taskbasedlanguage00oelli>.
- Galskova, N. D., Gez, N. I. (2006). Teoriya obucheniya inostrannym yazykam. Lingvodidaktika i metodika = Theory of foreign language teaching. Linguodidactics and methodology. 3<sup>rd</sup> edition. Moscow: Academia Publishing House, 336 p. EDN XUPRFR.
- Ionova, E. S. (2024). Metodika obucheniya studentov spontannoy ustnoy rechi na zanyatiyakh po inostrannomu yazyku = Methods of teaching students spontaneous oral speech in foreign language classes. *Language and communication in the context of culture*, 306–310. Rostov-on-Don: Rostov State University of Economics. EDN MQIVUS.
- Isaeva, A. A. (2020). Markery differentsiatsii spontannoy i podgotovlennoy zvuchashchey rechi = Differentiation markers of spontaneous and prepared speech. *Bulletin of Voronezh State University. Series: Linguistics and Intercultural Communication*, 4, 37–48. DOI: 10.17308/lic.2020.4/3078. EDN TRSDZV.
- Ivin, A. A., Nikiforov, A. L. (1997). Slovar' po logike = Dictionary of logic. Moscow: VLADOS Publishing House, 384 p. EDN SZFCXL.
- Kolesnikova, I. L., Dolgina, O. A. (2001). Anglo-russkiy terminologicheskii spravochnik po metodike prepodavaniya inostrannykh yazykov = English-Russian terminology handbook of methods of teaching foreign languages. Saint Petersburg: Russian-Baltic Information Center "BLITZ"; Cambridge University Press, 224 p. ISBN 5-86789-143-7.
- Korolenko, I. A. (2021). Rezul'taty empiricheskoy proverki effektivnosti modeli aktivizatsii spontannoy inoyazychnoy rechi bakalavrov lingvistiki = The empirical test results of the model effectiveness for activating spontaneous foreign language speech of bachelors in linguistics. *Modern Science-Intensive Technologies*, 3, 162–166. DOI: 10.17513/snt.38549. EDN JTYOSE.
- Kulemina, K. V. (2022). Strategii obucheniya spontannoy inoyazychnoy razgovornoy rechi = Strategies for teaching spontaneous foreign language conversation. 66<sup>th</sup> International scientific conference of Astrakhan State Technical University, 266–268. Astrakhan: Astrakhan State Technical University. EDN MVKAPC.
- Kuznetsov, S. A. (Ed.). (2004). Bol'shoy tolkovyy slovar' russkogo yazyka = Comprehensive explanatory dictionary of Russian language. Saint Petersburg: Norint Publishing House. EDN QQXEQT.
- Levchenko, V. V., Meshcheryakova, O. V. (2018). Pereskaz kak sredstvo formirovaniya umeniy nepodgotovlennoy inoyazychnoy monologicheskoy rechi = Retelling as a means of developing skills of unprepared foreign language monologue speech. *Humanitarian and Social Sciences*, 3, 181–193. DOI: 10.18522/2070-1403-2018-68-3-181-193. EDN UVNLGS.
- Long, M. H. (2015). Second Language Acquisition and Task-Based Language Teaching. Malden, MA: Wiley-Blackwell, xiv + 439 p. Available at December 26, 2025 from [https://www.researchgate.net/publication/276091376\\_SECOND\\_LANGUAGE\\_ACQUISITION\\_AND\\_TASKBASED\\_LANGUAGE\\_TEACHING\\_Mike\\_Long\\_Malden\\_MA\\_Wiley-Blackwell\\_2015](https://www.researchgate.net/publication/276091376_SECOND_LANGUAGE_ACQUISITION_AND_TASKBASED_LANGUAGE_TEACHING_Mike_Long_Malden_MA_Wiley-Blackwell_2015). Pp\_xiv\_439.
- Milon, M. R. K., Ishtiaq, M., Ali, T. M., Imam, M. S. (2023). Unlocking Fluency: Task-Based Language Teaching (TBLT) in Tertiary Speaking Classes – Insights from Bangladeshi Teachers and Students. *ICRRD Journal*, 4(4), 218–230. DOI: 10.53272/icrrd. Available at May 29, 2026 from <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://icrrd.com/public/media/08122023102843-Task-based-Teaching.pdf>.
- Mysik, M. S. (2023). K voprosu o razvitiy nepodgotovlennoy rechi u shkol'nikov = On developing spontaneous speaking skills of school students. *Eurasian Humanitarian Journal*, 1, 88–97. EDN VRYLSR.
- Passov, E. I. (1989). Osnovy kommunikativnoy metodiki obucheniya inoyazychnomu obshcheniyu = Basics of communicative methods of teaching foreign language communication. Moscow: Russkiy yazyk Publishing House, 276 p. EDN SHDEWV.
- Perova, A. K., Ulyanova, L. A. (2023). Sposoby stimulirovaniya spontannoy rechi studentov yazykovykh fakul'tetov = The ways to stimulate spontaneous speech of language department students. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 78-2, 184–187. EDN RGQKZ.
- Ponomareva, E. V. (2017). Formirovanie navykov spontannoy rechi na angliyskom yazyke u obuchayushchikhsya po profilyu podgotovki «Zarubezhnaya filologiya» = The development of spontaneous speech skills in English among students in the field of study "Foreign Philology". *Humanitarian Sciences (Yalta)*, 1(37), 98–104. EDN YMDTCJ.
- Qin, Y., Wang, P. (2021). How EFL Teachers Engage Students: A Multimodal Analysis of Pedagogic Discourse During Classroom Lead-Ins. *Frontiers in Psychology*, 12. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.793495. EDN QUANSK.
- Sekerazh, T. (2024). Razdelenie spontannoy i nespontannoy rechi v sudebnoy ekspertize: diagnosticheskoe i dokazatel'stvennoe znachenie priznakov = Separation of spontaneous and non-spontaneous speech in forensic examination: Information content of features and evidential significance. *Jurilinguistics*, 34(45), 108–112. DOI: 10.14258/leglin(2024)3414. EDN WRPKHP.
- Shchukin, A. N. (2011). Metodika obucheniya rechevomu obshcheniyu na inostrannom yazyke = Methodology for speech communication teaching in a foreign language. Moscow: Ikar Research Center, 454 p. EDN QWOMHD.
- Solovova, E. N. (2002). Metodika obucheniya inostrannym yazykam: Bazovyy kurs lektsiy = Methods of teaching foreign languages: Basic lecture course. Moscow: Prosveshchenie Publishing House, 239 p. ISBN 5-09-010459-KH.
- Stevani, M., Martiningsih, E., Rais, R., Khasanah, W. (2025). Reconstructing EFL Students' Speaking Flow Disruptions through Idea-Chunking Rehearsals and Partner Listening Journals. *Pedagogy: Journal of English Language Teaching*, 13(2), 148–166. DOI: 10.32332/joelt.v13i2.11100. EDN VTSRUL.

Thornbury, S. (2005). *How to Teach Speaking*. Harlow: Longman, 160 p. ISBN 978-0582853591.

Willis, D., Willis, J. (2007). *Doing Task-Based Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 137 p. Available at December 24, 2025 from <https://archive.org/details/DoingTaskBasedTeaching>.

Yolanda, R., Ratnasari, W., Saputra, M., Putriani, Z. (2025). The effect of task-based learning on students' English-speaking fluency. *Journal of Research in English Language Teaching and Linguistics*, 1(2), 120–135. DOI: 10.65431/jrell.v1i2.24. Available at April 22, 2026 from [https://www.researchgate.net/publication/398696252\\_The\\_effect\\_of\\_task-based\\_learning\\_on\\_students'\\_English-speaking\\_fluency](https://www.researchgate.net/publication/398696252_The_effect_of_task-based_learning_on_students'_English-speaking_fluency).

Zondag, A. (2021). Student teachers' experience with improvisation activities for spontaneous speech practice in English. *Language Teaching Research*, 136216882110447. DOI: 10.1177/13621688211044725. EDN EVYDSK.

#### **Данные об авторах**

Ященко Наталья Валериевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры «Теория и практика перевода», Тольяттинский государственный университет, Российская Федерация, г. Тольятти, [yash63@yandex.ru](mailto:yash63@yandex.ru)

Усатова Инна Юрьевна – старший преподаватель кафедры «Теория и практика перевода», Тольяттинский государственный университет, Российская Федерация, г. Тольятти, [usa-inna@yandex.ru](mailto:usa-inna@yandex.ru)

#### **Authors' information**

Yashchenko Natalia Valerievna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Theory and Practice of Translation Department, Togliatti State University, Russian Federation, Togliatti

Usatova Inna Yurievna – Senior Lecturer of the Theory and Practice of Translation Department, Togliatti State University, Russian Federation, Togliatti

Дата поступления: 25.01.2026; дата публикации: 30.06.2026

Date of receipt: 25.01.2026; date of publication: 30.06.2026

# ПЕРЕЧИТЫВАЯ РУССКУЮ КЛАССИКУ



УДК 821.161.1-31(Чехов А. П.). DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-31-40.  
ББК Ш33(2Рос=Рус)5-8,444.  
ГРНТИ 17.07.29. Код ВАК 5.9.1

## ПРОБЛЕМА ИДЕАЛА В РАССКАЗЕ А. П. ЧЕХОВА «СКУЧНАЯ ИСТОРИЯ»

**Кубасов А. В.**

Уральский государственный педагогический университет  
(Екатеринбург, Российская Федерация)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9074-1133>  
SPIN-код: 4393-0560

*Памяти моего учителя – профессора Наума Лазаревича Лейдермана*

**А н н о т а ц и я .** Исследование посвящено анализу одного из самых известных рассказов А. П. Чехова. Ключевая проблема произведения – проблема идеала – возникла у писателя не спонтанно. Она обусловлена рядом факторов как биографического характера, так и собственно литературного. В год написания рассказа от туберкулеза умер старший брат писателя, художник Николай Чехов. К тому времени и сам автор «Скучной истории» несколько лет страдал от того же заболевания, что во многом сподвигло его обратиться к экзистенциальным проблемам жизни и смерти. Примерно в это же время в публицистике развернулась дискуссия о содержании и формах проявления идеала человеческой жизни. Одним из стимулов для нее послужила книга К. Д. Кавелина «Задачи этики». В статье в качестве рабочей гипотезы выдвигается положение о том, что А. П. Чехов был знаком с ней по большой реферативной статье, опубликованной в журнале «Северный вестник», с которым писатель активно сотрудничал в это время. В связи с этим имя одного из «друзей» Николая Степановича, главного героя рассказа, возникает не случайно, а вполне закономерно. Обнаруживаются прямые переключки между философским трудом К. Д. Кавелина и «записками старого человека». Своим рассказом А. П. Чехов вступает в большой литературно-публицистический диалог, который вели ведущие отечественные критики того времени. С именем Н. И. Пирогова связана другая сторона жизни героя и опосредованно биографического автора. А. П. Чехов, несомненно, был знаком с мемуарами русского хирурга и включил в рассказ почти прямую цитату из них. В записках Н. И. Пирогов пишет о разных гранях своей жизни, но заканчивает их тем же обращением к проблеме идеала и смысла человеческого существования. Н. А. Некрасов, третий «друг» героя «Скучной истории», оказывается с ним в родственном отношении на основе творчества. Рассказ А. П. Чехова написан от первого лица, тем самым Николай Степанович, профессор и врач, раскрывается еще и как творчески активная личность, способная к порождению высокохудожественного текста. Завершается анализ рассказа определением интертекстуальных связей его со стихотворением А. С. Пушкина, а также характеристикой жанровой специфики неканонического «жития».

**К л ю ч е в ы е с л о в а :** русская литература; русские писатели; литературные жанры; литературное творчество; литературные образы; литературные герои; рассказы; аксиология; идеал; интертекст; жанр жития; жанровая стилизация; мемуары; биографизм прозы; А. П. Чехов

**Б л а г о д а р н о с т и :** исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (РНФ, проект № 24-18-00762 «Классики русской литературы второй половины XIX века: биографические “пересечения”, критическая рецепция и интертекстуальные связи», <https://rscf.ru/project/24-18-00762/> ИРЛИ РАН).

**Д л я ц и т и р о в а н и я :** Кубасов, А. В. Проблема идеала в рассказе А. П. Чехова «Скучная история» / А. В. Кубасов // Филологический класс. – 2026. – Т. 31, № 2. – С. 31–40. – DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-31-40.

## THE PROBLEM OF THE IDEAL IN A. P. CHEKHOV'S SHORT STORY "A BORING STORY"

**Alexander V. Kubasov**

Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg, Russian Federation)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9074-1133>

**A b s t r a c t .** The study analyzes one of the most famous short stories by A. P. Chekhov. The key problem of the work – the problem of the ideal – did not pop up spontaneously in his mind. It was brought about by a number of factors, both biographical and literary in nature. The year the story was written, the writer's elder brother, the artist Nikolai Chekhov, died of tuberculosis. By that time, the writer himself had already been suffering from the same disease for several years, which in many ways forced him to turn to the existential problems of life and death. Around the same time, a discussion arose in journalism about the content and forms of manifestation of the ideal of human life. One of the stimuli for it was the book by K. D. Kavelin, "The Tasks of Ethics". As a working hypothesis, the article puts forward the idea that Chekhov was familiar with this book through a long review article published in the journal *Severny Vestnik*, with which the writer actively collaborated at the time. Therefore, the name of one of the "friends" of Nikolai

Stepanovich, the main character of the story, appears not by chance, but quite naturally. Direct parallels are found between Kavelin's philosophical work and the "notes of an old man". With his story, Chekhov enters into a large literary and journalistic dialogue that was conducted by the leading Russian critics of the time. The name of N. I. Pirogov is associated with another side of the life of the main character and, indirectly, of the biographical author. Chekhov was undoubtedly familiar with the memoirs of the Russian surgeon and included an almost direct quote from them in his short story. In his notes, Pirogov writes about various aspects of his life, but ends them with the same appeal to the problem of the ideal and the meaning of human existence. N. A. Nekrasov, the third "friend" of the main character of "A Boring Story", turns out to be related to him on the basis of creativity. Chekhov's story is written in the first person, thereby revealing Nikolai Stepanovich, a professor and doctor, as a creatively active personality capable of producing highly artistic texts. The article concludes by providing an analysis of the intertextual ties of the story with Pushkin's poem, as well as the definition of the genre specificity of the "life of a saint".

*Key words*: Russian literature; Russian writers; literary genres; literary creativity; literary images; literary characters; short stories; axiology; ideal; intertext; genre of the "life of a saint"; genre stylization; memoirs; biographical nature of prose; A. P. Chekhov

*Acknowledgments*: The research was carried with financial support of the Russian Science Foundation (RSF, project No. 24-18-00762 "Classics of the Russian Literature of the Second Half of the 19th Century: Biographical Contacts, Critical Reception, and Intertextual Ties", <https://rscf.ru/project/24-18-00762/> The Institute of Russian Literature (Pushkinskiy Dom) of the Russian Academy of Sciences).

*For citation*: Kubasov, A. V. (2026). The Problem of the Ideal in A. P. Chekhov's Short Story "A Boring Story". In *Philological Class*. Vol. 31. No. 2, pp. 31–40. DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-31-40.

О существующих к настоящему времени интерпретациях рассказа А. П. Чехова «Скучная история» (1889) можно написать целую диссертацию. Ограничимся одним показательным фактом: только в прижизненной критике писателя рассказ становился поводом для замечаний, рассуждений или анализа почти в двухстах работах [Чудаков 2023: 482]. За прошедшие десятилетия это число многократно умножилось.

Почти во всех исследованиях, посвященных анализу «Скучной истории», цитируется фрагмент рассказа, где упоминаются три личности, с которыми был дружен его главный герой: «Знакомство у него самое аристократическое; по крайней мере за последние 25–30 лет в России нет и не было такого знаменитого ученого, с которым он не был бы коротко знаком. Теперь дружить ему не с кем, но если говорить о прошлом, то длинный список его славных друзей заканчивается такими именами, как Пирогов, Кавелин и поэт Некрасов, дарившие его самой искренней и теплой дружбой» [Чехов 1977: VII, 251]<sup>1</sup>. Далее Николай Степанович вспоминает в своих «записках» фамилии еще трех московских профессоров: художника В. Г. Перова, служившего в Училище живописи, ваяния и зодчества, Н. И. Крылова и А. И. Бабухина, а также петербургского профессора анатомии В. Л. Грубера (VII, 259, 260, 296). Они не отнесены Николаем Степановичем к категории его друзей, а только упомянуты им к слову.

Чем обусловлен выбор первой тройки имен? Случайны ли их имена, или за ними скрыта какая-то художественная телеология, отражающая авторские интенции? Попытка дать ответы на эти вопросы позволяет понять важные особенности поэтики А. П. Чехова.

Перебирая в памяти фамилии чеховских героев из других произведений, вспоминается одна, которая может послужить отправной точкой для

последующих размышлений, – Тригорин из «Чайки». В отличие от перечисленных имен реальных людей, она создана творческим воображением автора, а не взята из действительности. Внутренняя форма фамилии Бориса Алексеевича Тригорина очевидным образом связана с выражением «три горы». Не есть ли Пирогов, Кавелин и Некрасов тоже своеобразные метафорические «три горы», отражающие разные сферы деятельности автора и героя: врачебное дело (Н. И. Пирогов), научную деятельность (К. Д. Кавелин) и творчество (Н. А. Некрасов)? Если соотнести Николая Степановича с его друзьями, то можно сказать, что в дискурсивной реальности рассказа он представлен в трех социально-профессиональных статусах: как врач, профессор и писатель (как автор «записок»).

Остановимся вначале на среднем компоненте триады друзей – на профессоре Кавелине, больше других связанном с научной стороной жизни главного героя. Заметим попутно, что Пирогов тоже занимал кафедру профессора, но не в столичных университетах, как Кавелин, а в Дерптском, однако в массовом сознании он воспринимается прежде всего как врач. Соотношение употребления в рассказе слов *профессор* и *врач* составляет 14 и 6 случаев соответственно. Следовательно, для самосознания героя «Скучной истории» его университетская практика была более актуальна, чем врачебная.

Герои, стремящиеся к научной деятельности или оценивающие ее со своей точки зрения, проходят в творчестве А. П. Чехова с его первых произведений до последних. В «Письме к ученому соседу» Василий Семи-Булатов признается в «пламенной любви» к «приват-доцентам», а также к другим «жрецам науки» (I, 11). В «Архиерее», этом творческом завещании писателя, сказано, что просвещенный Петр защитил диссертацию, и в 32 года его «сделали ректором семинарии» (X, 192). Какое-то время не был чужд размышлений о кафедре и сам А. П. Чехов, иначе бы не замышлял написания магистерской диссертации (II, I, 63). Данью науке он признавал свой «Остров Сахалин».

При всем различии упомянутой в рассказе тройки «славных друзей» героя, их объединяет то,

<sup>1</sup> В дальнейшем ссылки на это издание даются в основном тексте в круглых скобках с указанием тома и страницы. Серия писем обозначена П. Курсив, кроме оговоренных случаев, везде наш – А. К.

что ни с кем из них А. П. Чехов как первичный биографический автор не был лично знаком. Ко времени публикации «Скучной истории» в «Северном вестнике» никого из них уже не было в живых. Через три года в письме А. С. Суворину А. П. Чехов заметил: «Да и кажется мне, что имена живых могут украшать лишь газетные и журнальные статьи, но не повести» (П. V, 91). Справедливость, однако, требует отметить, что в опубликованном рассказе, наряду с ушедшими из жизни личностями, были упомянуты профессора В. Л. Грубер и А. И. Бабухин (VII, 259). Они имели возможность в год публикации произведения воочию увидеть свои имена в тексте «Скучной истории». Эта деталь, наряду с другими, придает запискам Николая Степановича оттенок актуальной современности. Критики 80–90-х годов позапрошлого века острее воспринимали созвучие тех или иных тем или мотивов рассказа с общественными проблемами, поэтому и могли появиться замечания вроде того, что сделал П. П. Перцов. По его мнению, «Скучная история» «вся пересыпана вставками публицистического характера», поэтому, далее пишет критик, «кажется, что просматриваешь записную книжку очень умного и наблюдательного человека». Главный недостаток Николая Степановича сформулирован как косвенная претензия критика автору: «Для выдающегося профессора, получившего мировую известность за свою ученость, весьма странно отсутствие в нем идеалов» [Перцов 1893: 56–57]. В произведении, живущем почти полтора столетия, происходят семантические сдвиги, и ныне оценку давнего рецензента можно уточнить, отметив в рассказе баланс художественного и публицистического начал при безусловном доминировании первого.

Требование ясной формулировки «идеалов», «общей идеи» звучало и в других статьях современной А. П. Чехову критики. Наличие их признавалось у друзей главного героя и отрицалось у автора. Яснее других это положение выразил Н. К. Михайловский. Признавая талант молодого писателя, он вместе с тем сожалел, что «идеалы отцов и дедов над ним бессильны» [Михайловский 1897: 776]. М. А. Протопопов отметил скрытую за критикой авторскую тоску по идеалу: «Осудивши разговоры об идеалах, г. Чехов, сам того не замечая, тем не менее тоскует об идеале, говорит об идеале и говорит очень хорошо, с умом, с искренним чувством» [Протопопов 1892: 106–107]. А. М. Скабичевский в какой-то мере обобщил разноголосый хор рецензентов рассказа, вынеся главный вопрос в заглавие своей статьи, – «Есть ли у г-на Чехова идеалы?» [Скабичевский 2002: 144]. Ответ критика на вопрос был отрицательный.

В последующие десятилетия вопрос, заданный современным А. П. Чехову критиком, стал восприниматься как упрощенный и неадекватный по отношению к творчеству писателя. Стало понятно, что идеалы возможно декларировать не только прямо и открыто, но и опосредованно, в более сложных художественных формах. Эволюция проблемы идеала в критике XIX–XX вв. полу-

чила существенно более глубокую и убедительную разработку [Одесская 2008].

Зимой 1898 г. в письме Е. М. Шавровой А. П. Чехов заметил: «В заглавии “Идеал” слышится что-то мармеладное. Во всяком случае, это не русское слово и в заглавия оно не годится» (П. VII, 155). Ирония по отношению к «мармеладному» слову в своих истоках восходит ко времени Пушкина: «На модном слове “идеал” / Тихонько Ленский задремал». В современной А. П. Чехову литературно-художественной жизни проблема идеала активно дебатировалась в журнальной периодике, и А. П. Чехов не мог не учитывать ее. Это проявилось в предвидении им реакций определенных изданий. В письме А. М. Евреиновой, издательнице «Северного вестника», А. П. Чехов выразил убеждение, что его рассказ «шуму наделает» и что именно «Русская мысль» его обругает». Далее в письме следовал вопрос, вынесенный на отдельную строку: «Что Короленко?» (П. III, 244). В данном случае Короленко служил А. П. Чехову в качестве образца писателя, который прямо выражал в творчестве свои идеалы и защищал их в жизни словом и делом.

Почему именно осенью 1889 г. у А. П. Чехова возникла постановка проблемы идеала? Одна из причин связана с событиями жизни писателя. Летом 1889 г. в возрасте 31 года от чахотки умер Николай Чехов, его старший брат. Смерть близкого человека заставила А. П. Чехова задуматься над экзистенциальной проблемой смерти и смысла жизни [Сухих 2023]. Другим импульсом, подтолкнувшим А. П. Чехова обратиться к проблеме идеала, стала литературно-публицистическая дискуссия в современной ему периодике.

«Скучная история» была четвертым прозаическим произведением А. П. Чехова, опубликованным в «Северном вестнике». В 1888 г. вышли «Степь», «Огни» и «Именины». В третьем номере журнала за 1889 г. была помещена драма «Иванов», а в одиннадцатом – «Скучная история». Каждое из этих произведений претендовало на нечто новое в литературе. Началом, объединяющим их, следует признать *художественный энциклопедизм*. «Степь» можно трактовать как «степную энциклопедию», в «Огнях» достаточно широко «развернута скептическая онтология, в которой остается неразрешенным главный вопрос о месте человека» [Разумова 2001: 109]. В «Именинах» была реализована попытка обобщить важные сведения, касающиеся психологической структуры личности. «Скучная история» отражала анализ писателем ценностных ориентиров человека. Рассказ отличает стремление к аксиологической полноте, что непосредственно связано с темой идеала.

Во всех перечисленных случаях очевидно стремление А. П. Чехова к подведению каких-то итогов средствами литературы. Вспомним его оценку «Иванова»: «Я лелеял дерзкую мечту суммировать всё то, что доселе писалось о ноющих и тоскующих людях, и своим “Ивановым” положить предел этим писаньям» (П. III, 132). О суммарности «Скучной истории» А. П. Чехов выразился иначе.

Во время работы над рассказом он заметил в письме А. Н. Плещееву: «В моей повести не два настроения, а целых пятнадцать...» (П. III, 248). Конечно, эти настроения отражают переменчивый характер главного героя, но не только. А. П. Чехов, кажется, мог бы оформить фразу несколько иначе: «У моего героя не два настроения, а целых пятнадцать...». Однако он выбрал другой вариант. Пятнадцать настроений характеризуют прежде всего различные тональности самого текста рассказа, что косвенно отражает его энциклопедизм. Выражается эта особенность в обилии тем и проблем, а также личностей, как непосредственно упомянутых в произведении, так и подразумеваемых, о которых автор лишь намекает с помощью аллюзий и скрытых цитат. Почти за каждой фамилией скрывается то или иное «настроение», тональность. Энциклопедически образованной личностью предстает и непосредственно Николай Степанович, что мотивировано его профессиональной деятельностью. Пирогов, Кавелин и Некрасов не могли стать друзьями ординарной личности с узкими интересами. Объединяет героя рассказа с реальными лицами и близость поколений. Д. Н. Овсянко-Куликовский писал, что старый профессор «принадлежит к людям 50–60-х годов и в своем умственном облике сохраняет отпечаток этой эпохи» [Овсянко-Куликовский 1911: 71]. Данную характеристику вполне можно отнести и к каждому из друзей Николая Степановича.

Нет сомнения, что А. П. Чехов внимательно просматривал разные материалы в «Северном вестнике», с которым активно сотрудничал в это время. Речь идет не только о текущих выпусках журнала, но и прошлых лет. В одном из них была помещена реферативная статья В. П. Воронцова «Учение о нравственности Кавелина» [1886]. Вполне вероятно, что она была прочитана А. П. Чеховым. Есть веские основания полагать, что проблема «общей идеи» в рассказе возникла не без влияния этой статьи, поэтому остановимся на ней подробнее.

Автор журнальной публикации посвятил ее анализу книги К. Д. Кавелина «Задачи этики» [1886], которая, по словам рецензента, «заинтересовала общество». Вопрос о том, входил ли в это заинтересованное общество А. П. Чехов, иначе говоря, был ли он непосредственно знаком с книгой К. Д. Кавелина, приходится оставить открытым. Вполне возможно, что и незнаком. Однако детальный разбор в реферативной статье труда профессора с множеством обширных выписок из него был вполне достаточен, чтобы составить адекватное представление о содержании «Задач этики».

В. П. Воронцов пишет, что К. Д. Кавелин посвятил свой труд «молодому поколению», которому хотел дать «руководящую нить, при помощи которой оно могло бы разобраться в сложной комбинации явлений личной и общественной жизни» [Воронцов 1886: 1]. Слова о «руководящей нити» можно прочитать как развернутую формулировку понятия «общая идея», которую на все лады обсуждали критики рассказа А. П. Чехова. Константин Дмитриевич Кавелин (1818–1885), настоящий

университетский профессор, в отличие от образа профессора в художественном произведении, создавая научную монографию, не ограничился только постановкой вопроса этического идеала, а предложил свой вариант его понимания. Рецензент книги ставил перед собой задачу ответить на вопрос: могут ли излагаемые К. Д. Кавелиным в книге идеи «вдохнуть» в современное поколение «новую силу», или же они «способны только возбудить ожидания, вызвать много разговоров и затем безвозвратно погрузиться в лету забвения»? [Воронцов 1886: 2].

Этика – наука о нравственности. В связи с этим важнейшая дихотомия К. Д. Кавелина выражается категориями «нравственное» и «безнравственное». В. П. Воронцов, ссылаясь на ученого, пишет о том, что у него «понятие о нравственности охватывает только внутренние поступки человека, а не слагается из внутренних и внешних действий» [Воронцов 1886: 6]. Велик соблазн прямо связать этот постулат К. Д. Кавелина с выбранной А. П. Чеховым формой повествования от первого лица. Действительно, в «Скучной истории» практически нет «внешних действий», а все внимание автора сосредоточено на «внутренних поступках» Николая Степановича. Если же какие-то внешние действия и передаются, то они важны не сами по себе, а только как импульс к их рефлексии старым профессором.

Будучи профессиональным юристом, К. Д. Кавелин разделяет внутреннее и внешнее, относя первое к сфере нравственности, а второе – к сфере права и закона: «Наше внутреннее побуждение к внешнему действию может быть нравственно, а вызванное им действие преступно и наоборот» [Воронцов 1886: 7]. Такой разноречивой субъективного начала с объективным, внешним, приводит, в частности, к борьбе личности «с общественными формами». Этика, в трактовке К. Д. Кавелина, имеет отношение к «душевному строю» личности, к ее «ощущениям, убеждениям и помыслам» [Там же]. Неизбежно возникает вопрос, какими они должны быть, чтобы признаваться близкими к «идеалу»?

Рецензент книги цитирует определение идеала у К. Д. Кавелина: «Идеал есть то представление или понятие, которое связывает разрозненные мотивы в одно целое и дает им одно общее направление»; таким образом, «идеал служит посредником и проводником между мыслью и деятельностью» [Воронцов 1886: 10]. В рассказе А. П. Чехова Николай Степанович, подводя итог своей жизни, почти дословно повторяет формулировку К. Д. Кавелина: «В моем пристрастии к науке, в моем желании жить, в этом сиденье на чужой кровати и в стремлении познать самого себя, во всех мыслях, чувствах и понятиях, какие я составляю обо всем, нет чего-то общего, что связывало бы всё это в одно целое» (VII, 307). Три компонента, выделенные К. Д. Кавелиным и составляющие суть внутренних поступков, отражены в синонимах у чеховского героя: мысли – помыслы, чувства – ощущения, понятия – убеждения. Определение идеала у К. Д. Кавелина помогает лучше понять то, чего не хватает Николаю Степановичу и что он жаждет обрести на пороге своей смерти.

Чеховского героя мучает осознание раздробленности, несвязности в его жизни разнородных явлений, смешения важного со случайным и ситуативным. «Пристрастие к науке», «желание жить», «сиденье на чужой кровати» и «стремление к самопознанию» подаются в «записках старого человека» через запятую, как ряд однородных членов<sup>1</sup>. Далее герой рассказа развивает и конкретизирует предшествующее заявление: «Каждое *чувство* и каждая *мысль* живут во мне особняком, и во всех моих *суждениях* о науке, театре, литературе, учениках и во всех картинках, которые рисует мое воображение, даже самый искусный аналитик не найдет того, что называется общей идеей, или богом живого человека» (VII, 307). Прибегая к средствам синонимии, А. П. Чехов вновь перечисляет три компонента, составляющие суть «внутренних поступков» в трактовке К. Д. Кавелина.

Жесткая оценка критиков чеховского героя и его автора за отсутствие у них «общей идеи» должна быть смягчена в случае, если следовать дальше за логикой и размышлениями автора «Задач этики». Понятие идеала в книге трактуется как неоднозначное и разноаспектное. Рецензент пишет: «Кавелин разделяет идеалы по мотивам на близкие и отдаленные, личные и общие, и по предметам, на которые направлена сознательная деятельность, – на субъективные и объективные. В этом последнем различии и лежит ключ к пониманию его теории нравственности» [Воронцов 1886: 10]. Приняв во внимание эти положения, можно сказать, что у чеховского героя нет отдаленных, общих, объективных идеалов, тогда как близкие, личные, субъективные идеалы у него, безусловно, есть. Формулируются они не только через апеллирование к образцу или эталону (те же друзья героя как близкие к идеалу личности), но и через критику существующей антинормы. Это касается самых разных сторон жизни героя: университетского образования, семейного быта, культуры, межличностных отношений.

Оппозиция К. Д. Кавелина близких и отдаленных идеалов переключается с мыслями А. П. Чехова в письме А. С. Суворину от 25 ноября 1892 года: «У нас нет ни ближайших, ни отдаленных целей, и в нашей душе хоть шаром покати. Политики у нас нет, в революцию мы не верим, бога нет, привидений не боимся, а я лично даже смерти и слепоты не боюсь. Кто ничего не хочет, ни на что не надеется и ничего не боится, тот не может быть художником» (П. V, 133–134).

Проблема идеала у К. Д. Кавелина неразрешимо связана с понятием *совести*. Именно она является оселком, на котором проверяются и испытываются «ощущения, убеждения и помыслы» человека, именно она призвана связывать их в единое целое и тем самым приближать его к идеалу. Рецензент книги К. Д. Кавелина приводит фразу из его «Задач этики»: «Она (т. е. совесть – А. К.) тревожит нас, когда мы дали волю побуждениям, не

согласным с образцом или нормою, или когда оказываемся бессильными в борьбе с мотивами, отступающими от субъективного идеала» [Воронцов 1886: 13]. Приближенной к идеалу, таким образом, можно признать личность, чьи внутренние поступки гармонируют с ее совестью. Николая Степановича мучает как раз дисгармония между совестью и его ощущениями, убеждениями и помыслами. В связи с этим мотив беспокойной совести героя – один из сюжетобразующих в рассказе: «*Мои совесть и ум* говорят мне, что самое лучшее, что я мог бы теперь сделать, – это прочесть мальчикам прощальную лекцию...» (VII, 263). В конце рассказа герой характеризует себя словами «раздраженный», «напуганный», «недовольный собою». Такое состояние профессора – следствие его «бессильной борьбы с мотивами, отступающими от субъективного идеала». Заканчивается эта борьба фактической капитуляцией Николая Степановича перед неизбежностью близкой смерти, которую по его субъективным ощущениям надо бы встречать иначе: «С *больною совестью*, унылый, ленивый, едва двигая членами, точно во мне прибавилась тысяча пудов весу, я ложусь в постель и скоро засыпаю» (VII, 291).

С осторожностью можно говорить о том, что личность К. Д. Кавелина отчасти отражена в рассказе и сама по себе, потому что А. П. Чехов не был с ним лично знаком. К. Д. Кавелин, по отзывам его современников, был блестящим лектором. На эту сторону указал в некрологе В. А. Гольцев, приведя свидетельство одного из бывших студентов: «До сих еще свежо для меня то впечатление, которое я выносил из этих лекций, полных юношеского пыла, свежих и ярких. Профессор был тогда почти так же молод, как и его слушатели, и оттого его воодушевление электрической искрой сообщалось студентам» [Гольцев 1885: 208]. В январе 1892 г. В. А. Гольцев прочитает лекцию в пользу голодающих, которая была посвящена «нравственным идеям Кавелина» [Гольцев 1892]. Автор «Задач этики» оставил профессорскую кафедру в Московском университете в 1848 г., т. е. еще до рождения А. П. Чехова. Однако ему как студенту-медику довелось слушать других выдающихся лекторов, например Г. А. Захарьина. Идеал личности профессора, который раскрывается в рассказе, связан не только с широтой его кругозора и объемом профессиональных знаний, но и с умением донести их до слушателей. Эта сторона отразилась в характеристике Николая Степановича как лектора: «Я знаю, о чем буду читать, но не знаю, как буду читать, с чего начну и чем кончу. В голове нет ни одной готовой фразы. Но стоит мне только оглядеть аудиторию (она построена у меня амфитеатром) и произнести стереотипное “в прошлой лекции мы остановились на...”, как фразы длинной вереницей вылетают из моей души и – пошла писать губерния!»<sup>2</sup> (VII, 261). Герой вспоминает о сво-

<sup>1</sup> Эта фигура речи, получившая в риторике название «зевгма», идет от опыта Чехова-юмориста. Ср.: «Доктор <...> часто имеет палку с набалдашником и лысину» (I, 17).

<sup>2</sup> Конец фразы содержит явную отсылку к «Мертвым душам» Н. В. Гоголя и служит одной из скрытых форм создания дистанции между автором и героем.

ем замечательном былом и противопоставляет ему современность: «Это было прежде. Теперь же на лекциях я испытываю одно только мучение» (VII, 263).

Наряду с элементами сходства, между Николаем Степановичем и личностью К. Д. Кавелина есть и существенные различия. А. Ф. Кони писал о коллеге в очерке-некрологе: «Он умел сказать деликатное по форме, но мужественное и твердое по существу своему слово ободрения, умел указать сломившемуся под гнетом личной скорби общие цели и задачи жизни, мягко пристыдить, утешить, обратив болезненную мысль от временного и случайного к вечным, поднимающим дух, вопросам» [Кони 1885: 656]. Автор «Задач этики» старался в своей жизни следовать тем нормам, которые декларировал в своих работах. В «Скучной истории» с просьбой к профессору «указать общие цели и задачи жизни» обращается его воспитанница Катя, но в ответ вместо «слов ободрения» слышит нечто совсем иное:

«– Николай Степаныч! – говорит она, бледнея и сжимая на груди руки. – Николай Степаныч! Я не могу дольше так жить! Не могу! Ради истинного бога скажите скорее, сию минуту: что мне делать? Говорите, что мне делать?»

– Что же я могу сказать? – недоумеваю я. – Ничего я не могу» (VII, 308).

В конце концов, так и не придумав ничего стоящего в ответ на призыв о помощи, профессор произносит нечто абсолютно будничное: «Давай, Катя, завтракать» (VII, 309). Сложно сказать, сумел ли бы автор «Задач этики» в подобной ситуации сказать «мужественное и твердое по существу своему слово ободрения», но герою А. П. Чехова оно кажется неуместным и фальшивым. Пройдет 15 лет, и в Баденвейлере писатель уйдет из жизни, как и его герой, без ложного пафоса и выпренных фраз.

Если А. П. Чехов действительно прочитал статью В. П. Воронцова и тем самым опосредованно познакомился с книгой К. Д. Кавелина, то исповедальные записки Николая Степановича получают дополнительный аргумент в пользу признания их как опредмеченного, объективированного текста, лишь преломлено и косвенно отражающего авторские интенции. Недаром в письме А. С. Суворину 17 октября 1889 г. А. П. Чехов полемически остро заметил: «Если я преподношу Вам профессорские мысли, то верьте мне и не ищите в них чеховских мыслей. Покорно Вас благодарю. Во всей повести есть только одна мысль, которую я разделяю и которая сидит в голове профессорского зятя, мошенника Гнеккера, это – “спятил старик!” Всё же остальное придумано и сделано...» (П. III, 266).

В. П. Воронцов заканчивает свой отзыв о книге К. Д. Кавелина жесткой оценкой: он признает изложенные в ней основы этики профессора «неудачным учением» [Воронцов 1886: 24], потому что находит в нем целый ряд противоречий. А. П. Чехов же своим рассказом создает имплицитную апологию К. Д. Кавелина, участвуя тем самым в большом философско-публицистическом диалоге современности о роли и значимости идеала в ценностно-смысловой структуре личности.

Проекция чеховского героя на личность

К. Д. Кавелина, умершего за четыре года до публикации рассказа, придает публикации его записок характер «посмертных». Этот аспект находит подтверждение и подкрепление в случае обращения к другому «славному другу» Николая Степановича. Речь идет о мемуарах, опубликованных в 1884–1885 гг. на страницах «Русской старины» и озаглавленных «Посмертные записки Николая Ивановича Пирогова» [1884, 1885]<sup>1</sup>. Жанр «мемуарных записок» предполагал именно такое их функционирование. Напомним в этой связи наказ героя Льва Толстого, старого князя Болконского, сыну: «Здесь мои ремарки, после меня читай для себя, найдешь пользу».

Имя Н. И. Пирогова, по сравнению с К. Д. Кавелиным, привносит в рассказ новое «настроение». В апрельском номере «Русской старины» за 1885 г. под одной обложкой оказался не только упомянутый выше некролог А. Ф. Кони о К. Д. Кавелине, но и очередной выпуск мемуаров Н. И. Пирогова. Быть может, это стало одной из дополнительных мотивировок их соседства и в рассказе А. П. Чехова.

В очередной части мемуаров Н. И. Пирогов вспоминает свое пребывание в Германии в тридцатые годы. Он пишет: «...я застал в Берлине практическую медицину почти совершенно изолированную от главных реальных ее основ: анатомии и физиологии. Было так, что анатомия и физиология сами по себе, а медицина сама по себе. И сама хирургия не имела ничего общего с анатомией. Ни Руст, ни Грефе, ни Диффенбах не знали анатомии» [Посмертные записки... 1885: 2]. И далее: «Вскрытие трупов сами профессора не делали и не присутствовали на них, да и присутствие их там ни к чему бы не повело, при их полном незнании патологической анатомии» [Там же: 3].

В отличие от немецких профессоров, Николай Степанович проводит демонстрационные вскрытия трупов для студентов<sup>2</sup>. Выход профессора и его помощников на лекцию немного похож на процессию «жрецов науки»: «И мы шествуем в таком порядке: впереди идет Николай с препаратами или с атласами, за ним я, а за мною, скромно поникнув головою, шагает ломовой конь (т. е. прозектор Петр Игнатьевич – А. К.); или же, если нужно, впереди на носилках несут труп, за трупом идет Николай и т. д.» (VII, 261). Очевидно, наглядность, которая сопровождает лекцию Николая Степановича, как раз связана с анатомией и физиологией. В рассказе А. П. Чехова ничего не сказано, где получил медицинское образование его герой. Вполне возможно, что он, как и Н. И. Пирогов, в прошлом побывал в Германии. В связи с этим, когда прозектор Петр Игнатьевич «начинает, по обычаю, превозносить немецких ученых», Николай Степанович безапелляционно заявляет: «Ослы ваши

<sup>1</sup> Впервые связь мемуаров Н. И. Пирогова с рассказом А. П. Чехова была отмечена сразу после выхода рассказа в одном из выпусков газеты «Одесский листок». См.: [Чудаков 2022: 84].

<sup>2</sup> Последняя отсылка к этому мотиву прозвучит в «Архиерее», где Катя говорит про Николашу, брата преосвященного Петра, что тот «мертвецов режет» (X, 191).

немцы...» (VII, 295–296). Эту оценку можно расценить, помимо прочего, и как отголосок общего итога описанных Н. И. Пироговым немецких профессоров. Позже похожая, травестийная по своему вкусу, оценка прозвучит в «Дуэли» в реплике Самойленко (отчасти, видимо, тоже связанного с личностью Н. И. Пирогова). Доктор говорит Лаевскому: «...ты ученейший, величайшего ума человек и гордость отечества, но тебя немцы испортили. Да, немцы! Немцы!» (VII, 376).

Н. И. Пирогов в мемуарах вспоминает забавный эпизод, когда он встретил в Ревеле на море профессора права Н. И. Крылова: «Мы раздеваемся и идем купаться. Первый входит в воду Крылов, но как только окунулся, так сейчас же благим матом назад; трясаясь, как осиновый лист, посинев, Крылов бежит из воды, крича дрожащим голосом: “Подлецы, немцы!”» [Посмертные записки... 1885: 259]. В «Скучной истории» А. П. Чехов почти дословно передает этот эпизод из мемуаров Н. И. Пирогова: «...покойный профессор Никита Крылов, купаясь однажды с Пироговым в Ревеле и рассердившись на воду, которая была очень холодна, выбранился: “Подлецы немцы!”» (VII, 296). Для нас в данном случае важно очевидное доказательство знакомства А. П. Чехова с мемуарами Н. И. Пирогова в журнальном варианте, вместе с этим большие основания приобретает и предположение о знакомстве автора «Скучной истории» с очерком А. Ф. Кони о К. Д. Кавелине, который был в том же номере «Русской старины».

В части мемуаров Н. И. Пирогова, где описывается история его пребывания в качестве профессора Дерптского университета, сформулировано кредо ученого: «Служение науке, вообще всякой, не иное что, как служение истине» [Пирогов 1885: 239]. Какой истине служит чеховский Николай Степанович? Видимо, той же, что и великий русский хирург, – истине медицинской науки: «Испуская последний вздох, я все-таки буду верить, что наука – самое важное, самое прекрасное и нужное в жизни человека, что она всегда была и будет высшим проявлением любви и что только ею одною человек победит природу и себя» (VII, 263).

Однако на пороге смерти герой А. П. Чехова осознает ее недостаточность, так как она не способна охватить целое жизни человека, или – повторим К. Д. Кавелина – связать «разрозненные мотивы в одно целое и дать им одно общее направление». Н. И. Пирогов, подводя итоги своей жизни, проявляет себя как человек, истово верующий в Бога, при этом о поре своей молодости он критически замечает: «Бога и Христа у меня тогда не было» [Посмертные записки... 1885: 240]. Мемуары русского хирурга, которые дописывались им уже на смертном одре, обрываются почти на половине фразы. Последние мысли Н. И. Пирогова, оставшиеся зафиксированными на бумаге, были посвящены экзистенциальным вопросам: «Вера в бессмертие основана на чем-то более высшем, чем самая любовь. Теперь я верю, или вернее, желаю верить в бессмертие не потому только, что люблю жизнь за любовь мою; <...> нет, моя вера в бессмер-

тие основана теперь на другом нравственном начале, на другом идеале» [Там же: 479]. Надо полагать, что недописанными остались слова *Бог* и *Христос*, представляющие нравственное начало и идеал. Через три года после «Скучной истории» в письме Е. М. Шавровой А. П. Чехов напишет нечто тождественное мысли Н. И. Пирогова: «По существующим понятиям бог есть выражение высшей нравственности» (П. V, 47–48).

Перейдем к имени третьего «славного друга» Николая Степановича. Лично знавший К. Д. Кавелина А. Ф. Кони вспоминает его настроение в день смерти Н. А. Некрасова: «Большой поклонник покойного поэта, любивший его “за каплю крови, общую с народом”, <...> Кавелин с влажными глазами и слегка дрожащим голосом читал “Тишину” и “Несчастных”. Это были две любимые его вещи» [Кони 1885: 660]. Во «внешнем контуре» рассказа А. П. Чехова, т. е. в литературно-публицистическом контексте, окружающем его, оказываются связанными все три друга чеховского героя. Отголоски названных А. Ф. Кони произведений Н. А. Некрасова можно обнаружить в «Скучной истории».

Поэма Н. А. Некрасова «Тишина» (1856–1857) отражает чувства поэта после поражения России в Крымской войне. В поэме внимание привлекает деталь, которая заставляет вспомнить Н. И. Пирогова, бывшего главным хирургом в осажденном Севастополе:

Свершилось! Мертвые отпеты,  
Живые прекратили плач,

*Окровавленные ланцеты*

*Отчистил утомленный врач* [Некрасов 1982: 53–54].

Самое же начало произведения Н. А. Некрасова вполне проецируется на Николая Степановича, ведущего борьбу с самим собой, а также на А. П. Чехова, испытывающего тягостные чувства в связи со смертью брата:

Всё рожь кругом, как степь живая,

Ни замков, ни морей, ни гор...

Спасибо, сторона родная,

За твой врачующий простор!

За дальним Средиземным морем,

Под небом ярче твоего,

Искал я примиренья с горем,

И не нашел я ничего!

Я сам не свой: хандрю, немею,

Не одолев мою судьбу,

Я там погнулся перед нею,

Но ты дохнула – и сумею,

Быть может, выдержать борьбу! [Некрасов 1982: 51]

Опосредованно чувства Николая Степановича можно выразить и строками из поэмы Н. А. Некрасова «Несчастные» (1856), названной А. Ф. Кони в числе любимых у «друга» чеховского героя:

Тяжел мой крест: *удединенье,*

*Преступной совести мученье,*

*Нужда, недуги.* Говорят,

К цветущей юности возврат –

Под старость нам одно спасенье,

Отрада верная. – «Живи,

Покуда кровь играет в жилах,

А станешь стариться, нарви  
 Цветов, растущих на могилах,  
 И ими сердце обнови...»  
 И я попробовал... но что же?..  
 Душа по-прежнему нема,  
 И с одичалого ума  
 Стереть угрюмости клейма  
 Ничто не властно [Некрасов 1982: 28].

Метафора цветов, «растущих на могиле», воплощена в именах друзей героя Чехова, но не исчерпывается ими. Реминисценциями, которые ведут к другим личностям и текстам, пронизан весь рассказ.

Старый профессор из «Скучной истории» – чрезвычайно начитанный человек, его память хранит множество художественных произведений, которые он осознанно, а чаще бессознательно, вспоминает в своих мемуарах. Одни из них проявляются в форме прямых отсылок, как сравнение с шеей тургеневской героини (VII, 252), другие – как имплицитные, создающие в совокупности эффект энциклопедичности рассказа.

Разберем лишь некоторые из них. Николай Степанович признается своей воспитаннице Кате, что его настроение в последнее время резко изменилось. Он говорит: «...в голове моей день и ночь бродят злые мысли, а в душе свили себе гнездо чувства, каких я не знал раньше. *Я и ненавижу, и презираю, и негодую, и возмущаюсь, и боюсь*» (VII, 282). Невольно для себя герой прибегает в последней фразе к использованию «ритмико-интонационного макета»<sup>1</sup> стихотворения А. С. Пушкина «Воспоминание» и перефразировке одного фрагмента из него.

Через два года строки из стихотворения будут взяты А. П. Чеховым в качестве эпиграфа для одной из глав повести «Дуэль» (1891). Там они будут играть роль своеобразного поэтического зеркала, отражающего настроение Лаевского:

... в уме, подавленном тоской,  
 Теснится тяжких дум избыток:  
 Воспоминание безмолвно предо мной  
 Свой длинный развивает свиток,  
 И с отвращением читаю жизнь мою,  
*Я трепещу и проклиная,*  
*И горько жалуясь, и горько слезы лью,*  
 Но строк печальных не смываю.

Николай Степанович в момент признания Кате не думает о лирическом субъекте стихотворения А. С. Пушкина. Диалогизирующий фон задается как бы помимо его воли. Стихотворение предстает как лирический скрытый комментарий к скучной истории героя А. П. Чехова. Важно отметить, помимо созвучия строк пушкинского произведения с фрагментом из рассказа, еще один момент: «Воспоминание» – это стихотворение о беспоконной совести героя, с отвращением «читающего» свою жизнь, передумывающего то, что было с ним ранее. В этом отношении он совпадает с героем-рассказчиком А. П. Чехова и одновременно окликает одно из главных положений «Задач этики» К. Д. Кавелина.

Показательно, что ни одно из слов в выделенной фразе из рассказа в точности не совпадает с пушкинским стихотворением. Если бы было дословное повторение слов, то у нас были бы основания утверждать, что Николай Степанович осознает свою связь с лирическим героем А. С. Пушкина. Однако этого нет. Аллюзия дана не в прямой форме, а в косвенной, имплицитной. Образно говоря, она проходит больше «по ведомству» автора, чем героя.

Отметим еще одну особенность словоупотребления в чеховской фразе, которая построена по модели пушкинской и своеобразно варьирует ее. Речь идет об отсутствии при предикатах необходимых по смыслу уточнений. В стихотворении А. С. Пушкина предикаты «трепещу» и «горько слезы лью» могут функционировать без дополнений, тогда как «проклиная» и «горько жалуясь» их предполагают и даже требуют. Проклинаю кого? Горько жалуясь кому или на что? Отсутствие объектов при глаголах придает им характер неких универсалий, постоянных признаков мятущейся души лирического героя, а опосредованно и вместе с ним – Николая Степановича. Аналогичное словоупотребление встречается и в рассказе А. П. Чехова. «*Я и ненавижу, и презираю, и негодую, и возмущаюсь, и боюсь*» (VII, 282). Ненавижу и презираю кого? Негодую на что? Возмущаюсь кем или чем? Боюсь кого или чего? Конечно, контекст рассказа подсказывает вероятные ответы на возникающие вопросы. Ненавидит Николай Степанович «ученого тупицу», прозектора Петра Игнатьевича, презирает будущего зятя «курицу Гнеккера», возмущается своими недостаточно чуткими детьми, боится близкой смерти. Однако важнее другое: варьирование А. П. Чеховым строчек стихотворения А. С. Пушкина служит средством порождения в «Скучной истории» *неявного диалога автора с героем*. Бессознательное воспроизведение старым профессором «ритмико-интонационного макета» пушкинского «Воспоминания» в рассказе отражает его внутренний мир. Автор же, безусловно, сознательно прибегает к реминисценции, чтобы создать дистанцию между собой и героем, показать разницу их кругозоров. Для Николая Степановича драма завершения его жизни отнюдь не является скучной историей. Она индивидуальна, неповторима и драматична как личная смерть для каждого человека. Николай Степанович переживает завершение своего земного пути всерьез, едва ли не трагически. Автор же с помощью аллюзии на стихотворение А. С. Пушкина отчасти спорит со своим героем. Он отмечает то, чего не хочет или не может заметить герой. Для автора драма старого профессора отнюдь не нова, ее испокон веков испытывают люди, подводя итоги своей жизни. Герой рассказа уходит из жизни, так и не обретя осознания связи всех разнородных явлений своей жизни. «Тяжких дум избыток», не находя разрешения, по-прежнему довлеет его сознанию. Потому и рассказанная история скучна именно для автора, но отнюдь не для его героя.

Если бы А. П. Чехов был писателем-дидактом, то мог бы предпослать рассказу эпиграф из Эккле-

<sup>1</sup> Термин Ю. Н. Тынянова. См.: [Тынянов 1977: 289].

зиаста или, наоборот, завершить рассказ им: «Что было, то и будет; и что делалось, то и будет делаться, и нет ничего нового под солнцем. Бывает нечто, о чем говорят: «смотри, вот это новое»; но это было уже в веках, бывших прежде нас. Нет памяти о прежнем; да и о том, что будет, не останется памяти у тех, которые будут после нас» (Эккл. 1:9).

В заключение остановимся на жанре рассказа. Он стилизован под «житие». Это слово часто встречается в переписке А. П. Чехова и обычно окрашено в иронические тона. Разъясняя брату Михаилу смысл эпизода в пьесе «Иванов», он замечает, что заглавный герой «человек утомленный, поношенный; напротив, человек должен постоянно если не вылезать, то выглядывать из своей раковины, и должен он мудрствовать всю свою жизнь, иначе то уже будет не жизнь, а житие» (П. IX, 216). Очевидно, роль «раковины» для человека может сыграть почти что угодно, в том числе и столь любимая Николаем Степановичем наука. В более раннем письме А. М. Евреиновой слово «житие» уже не прямо, а имплицитно противопоставлено «жизни»: «Сюжет рассказа новый: *житие одного старого профессора, тайного советника*» (П. III, 244). «Житийность» рассказа проявляется прежде всего в его композиции, которая строится по принципу, сходному с композицией житийной иконы. Она,

как известно, состоит из средника, на котором помещен лик святого, а по периметру иконы располагаются клейма, отражающие те или иные события его жизни. Роль «клеим» в рассказе играют отдельные эпизоды или рассуждения Николая Степановича по тем или иным вопросам. Изображение целого человеческого жизни создается за счет представления героя то в одной социальной роли, то в другой: профессора, доктора, отца, мужа, воспитателя, коллеги, зрителя, читателя. Монтаж эпизодов из жизни героя следует модели житийной иконы, недаром в первой же фразе рассказа А. П. Чехов использовал слово «иконостас», которое индуцирует нужный автору смысл: «...у него так много русских и иностранных орденов, что когда ему приходится надевать их, то студенты величают его иконостасом» (VII, 251).

Жанр жития предполагает, что после смерти святого на месте его упокоения совершаются чудеса. Пресуществление жизни реальных великих людей в текст художественного произведения и есть фактически одно из великих чудес искусства, реализованное А. П. Чеховым. Оно случилось с К. Д. Кавелиным, Н. И. Пироговым и Н. А. Некрасовым, а вместе с ними – с литературным героем «Скучной истории».

## Литература

- А. К. (Кони, А. Ф.) Памяти Константина Дмитриевича Кавелина / А. Ф. Кони // Русская старина. – 1885. – Т. XLVI. – С. 649–660.
- В. В. (Воронцов, В. П.) Учение о нравственности Кавелина: задачи этики / В. П. Воронцов // Северный вестник. – 1886. – № 5. – С. 1–26 (вторая пагинация).
- Гольцев, В. А. Нравственные идеи К. Д. Кавелина / В. А. Гольцев // Русская мысль. – 1892. – № 6. – С. 123–137.
- Гольцев, В. А. Памяти Константина Дмитриевича Кавелина (Протокол чрезвычайного заседания Московского юридического общества 7 мая 1885 г.) / В. А. Гольцев // Юридический вестник. – 1885. – Т. 19, № 6/7, кн. 2/3. – С. 205–219.
- Кавелин, К. Д. Задачи этики: Учение о нравственности при современных условиях знания / К. Д. Кавелин. – Санкт-Петербург : Типография М. М. Стасюлевича, 1886. – 148 с.
- Михайловский, Н. К. Сочинения : в 6 т. Т. 6 / Н. К. Михайловский. – Санкт-Петербург : Типография Б. М. Вольфа, 1897. – 1046 стлб.
- Некрасов, Н. А. Полное собрание сочинений и писем : в 15 т. Т. 4 / Н. А. Некрасов. – Ленинград : Наука, 1982. – 658 с.
- Овсяннико-Куликовский, Д. Н. История русской интеллигенции. Часть третья. 80-е годы и начало 90-х / Д. Н. Овсяннико-Куликовский. – Санкт-Петербург : Общественная польза и книгоиздат. «Прометей», 1911. – 224 с.
- Одесская, М. М. Были ли идеалы у господина Чехова? / М. М. Одесская // Вестник РГГУ. Серия: История. Филология. Культурология. Востоковедение. – 2008. – № 11. – С. 219–227. – EDN MPWJQZ.
- Перцов, П. П. Изъяны творчества / П. П. Перцов // Русское богатство. – 1893. – № 1. – С. 41–71.
- Посмертные записки Николая Ивановича Пирогова // Русская старина. – 1884. – № XLIII. – С. 455–502; № XLIV. – С. 1–52, 223–274, 445–496; Русская старина. – 1885. – № XLV. – С. 1–54, 257–310, 481–526; № XLVI. – С. 1–52, 229–264, 455–480.
- Протопопов, М. А. Жертва безвременья / М. А. Протопопов // Русская мысль. – 1892. – № 6. – С. 95–122.
- Разумова, Н. Е. Творчество А. П. Чехова в аспекте пространства / Н. Е. Разумова. – Томск : Национальный исследовательский Томский государственный университет, 2001. – 522 с. – EDN YONMFC.
- Скабический, А. М. Есть ли у г-на Чехова идеалы? / А. М. Скабический // А. П. Чехов: pro et contra, антология. Т. 1. – Санкт-Петербург : РГХА, 2002. – С. 144–179.
- Сухих, И. Н. «Скучная история»: непрочитанная повесть Чехова / И. Н. Сухих // Новый мир. – 2023. – № 10 (1182). – С. 196–209. – EDN NBVWVX.
- Тынянов, Ю. Н. Поэтика. История литературы. Кино / Ю. Н. Тынянов. – Москва : Наука, 1977. – 575 с.
- Чехов, А. П. Полное собрание сочинений и писем : в 30 т. Сочинения : в 18 т. Письма : в 12 т. / А. П. Чехов. – Москва : Наука, 1974–1983.
- Чудаков, А. П. А. П. Чехов в прижизненной критике. 1882–1904. Библиографическая монография-указатель. Т. 1 / А. П. Чудаков. – Москва : Театральный музей им. А. А. Бахрушина, 2022. – 520 с.
- Чудаков, А. П. А. П. Чехов в прижизненной критике. 1882–1904. Библиографическая монография-указатель. Т. 2 / А. П. Чудаков. – Москва : Театральный музей им. А. А. Бахрушина, 2023. – 500 с.

**References**

Chekhov, A. P. (1974–1983). Polnoe sobranie sochineniy i pisem: v 30 t. Sochineniya: v 18 t. Pis'ma: v 12 t. = Complete works and letters, in 30 vols. Works, in 18 vols. Letters, in 12 vols. Moscow: Nauka Publishing House.

Chudakov, A. P. (2022). A. P. Chekhov v prizhiznennoy kritike. 1882–1904. Bibliograficheskaya monografiya-ukazatel'. T. 1 = A. P. Chekhov in lifetime criticism. 1882–1904. Bibliographic monograph-index. Vol. 1. Moscow: A. A. Bakhrushin Theatre Museum Publishing House, 520 p.

Chudakov, A. P. (2023). A. P. Chekhov v prizhiznennoy kritike. 1882–1904. Bibliograficheskaya monografiya-ukazatel'. T. 2 = A. P. Chekhov in lifetime criticism. 1882–1904. Bibliographic monograph-index. Vol. 2. Moscow: A. A. Bakhrushin Theatre Museum Publishing House, 500 p.

Goltsev, V. A. (1885). Pamyati Konstantina Dmitrievicha Kavelina (Protokol chrezvychaynogo zasedaniya Moskovskogo yuridicheskogo obshchestva 7 maya 1885 g.) = In memory of Konstantin Dmitrievich Kavelin (Minutes of the extraordinary meeting of the Moscow Law Society, May 7, 1885). *Legal Bulletin*, 19, 6/7(2/3), 205–219.

Goltsev, V. A. (1892). Nravstvennye idei K. D. Kavelina = Moral ideas of K. D. Kavelin. *Russian Idea*, 6, 123–137.

Kavelin, K. D. (1886). Zadachi etiki: Uchenie o nravstvennosti pri sovremennykh usloviyakh znaniya = The tasks of ethics: The doctrine of morality under modern conditions of knowledge. Saint Petersburg: Printing House of M. M. Stasyulevich, 148 p.

Koni, A. F. (1885). Pamyati Konstantina Dmitrievicha Kavelina = In memory of Konstantin Dmitrievich Kavelin. *Russian Antiquity*, XLVI, 649–660.

Mikhailovsky, N. K. (1897). Sochineniya: v 6 t. T. 6 = Works, in 6 vols. Vol. 6. Saint Petersburg: B. M. Wolf Printing House, 1046 c.

Nekrasov, N. A. (1982). Polnoe sobranie sochineniy i pisem: v 15 t. T. 4 = Complete works and letters, in 15 vols. Vol. 4. Leningrad: Nauka Publishing House, 658 p.

Odesskaya, M. M. (2008). Byli li idealy u gospodina Chekhova? = Did Mr. Chekhov have ideals? *Bulletin of the Russian State University for the Humanities. Series: Literary Studies. Linguistics. Cultural Studies. Oriental Studies*, 11, 219–227. EDN MPWJQZ.

Ovsyaniko-Kulikovskiy, D. N. (1911). Istoriya russkoy intelligentsii. Chast' tret'ya. 80-e gody i nachalo 90-kh = History of the Russian intelligentsia. Part three. The 1980s and early 1990s. Saint Petersburg: Public Benefit and Book Publishing House "Prometheus", 224 p.

Pertsov, P. P. (1893). Iz "yany tvorchestva = The Flaws of creativity. *Russian Wealth*, 1, 41–71.

Posmertnye zapiski Nikolaya Ivanovicha Pirogova = Posthumous notes of Nikolai Ivanovich Pirogov. (1884). *Russian Antiquity*, XLIII, 455–502; XLIV, 1–52, 223–274, 445–496; (1885), XLV, 1–54, 257–310, 481–526; XLVI, 1–52, 229–264, 455–480.

Protopopov, M. A. (1892). Zhertva bezvremen'ya = A victim of timelessness. *Russian Idea*, 6, 95–122.

Razumova, N. E. (2001). Tvorchestvo A. P. Chekhova v aspekte prostranstva = The works of A. P. Chekhov in terms of space. Tomsk: Tomsk State University Publishing House, 522 p. EDN YONMFC.

Skabicheskyy, A. M. (2002). Yes' li u g-na Chekhova idealy? = Does Mr. Chekhov have ideals? A. P. Chekhov: Pro et contra, anthology (vol. 1), 144–179. Saint Petersburg: RKhGA Publishing House.

Sukhikh, I. N. (2023). «Skuchnaya istoriya»: neprochitannaya povest' Chekhova = An unread story by A. P. Chekhov. *New World*, 10(1182), 196–209. EDN NBBBWX.

Tunyanov, Yu. N. (1977). Poetika. Istoriya literatury. Kino = Poetics. History of literature. Cinema. Moscow: Nauka Publishing House, 575 p.

Vorontsov, V. P. (1886). Uchenie o nravstvennosti Kavelina: zadachi etiki = Kavelin's doctrine of morality: The tasks of ethics. *Northern Herald*, 5, 1–26.

**Данные об авторе**

Кубасов Александр Васильевич – доктор филологических наук, профессор кафедры теории и методики обучения лиц с ОВЗ, Уральский государственный педагогический университет, Российская Федерация, г. Екатеринбург, kubas2002@mail.ru

**Author's information**

Kubasov Alexander Vasilievich – Doctor of Philology, Professor of Department of Theory and Methodology of Teaching Persons with Disabilities, Ural State Pedagogical University, Russian Federation, Ekaterinburg

Дата поступления: 09.04.2026; дата публикации: 30.06.2026

Date of receipt: 09.04.2026; date of publication: 30.06.2026

УДК 821.161.1-31(Гоголь Н. В.)=81'27+81'255.2. DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-41-51.  
ББК Ш33(2Рос=Рус)5-8,444+Ш307+Ш100.63.  
ГРНТИ 17.07.29; 16.31.41. Код ВАК 5.9.3

## УКРАИНСКИЕ РЕАЛИИ В АНГЛИЙСКИХ ПЕРЕВОДАХ ПОВЕСТИ Н. В. ГОГОЛЯ «ВИЙ»

**Влавацкая М. В.**

Новосибирский государственный технический университет  
(Новосибирск, Российская Федерация)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5619-9416>  
SPIN-код: 2066-4653

*Аннотация.* Статья посвящена изучению передачи украинских реалий в переводах на английский язык повести Н. В. Гоголя «Вий» (1835). Лингвокультурные реалии – неотъемлемая составляющая языка, отражающая культурное своеобразие общества, обладающая национально-исторической спецификой. Репрезентируемые словами и сочетаниями слов, они являются уникальными для одной культуры и часто непонятны для представителей других культур. Как единицы перевода реалии вызывают трудности из-за отсутствия в переводящем языке их полных эквивалентов с соответствующими национально-культурными, коннотативными, историческими и другими признаками. Тем не менее при переводе реалий необходимо стремиться к сохранению баланса между их семантическим содержанием и культурно-историческим контекстом. Цель исследования – выявить наиболее эффективные способы перевода украинских лингвокультурных реалий с русского на английский язык, точно передающие не только их семантические, но и национально-специфические, а также культурно-исторические характеристики. Для ее достижения в статье рассматриваются понятие «реалия» и типы реалий; выявляются способы перевода данных единиц; сопоставляется отражение реалий в оригинале и переводах; сравниваются между собой два перевода повести на предмет сохранения баланса всех признаков оригинальной реалии и ее английского эквивалента. Научная новизна исследования заключается в проведении комплексного сравнительно-сопоставительного анализа, направленного на выявление наиболее эффективных способов передачи украинских реалий в англоязычных переводах повести «Вий» Н. В. Гоголя, где особое внимание уделяется балансу семантического компонента реалии и сохранению в ней национально-культурного и исторического колорита. Такой подход позволяет глубже понять специфику перевода произведения и выявить ключевые аспекты взаимодействия между оригинальным текстом и его иноязычными интерпретациями. Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что реалии, зафиксированные в повести «Вий», передаются на английский язык в двух версиях посредством разных способов перевода, тем не менее самым востребованным среди них является способ уподобления в силу его наибольшей эффективности, т. е. полноты переноса семантической, национально-культурной и исторической специфики украинских реалий с родного на иностранный язык.

*Ключевые слова:* русская литература; русские писатели; литературные жанры; повести; украинизмы; лингвокультурные реалии; способ уподобления; национально-культурная специфика; лингвокультурология; исторический фон; семантическая эквивалентность реалий; переводоведение; художественный перевод; переводная литература; английские переводы

*Для цитирования:* Влавацкая, М. В. Украинские реалии в английских переводах повести Н. В. Гоголя «Вий» / М. В. Влавацкая // Филологический класс. – 2026. – Т. 31, № 2. – С. 41–51. – DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-41-51.

## UKRAINIAN REALIA IN ENGLISH TRANSLATIONS OF N. V. GOGOL'S NOVELLA "VIY"

**Marina V. Vlavatskaya**

Novosibirsk State Technical University (Novosibirsk, Russian Federation)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5619-9416>

*Abstract.* This article examines the rendering of Ukrainian realia in the English translation of Nikolai Gogol's novella "Viy" (1835). Linguocultural realia are an integral component of language, reflecting the cultural identity of the society and possessing national and historical specificity. Represented by words and word combinations, they are unique to one culture and may be incomprehensible to the representatives of other cultures. As units of translation, realia cause difficulties due to the absence of their full equivalents in the target language with the corresponding national-cultural, connotative, historical and other characteristics. However, when translating realia, it is necessary to strive to maintain a balance between their semantic content and the cultural and historical context. The aim of this study is to identify the most effective methods for translating Ukrainian linguocultural realia from Russian into English, which accurately render not only their semantic, but also national-specific, as well as cultural and historical characteristics. To achieve this aim, the article examines the concept of "realia" and the types of realia; identifies the ways of their translation; compares the reflection of realia in the source and target texts; compares two translations of the novella in order to maintain the balance of all the features of the source language realia and their English equivalents. The scientific novelty of this study consists in conducting a comprehensive comparative analysis aimed at identifying the most effective ways of rendering Ukrainian realia in English translations of Gogol's satirical prose. Within the framework of this analysis, special attention is paid to balancing the semantic components of realia, as well as preserving their national, cultural and historical coloring. This approach allows to better understand the specificity of the translation of this work of fiction and to identify the key aspects of the interaction between the source text and its foreign-language interpretations. The results of the conducted research indicate that the realia in Gogol's novella "Viy" are translated into English in the two versions through different translation methods, nevertheless, the most popular among them is the method of assimilation due to its high effectiveness, as it allows rendering the semantic, national, cultural and historical specificity of Ukrainian realia from the native language into a foreign one in a most complete and clear cut way.

*Key words:* Russian literature; Russian writers; literary genres; novellas; Ukrainian realia; linguocultural realia; method of assimilation; national and cultural specificity; linguoculturology; historical background; semantic equivalence of realia; translation studies; literary translation; translated literature, English translations

*For citation:* Vlavatskaya, M. V. (2026). Ukrainian Realia in English Translations of N. V. Gogol's Novella "Viy". In *Philological Class*. Vol. 31. No. 2, pp. 41–51. DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-41-51.

### Введение

Успех активного межкультурного взаимодействия определяется множеством факторов, как личностных, так и социальных, поэтому для эффективной коммуникации между представителями разных культур необходимо не только владеть иностранным языком, но и понимать культурные особенности и уникальность этнического сообщества, в рамках которого происходит взаимодействие. В области языкознания культурные различия находят свое отражение в словах-реалиях, которые характеризуются отсутствием аналогов в других языках и повсеместно используются в художественных текстах для отражения уникального национального своеобразия. В настоящее время языковеды уделяют достаточно внимания изучению реалий. Однако, несмотря на осязаемый интерес, многие вопросы так и остаются неразрешенными в силу своей неоднозначности. Особой важностью отличается проблема передачи реалий в рамках художественных произведений, а именно – поиск наиболее эффективных способов их перевода – именно этим и обуславливается актуальность заявленной темы.

Известно, что переводных версий произведений Н. В. Гоголя существует достаточно много. Первый английский перевод повести «Вий» вышел в 1847 г., а затем в 1854 г. в *Sharpe's London Magazine* под названием «Gnome-King»<sup>1</sup>, переводчик остался неизвестным. В предисловии сообщалось, что это произведение Н. В. Гоголя иллюстрирует русские обычаи и суеверия, перевод вольный, с упрощением сюжета и сохранением только основной линии. Например, из трех бурсаков остались только Хома Брут и Тиберий Горобец. Стиль и самобытность языка Н. В. Гоголя сохранены не были [Первое знакомство... 2022: 111]. В 1915 г. американский переводчик Клод Филд опубликовал свои переводы произведений писателя «The Mantle and Other Stories»<sup>2</sup>, куда вошла и повесть «Вий». Наиболее известная переводная версия «The Collected Tales of Nicolas Gogol» с переводом повести «Вий»<sup>3</sup> была подготовлена Ричардом Пивером и Ларисой Волхонской и вышла в 1998 г. [Голубева 2020]. Именно эти два перевода составляют основу для проведения сравнительно-сопоставительного анализа по выявлению наиболее эффективных способов передачи украинских реалий на английский язык в рамках данного исследования.

В лингвистической литературе описаны раз-

ные точки зрения на понятие «реалия» – это «названия присущих только определенным нациям и народам предметов материальной культуры, фактов истории, государственных институтов, имена национальных и фольклорных героев, мифологических существ и т. п.» [Томахин 1988: 5] и «слова (и словосочетания), называющие объекты, характерные для жизни (быта, культуры, социального и исторического развития) одного народа и чуждые другому» [Влахов, Флорин 1980: 47] и т. п. Так, с одной стороны, термин «реалия» означает различные национально-культурные объекты и явления, а с другой – слова и словосочетания, которые их репрезентируют.

Реалии тесно соотносятся с понятиями 'лакуны' и 'безэквивалентная лексика'. Так, А. Д. Швейцер определяет их как единицы, которые «служат для обозначения культурных реалий и не имеют точных соответствий в другой культуре» [1973: 108]. В. Н. Комиссаров характеризует реалии как единицы исходного языка, не имеющие регулярных соответствий в языке перевода [1990: 147]. Л. С. Бархударов относит их к словам, обозначающим предметы, понятия и ситуации, не существующие в практической опыте людей, говорящих на другом языке [1975: 95].

Ю. М. Демонина и ее соавторы констатируют, что именно в реалиях «содержится непередаваемый колорит и уникальность культуры, быта, истории» [2021: 153] и т. д.

Наибольшие трудности реалии как безэквивалентная лексика представляют при переводе. Проблема поиска оптимальных способов передачи реалий с одного на другие языки не утрачивает своей актуальности. За последнее десятилетие появились работы, посвященные способам перевода реалий в самых разных дискурсах – общественно-политическом, медийном, идеологическом, новой действительности, художественном и т. д.

Рассматривая перевод советских реалий с родного на иностранный язык, Ю. В. Артемьева и Ю. В. Явари [2022] отмечают, что, если даже в языке перевода и есть эквивалент, необходимо еще и правильно донести до получателей суть описываемых событий, которые нередко могут быть им неизвестны или искажены. Иными словами, задача переводчика – создать такой перевод, который позволит реципиенту сформировать адекватное представление о действительности, изображенной автором произведения.

Исследуя реалии в текстах СМИ, Ю. А. Червоткина и Н. В. Захарова [2017] отмечают, что наиболее распространенными являются общественно-политические и этнографические реалии. Из группы ономастических реалий наиболее часто используются антропонимы и различные названия. Для их перевода лучше использовать приемы

<sup>1</sup> Gogol N. V. A Russian Ghost Story: tr. by (anonymously), *Sharpe's London Magazine*, 1854.

<sup>2</sup> Gogol N. The Mantle and Other Stories, translated by Claud Field. London: T. Werner Laurie limited, 1915.

<sup>3</sup> Gogol N. The Collected Tales of Nikolai Gogol. New York: A Division of Random House Inc., 1998.

транскрипции и калькирования. В случае редких и культурно-специфических реалий следует применять описательный перевод или калькирование, но только при условии хороших знаний национально-культурной специфики описываемой лингвокультуры. Все частные случаи выбора варианта перевода слова в контексте должны быть проанализированы с точки зрения эквивалентности и адекватности.

Феномен создания новых реалий как способ передачи объектов вымышленного мира (квазиреалии и ирреалии), таких как флора и фауна, быт, социально-политическое устройство и т. д., изучает Х. У. Юсупов [2023]. Автор утверждает, что формирование новой действительности интерпретируется как включение в перевод лексической единицы, которая либо частично сохраняет связь с исходной вымышленной реальностью и связанным с ней референтным объектом, либо полностью ее утрачивает. И в том и в другом случае создание новой реалии представляет собой творческий процесс, который определяется личностью переводчика и его уникальным взглядом на оригинал.

К. С. Потовская также указывает на сложности, возникающие при переводе литературных реалий в произведениях жанра фэнтези, что обусловлено прежде всего необходимостью выбора переводческой стратегии, которая позволила бы сохранить семантику реалии, сочетая ее с передачей национально-специфической словообразовательной модели [2023]. Если план содержания реалии раскрыт, а национальный колорит произведения сохранен, то можно говорить об адекватности и эквивалентности перевода.

Переводам произведений Н. В. Гоголя «Вий» и «Тарас Бульба» на английский язык, в том числе передаче национально-культурной специфики посредством украинских реалий, посвящают свои работы В. С. Ерыгина и М. В. Влавацкая. В их исследованиях лингвокультурные реалии рассматриваются как часть безэквивалентной лексики, которая демонстрирует взаимосвязь языка и культуры. Однако при переводе реалии требуют не только точной передачи содержания оригинальной единицы, но и сохранения ее национально-культурного своеобразия [Ерыгина, Влавацкая 2018: 634]. Авторы заключают, что отражение национального колорита является ключевым при переводе произведений Н. В. Гоголя, в которых чаще фигурируют этнографические реалии (отражающие конкретные элементы быта и традиции этноса) как составляющие лингвокультурных реалий (являющиеся языковым воплощением культурных явлений), которые обычно передаются на английский язык посредством уподобления или транслитерации. Чтобы сохранить денотативное значение и отразить национальный колорит реалии, переводчик должен хорошо владеть языком перевода и разбираться в этнокультурных обычаях и традициях. Только при соблюдении этих условий возможна адекватная передача лингвокультурных реалий [Ерыгина, Влавацкая 2019: 132].

Все приведенные выше мнения сводятся в ос-

новном к наличию творческого потенциала у переводчика с точки зрения эквивалентности и адекватности передаваемой им и воспринимаемой читателем информации.

Возвращение к проблеме перевода реалий обусловлено, с одной стороны, бурным развитием отечественных исследований творчества Н. В. Гоголя, а с другой – недостаточной изученностью заявленной в статье темы. В отличие от уже имеющихся исследований, данная работа акцентирует внимание на углубленном сравнительно-сопоставительном анализе лингвокультурных реалий, осуществляемом посредством комплексного учета их семантических, национально-специфических и культурно-исторических характеристик.

Теоретической базой данного исследования послужили работы по изучению реалий и лингвоистрановедению в целом В. С. Виноградова [2001], С. И. Влахова и С. П. Флорина [1980], Г. Д. Томахина [1988], Ю. М. Демоновой и др. [2021], I. Yerbultova et al. [2018], а также по передаче реалий с одного языка на другой В. Н. Комиссарова [1990], Л. К. Латышева [2005], А. Д. Швейцера [1973], В. С. Ерыгиной и др. [2018; 2019], N. Ceramella [2008], V. S. Erygina [2018], A. Zopus [2016] и др.

Цель исследования – выявить наиболее эффективные способы передачи украинских лингвокультурных реалий с русского на английский язык в двух переводных версиях повести «Вий» с учетом одновременной передачи семантических, национально-культурных и исторических характеристик оригинальных единиц, верифицируя результаты проведенного анализа полученными количественными показателями.

Материалом исследования послужили 50 реалий из повести Н. В. Гоголя «Вий» (1835)<sup>1</sup> и их эквиваленты в английских переводах, выполненных Ричардом Пивером и Ларисой Волохонской<sup>2</sup>, а также Клодом Филдом<sup>3</sup>.

При проведении исследования применялись следующие методы: аналитическое описание (проанализированы научные концепции по теме исследования как отечественных, так и зарубежных авторов), дефиниционный анализ (даны определения важных терминов и понятий), транслатологический анализ (определены способы перевода отобранных реалий), сопоставительный анализ (проведен анализ оригинального текста в сопоставлении с двумя текстами перевода произведения на английский язык на предмет эквивалентности и адекватности перевода реалий), сравнительный анализ (проведено сравнение отражения реалий в англоязычных версиях произведения на предмет выявления эквивалентности и адекватности представления реалий), также был произведен количе-

<sup>1</sup> Гоголь Н. В. Вий. URL: <https://ilibrary.ru/text/1070/p.15/index.html> (дата обращения: 14.06.2026).

<sup>2</sup> Volokhonsky L., Pevear R. The Collected Tales of Nikolai Gogol. Knopf Doubleday Publishing Group, 2011. URL: [https://archive.org/details/gogol-nikolai-volokhonsky-larissa-pevear-richard-the-collected-tales-of-nikolai-\(mode-of-access:14.06.2026\)](https://archive.org/details/gogol-nikolai-volokhonsky-larissa-pevear-richard-the-collected-tales-of-nikolai-(mode-of-access:14.06.2026)).

<sup>3</sup> The Viy. Nikolai Gogol. Translated by Claud Field. URL: <https://www.owleyes.org/text/the-viy> (mode of access: 14.06.2026).

ственный подсчет используемых способов перевода в двух англоязычных версиях.

### Реалии как лингвокультурные единицы

Язык является не только важнейшим инструментом коммуникации, но и средством трансляции культуры. Каждая культура самобытна и отличается от других языковым восприятием. Знание национально-культурной специфики играет важнейшую роль в процессе межязыковой и межкультурной коммуникации и способствует более глубокому пониманию соотношения языка и культуры.

Проблема классификаций реалий является объектом особого интереса для исследователей в области переводоведения. Хорошо известны классификации реалий Г. Д. Томашина, В. С. Виноградова, А. А. Реформатского и др. Однако ввиду различия критериев, лежащих в основе существующих классификаций, ни одна из них не может быть определена как всеобъемлющая.

В то же время самой универсальной можно назвать классификацию С. И. Влахова и С. П. Флорина, согласно которой данные единицы можно рассматривать с учетом предметного, местного, временного и переводческого деления [1980: 50].

Местное деление основывается на национальной принадлежности обозначаемого реалией объекта и языков, непосредственно участвующих в процессе перевода, поэтому реалии с позиции одного языка подразделяются на: 1) свои, которые представляют собой исконные слова языка (*дьяк, крагли* в украинском языке) и 2) чужие, являющиеся либо заимствованиями, либо транскрибированными репрезентациями другого языка (*chum* – в английском).

В зависимости от распространенности и общепотребительности **свои** реалии далее подразделяются на национальные (именующие объекты и явления, значимые и понятные для одного этноса, но чуждые другим этносам: *вареники, паничи*), локальные (используются лишь малой социальной группой этноса и представляют собой диалектизмы: *кобзарь*) и микролокальные (характерны лишь для узколокальных социальных групп: *жидкорчмарь*), а **чужие** реалии делятся на интернациональные (существующие в лексике множества разных языков без потери национального колорита: *маляр, вахта*) и региональные (вышедшие за пределы одной языковой общности и распространившиеся среди других: *сало, сорочка*). С позиции пары языков выделяются внутренние реалии, которые существуют в рамках лишь одного из пары языков, и внешние реалии – одинаково чуждые обоим языкам [Влахов, Флорин 1980: 57].

На основе временного деления выделяются исторические реалии – реалии, обозначающие понятия, характерные для прошлого определенной социальной группы», и современные реалии, которые обозначают понятия, характерные для настоящего времени [Влахов, Флорин 1980: 73].

Рассматривая имеющиеся классификации реалий, можно заключить, что базовым критерием их построения является тематическая принадлеж-

ность, но при их передаче с одного на другой язык весьма важными становятся экстралингвистические факторы. Однако главным при выборе лексического эквивалента в языке перевода является фактор семантический.

### Реалии как единицы перевода

Реалии как единицы безэквивалентной лексики имеют не абсолютный, а относительный характер и поэтому могут передаваться на другой язык «несимметричным образом» [Латышев 2005: 178]. Чтобы перевести реалию адекватно, сначала необходимо осмыслить понятие незнакомой единицы сквозь призму представленного контекста [Ceramella 2008: 11]. В то же время перевод реалий затрагивает не только лингвистические, но и культурологические аспекты, т. е. различия, представляющие более трудноразрешимые задачи, чем расхождения в грамматических структурах языков [Nida 1964: 130]. Так, необходимо обладать определенными фоновыми знаниями и учитывать временное значение реалий. Кроме того, немаловажным фактором процесса перевода реалий является сохранение национального колорита [Yerbulatova et al. 2018: 105]. В целом выбор способа перевода обуславливается спецификой или стилем оригинального текста, занимаемым местом реалии в лексической системе исходного языка, возможностями языковой системы исходного и переводящего языков, значимостью реалии в контексте конкретного художественного произведения, а также фоновыми знаниями адресатов [Zorus 2016: 52].

В рамках традиционного переводоведения к основным способам передачи реалий с исходного на переводящий язык С. И. Влахов и С. П. Флорин относят [1980: 83–97]: транскрипцию (*Київ – Kieff*), транслитерацию (украинская игра *крагли – kragli*) и собственно перевод, который сводится к интерпретации понятия реалии на исходном языке и созданию эквивалентного понятия на переводящем языке и является релевантным в тех случаях, когда применение транскрипции и транслитерации в силу определенных причин недопустимо или невозможно. В зависимости от особенностей конкретного текста могут быть применены определенные способы перевода реалий [Там же: 87].

1. **Введение неологизма** – образование нового слова или словосочетания в рамках переводящего языка посредством:

– кальки – буквального перевода: *Страстный четверг – Holy Thursday*;

– полукальки – частичного заимствования: *декабрист – Decembrist*;

– создания семантического неологизма – искусственно созданной переводчиком лексической единицы с целью точного и полного отражения семантики переводимой реалии: *Паничи!* (обращение украинских торговцев к молодым людям на рынке (от польского «пан»)) – *young sirs*.

2. **Приблизительный перевод** включает:

– генерализацию – замену иноязычной реалии на единицу переводящего языка с более широким значением: *бурсаки* (учащиеся в бурсе, об-

щезитиях при духовных училищах) – *students*;

– освоение или замену на функциональный аналог – «адаптация иноязычной реалии, т. е. придание ей на основе иноязычного материала обличия родного слова» [Влахов, Флорин 1980: 89]: *grosh – ретпу*;

– описательный перевод – использование развернутого описания или разъяснения реалии: *оселедец* (прядь волос) – *a small crop of hair*.

3. **Контекстуальный перевод** ориентирован в большей степени на представленный контекст и нередко влечет за собой потерю национальной и исторической окраски переводимой реалии: *авдиторы* (ученики, назначавшиеся учителем для выслушивания уроков своих товарищей) – *the teachers*.

### Обсуждение и результаты

Повесть Н. В. Гоголя «Вий» (1835) – выдающееся произведение, повествующее о студенте киевской бурсы по имени Хома Брут.

Большое количество украинских реалий вызывает большие трудности при их переводе с русского на английский язык. Процесс осознания одной и той же реалии приводит переводчиков к разным вариантам ее интерпретации.

Повесть Н. В. Гоголя «Вий» переводились на английский язык многими переводчиками, среди которых Констанс Гарден (1861–1846)<sup>1</sup>, Изабель Флоренс Хапгуд (1850–1928)<sup>2</sup>, Клод Филд (1863–1941). Авторы более поздних переводов – Кристофер Инглиш (1994)<sup>3</sup>, Лариса Волхонская и Ричард Пивер (1998) и др. Для исследования были взяты два перевода – К. Филда (1915) и супругов Л. Волхонской и Р. Пивера (1998) в силу их бóльшей доступности и популярности.

В рамках данного исследования проводится, во-первых, сопоставление оригинального текста произведения и его переводных версий и, во-вторых, сравнительный анализ текстов двух переводов.

В качестве основных для проведения данного анализа выделим следующие критерии: передача семантического объема, сохранение национально-культурных особенностей и учет исторического фона реалии.

Далее рассмотрим конкретные примеры и сравним способы перевода, примененные Ричардом Пивером и Ларисой Волохонской (далее – перевод 1) и Клодом Филдом (далее – перевод 2).

**Контекст 1.** *Дверь в одной хате заскрытела, и минутку спустя бурсаки увидели перед собою старуху в нагольном тудуне.*

Перевод 1. *The door of one cottage creaked, and a minute later the students saw before them an old woman in a sheepskin coat.*

<sup>1</sup> Gogol N. V. *Evenings on a farm near Dikanka* // The works of Nikolay Gogol in IV vol. / from the Russian by Constance Garnett. London, 1926.

<sup>2</sup> Gogol N. V. *St. John's Eve and other stories from "Evenings at the Farm", and "St. Petersburg Stories"* / Translated from the Russian by Isab. F. Hapgood. New York: Crowell, 1886.

<sup>3</sup> Gogol N. V. *Village Evenings near Dekanka and Mirgorod*, translated and edited by Christopher English. Oxford; New York: Oxford University Press, 1994.

Перевод 2. *The door of one of the houses creaked on its hinges, and an old woman wrapped in a sheepskin appeared.*

Тулуп – длинная меховая шуба. Здесь переводчики предпочли использовать английское слово *sheepskin*, однако в первом случае мы имеем дело с описательным переводом ввиду наличия поясняющего слова *coat*, во втором – со способом эквивалентного подбора. В данном контексте ситуации оба варианта допустимы ввиду сохранения полноты содержания и национального компонента реалии.

**Контекст 2.** – *Паничи! паничи! суды! суды! – гворили они со всех сторон. – Ось бублики, маковники, вертычки, буханци хороши! ей-Богу, хороши! На меду! Сама некла!*

Перевод 1. *"Young sirs! Young sirs! Here! Here!" they said on all sides. "There are good bagels, poppyseed cakes, twists, rolls! Fine ones, by God! With honey! Homemade!"*

Перевод 2. *"Young sir! Young sir! Here! Here!" they cried from all sides. "Bolls and cakes and tasty tarts, very delicious! I have baked them myself!"*

Реалия *паничи* (от польского 'пан') в обоих случаях переводится при помощи введения неологизма *young sirs*. Данная замена не противоречит англоязычному узусу в рамках представленного контекста, поэтому мы можем считать ее релевантной. Остальные реалии отражают мучные изделия разной формы и наполнения. При переводе реалии *бублики* в первом варианте используется способ замены на функциональный аналог *bagels*, тогда как во втором мы видим употребление семантического неологизма *bolls*. Здесь оба варианта перевода достаточно точно отражают семантический объем реалии и ее национальную окраску. Реалия *маковники* в переводе 1 передана при помощи описания, а в переводе 2 – генерализации. Здесь, с нашей точки зрения, более удачным является описание *poppyseed cakes*, так как оно точнее передает семантический объем реалии по сравнению с *cakes* – посредством способа генерализации. Этнографическая реалия *вертычки* передается при помощи семантического неологизма *twists* в переводе 1 и уподобления *tarts* в переводе 2. Р. Пиверу и Л. Волохонской, на наш взгляд, удалось точнее передать национальную специфичность реалии при единовременном сохранении семантики. В первом варианте перевод реалии *буханци* аналогичен переводу реалии *вертычки*: здесь переводчики используют замену на семантический неологизм *rolls*, который отражает национальную особенность представленной реалии при максимально точной передаче ее семантического объема. Во втором варианте К. Филд решил прибегнуть к опущению реалии. Такое решение не может быть рассмотрено как объективное ввиду несоответствия критериям проводимого нами анализа.

**Контекст 3.** *Но горе мне, моя полевая нагидочка, моя перепеличка, моя ясочка, что проживу я остальной век свой без потехи, утирая полою дробные слезы, текущие из старых очей моих, тогда как враг мой будет веселиться и втайне посмеиваться над хилым старцем...*

Перевод 1. *But woe is me, my wild marigold, my little quail, my bright star, that I must live out the rest of my*

life with no delight, wiping the tears with my coattails as they flow from my aged eyes, while my enemy rejoices and laughs secretly at the feeble old man...

Перевод 2. *But woe is me, my flower, my dove, my light! I will spend the remainder of my life without joy, and wipe the bitter tears which flow out of my old eyes, while my enemy will rejoice and laugh in secret over the helpless old man!*

При переводе таких обращений, как *моя полевая нагидочка, моя перепеличка, моя ясочка*, в обоих контекстах был применен способ замены на функциональный аналог. Однако наиболее удачный вариант представлен Р. Пивером и Л. Волохонской, так как в нем сохранен как денотативный, так и национальный компонент реалий, чего нельзя сказать о переводе К. Фильда, в котором не учтена национальная специфика.

**Контекст 4.** *Три ночи как-нибудь отработаю, – подумал философ, – зато пан набьет мне оба кармана чистыми червонцами.*

Перевод 1. *“I can do the three nights’ work somehow,” thought the philosopher, “and the master will fill both my pockets with gold coins for it”.*

Перевод 2. *“I can manage to hold out for three nights,” thought the philosopher; “and then the colonel will fill both my pockets with ducats”.*

Червонец – банкнота в 10 денежных единиц (происходит от ‘червонное золото’). Здесь перевод, выполненный К. Филдом, можно считать удачнее ввиду того, что переводчик смог сохранить исторический фон, при этом не противореча семантике данной реалии. Описательный перевод Р. Пивера и Л. Волохонской не вполне точно передает ценность денежной единицы, что свидетельствует о неполном отражении семантического объема реалии. В то же время в первом варианте переводчикам удалось лучше сохранить национально-культурный колорит реалии.

**Контекст 5.** *Знаешь ли ты, что такое хорошие кожаные канчуки?*

Перевод 1. *Do you know what a good leather whip is?*

Перевод 2. *Do you know what a strong ‘kantchuk’ is?*

Канчуки – это плетки. В первом случае переводчиками был использован способ описания, который позволяет передать семантику реалии, не учитывая национально-культурного колорита, а во втором применяется транскрипция, которая, в свою очередь, позволяет отразить национальную специфичность, но не семантику. Оба перевода можно рассматривать как релевантные, однако, с нашей точки зрения, применение транскрипции менее уместно в данном контексте, так как она значительно затрудняет восприятие читателя и осмысление содержательной стороны реалии только за счет представленного контекста.

**Контекст 6.** *Шепчиха только закричала: «Ох, лишечко!» – да из хаты.*

Перевод 1. *Shepchikha only cried out, ‘Ah, evil thing!’ and fled.*

Перевод 2. *Cheptchicha shrieked, ‘Ah! my darling child!’ and rushed out of the room.*

В обоих вариантах переводчики прибегают к транскрибированию реалии *шепчиха* (жена казака

Шептуна), которое помогает точно отразить ее национальную окрашенность и исторический фон, но не передает семантический объем. Анализ данных предложений способствовал выявлению совпадения в выборе метода перевода реалии *лишечко* (беда): в них переводчиками был применен способ уподобления, но с использованием разных лексических средств выражения. Здесь оба варианта перевода могут быть рассмотрены как релевантные ввиду точного соответствия заявленным критериям проводимого анализа.

**Контекст 7.** *На другой фляжка, сулеи и по сторонам, для красоты, лошадь, стоявшая вверх ногами, трубка, бубны и надпись: «Вино – козацкая потеха».*

Перевод 1. *On the other, a flask, bottles, and around them, for the beauty of it, an upside-down horse, a pipe, tambourines, and the inscription: “Drink – the Cossack’s Delight”.*

Перевод 2. *Elsewhere were painted large and small bottles, a beautiful girl, a running horse, a pipe, and a drum bearing the words “Wine is the Cossack’s joy”.*

Сулея – большая бутылка. Как мы видим, представленные реалии не имеют расхождений в выборе способа перевода. В обоих случаях переводчики используют способ генерализации для реалии *сулеи* и транскрипции для реалии *козацкая*. Оба варианта перевода рассматриваются нами как релевантные, так как в них отражены и национальная специфичность реалий, и их семантический объем.

**Контекст 8.** *Наконец философ тут же лег спать, и добрый ушат холодной воды мог только пробудить его к ужину.*

Перевод 1. *Finally the philosopher went right to sleep, and only a good dousing with cold water could wake him up for supper.*

Перевод 2. *Finally the philosopher lay down in the place where he had been dancing, and fell asleep. It was necessary to pour a bucket of cold water on his head to wake him up for supper.*

Ушат – большой сосуд для воды с выступами с двух сторон (от ‘уши’). Здесь в переводах используется способ уподобления. По нашему мнению, оба эквивалента могут быть оценены как релевантные, так как они в полной мере передают и семантический объем, и национальный колорит украинской реалии.

**Контекст 9.** *Когда проснулся философ, то весь дом был в движении: в ночь умерла панночка.*

Перевод 1. *When the philosopher woke up, the whole house was astir: during the night the master’s daughter had died.*

Перевод 2. *When he woke up the next morning, the whole house was in commotion; the young lady had died during the night.*

Панночка – молодая ведьма, дочь зажиточного польского воеводы. В первом варианте переводчики выбрали способ описательного перевода, а во втором – уподобляющий перевод. Оба варианта не противоречат условиям контекста и точно передают семантику анализируемой реалии при единовременном сохранении исторического фона, поэтому и тот и другой перевод можно рассматривать как релевантные.

**Контекст 10.** Бурсаков почти никого не было в городе: все разбрелось по **хуторам**, или на кондиции, или просто без всяких кондиций, потому что по **хуторам** малороссийским можно есть **галушки**, сыр, сметану и **вареники** величиною в шляпу, не заплатив **гроша** денег.

Перевод 1. *There were almost no students in the city: they had all gone to the **farmsteads**, either on conditions, or simply without any conditions, because on Little Russian **farmsteads** one can eat **dumplings**, cheese, sour cream, **fritters** as big as a hat, without paying a **penny**.*

Перевод 2. *There were hardly any students left in the town; they were all scattered about the country, and had either taken tutors' posts or simply lived without occupation; for at the **farms** in Little Russia one can live comfortably and at ease without paying a **farthing**.*

В данных переводах применяется способ уподобления в отношении реалии **хутор**. В первом случае была произведена замена на английское слово **farmstead**, а во втором – на **farm**. Оба эквивалента полностью синонимичны, и поэтому небольшое различие в плане выражения не дает видимых расхождений ни в семантическом, ни в национально-культурном плане. При переводе реалии **грош** в обоих случаях переводчики применили способ замены на функциональный аналог. В приведенном контексте слова **penny** и **farthing** взаимозаменяемы. При переводе таких реалий, как **галушки** и **вареники**, использование английского слова **dumplings** вполне оправдано и не противоречит условиям заданного контекста, тогда как уместность употребления слова **fritters** достаточно противоречива. Согласно электронному словарю Oxford Dictionaries, данное слово имеет значение 'piece of fruit, vegetable, or meat that is coated in batter and deep-fried'<sup>1</sup>, что никак не соответствует денотативному значению украинской реалии **вареники**. В связи с этим данный перевод не соответствует критерию семантической полноты. Во втором переводе К. Филд применил способ опущения, как нам представляется, в целях устранения перегруженности текста. Этот способ не является релевантным как несоответствующий заявленным критериям анализа.

**Контекст 11.** Пойдем в **шинок** да помянем его душу!

Перевод 1. *Let's go to the **tavern** and commemorate his soul!*

Перевод 2. *Let us go to the **ale-house**; we will drink a glass to his memory.*

При переводе такого национального питейного заведения, как **шинок**, в двух переводах применен способ уподобления с использованием разных лексических средств. Такие английские слова, как **tavern** и **ale-house**, можно рассматривать как взаимозаменяемые ввиду их синонимичности – оба эквивалента отражают национальный компонент представленной реалии и ее исторический фон. Исходя из этого, можно назвать оба варианта перевода релевантными.

**Контекст 12.** Большая разъехавшаяся **хата**, в которой помещалась **бурса**, была решительно пуста, и

сколько философ ни шарил во всех углах и даже оцупал все дыры и западни в крыше, но нигде не отыскал ни куска сала или, по крайней мере, старого **книша**, что, по обыкновению, запрятываемо было бурсаками.

Перевод 1. *The big, sprawling **house** where the **boarders** lodged was decidedly empty, and thoroughly as the philosopher searched in all the corners, even feeling in all the holes and crannies under the roof, nowhere did he find a piece of bacon or at least an old **knish** – things usually stashed away by the boarders.*

Перевод 2. *The great half – decayed **building** in which the **seminary** was established was completely empty; and however much the philosopher searched in all its corners for a piece of lard and **bread**, he could not find even one of the hard biscuits which the seminarists were in the habit of hiding.*

Относительно реалии **хата** наиболее удачным является перевод Р. Пивера и Л. Г. Волохонской при помощи уподобления, чем посредством генерализации у К. Фильда, так как английский слово **house** семантически ближе к реалии **хата**, чем генерализованное **building**, которое может указывать не только на жилое помещение, но и на любое здание в целом. Перевод реалии **бурса** (семинария с общежитием) в первом варианте был осуществлен при помощи контекстуального перевода **the boarders**, тогда как во втором варианте – это замена на функциональный аналог **seminary**, который, по нашему мнению, более подходит для данного контекста ввиду сохранения семантического компонента и национально-культурной специфики. Анализ передачи реалии **книш** (особого рода печеный хлеб) указывает на использование способа транскрипции в переводе Р. Пивера и Л. Г. Волохонской и на способ генерализации в переводе К. Фильда. Первый вариант перевода более объективен, так как в нем отражена национальная специфика представленной реалии, тогда как во втором она отсутствует.

**Контекст 13.** Он носил только **оселедец**, и потому характер его в то время еще мало развился; но, судя по большим шишкам на лбу, с которыми он часто являлся в класс, можно было предположить, что из него будет хороший воин.

Перевод 1. *All he had was his **topknot**, and therefore his character was not much developed at that time; but judging by the big bumps on the forehead with which he often came to class, one could suppose he would make a fine warrior.*

Перевод 2. *He only wore a **small crop of hair**, as though his character was at present too little developed.*

Перевод реалии **оселедец** – длинный клок волос на голове (от 'сельдь'), выполненный Р. Пивером и Л. Волохонской посредством способа освоения **topknot**, можно считать наиболее приемлемым ввиду отражения в нем семантического компонента при единовременном сохранении национальной специфики и исторического фона, тогда как в описательном переводе К. Фильда реалии **a small crop of hair** передается лишь ее денотативное значение.

**Контекст 14.** Я расскажу про Микиту, – отвечал табунщик, – потому что он был мой **кум**.

Перевод 1. *"I'll tell about Mikita," said the herdsman, "because he was my **chum**".*

<sup>1</sup> Oxford Dictionaries. URL: <https://www.oxforddictionaries.com> (mode of access: 14.06.2026).

Перевод 2. *"No, I will tell it," said the groom, "for he was my **godfather**."*

Анализируя данный контекст, отметим, что реалию **кум** (крестный отец) в первом случае переводчики передали при помощи способа транскрипции, а во втором – освоения. Так, использование английского эквивалента **godfather** более предпочтительно в отношении к англоязычному читателю, чем простое транскрибирование **chum**, в котором фактически не отражен семантический объем реалии **кум**.

**Контекст 15.** *Она, голубонька, только и могла сказать, и умерла.*

Перевод 1. *She, **dear soul**, could only say that, and then she died.*

Перевод 2. *The **poor dove** could speak no more, and died.*

В версии Р. Пивера и Л. Волохонской перевод слова **голубонька** на **dear soul** выполнен путем уподобления реалии, или замены слова на семантически эквивалентное английское словосочетание. К. Филд применил калькирование с добавлением слова **poor**. Оба варианта соответствуют критериям проводимого анализа, тем не менее наиболее предпочтительным, на наш взгляд, является перевод 1, так как он максимально точно соответствует современному англоязычному узусу.

**Контекст 16.** *Каждый тащил за собою мешок, в котором находилась одна рубашка и пара **онуц**.*

Перевод 1. *Each dragged a sack on his back with a shirt and a pair of **foot-rags**.*

Перевод 2. *Each had a bag with him containing a shirt and a pair of **socks**.*

В первом переводе при передаче реалии **онуц**

(портянки, обмотки вместо носок) используется способ описания, тогда как во втором переводе применяется способ генерализации. Слово **foot-rags** ближе по семантике к слову **онуци**, чем генерализованное слово **socks**, в котором не отражена ни национально-культурная специфика, ни исторический фон реалии, поэтому первый перевод является более предпочтительным.

Итак, на основе проделанного сравнительно-сопоставительного анализа мы выявили как расхождения в выборе способов перевода представленных реалий, так и совпадения. В целом оба перевода – Р. Пивера с Л. Волохонской и К. Филда – демонстрируют достаточно высокий уровень переводческого профессионализма. Все переводчики постарались объективно передать семантическую, национально-культурную и историческую специфику украинских реалий.

Сравнив тексты двух переводов и сопоставив их с текстом оригинала, мы выявили наиболее частотные и эффективные способы перевода реалий. Соотнесем полученные результаты, представленные на рисунках 1 и 2.

Результаты показывают, что самым частотным способом перевода реалий в анализируемых текстах является уподобление (51,4 % и 45,7 % соответственно от общего числа имеющихся реалий).

Вторыми по частотности являются описательный способ у Р. Пивера и Л. Волохонской (14,3 %) и способ генерализации у К. Филда (17,1 %).

На третьем месте – транскрибирование (11,4 %) в первом переводе и опущение (11,40 %) во втором.



Рис. 1. Способы перевода реалий в англоязычной версии повести Н. В. Гоголя «Вий», выполненной Р. Пивером и Л. Волохонской (1998)



Рис. 2. Способы перевода реалий в англоязычной версии повести Н. В. Гоголя «Вий», выполненной К. Филдом (1915)

Кроме того, важно отметить равное процентное соотношение применения способов создания семантического неологизма, контекстуального перевода, генерализации и транслитерации в тексте перевода Р. Пивера и Л. Волохонской (5,7 %) и способов калькирования, описания, контекстуального перевода (2,8 %) в переводе К. Филда.

Анализ показал, что в первой версии были использованы исключительно традиционные способы перевода, в то время как во второй был зафиксирован способ опущения (11,4 %), применение которого может быть обусловлено некоторыми факторами: во-первых, непониманием концепта реалии самим переводчиком и, во-вторых, его нежеланием перегружать текст, чтобы не усложнять восприятие читателя. Использование способа опущения не отвечает заявленным критериям при проведении сравнительно-сопоставительного анализа, поэтому в данном случае он не может быть оценен как релевантный.

### Заключение

Результаты исследования позволили сделать следующие выводы.

Реалии – это лингвокультурные единицы, которые представляют собой особую категорию слов, содержащих в себе национально и исторически маркированную информацию о восприятии действительности отдельной языковой общностью. Реалии как единицы перевода входят в состав безэквивалентной лексики и чаще всего выражены существительными.

В настоящий момент существует много классификаций реалий и все они основаны на различных критериях и принципах. Классификацию, представленную С. И. Влаховым и С. П. Флорином, можно назвать универсальной, так как в ней реалии рассматриваются с учетом предметного, местного, временного и переводческого аспектов. В зависимости от предметного содержания выде-

ляются географические, этнографические и общественно-политические реалии. На основе местного деления в рамках одного языка реалии делятся на свои и чужие, в то время как в рамках пары языков – на внутренние и внешние. На основе временного деления реалии подразделяются на современные и исторические.

При анализе способов передачи реалий за основу берется классификация С. И. Влахова и С. П. Флорина, в которой выделяются транскрипция, транслитерация и собственно перевод – введение неологизма посредством кальки, полукальки и семантического неологизма; приблизительный перевод – использование генерализации, освоения или замены слова-реалии на функциональный аналог, а также описательный перевод, или использование развернутого описания реалии; контекстуальный перевод, ориентированный прежде всего на представленный контекст.

В ходе исследования были выявлены около 50 украинских реалий, переведенных на английский язык при помощи транскрипции, транслитерации, калькирования, описания, контекстуального перевода, генерализации, уподобления или замены на функциональный аналог, а также создания семантического неологизма. Применение разных способов перевода обусловлено индивидуальным восприятием текста оригинала переводчиками и разным отношением к значимости той или иной реалии.

Количественное соотношение полученных результатов показывает, что в текстах двух переводов чаще всего был использован способ уподобления, который в основном совпадает в рамках одного отдельно взятого контекста в сопоставлении с текстами двух переводов. Это свидетельствует об эффективности применения данного способа, в силу того что он не только точно передает семантический объем реалии, но и сохраняет ее национально-культурный колорит и исторический фон.

## Литература

Артемьева, Ю. В. Проблема достижения полноценного перевода реалий / Ю. В. Артемьева, Ю. В. Явари // Современные исследования социальных проблем. – 2022. – Т. 14, № 3. – С. 235–253. – DOI: 10.12731/2077-1770-2022-14-3-235-253. – EDN CJQSCC.

Бархударов, Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода) / Л. С. Бархударов. – Москва : Международные отношения, 1975. – 240 с.

Виноградов, В. С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В. С. Виноградов. – Москва : Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. – 224 с. – ISBN 5-7552-0041-6.

Влахов, С. Непереводимое в переводе / С. Влахов, С. Флорин. – Москва : Международные отношения, 1980. – 352 с.

Голубева, Д. В. Повести Н. В. Гоголя на английском языке: переводы и переводчики / Д. В. Голубева // Актуальные вопросы филологической науки XXI века : сборник статей IX Международной научной конференции молодых ученых, посвященной 90-летию кафедры иностранных языков, Екатеринбург, 07 февраля 2020 года. Ч. I / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, Уральский гуманитарный институт, Департамент лингвистики, Департамент «Филологический факультет», Кафедра иностранных языков. – Екатеринбург : Издательство УМЦ-УПИ, 2020. – С. 249–254. – EDN EBVNTM.

Демонова, Ю. М. Реалии как лингвистическое явление / Ю. М. Демонова, В. А. Лавриненко, В. П. Кемечеджиева // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. – 2021. – № 1. – С. 144–153. – EDN WLNNES.

Ерыгина, В. С. Отражение украинских реалий в английских переводах повести Н. В. Гоголя «Вий» / В. С. Ерыгина, М. В. Влавацкая // Наука. Технологии. Инновации : сборник научных трудов : в 9 частях, Новосибирск, 03–07 декабря 2018 года. Ч. 8 / под ред. А. В. Гадюкиной. – Новосибирск : Новосибирский государственный технический университет, 2018. – С. 631–635. – EDN VVDLUF.

Ерыгина, В. С. Сохранение национального колорита при передаче украинских реалий на английский язык / В. С. Ерыгина, М. В. Влавацкая // Межкультурная коммуникация: лингвистические аспекты : сборник материалов VIII международной научно-практической конференции, Новосибирск, 28–29 марта 2019 года. – Новосибирск : Новосибирский государственный технический университет, 2019. – С. 125–133. – EDN DLCGIS.

Комиссаров, В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) : учебник для ин-тов и фак. иностр. яз. / В. Н. Комиссаров. – Москва : Высшая школа, 1990. – 253 с. – ISBN 5-06-001057-0.

Латышев, Л. К. Технология перевода : учеб. пособие для студ. лингв. вузов и фак. / Л. К. Латышев. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательский центр «Академия», 2005. – 320 с. – ISBN 5-7695-2020-5.

Первое знакомство англоязычной аудитории с творчеством Николая Васильевича Гоголя / Н. А. Грищенко, Е. О. Ершова, В. В. Корниенко, М. А. Старшева // Сибирский филологический форум. – 2022. – № 3 (20). – С. 109–125. – DOI: 10.25146/2587-7844-2022-20-3-128. – EDN QAUHOK.

Потовская, К. С. Особенности перевода литературных реалий в произведениях жанра фэнтези / К. С. Потовская // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. – 2023. – № 1 (25). – С. 92–96. – EDN NJNXRU.

Томахин, Г. Д. Реалии-американизмы : пособие по страноведению / Г. Д. Томахин. – Москва : Высшая школа, 1988. – 238 с.

Червоткина, Ю. А. Особенности перевода реалий с английского на русский язык (по материалам британской службы новостей «Би-Би-Си») / Ю. А. Червоткина, Н. В. Захарова // Филологический аспект. – 2017. – № 1 (21). – С. 34–60. – EDN XSDGJF.

Швейцер, А. Д. Перевод и лингвистика. (Газетно-информационный и военно-публицистический перевод.) / А. Д. Швейцер. – Москва : Воениздат, 1973. – 280 с.

Юсупов, Х. У. Перевод фантастики: создание новых вымышленных реалий / Х. У. Юсупов // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2023. – № 1. – С. 107–115. – DOI: 10.55959/MSU-2074-1588-19-26-1-9. – EDN MOPQDI.

Ceramella, N. Linking theory with practice: The way to quality translation / N. Ceramella // Culture-bound translation and language in the global era / ed. by A. Nikčević-Batričević, M. Knežević. – Newcastle : Cambridge Scholars Publishing, 2008. – P. 3–32.

Erygina, V. S. Ukrainian realia and their English translation peculiarities / V. S. Erygina // Актуальные проблемы современного общества : сборник материалов XV Международной научно-практической конференции молодых ученых, Новосибирск, 15–16 ноября 2018 года / под редакцией И. А. Казачихина, С. Ю. Полянкина. – Новосибирск : Новосибирский государственный технический университет, 2018. – P. 139–144. – EDN YOCTIL.

Nida, E. A. Toward a Science of Translating / E. A. Nida. – Leiden : E. J. Brill, 1964. – 331 p. – DOI: 10.1163/9789004495746.

The National Coloring as a Part of the Connotative Meaning of Realia / I. Yerbulatova, G. Gilazetdinova, A. Aminova, K. Utegenova // Journal of History Culture and Art Research. – 2018. – Vol. 7, no. 4. – P. 102–108. – DOI: 10.7596/taksad.v7i4.1820.

Zopus, A. Pseudo-realia in the Romanian Translations of Various Hungarian Institutions and in the Hungarian Translations of Romanian Public Administration Terms / A. Zopus // Acta Universitatis Sapientiae, Philologica. – 2016. – Vol. 8, no. 2. – P. 49–59. – DOI: 10.1515/ausp-2016-0017.

## References

Artemieva, Yu. V., Yavari, Yu. V. (2022). Problema dostizheniya polnotsennogo perevoda realiy = The problem of achieving a meaningful translation of realities. *Modern Studies of Social Problems*, 14(3), 235–253. DOI: 10.12731/2077-1770-2022-14-3-235-253. EDN CJQSCC.

- Barkhudarov, L. S. (1975). *Yazyk i perevod (Voprosy obshchey i chastnoy teorii perevoda) = Language and translation (Problems of general and specific translation theory)*. Moscow: International Relations Publishing House, 240 p.
- Ceramella, N. (2008). Linking theory with practice: The way to quality translation. *Culture-bound translation and language in the global era*, 3–32. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.
- Chervotkina, Yu. A., Zakharova, N. V. (2017). Osobennosti perevoda realiy s angliyskogo na russkiy yazyk (po materialam britanskoy sluzhby novostey «Bi-Bi-Si») = Peculiarities of translation of realities from English into Russian (based on the materials of the British news service “BBC”). *Philological Aspect*, 1(21), 34–60. EDN XSDGJF.
- Demonova, Yu. M., Lavrinenko, V. A., Kemechedzhieva, V. P. (2021). Realii kak lingvisticheskoe yavlenie = Realities as a linguistic phenomenon. *Bulletin of the Taganrog Institute named after A. P. Chekhov*, 1, 144–153. EDN WLNNE.
- Erygina, V. S. (2018). Ukrainian realia and their English translation peculiarities. *Actual problems of modern society*, 139–144. Novosibirsk: Novosibirsk State Technical University. EDN YOCTIL.
- Erygina, V. S., Vlavatskaya, M. V. (2018). Otrazhenie ukrainskikh realiy v angliyskikh perevodakh povesti N. V. Gogolya «Viy» = Reflection of Ukrainian realities in English translations of Nikolai Gogol's story “Viy”. *Science. Technologies. Innovations (part 8)*, 631–635. Novosibirsk: Novosibirsk State Technical University. EDN VVDLUF.
- Erygina, V. S., Vlavatskaya, M. V. (2019). Sokhranenie natsional'nogo kolorita pri peredache ukrainskikh realiy na angliyskiy yazyk = Preservation of national coloring when transferring Ukrainian realities into English. *Intercultural communication: Linguistic aspects*, 125–133. Novosibirsk: Novosibirsk State Technical University. – EDN DLGDIS.
- Golubeva, D. V. (2020). Povesti N. V. Gogolya na angliyskom yazyke: perevody i perevodchiki = N. V. Gogol's stories in English: Translations and translators. *Current issues in philological science of the 21<sup>st</sup> century (part I)*, 249–254. Ekaterinburg: UMTS-UPI Publishing House. EDN EBVNTM.
- Grishchenko, N. A., Ershova, E. O., Kornienko, V. V., Starsheva, M. A. (2022). Pervoe znakomstvo angloyazychnoy auditorii s tvorchestvom Nikolaya Vasil'evicha Gogolya = The English-speaking audience's first acquaintance with the works of Nikolai Vasilievich Gogol. *Siberian Philological Forum*, 3(20), 109–125. DOI: 10.25146/2587-7844-2022-20-3-128. EDN QAUHOK.
- Komissarov, V. N. (1990). *Teoriya perevoda (lingvisticheskie aspekty) = Theory of translation (linguistic aspects)*. Moscow: Vysshaya shkola Publishing House, 253 p. ISBN 5-06-001057-0.
- Latyshev, L. K. (2002). *Tekhnologiya perevoda = Translation technology*. 2<sup>nd</sup> edition. Moscow: Akademiya Publishing House, 320 p. ISBN 5-7695-2020-5.
- Nida, E. A. (1964). *Toward a Science of Translating*. Leiden: E. J. Brill, 331 p. DOI: 10.1163/9789004495746.
- Potovskaya, K. S. (2023). Osobennosti perevoda literaturnykh realiy v proizvedeniyakh zhanra fentezi = Features of translation of literary realities in works of fantasy genre. *At the Intersection of Languages and Cultures. Current Issues in the Humanities*, 1(25), 92–96. EDN NJNXRU.
- Schweitzer, A. D. (1973). *Perevod i lingvistika. (Gazetno-informatsionny i voenno-publitsisticheskii perevod.) = Translation and linguistics. (Newspaper-information and military-journalistic translation.)*. Moscow: Voenizdat Publishing House, 280 p.
- Tomakhin, G. D. (1988). *Realii-amerikanizmy = Realities Americanisms*. Moscow: Vysshaya shkola Publishing House, 238 p.
- Vinogradov, V. S. (2001). *Vvedenie v perevodovedenie (obshchie i leksicheskie voprosy) = Introduction to translation studies (general and lexical issues)*. Moscow: Publishing House of the Institute of General Secondary Education, Russian Academy of Education, 224 p. ISBN 5-7552-0041-6.
- Vlakhov, S., Florin, S. (1980). *Neperevodimoe v perevode = The untranslatable in translation*. Moscow: International Relations Publishing House, 352 p.
- Yerbulatova, I., Gilazetdinova, G., Aminova, A., Utegenova, K. (2018). The National Coloring as a Part of the Connotative Meaning of Realia. *Journal of History Culture and Art Research*, 7(4), 102–108. DOI: 10.7596/taksad.v7i4.1820.
- Yusupov, Kh. U. (2023). *Perevod fantastiki: sozdanie novykh vymyshlennykh realiy = Translating fiction: Creating new fictional realities*. *Bulletin of Moscow University. Series 19: Linguistics and Intercultural Communication*, 1, 107–115. DOI: 10.55959/MSU-2074-1588-19-26-1-9. EDN MOPQDI.
- Zopus, A. (2016). Pseudo-realii in the Romanian Translations of Various Hungarian Institutions and in the Hungarian Translations of Romanian Public Administration Terms. *Acta Universitatis Sapientiae, Philologica*, 8(2), 49–59. DOI: 10.1515/ausp-2016-0017.

**Данные об авторе**

Влавацкая Марина Витальевна – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры иностранных языков, Новосибирский государственный технический университет, Российская Федерация, г. Новосибирск, vlavatskaya@list.ru

**Author's information**

Vlavatskaya Marina Vitalievna – Doctor of Philology, Professor, Professor of Department of Foreign Languages, Novosibirsk State Technical University, Russian Federation, Novosibirsk

Дата поступления: 11.02.2025; дата публикации: 30.06.2026

Date of receipt: 11.02.2025; date of publication: 30.06.2026

# ТРАЕКТОРИИ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОЦЕССА XX–XXI ВВ.



УДК 655.58:070+930.85(47). DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-52-61.  
ББК Ч112.4+Ч602.471.218.  
ГРНТИ 17.07.29. Код ВАК 5.9.3

## В. Ф. ПЛЕТНЕВ: БИОГРАФИЯ И ТВОРЧЕСКИЕ СВЯЗИ (ПО АРХИВНЫМ МАТЕРИАЛАМ)

**Кенжебаева С. Ж.**

Институт мировой литературы им. А. М. Горького Российской академии наук  
(Москва, Российская Федерация)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8267-9269>  
SPIN-код: 9987-9488

**Плотникова А. Г.**

Институт мировой литературы им. А. М. Горького Российской академии наук  
(Москва, Российская Федерация)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1866-0608>  
SPIN-код: 6994-8937

**А н н о т а ц и я .** Предметом исследования является жизненный и творческий путь В. Ф. Плетнева (1886–1942) – руководителя Пролеткульта, драматурга, редактора и корреспондента М. Горького. Цель работы – на основе впервые вводимых в научный оборот архивных источников реконструировать биографию В. Ф. Плетнева, уточнить обстоятельства его сотрудничества с М. Горьким, С. Эйзенштейном и другими деятелями культуры, а также верифицировать спорные факты его дореволюционной и редакторской работы. Методология исследования опирается на микроисторический анализ, позволяющий проследить взаимодействие индивидуальной человеческой траектории с макросоциальными процессами, а также на сравнительно-исторический и источниковедческий методы. Источниковую базу составили неопубликованные материалы из фондов РГАЛИ, ГАРФ, ЦГА Москвы и Архива А. М. Горького (ИМЛИ РАН). В результате исследования уточнены биографические данные В. Ф. Плетнева (обстоятельства дореволюционных арестов и ссылок), что позволило верифицировать расхождения в справочных изданиях. Прослежена эволюция его взглядов: от меньшевистских публикаций в журнале «Наша заря» (1913) до руководства Пролеткультом и теоретического обоснования задач пролетарской культуры. Реконструирована история сотрудничества с С. М. Эйзенштейном (пьесы «Лена», «Стачка»), выявившая напряженность творческого диалога. Впервые проанализирована переписка с М. Горьким 1933–1935 гг., раскрывающая механизм литературного наставничества и влияние классика на доработку пьес («Шляпа», «Таня»). Освещена редакторская деятельность В. Ф. Плетнева в проекте «Две пятилетки» (сборник «Творчество народов СССР») и при подготовке юбилейного издания к 60-летию И. В. Сталина. Материалы и выводы статьи могут быть использованы в дальнейших исследованиях по истории русской литературы и культуры советского периода, при подготовке комментариев к собраниям сочинений М. Горького, в лекционных курсах по истории театра, кино и литературно-общественной борьбы 1920–1930-х гг. Биография В. Ф. Плетнева, уникальная в деталях, является типичной иллюстрацией социальной мобильности, идеологической адаптации и конфликтности творческой жизни в раннесоветский период. Фигура В. Ф. Плетнева значима как пример деятеля, последовательно реализовывавшего функцию посредничества между идеологическим заказом, творческим экспериментом и запросами массовой аудитории – от студий Пролеткульта до фронтовой печати 1941 г.

**К л ю ч е в ы е с л о в а :** В. Ф. Плетнев; биографические материалы; творческие связи; редакторская деятельность; архивные материалы; русские писатели; кинорежиссеры; советская культура; советский период; киноискусство; театр; творческий диалог

**Б л а г о д а р н о с т и :** статья опубликована в рамках проекта «Русская и европейская классика в XXI веке: подготовка цифровых научных комментированных изданий» по гранту Министерства науки и высшего образования РФ на проведение крупных научных проектов по приоритетным направлениям научно-технологического развития (соглашение № 075-15-2024-549 от 23 апреля 2024 г.).

**Д л я ц и т и р о в а н и я :** Кенжебаева, С. Ж. В. Ф. Плетнев: биография и творческие связи (по архивным материалам) / С. Ж. Кенжебаева, А. Г. Плотникова // Филологический класс. – 2026. – Т. 31, № 2. – С. 52–61. – DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-52-61.

## V. F. PLETNEV: A BIOGRAPHY AND CREATIVE CONTACTS (BASED ON ARCHIVAL MATERIALS)

**Saltanat Zh. Kenzhebaeva**

A. M. Gorky Institute of World Literature of the Russian Academy of Sciences  
(Moscow, Russian Federation)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8267-9269>

**Anastasia G. Plotnikova**

A. M. Gorky Institute of World Literature of the Russian Academy of Sciences  
(Moscow, Russian Federation)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1866-0608>

*Abstract.* This study examines the life and the creative career of V. F. Pletnev (1886–1942) – a prominent figure in the Proletkult movement, a playwright, an editor, and M. Gorky’s correspondent. Its main aim is to reconstruct Pletnev’s biography based on newly introduced archival sources, to analyze the circumstances of his creative contacts with Gorky, Eisenstein and other cultural figures, and to verify dubious facts from his pre-revolutionary and editorial work. The research employs microhistorical analysis – highlighting the interaction between individual biographies and broader social processes – along with comparative-historical and source-critical methods. The source base includes unpublished materials from collections at RGALI, GARE, TsGA Moscow, and the Archives of A. M. Gorky (IMLI RAS). These sources enable clarification of biographical details, such as pre-revolutionary arrests and exile circumstances, and verification of discrepancies in reference sources. The study traces the evolution of Pletnev’s ideological and creative views – from his early publications as a Menshevik in *Nasha Zarya* (1913) to his leadership in Proletkult and his theoretical foundation of the goals of proletarian culture. It reconstructs his collaboration with Eisenstein, including the production of *Lena* and *Stachka*, revealing tensions in their creative relationships. An innovative analysis of his correspondence with Gorky (1933–1935) sheds light on the mechanism of literary coaching and Gorky’s influence on Pletnev’s plays, such as *Shlyapa* and *Tanya*. His editorial activities – particularly his work on the project *Dve Pyatiletki* (the collection “Creativity of the Peoples of the USSR”) and the jubilee edition celebrating Stalin’s 60<sup>th</sup> anniversary – are also discussed in the article. The findings, materials, and conclusions of the article can be used for further research into the Russian literature and culture of the Soviet period, when writing commentaries to Gorky’s literary collections, and in lecture courses on the history of the theater, cinema, and socio-cultural struggles of the 1920s–1930s. Pletnev’s biography, with its unique details, is a typical illustration of the social mobility, ideological adaptation, and creative conflicts of the early Soviet period. His figure remains significant as an example of a man of letters, who systematically realized the function of mediation between the ideological order, creative experiment, and the needs of a mass audience – from Proletkult to wartime press of 1941.

*Keywords:* V. F. Pletnev; biographical materials; creative contacts; editorial work; archival materials; Russian writers; film directors; Soviet culture; Soviet period; cinema art; theater, creative dialogue

*Acknowledgements:* The work has been financially supported by the grant from the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation (agreement No. 075-15-2024-549 of April 23, 2024) “Russian and European Classical Texts in the 21<sup>st</sup> Century: Preparation of Digital Academic Editions with Commentaries for Publication”.

*For citation:* Kenzhebaeva, S. Zh., Plotnikova, A. G. (2026). V. F. Pletnev: A Biography and Creative Contacts (Based on Archival Materials). In *Philological Class*. Vol. 31. No. 2, pp. 52–61. DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-52-61.

В истории русской культуры встречается немало деятелей, имена которых присутствовали в информационном поле на протяжении долгого времени, однако по разным причинам не стали объектом отдельного исследования. Обратиться на них заслуженное внимание помогают, например, их связи с литераторами первого ряда. Так, благодаря работе над «Энциклопедией адресатов М. Горького» в рамках проекта «Русская и европейская классика в XXI веке: подготовка цифровых научных комментированных изданий», были восстановлены или существенно дополнены биографии многих горьковских корреспондентов: писателей (А. С. Вознесенский, Д. М. Стонов, И. Ф. Наумов), издательских работников (Е. М. Коростелева, Ф. Д. Лебединская), чиновников (Л. С. Стриковский), рабочих (И. А. Рыбакова) и др. Реконструкция судеб этих людей представляется важной по нескольким причинам. Во-первых, она помогает не только уточнить биографические данные знаменитых писателей, но и способствует осмыслению культурно-исторических процессов эпохи и созданию более объемной, ясной и объективной картины прошлого. Во-вторых, сам

процесс исследования биографии малоизвестной персоналии, оставившей тем не менее свой след в истории, становится методологически важным. Особенно это актуально при изучении турбулентных эпох, когда биографическая траектория могла меняться стремительно, объективные документы сохранились фрагментарно, автобиографии одного и того же лица существенно разнятся и даже основные анкетные данные бывают изменены по разным причинам. Наконец, обращение к жизненному пути «рядовых» деятелей культуры открывает возможность для микроисторического анализа. На примере одной человеческой судьбы можно проследить, как глобальные исторические сдвиги преломлялись в конкретной человеческой жизни, как внешние обстоятельства (смена политического курса, вмешательство партийных функционеров) взаимодействовали с внутренними (личные качества, убеждения, круг общения), формируя уникальную, но при этом во многом типичную для своего времени биографическую траекторию.

К числу таких полузабытых, но значимых фигур, чья судьба может служить яркой иллюстраци-

ей этих процессов, принадлежит Валериан Федорович Плетнев (1886–1942) – один из руководителей Пролеткульта, драматург, критик и редактор.

При обращении к его биографии исследователь неизбежно сталкивается с противоречиями в источниках. Впервые она была зафиксирована в сборнике С. А. Родова «Пролетарские писатели» [1924]. Сокращенный и уточненный вариант, с расширенной библиографией, вошел в справочник И. В. Владиславлева «Литература великого десятилетия» [1928]. Эти справки легли в основу статьи в 11-томной «Литературной энциклопедии» [Литературная энциклопедия 1934] и позднее в 9-томной «Краткой литературной энциклопедии» [Зонов 1968]. Наконец, в современных сборниках документов «В зрительном зале Сталин, или Записки Шумяцкого» [2003] и «Между молотом и наковальней. Союз советских писателей СССР» [2011: 55] также приведены биографические сведения о В. Ф. Плетневе в комментариях и именных указателях. Во всех этих кратких биографиях (кроме 2011 г.) отмечено его рабочее происхождение («19 лет без перерыва у станка», «работал столяром»), перечислены некоторые произведения (пьесы «Лена», «Стачка», «Мститель» и др.), указаны партийная принадлежность и участие в революционном движении.

Однако при внешнем сходстве эти биографические справки содержат важные расхождения, которые не позволяют составить целостную картину. Так, годом вступления в партию везде указан 1904 г., но без указания фракции («в РСДРП, ныне – в ВКП» – 1925, «член партии» – 1934, «член коммунистической партии» – 1968). РСДРП разделилась на большевистское и меньшевистское крыло в 1903 г., и это умолчание позволяет предположить, что в 1904 г. В. Ф. Плетнев примкнул к «идеологически неверной» меньшевистской фракции. Более того, в сборнике 2003 г. он прямо назван меньшевиком, а 2011 г. – большевиком, но источник во всех случаях не указан. Отличается и информация о пережитом В. Ф. Плетневым полицейском преследовании до революции: в более ранних источниках (1924, 1925, 1934) говорится о двух ссылках, в более позднем (1968) – о трех. Чаще всего В. Ф. Плетнев упоминается как деятель Пролеткульта и в контексте полемики с В. И. Лениным 1922 г., но ни его драматургия, ни деятельность в руководстве советской кинематографии, ни поздняя редакторская работа не освещались в специальной литературе. Прояснить эти противоречия и уточнить характер документально зафиксированных контактов В. Ф. Плетнева позволяют материалы, выявленные в фондах Российского государственного архива литературы и искусства, Государственного архива Российской Федерации, Центрального государственного архива г. Москвы, московского Архива А. М. Горького, российских музеев.

Согласно «Литературной энциклопедии», Валериан Федорович Плетнев родился 3 (15) сентября 1886 г. в Москве [Зонов 1968]. Однако в одном из фондов полицейских учреждений в ГАРФ хранится его личное дело, составленное при первом аресте в

1910 г., где он назван уроженцем Тульской губернии Чернского уезда<sup>1</sup>. Эти сведения отчасти подтверждаются метрическими книгами Тульской губернии, где неоднократно фигурирует имя крестьянина Валериана Плетнева – уроженца села Новоархангельского Скородненской волости Чернского уезда. Он выступал свидетелем при венчании своей сестры Раисы в 1904 г.<sup>2</sup>, был восприемником на крещении младенца Петра Борисова в 1907 г.<sup>3</sup> и т. д., что свидетельствует о его активной социальной жизни в этот период. Можно предположить, что родившийся в тульской деревне крестьянин Плетнев примерно в 20 лет перебрался в Москву, где работал на заводах и быстро врос в рабочую среду. Этим, вероятно, объясняется и его московский адрес в полицейском деле (ул. Малая Царицынская (ныне – Малая Пироговская), дом Пахомова), и то, что в позднейших автобиографиях он оознанно подчеркивал именно рабочую, а не крестьянскую идентичность, что соответствовало идеологическим установкам Пролеткульта.

13 ноября 1910 г. на 1-й Мещанской улице (д. 12) проходило собрание профсоюзных деятелей в преддверии 2-го съезда фабричных врачей, где В. Ф. Плетнев присутствовал как секретарь профсоюза текстильщиков [Дело провокатора Малиновского 1992: 83]. Первый арест продлился всего несколько дней, но привлек к нему более пристальное внимание полиции. Весной 1911 г. он был снова арестован и провел несколько месяцев в Суцневской части<sup>4</sup>. После этого В. Ф. Плетневу и его товарищам было предъявлено обвинение в принадлежности к социал-демократической партии, за которым последовала административная ссылка в Вологодскую губернию, в Великий Устюг, которая длилась с 1911 до 1913 гг. Эти даты косвенно подтверждаются фотодокументами в российских музеях<sup>5</sup>.

Вернувшись из ссылки в 1913 г. (вероятно, по амнистии, объявленной в честь 300-летия Дома Романовых), В. Ф. Плетнев опубликовал свою первую литературно-критическую работу – статью «К вопросу о пролетарской культуре» под псевдонимом В. Валерьянов [Масанов 1960] в журнале «Наша заря». Периодическое издание носило общественно-политический характер и представляло интересы так называемых меньшевиков-ликвидаторов, выступавших за легальные формы партийной работы. В числе постоянных авторов журнала были идеологи меньшевизма и будущие теоретики Пролеткульта – А. Н. Потресов, А. А. Богданов, А. В. Луначарский.

Выступление В. Ф. Плетнева стало частью полемики с редактором журнала Александром Потресовым [Старовер [Потресов] 1913; Потресов 1913],

<sup>1</sup> ГАРФ. Ф. 1742. Оп. 1. Д. 28221.

<sup>2</sup> ЦГА Москвы. Ф. 2124. Оп. 2. Д. 1. С. 146.

<sup>3</sup> ЦГА Москвы. Ф. 2125. Оп. 2. Д. 123. С. 133.

<sup>4</sup> Таким образом, два следовавших друг за другом ареста, осенью 1910 и весной 1911 гг., стали причиной разночтения в количестве ссылок. Сам В. Ф. Плетнев писал о двух административных ссылках – в Вологодскую губернию и в Сибирь.

<sup>5</sup> ГИМ. КП 103179/8; ГЦМСИР. КП 804/7-9; ОГИКМ. КП ОРОМ 5151.

чи «Критические наброски» были опубликованы в «Нашей заре». В. Ф. Плетнев в статье дает определение культуре пролетариата, проясняет ее суть, исходя из факта существования этой культуры в контексте капиталистического общества: «Культура пролетариата есть культура, творимая им в его жизни – борьбе, на пути к социалистическому о-ву, в рамках капиталистического строя. Культура же социалистическая суть синтез классовых культур за порогом капиталистического о-ва в обществе социалистическом. Иначе быть не может. Мы мыслим пролетариат как класс, только в капиталистическом о-ве и понятие пролетариата как класса в о-ве социалистическом не может существовать, ибо тогда не будет основной предпосылки этого – частной собственности на средства производства» [Валерьянов 1913: 35]. Для В. Ф. Плетнева пролетарская культура – не отвлеченная теория, а практика классовой борьбы уже в настоящем. Отсюда его главный пафос: не рассуждать о культуре, а строить ее здесь и сейчас, через активное действие. Именно в этом автор видит единственно возможный путь для строительства социалистической культуры будущего, основой для которой станет пролетарская культура: «Я верю в творческие силы пролетариата и верю в то, что он придет к порогу, добытого великою борьбой, царства светлого будущего во всеоружии своей идеологии с полным законченным комплексом культурных ценностей. И в этом случае не поменьше самообождения, а побольше веры, поменьше стремления отодвинуть на задний план, выдвинутый жизнью, вопрос о строительстве нашей культуры, и больше, как можно больше, активного действия» [Валерьянов 1913: 41]. Так, В. Ф. Плетнев еще в 1913 г. был активным участником дискуссий о создании нового пролетарского искусства.

Вскоре, однако, литературная работа была прервана новым полицейским делом. В июле 1915 г. он был арестован в третий раз<sup>1</sup> за принадлежность к РСДРП и был выслан в Сибирь [Дело провакатора Малиновского 1992: 84]. Сохранилось удостоверение, выданное Министерством путей сообщения Российской империи, которое подтверждает, что в период ссылки В. Ф. Плетнев служил в Партии по исследованию рек Ленского бассейна с 20 июля по 20 сентября 1916 г.<sup>2</sup> В тех суровых местах всего за несколько лет до этого произошло трагическое событие, потрясшее всю Россию – Ленский расстрел 1912 г., и впечатления В. Ф. Плетнева легли в основу его будущей пьесы «Лена», написанной в начале 1920-х гг.

Февральская революция 1917 г. освободила В. Ф. Плетнева, как и многих других политических ссыльных. Вернувшись, он активно включился в процесс становления нового государства, работал в Московском губернском совете народного хозяйства: сохранилась брошюра с его докладом Коллегии комиссаров земского отдела «Общественные

работы в их современном значении» [Плетнев 1918]. Доклад представляет собой аналитическое изложение актуальных проблем и трудностей промышленного производства, рассмотрение финансового, продовольственного, рабочего вопроса, вопроса снабжения и возможные варианты их решения.

К 1921 г. интересы В. Ф. Плетнева полностью сместились в сферу искусства и творчества. Важнейшая часть его биографии как участника и организатора институциональной культурной жизни проходила с 1921 по 1932 гг., когда В. Ф. Плетнев возглавлял Пролеткульт – массовую культурно-просветительскую организацию, одной из центральных задач которой было создание пролетарской культуры через развитие творческой деятельности рабочих. К середине 1920 г. Пролеткульт объединил «более полумиллиона рабочих, из которых около 80 тыс. активно работали в различных студиях» [Московская, Романова 2021: 191]. Именно такие формы коллективной творческой работы – студийные, кружковые, клубные – стали основными в этом масштабном «литературном союзе» [Там же], следствием чего, по логике деятелей Пролеткульта, должно было стать появление «культуры нового типа – пролетарской» [Гусейнов 2024: 29]. В подобной структурной организации этого объединения реализовывалось бытовавшее в Пролеткульте отношение к творчеству как к «технике, которой можно и нужно овладеть» [Павлова 2025: 361].

В. Ф. Плетнев не только был идеологом и главой организации, но и занимался практической работой – руководил издательством, редактировал журнал «Рабочий клуб», публиковал брошюры о массовом культурном движении [Плетнев 1923].

В начале 1920-х гг. имя В. Ф. Плетнева не сходило со страниц центральной прессы: он регулярно печатался в «Правде»<sup>3</sup> и «Известиях»<sup>4</sup>. Одновременно он занимал ключевые посты в системе культурного управления: заведовал художественным отделом Главполитпросвета<sup>5</sup>, входил в руководство нескольких московских театров<sup>6</sup>, а в апреле 1921 г. был избран в Моссовет от Городского района как представитель ЦК Пролеткульта<sup>7</sup>.

Наиболее полное и последовательное выражение представления В. Плетнева как теоретика и деятеля Пролеткульта получили в статье «На идеологическом фронте»<sup>8</sup> (1922). Автор утверждал, что психология класса в полной мере может быть выражена исключительно его представителем, соответственно, только пролетарский автор способен адекватно сформулировать высказывание о жизни пролетариата. Главная задача Пролеткульта – со-

<sup>3</sup> Плетнев В. О профессионализме пролетария-художника // Правда. 1919. № 79. 12 апреля. С. 1–2.

<sup>4</sup> Хроника // Известия. 1921. № 106. 18 мая. С. 2.

<sup>5</sup> Культура и искусство // Известия. 1922. № 39. 18 февраля. С. 3.

<sup>6</sup> Открытие нового коммунистического театра // Известия. 1921. № 282. 15 декабря. С. 2.

<sup>7</sup> Перевыборы в Московский совет // Правда. 1921. № 89. 24 апреля. С. 1.

<sup>8</sup> Плетнев В. На идеологическом фронте // Правда. 1922. № 217. 27 сентября. С. 2–3.

<sup>1</sup> Вероятно, отсюда появилось ошибочное упоминание о третьей ссылке.

<sup>2</sup> ЦДМСИР. КП ГИК 804/1.

здание «новой пролетарской классовой культуры»<sup>1</sup>. «Идеологический фронт» – это столкновение и борьба пролетариата с «буржуазной идеологией»: «Наша задача не разрушение материальных ценностей старой культуры, а разрушение той идеологии, фундамента, на котором эти ценности вырастают. Мы знаем, что многое из старой культуры войдет в новую культуру как материал: это исторически неизбежно, но основанием новой культуры будет пролетарская классовая культура»<sup>2</sup>. По мысли В. Плетнева, опиравшегося на эстетические принципы философа-коллективиста А. А. Богданова, реальность жизни пролетариата должна стать единственным основанием для его культуры. Логика А. А. Богданова заключалась в том, что пролетарскую культуру нужно создавать постепенно уже в условиях буржуазного уклада: «<...> надо создавать уже в рамках существующего, пока еще буржуазного, общества пролетарскую культуру, которая должна быть более сильной и гармоничной, чем культура буржуазии. <...> По его мнению, реальное начало социализма заключается в тесном сотрудничестве, осознаваемом рабочими. Если есть монолитная организация, то есть и ее основа – крепкое сотрудничество между людьми. Таким образом, социализм не является целью будущего, он уже может быть реальным в настоящее время, как идея всеобщего равенства и коллективизма, сотрудничества» [Юдин 2020: 89–90]. В статьях, опубликованных в журнале «Пролетарская культура», а также в программе группы «Вперед» А. А. Богданов проводил мысль о том, что новая, зарождающаяся культура должна объять все сферы жизни пролетариата: от искусства до политики, вместе с этим пролетариату необходима «культурная независимость» [Морозова 2020: 40].

Статья В. Ф. Плетнева «На идеологическом фронте» вызвала резкую реакцию В. И. Ленина, который, посылая Н. И. Бухарину номер «Правды» с этой публикацией, писал: «Ну зачем печатать глупости под видом важничавшего всеми учеными и модными словами фельетона Плетнева? Отметим две глупости и поставил ряд знаков вопроса. Учиться надо автору не “пролетарской” науке, а просто учиться. Неужели редакция “Правды” не разъяснит автору его ошибки? Ведь это же *фальсификация* исторического материализма! Игра в исторический материализм!» [Ленин 1975: 291]. На полях статьи В. И. Ленин оставил саркастические пометы, указывавшие на теоретическую несостоятельность, как он считал, построений В. Ф. Плетнева. Эта критика, имевшая в первую очередь политический подтекст (В. И. Ленин видел в Пролеткульте опасность идеологической автономии от партии), надолго определила восприятие фигуры В. Ф. Плетнева: в советской историографии он остался прежде всего «тем, кого критиковал Ленин». Непосредственным следствием полемики стало существенное ограничение самостоятельно-

сти Пролеткульта после 1922 г.

Несмотря на политические последствия ленинской критики, В. Ф. Плетнев не оставил ни организационной, ни творческой работы. Продолжая отстаивать принципы пролетарской культуры в печати [Плетнев 1924; Плетнев 1926], он все больше сосредоточивался на театре. Начав свой творческий путь с рассказов («На тихом Плесе», 1919; «Золото», 1921; «Андрейкино горе», 1921), уже в 1921 г. В. Ф. Плетнев обращается к драматургии: он пишет пьесы «Лена», «Прозрение», «Фленго» и готовит инсценировки для пролеткультовского театра [Рабоче-крестьянские писатели 1926: 36, 49, 52, 78, 80, 83, 87, 89]. Формат театральной работы был одним из важнейших для пролеткультовской творческой деятельности, поскольку обеспечивал максимальную вовлеченность в процесс как его участников, исполнителей, так и зрителей: за счет коллективного художественного усилия удавалось эффективно воздействовать на массы [Юдин 2022: 91]. В заметке «Первый рабочий театр Пролеткульта» В. Ф. Плетнев обозначал эстетические и идеологические рамки новой сцены: «Театр отказывается от иллюзорных мертво-станковых форм и должен идти под знаком агитационно-динамического театра, воспитывающего активную, творческую эмоцию, дающую максимум действительного восприятия. <...> Этот метод, имеющий много общего с методами построения кинофильма, чрезвычайно широко раздвигает рамки даже и современного театра, неуклонно сближает творческую работу драматурга и режиссера, давая в результате цельность действия при масштабе охвата, далеко выходящем за рамки достигаемого современным театром»<sup>3</sup>. Мысль В. Ф. Плетнева о возможном единении театра и кино была чрезвычайно актуальна в начале 1920-х гг., широко известны эксперименты С. М. Эйзенштейна, увлекавшегося в это время идеями Пролеткульта.

Сотрудничество В. Ф. Плетнева с С. М. Эйзенштейном в театре и кинематографе – важная глава в жизни драматурга. В 1921–1922 гг. С. М. Эйзенштейн выступил художником-оформителем спектаклей по пьесам В. Ф. Плетнева «Лена» (о Ленском расстреле) и «Над обрывом». Если первая постановка осуществилась, премьера прошла в театре Пролеткульта, то вторая осталась в ряду неосуществленных замыслов С. М. Эйзенштейна: переработанная «в духе американского скетча» пьеса, видимо, оказалась слишком авангардной [Февральский 1974: 116–117]. Об этой работе писал и историк кино Ж. Садуль: «...замысел представлял собой подвижные декорации в стиле кубистов (или, скорее, Марка Шагала), с которыми сливались персонажи спектакля» [Садуль 1982: 334]. В 1923–1924 гг. также для пролеткультовского театра В. Ф. Плетневым и С. М. Эйзенштейном были подготовлены пьесы «Прорыв» по мотивам романа Э. Синклера «Король-Уголь» и «Наследство Гарланда». Режиссер не слишком доверял соавтору и

<sup>1</sup> Плетнев В. На идеологическом фронте // Правда. 1922. № 217. 27 сентября. С. 2.

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Плетнев В. Первый рабочий театр Пролеткульта // Известия. 1923. № 262. 16 ноября. С. 7.

5 августа 1923 г. доверительно сообщал матери: «...писал ее летом <...>, все время держал связь с Плетневым <...>, чтобы он в тексте не “наклат” чего-либо против моих заданий и сценария» [Забродин 2005: 171]. Постановки, в которые было вложено много труда, не состоялись в силу различных творческих и административных причин, но их следующий совместный проект – фильм «Стачка» – безусловно, вошел в историю мировой культуры.

В 1924 г. С. М. Эйзенштейну было предложено поставить фильм, посвященный революционной борьбе. Фильм мыслился как часть киноцикла под общим названием «К диктатуре» (имелась в виду диктатура пролетариата). Г. В. Александров, вспоминая о процессе подготовки фильма, придавал существенное значение организационному и творческому участию В. Ф. Плетнева: «Нас вызвали к руководителю Пролеткульта», «Плетнев, подавший идею фильма», «Самый первый вариант сценария написал Валериан Плетнев. Это было обстоятельное исследование на историческую тему» [Александров 1976: 36]. Процесс работы над фильмом был крайне напряженным и конфликтным. Директор картины Б. А. Михин писал, что за решениями режиссера внимательно наблюдали: «...вокруг этой постановки шли оживленные споры как непосредственно в кулуарах фабрики, так и вне ее. <...> Правление Пролеткульта в лице Плетнева зорко следило за каждым его производственным шагом. Правление Госкино боялось, чтобы Эйзенштейн из сценария “Стачки” не сделал бессюжетный монтаж аттракционов» [Михин 1974: 171]. Режиссер называл свою картину «нелепой, остроугольной, неожиданной, захватывающей» [Эйзенштейн 1997: 112] и констатировал, что именно с ней был связан разрыв с Пролеткультом после пяти лет работы.

Восприятие фильма критиками и зрителями было неоднозначным и вызвало бурную дискуссию. При этом на публичном обсуждении фильма руководитель Пролеткульта встал на сторону критиков и заявил: «...в художественном осуществлении “Стачки” есть противоречия между идеологическими требованиями и формальными отступлениями режиссера. В будущем нельзя давать формализму нарушать идеологическую логику»<sup>1</sup>. Сохранившиеся документы об этом конфликтном соавторстве показывают, что В. Ф. Плетнев последовательно отстаивал собственную версию сценария, вступая в спор с режиссерской трактовкой. Позднее, после ликвидации Пролеткульта, его работа над «Стачкой» была учтена в делопроизводстве Госкино и стала одним из оснований для вхождения в Правление Государственного управления кинематографии, а в 1935 г. он был награжден Орденом Трудового Красного Знамени – за заслуги в развитии отрасли<sup>2</sup>.

В 1930-е гг. В. Ф. Плетнев не оставлял драматургического поприща и как организатор культу-

ры, и как автор. Он сохранял связи с театральным миром: был членом правления Общества друзей революционного зрелища<sup>3</sup>, входил в руководство научно-исследовательского кабинета театроведения при Государственной академии художественных наук, работал в издательстве «Теа-Кино-Печать»<sup>4</sup>.

Поздняя драматургия В. Ф. Плетнева практически не изучалась. Его переписка с М. Горьким 1933–1935 гг. позволяет проследить, как именно строилась их литературная коммуникация: от критических замечаний М. Горького по поводу системы персонажей до конкретных текстовых правок, которые В. Ф. Плетнев вносил в рукописи. Вероятнее всего, корреспонденты не были знакомы лично, однако М. Горький, всегда интересовавшийся вопросами пролетарской литературы, еще в 1920 г. дал критический отзыв на рассказ В. Ф. Плетнева «Кара» [Литературное наследство 1963: 316]. Спустя почти 15 лет, в 1933 г., В. Плетнев отправил М. Горькому свою пьесу «Шляпа». По сюжету пьесы плохо организованный, пассивный коллектив завода сталкивается с новым директором – волевым, энергичным, настроенным на существенные изменения. М. Горький, как следует из письма от 10 октября 1933 г., в целом одобрил произведение: «Пьеса нравится мне. Написано живо, простым, хорошим языком, характеры намечены ясно, и актерам легко будет изобразить их. Сюжет пьесы тоже кажется мне значительным, воспитательное его значение – бесспорно <...> В общем, пьеса читается с интересом, думаю, что и разыграть ее можно весьма интересно» [Горький 2022: 181]. Среди недостатков писатель выделял многословность, непроработанность системы персонажей, бледный речевой портрет главного героя: «...директору следовало бы дать побольше остроты, юмора. Нужно бы ввести задорного комсомольца, а того лучше – комсомолку, а то у Вас одна женская роль – Петровна, Птичкина – эпизодична, да и “без лица”. Парочку женщин добавить – очень хорошо будет» [Там же]. В. Ф. Плетнев последовал советам писателя: в более позднем варианте пьесы, хранящемся в РГАЛИ, введены дополнительные женские образы<sup>5</sup>. С некоторыми купюрами произведение было разрешено к постановке, в 1934 г. получило третью премию в конкурсе на лучшую пьесу<sup>6</sup>, в 1935 г. вышло в издательстве «Цедрам». Премьера спектакля состоялась в Театре им. Е. Вахтангова 13 января 1935 г. в постановке Р. Н. Симонова.

Вдохновленный успехом В. Ф. Плетнев в конце 1935 г. послал М. Горькому еще одну рукопись. Однако на этот раз отзыв писателя был более критическим. В письме от 5 декабря 1935 г. М. Горький подчеркивал, что слабые стороны произведения коренятся в организации характеров, герои выведены недостаточно точно, их реплики многослов-

<sup>3</sup> Общество «Друзей революционного зрелища» // Вечерняя Москва. 1926. № 149. 2 июля. С. 3.

<sup>4</sup> Редакционно-Плановый Совет Теа-Кино-Печати // Кино. 1929. № 4 (280). 22 января. С. 1.

<sup>5</sup> РГАЛИ. Ф. 656. Оп. 2. Ед. хр. 689.

<sup>6</sup> Конкурс на лучшую пьесу // Театр и драматургия. 1934. № 4. С. 1.

<sup>1</sup> Диспут о «Стачке» в АРК // Известия. 1925. № 66. 22 марта. С. 6.

<sup>2</sup> О награждении работников советской кинематографии // Правда. 1935. № 12. 12 января. С. 1.

ны, а действия часто не мотивированы. Это не позволило драматургу возвести их «на степень типов, а искусство стремится типизировать»<sup>1</sup>. Кроме того, если в «Шляпе» М. Горький особенно отмечал «воспитательное значение» произведения, то здесь, напротив, задает вопрос: «Вы написали “легкую” комедию, зрители в театре, наверное, будут кое-где смеяться, но что же кроме этого они вынесут со спектакля? <...> Я думаю, что уже наступило время, когда Советский литератор должен предъявлять к себе, к своей работе более высокие требования»<sup>2</sup>. Таким образом, при всех различиях в оценке (одобрение «Шляпы» и скепсис по поводу второй пьесы) М. Горький неизменно возвращался к одному и тому же требованию: драматург должен не просто создавать живые характеры, но поднимать их до уровня типов, а пьеса – нести воспитательную функцию.

Какое произведение В. Ф. Плетнева М. Горький получил в 1935 г., точно неизвестно, однако можно предположить, что это была пьеса «Таня», речь о которой вел автор в его письме Ф. В. Гладкову 23 декабря 1935 г.: «Дорогой товарищ Гладков! Пошлю тебе на ознакомление мою “Таню”. Деваха она (так мне кажется) подходящая. Очень хотел бы, чтобы ее напечатали в “Новом мире”. Ты там у руля – посодействуй. Скажу за это большое спасибо. Сейчас много работаю – пишу. Интерес мой лежит в плоскости обрисовки женщин. Беру текстильщиц. О них мало сказано вообще, а в театре и на кино – ничего нет»<sup>3</sup>. Также в этом письме В. Ф. Плетнев упоминал о работе над новым произведением: «Кончаю вторую пьесу “Семья”. С небольшим числом действующих лиц и очень простым оформлением, с тем чтобы на периферии было не трудно ставить. Но актерски вещь получается очень трудная. Закончу – пошлю тебе <...> Критику люблю острую, товарищескую, без стеснений и недомолвок»<sup>4</sup>. Помимо названных драматических произведений в фонде В. Ф. Плетнева в РГАЛИ хранятся другие рукописи тех лет, свидетельствующие о его неослабевающей творческой активности: «Черемуха» (1935), «Победа» (1941) и др.

Во второй половине 1930-х гг. В. Ф. Плетнев стал участником масштабного горьковского проекта «Две пятилетки»<sup>5</sup>, приуроченного к 20-летию советской власти. Он был назначен литературным редактором сборника «Творчество народов СССР». Целью издания была демонстрация культуры народов Советского союза в широком диапазоне – от фольклора до прикладного искусства (подробно о проекте см.: [Корниенко 2012]). В адресованном научным организациям информационном письме В. Ф. Плетнев так описывал общий план издания: «Том охватит все важнейшие виды народного творчества после Октября. Сюда войдут: в первую

очередь песни, частушки, пословицы, сказы и сказки, затем отдельные произведения литературных кружков на фабриках и заводах, в колхозах, совхозах, рабкоров и селькоров и т. д. В тематическом отношении сборник должен отразить основные этапы Великой Октябрьской Социалистической революции: Октябрь, Гражданскую войну, восстановительный период, индустриализацию страны, коллективизацию и борьбу с кулачеством, достижения культурной революции, освобождение женщины, завоевания национальной политики партии и т. д. Особое место займут народные песни и сказания о Ленине и Сталине»<sup>6</sup>. Задачи, сформулированные в этом письме, определяли всю дальнейшую работу В. Ф. Плетнева над сборником. Как литературный редактор он получал отчеты от представителей региональных редакций и литературных объединений о сборе и редактировании материала. Например, Л. М. Пеньковский 4 марта 1937 г. писал о переводе песни казахского акына Умурзака Каргабаева: «Пошлю Вам в исправленном виде песню Умурзака о Сталине. Сделал, что мог, удовлетворит ли Вас – не знаю. Думаю, что дальнейший лоск вывел бы вещь из фольклорного плана»<sup>7</sup>. Представитель Союза писателей Азербайджана С. А. Ашурбейли уведомлял в недатированном письме о посылке песен ашугов<sup>8</sup>. 17 января 1937 г. редактор газеты «Ленинский завет» В. П. Шилкин обещал выполнить все поручения по сбору фольклорных материалов<sup>9</sup>; а Омское областное бюро краеведения 26 января 1937 г. предоставило собранные материалы в виде большой таблицы<sup>10</sup>. В. Ф. Плетнев от имени редакции вел обширную переписку, информировал составителей и давал инструкции в соответствии с концепцией издания. Так, 17 февраля 1937 г. он рекомендовал собирателю чувашского фольклора П. Никитину: «...сказки надо записывать на том языке, на котором Вы их рассказываете»<sup>11</sup>.

В августе 1936 г. В. Ф. Плетнев отправил генеральному секретарю Союза писателей СССР В. П. Ставскому подробный отчет, в котором сообщил, что редакция «Две пятилетки» передала фольклорный материал для переводов авторам<sup>12</sup>. В. Ф. Плетнев также выполнил переводы нескольких текстов из Северной Осетии, Белоруссии, Чечни, Украины и др.<sup>13</sup> Сборник «Творчество народов СССР» оказался единственным опубликованным томом проекта. Сохранившаяся редакционная переписка показывает, что В. Ф. Плетнев выступил здесь в роли координатора, связывавшего столичную редакцию с корреспондентами из республик и областей. Именно эта организационная работа, зафиксированная в его письмах и правке, позволяет считать его значимым сотрудником, обеспечившим выход книги.

<sup>1</sup> АГ. ПГ-рл-30-25-3.

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> РГАЛИ. Ф. 1052. Оп. 5. Ед. хр. 425.

<sup>4</sup> Там же.

<sup>5</sup> См.: Суматохина Л. В. Издательский проект «Две пятилетки» в литературном процессе середины 1930-х годов // Текст. Книга. Книгоиздание. 2026. № 1. В печати.

<sup>6</sup> РГАЛИ. Ф. 1521. Оп. 1. Ед. хр. 453.

<sup>7</sup> РГАЛИ. Ф. 1521. Оп. 2. Ед. хр. 172.

<sup>8</sup> РГАЛИ. Ф. 1521. Оп. 1. Ед. хр. 50.

<sup>9</sup> Там же. Ед. хр. 209.

<sup>10</sup> Там же. Ед. хр. 155.

<sup>11</sup> Там же. Ед. хр. 419.

<sup>12</sup> Там же. Ед. хр. 398.

<sup>13</sup> РГАЛИ. Ф. 1521. Оп. 3. Ед. хр. 75.

Работа в русле государственной издательской политики 1930-х гг. для В. Ф. Плетнева не ограничилась фольклорной тематикой. Он также участвовал в подготовке сборников статей о ключевых партийных деятелях – К. Е. Ворошилове, Ф. Э. Дзержинском, Г. К. Орджоникидзе, М. В. Фрунзе. Наконец, ему была поручена самая ответственная работа – подготовка книги к шестидесятилетию И. В. Сталина. В. Ф. Плетнев подбирал материалы, газетные и журнальные вырезки, редактировал отдельные главы (часть материалов сохранилась в его фонде). Юбилейный сборник был выпущен в 1940 г. издательством «Правда» [Сталин 1940].

Эта работа стала последним крупным проектом В. Ф. Плетнева в мирное время. В 1941 г. его биография, как и миллионы других, была круто изменена войной. С началом Великой Отечественной войны, в июле 1941 г., Валериан Плетнев ушел добровольцем в народное ополчение и стал, как многие литераторы, сотрудником фронтовой газеты. В письмах к жене А. А. Додоновой он рассказывал, что назначен секретарем редакции дивизионной газеты и делился ожиданиями, бытовыми подробностями и планами: «Работа в редакции обещает быть очень интересной. Подбирается хороший состав работников. Живем мы очень дружно, хотя иногда из-за дела и поругиваемся, чтобы через полчаса снова дружно делать свое дело <...> Дневник мой идет хорошо. Немного запустив его, я сейчас переписываю беглые записи, обрабатывая их <...> Приглаждаю к людям, коплю образы. Много оседает во мне сейчас чудесного, настоящего человеческого, дружеского, товарищеского. Такова наша Красная Армия»<sup>1</sup>. Даже на фронте он оставался писателем: фиксировал, анализировал, «копил образы». В январе 1942 г. Валериан Федорович

Плетнев погиб на фронте<sup>2</sup>.

История В. Ф. Плетнева интересна не только сама по себе – как восстановление забытой биографии, – но и как материал для микроисторического анализа. На примере одной человеческой судьбы здесь проявились ключевые механизмы эпохи: социальная мобильность (из крестьян Тульской губернии – в руководители всероссийской организации), идеологическая адаптация (путь от меньшевистских публикаций 1913 г. до редактора сталинского сборника 1940 г.) и неизбежная конфликтность творческой жизни (полемика с В. И. Лениным, напряженное соавторство с С. М. Эйзенштейном, критические отзывы М. Горького).

В. Ф. Плетнев работал в нескольких качествах – как теоретик, драматург, редактор, организатор театра и кино. Постоянная установка на прямой контакт с массовой аудиторией – через статью, пьесу, сценарий или редактуру сборника – объединяла эти занятия, судя по архивным источникам, и делала его типичным представителем эпохи, нуждавшейся в подобных «культурных менеджерах».

Однако за этой типичностью стояла уникальная человеческая траектория. Реконструкция биографии В. Ф. Плетнева, предпринятая на основе архивных материалов РГАЛИ, ГАРФ, ЦГА Москвы и Архива А. М. Горького, позволяет не только заполнить конкретные лакуны (уточнить обстоятельства арестов, проследить логику творческой эволюции, ввести в оборот неизвестные письма), но и увидеть, как в конкретной биографии отразились общие процессы культурного строительства 1920–1930-х гг.

<sup>2</sup> Плетнев, Валериан Федорович. Документ, уточняющий потерю. URL: <https://clck.ru/3UGzmW> (дата обращения: 08.03.2026).

<sup>1</sup> РГАЛИ. Ф. 1703. Оп. 1. Ед. хр. 118.

## Источники

- Александров, Г. В. Эпоха и кино / Г. В. Александров. – Москва : Издательство политической литературы, 1976. – 286 с.
- Валерьянов, В. К вопросу о пролетарской культуре / В. Валерьянов // Наша заря. – 1913. – № 10/11. – С. 34–41.
- Михин, Б. А. Первое знакомство / Б. А. Михин // Эйзенштейн в воспоминаниях современников. – Москва : Искусство, 1974. – С. 168–178.
- Плетнев, В. Прав ли г. Троцкий (речи о пролетарской культуре) / В. Плетнев. – Москва : Всероссийский Пролеткульт, 1924. – 38 с.
- Плетнев, В. Рабочий клуб: принципы и методы работы / В. Плетнев. – Москва : Всероссийский Пролеткульт, 1923. – 77 с.
- Плетнев, В. Три точки зрения на пролетарскую культуру / В. Плетнев. – Москва : Пролеткульт, 1926. – 80 с.
- Плетнев, В. Ф. Общественные работы в их современном значении / В. Ф. Плетнев. – Москва, 1918. – 39 с.
- Потресов, А. Критические наброски. Ответ В. Валерьянову / А. Потресов // Наша заря. – 1913. – № 10/11. – С. 41–48.
- Сталин. К 60-летию со дня рождения. – Москва : Правда, 1940. – 388 с.
- Старовер [Потресов, А. Н.] Критические наброски. О литературе без жизни и о жизни без литературы / Старовер [А. Н. Потресов] // Наша заря. – 1913. – № 4/5. – С. 63–69.
- Февральский, А. Театральная молодость / А. Февральский // Эйзенштейн в воспоминаниях современников. – Москва : Искусство, 1974. – С. 115–136.
- Эйзенштейн, С. М. Мемуары : в 2 т. Т. 1. *Wie sag' ich's meinem Kinde?! / С. М. Эйзенштейн ; сост. и коммент. Н. И. Клеймана ; подгот. текста В. П. Коршунова, Н. И. Клеймана ; ред. В. В. Забродин ; предисл. Н. И. Клеймана.* – Москва : Редакция газеты «Труд» ; Музей кино, 1997. – 431 с.
- АГ – Архив А. М. Горького (Москва, ИМЛИ РАН).
- ГАРФ – Государственный архив Российской Федерации.
- ГИМ – Государственный исторический музей.
- ГЦМСИР – Государственный центральный музей современной истории России.

ОГИКМ – Оренбургский губернаторский историко-краеведческий музей.  
РГАЛИ – Российский государственный архив литературы и искусства.  
ЦГА Москвы – Центральный государственный архив Москвы.

## Литература

- В зрительном зале Сталин, или «Записки Шумяцкого»: сборник документов. – Москва: Международный фонд «Демократия», 2003. – 340 с.
- Владиславлев, И. В. Литература великого десятилетия (1917–1927): художественная литература, критика, история литературы, литературная теория и методология / И. В. Владиславлев. – Москва; Ленинград: Гос. изд-во, 1928 (1-я Образцовая тип. Гиза). – 300 с.
- Горький, М. Полное собрание сочинений. Письма в 24 томах. Письма; 22, книга 1; Март 1933 – июнь 1934 / М. Горький; Институт мировой литературы им. А. М. Горького РАН. – Москва: Академический научно-издательский, производственно-полиграфический и книгораспространительский центр «Наука», 2022. – 926 с. – EDN FYTBAX.
- Гусейнов, В. Н. Конструирование «пролетарскости»: литературно-критические практики пролетарских писательских союзов 1923–1932 годов / В. Н. Гусейнов // Социалистический реализм: pro et contra. Современный взгляд и перспективы: сборник научных статей XXIV Свято-Троицких ежегодных международных академических чтений в Санкт-Петербурге, Санкт-Петербург, 22 мая – 01 2024 года. – Санкт-Петербург: Русская христианская гуманитарная академия им. Ф. М. Достоевского, 2024. – С. 28–33. – EDN QQCSEQ.
- Дело провокатора Малиновского / сост. Б. И. Каптелов, И. С. Розенталь, В. В. Шелохаев. – Москва: Республика, 1992. – 285 с.
- Забродин, В. В. Эйзенштейн: попытка театра: статьи. Публикации / В. В. Забродин. – Москва: Эйзенштейн-центр, 2005. – 340 с.
- Зонов, Д. Плетнев, В. / Д. Зонов // Краткая литературная энциклопедия. Т. 5. – Москва: Советская энциклопедия, 1968. – Стб. 793.
- Корниенко, Н. В. Государственный литературный проект «Творчество народов СССР»: (по материалам фонда редакции) / Н. В. Корниенко // Текстологический временник. Русская литература XX века: вопросы текстологии и источниковедения. Кн. 2. – Москва: ИМЛИ РАН, 2012. – С. 855–916.
- Ленин, В. И. Полное собрание сочинений: в 55 т. Изд. 5. Т. 54. Письма ноябрь 1921 – март 1923 / В. И. Ленин. – Москва: Издательство политической литературы, 1975. – 863 с.
- Литературное наследство. Т. 70: М. Горький и советские писатели. Неизданная переписка / ред. И. С. Зильберштейн, Е. Б. Тагер; вступ. ст. Л. И. Тимофеева. – Москва: Издательство Академии наук СССР, 1963. – 736 с.
- Масанов, И. Ф. Плетнев, Валериан Федорович / И. Ф. Масанов // Словарь псевдонимов русских писателей, ученых и общественных деятелей: в 4 т. Т. 4. – Москва, 1960. – С. 372.
- Между молотом и наковальней. Союз советских писателей СССР. Документы и комментарии. Т. 1. 1925 – июнь 1941 года / рук. коллектива Т. М. Горяева; сост. З. К. Водопьянова (отв. сост.), Т. В. Домрачева, Л. М. Бабаева. – Москва: РОСПЭН, 2011. – 1023 с.
- Морозова, А. Ю. А. А. Богданов и Пролеткульт / А. Ю. Морозова // Вестник Тверского государственного университета. Серия: История. – 2020. – № 1 (53). – С. 37–52. – EDN NHQXR.
- Московская, Д. С. Литературные кружки как инструмент строительства пролетарской культуры. 1920–1932 гг. (по документам отдела рукописей ИМЛИ РАН) / Д. С. Московская, О. В. Романова // Вестник славянских культур. – 2021. – № 61. – С. 189–198. – DOI: 10.37816/2073-9567-2021-61-189-198. – EDN RBNFTX.
- Павлова, О. А. Писательский проект Пролеткульта 1918–1921 годов как креативная утопия / О. А. Павлова, К. М. Мартиросян, Л. Н. Кондратьева // Научный диалог. – 2025. – Т. 14, № 10. – С. 349–369. – DOI: 10.24224/2227-1295-2025-14-10-349-369. – EDN MNMSTJ.
- Плетнев, В. Ф. // Литературная энциклопедия: в 11 т. Т. 8 / гл. ред. А. В. Луначарский. – Москва: ОГИЗ РСФСР, Гос. словарно-энцикл. изд-во «Сов. энцикл.», 1934. – Стб. 691–692.
- Рабоче-крестьянские писатели. Библиографический указатель / сост. В. В. Львов-Рогачевский, Р. С. Мандельштам. – Москва; Ленинград: Московское акционерное издательское общество, 1926. – 162 с.
- Родов, С. А. Пролетарские писатели: Антология пролетарской литературы / С. А. Родов; под общ. ред. П. С. Когана. – Москва: Государственное издательство, 1924. – 672 с.
- Садуль, Ж. Всеобщая история кино. Т. 4 (Первый полутом): Европа после первой мировой войны: пер. с фр. / Ж. Садуль. – Москва: Искусство, 1982. – 528 с.
- Юдин, М. В. Теория пролетарской культуры: истоки и эволюция / М. В. Юдин // Вестник славянских культур. – 2020. – № 58. – С. 84–100. – DOI: 10.37816/2073-9567-2020-58-84-100. – EDN YTFHNA.
- Юдин, М. В. Творцы нового: из опыта работы Московского Пролеткульта / М. В. Юдин // Вестник славянских культур. – 2022. – № 66. – С. 88–98. – DOI: 10.37816/2073-9567-2022-66-88-98. – EDN EQFDRD.

## References

- Gorky, M. (2022). *Polnoe sobranie sochineniy. Pis'ma v 24 tomakh. Pis'ma; 22, kniga 1; Mart 1933 – iyun' 1934 = The complete works. Letters, in 24 vols. Vol. 22, book 1; March 1933 – June 1934.* Moscow: Academic Scientific Publishing, Production, Printing and Book Distribution Center “Nauka”, 926 p. EDN FYTBAX.

- Goryaeva, T. M. (Ed.). (2011). *Mezhdru molotom i nakoval'ney*. Soyuz sovetskikh pisateley SSSR. Dokumenty i kommentarii. T. 1. 1925 – iyun' 1941 goda = Between hammer and anvil. The Union of Soviet Writers of the USSR. Documents and commentaries. Vol. 1. 1925 – June 1941. Moscow: ROSPEN Publishing House, 1023 p.
- Guseynov, V. N. (2024). Konstruirovaniye «proletarskosti»: literaturno-kriticheskie praktiki proletarskikh pisatel'skikh so-yuzov 1923–1932 godov = Constructing “proletarianism”: Literary-critical practices of proletarian writers' unions in 1923–1932. *Socialist realism: Pro et contra. Contemporary views and prospects*, 28–33. Saint Petersburg: Russian Christian Humanitarian Academy named after F. M. Dostoevsky. EDN QQCSEQ.
- Kaptelov, B. I., Rozental, I. S., Shelokhaev, V. V. (1992). *Delo provokatora Malinovskogo* = The case of the provocateur Malinovsky. Moscow: Respublika Publishing House, 285 p.
- Kornienko, N. V. (2012). Gosudarstvennyy literaturnyy proekt «Tvorchestvo narodov SSSR»: (po materialam fonda redaktsii) = State literary project “Creativity of the Peoples of the USSR”: (Based on materials from the editorial fund). *Textual Vremennik. Russian literature of the 20th century: Questions of textual and source study (book 2)*, 855–916. Moscow: IMLI RAS.
- Lenin, V. I. (1975). *Polnoe sobranie sochineniy: v 55 t. Izd. 5. T. 54. Pis'ma noyabr' 1921 – mart 1923* = The complete works, in 55 vols. Issue 5. Vol. 54. Letters November 1921 – March 1923. Moscow: Political Literature Publishing House, 863 p.
- Lvov-Rogachevsky, V. V., Mandelshtam, R. S. (1926). *Raboche-krest'yanskiiye pisateli. Bibliograficheskiy ukazatel'* = Worker and peasant writers. Bibliographic index. Moscow; Leningrad: Moscow Joint-Stock Publishing Company, 162 p.
- Masanov, I. F. (1960). Pletnev, Valerian Fedorovich = Pletnev, Valerian Fedorovich. *Dictionary of pseudonyms of Russian writers, scientists and public figures, in 4 vols. (vol. 4)*, 372. Moscow.
- Morozova, A. Yu. (2020). A. A. Bogdanov i Proletkul't = A. A. Bogdanov and Proletkul't. *Herald of Tver State University. Series: History*, 1(53), 37–52. EDN NHQRXR.
- Moskovskaya, D. S., Romanova, O. V. (2021). Literaturnye kruzhki kak instrument stroitel'stva proletarskoy kul'tury. 1920–1932 gg. (po dokumentam otdela rukopisey IMLI RAN) = Literary circles as a means of forming proletarian culture. 1920–1932 (based on documents of manuscript department of IWL RAS). *Bulletin of Slavic Cultures*, 61, 189–198. DOI: 10.37816/2073-9567-2021-61-189-198. EDN RBNFTX.
- Pavlova, O. A., Martirosyan, K. M., Kondratieva, L. N. (2025). Pisatel'skiy proekt Proletkul'ta 1918–1921 godov kak kreativnaya utopiya = Proletkul't's writer project of 1918–1921 as a creative utopia. *Scientific Dialogue*, 14(10), 349–369. DOI: 10.24224/2227-1295-2025-14-10-349-369. EDN MNMSTJ.
- Pletnev, V. F. = Pletnev, V. F. (1934). *Literary Encyclopedia, in 11 vols. (vol. 8)*, 691–692. Moscow: OGIZ RSFSR, State Dictionary and Encyclopedia Publishing House.
- Rodov, S. A. (1924). *Proletarskie pisateli: Antologiya proletarskoy literatury* = Proletarian writers: An anthology of proletarian literature. Moscow: State Publishing House, 672 p.
- Sadoul, J. (1982). *Vseobshchaya istoriya kino. T. 4 (Pervyy polutom): Evropa posle pervoy mirovoy voyny* = General history of cinema. Vol. 4 (first half-volume): Europe after the First World War. Moscow: Iskusstvo Publishing House, 528 p.
- V zritel'nom zale Stalin, ili «Zapiski Shumyatskogo» = Stalin is in the auditorium, or “Shumyatskiy's notes”. (2003). Moscow: International Foundation “Democracy”, 340 p.
- Vladislavlev, I. V. (1928). *Literatura velikogo desyatiletiya (1917–1927): khudozhestvennaya literatura, kritika, istoriya literatury, literaturnaya teoriya i metodologiya* = Literature of the Great Decade (1917–1927): Fiction, criticism, literary history, literary theory, and methodology. Moscow; Leningrad: State Publishing House, 300 p.
- Yudin, M. V. (2020). *Teoriya proletarskoy kul'tury: istoki i evolyutsiya* = The theory of proletarian culture: Origins and evolution. *Bulletin of Slavic Cultures*, 58, 84–100. DOI: 10.37816/2073-9567-2020-58-84-100. EDN YTFIHA.
- Yudin, M. V. (2022). *Tvortsy novogo: iz opyta raboty Moskovskogo Proletkul'ta* = Creators of the new: From the working experience of Moscow Proletkul't. *Bulletin of Slavic Cultures*, 66, 88–98. DOI: 10.37816/2073-9567-2022-66-88-98. EDN EQFDRD.
- Zabrodin, V. V. (2005). *Eyzenshteyn: popytka teatra: stat'i. Publikatsii* = Eisenstein: An attempt at theatre: Articles. Publications. Moscow: Eisenstein Center, 340 p.
- Zilbershtein, I. S., Tager, E. B. (Eds.). (1963). *Literaturnoe nasledstvo. T. 70: M. Gor'kiy i sovetskie pisateli. Neizdannaya perepiska* = Literary Legacy. Vol. 70. M. Gorky and Soviet writers. Unpublished correspondence. Moscow: Publishing House of the USSR Academy of Sciences, 736 p.
- Zonov, D. (1968). Pletnev, V. = Pletnev, V. *The Concise Literary Encyclopedia (vol. 5)*, 793. Moscow: Sovetskaya entsiklopediya Publishing House.

#### Данные об авторах

Кенжебаева Салтанат Жаксылыковна – аспирант, младший научный сотрудник Архива А. М. Горького, Институт мировой литературы им. А. М. Горького Российской академии наук, Российская Федерация, г. Москва, ksaltanato1@mail.ru

Плотникова Анастасия Геннадьевна – доктор филологических наук, ведущий научный сотрудник, заведующий отделом изучения и издания творчества А. М. Горького, Институт мировой литературы им. А. М. Горького Российской академии наук, Российская Федерация, г. Москва, aplotnikovaimli@gmail.com

#### Authors' information

Kenzhebaeva Saltanat Zhakslykovna – Postgraduate Student, Junior Researcher of Archives of A. M. Gorky, A. M. Gorky Institute of World Literature of the Russian Academy of Sciences, Russian Federation, Moscow

Plotnikova Anastasia Gennadievna – Doctor of Philology, Leading Research Fellow, Head of Department of Studying and Publishing A. M. Gorky's Work, A. M. Gorky Institute of World Literature of the Russian Academy of Sciences, Russian Federation, Moscow

УДК 821.161.1-32(Астафьев В. П.). DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-62-71.  
ББК Ш33(2Рос=Рус)63-8,444.  
ГРНТИ 17.07.41. Код ВАК 5.9.1

### СОТЕРИЧЕСКИЙ МИФ В РАССКАЗЕ В. П. АСТАФЬЕВА «ГУСИ В ПОЛЫНЬЕ»

Ибатуллина Г. М.

Уфимский университет науки и технологий, Стерлитамакский филиал

(Стерлитамак, Российская Федерация)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9016-760X>

SPIN-код: 1001-3010

**А н н о т а ц и я .** В статье впервые рассматривается специфика воплощения сотерического мифа и его базовых образно-смысловых координат в художественной парадигме рассказа В. П. Астафьева «Гуси в полынье» (из цикла «Последний поклон»). Цель работы – экспликация подтекстовых изобразительных кодов произведения, реализованных через ряд знаковых, символических, аллюзивно-метафорических элементов повествования. Работа опирается на методологические принципы мифопоэтического, структурно-семантического, системно-сопоставительного анализа текста и демонстрирует, что в мифологизированной реальности рассказа находят отражение архаические пласты народной культуры, как славянской, так и общемировой.

Анализ мотивных комплексов, связанных с образами стаи гусей и матери-гусыни, мальчика и его друзей, показывает, что сотерический миф является в рассказе сюжетообразующим и определяет внутреннюю логику изображаемых событий. Обнаруживается, что в центральной сюжетной коллизии рассказа прочитываются параллели с народной сказкой «Терёшечка», при этом ряд мотивов сказки приобретают в интерпретации В. П. Астафьева инверсионный характер.

Главный герой рассказа «Гуси в полынье», реализуя свой духовно-психологический потенциал, выполняя роль спасителя, переживает благодаря этому сакральное посвящение, поэтому на ассоциативно-символическом уровне повествования сотерический миф представлен в единстве с мифом инициации. Сотерические деяния мальчика связаны в изображении В. П. Астафьева и с солярно-хтоническими мотивами: они репрезентированы образами Караульного быка, полыньи, Енисея, воплощающими амбивалентное единство Хаоса и Космоса. В статье дается развернутая интерпретация названных природных образов как инвариантных проекций элементов космогонического мифа, что позволяет объяснить их миромоделирующие функции в произведении. Мифопоэтические аллюзии проявлены также в семантическом ореоле образа матери-гусыни, инкарнирующей в себе элементы архетипа Богини-матери, а также через символику образов водоплавающих птиц, выполняющих космогонические функции. Соответственно, исследование приводит к выводу, что в художественной парадигме рассказа обнаруживается внутреннее смысловое единство сотерического мифа как с мифом инициации, так и с мифом космогоническим.

**К л ю ч е в ы е с л о в а :** русская литература; русские писатели; литературное творчество; литературные жанры; литературные сюжеты; рассказы; В. П. Астафьев; сотерический миф; миф инициации; космогонический миф; архетип; символ; аллюзия; мифопоэтика

**Б л а г о д а р н о с т и :** исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 25-28-00676, <https://rscf.ru/project/25-28-00676/>

**Д л я ц и т и р о в а н и я :** Ибатуллина, Г. М. Сотерический миф в рассказе В. П. Астафьева «Гуси в полынье» / Г. М. Ибатуллина // Филологический класс. – 2026. – Т. 31, № 2. – С. 62–71. – DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-62-71.

### THE SOTERIC MYTH IN THE SHORT STORY BY V. P. ASTAFYEV “GEESE IN THE ICE HOLE”

Guzel M. Ibatullina

Ufa University of Science and Technology, Sterlitamak Branch

(Sterlitamak, Russian Federation)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9016-760X>

**Abstract.** This article considers the specific embodiment of the soteric myth and its basic figurative and semantic coordinates within the artistic paradigm of V. P. Astafyev's short story “Geese in the Ice Hole” (from the cycle “The Last Tribute”). The aim of the study is to explicate the subtextual figurative codes of the short story, realized through a series of semiotic, symbolic, and allusive-metaphorical narrative elements. The study draws on the methodological principles of mythopoetic, structural-semantic, and systemic-comparative text analysis and demonstrates that the mythologized reality of the story reflects the archaic layers of both Slavic and global folk culture.

The analysis of the motif complexes associated with the images of a flock of geese and the mother goose and of the boy and his friends demonstrates that the soteric myth of the short story is the plot-forming one and determines the internal logic of the events depicted. It turns out that the story's central plot conflict draws parallels with the folk fairy tale “Teryoshechka”, while several of the tale's motifs take on an inverted character in Astafyev's interpretation.

The protagonist of “Geese in the Ice Hole”, realizing his spiritual and psychological potential by fulfilling the role of savior, thereby experiences a sacred initiation. That is why at the associative-symbolic level of the narrative, the soteric myth is presented in unity with the myth of initiation. Astafyev's depiction of the boy's soteric deeds is also linked to solar-chthonic motifs: they are represented by the images of the Guard Bull, the ice hole, and the Yenisei River, embodying the ambivalent unity of Chaos and Cosmos. The article offers a detailed interpretation of these natural images as invariant projections of elements of the cosmogonic myth, which helps explain their world-modeling functions in the story. Mythopoetic allusions are also salient in the semantic aura of the image of the

mother goose, epitomizing the elements of the Mother Goddess archetype, as well as through the symbolism of waterfowl, which perform cosmogonic functions. Accordingly, the study concludes that the artistic paradigm of the story reveals an internal semantic unity between the soteric myth and both the initiation myth and the cosmogonic myth.

*Keywords:* Russian literature; Russian writers; literary creative activity; literary genres; literary plots; short stories; V. P. Astafyev; soteric myth; initiation myth; cosmogonic myth; archetype; symbol; allusion, mythopoeics

*Acknowledgments:* The research has been carried out with financial support of the Russian Science Foundation grant No. 25-28-00676, <https://rscf.ru/project/25-28-00676/>

*For citation:* Ibatullina, G. M. (2026). The Soteric Myth in the Short Story by V. P. Astafyev “Geese in the Ice Hole”. In *Philological Class*. Vol. 31. No. 2, pp. 62–71. DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-62-71.

Миф и фольклор в творчестве В. П. Астафьева – одна из наиболее актуальных исследовательских парадигм в силу очевидной ориентированности художественных интенций писателя на принципы мировосприятия, укорененные в народной культуре. Существует довольно обширный ряд работ в этой области<sup>1</sup>, однако мифопоэтические коды «Последнего поклона» нередко остаются вне поля зрения литературоведов, исследования, посвященные их экспликации, единичны (см.: [Калимуллин 2013; Неверович 2016]). Между тем тексты произведений цикла, начиная уже с первого, открывающего книгу («Далекая и близкая сказка»), насыщены фольклорно-мифологическими маркерами, определяющими пути их прочтения. Функции архетипического сюжета в названном рассказе, а также роль ключевых мифологемных структур в двух других («Зорькина песня» и «Мальчик в белой рубашке») были рассмотрены в наших предшествующих работах ([Ибатуллина 2022; Ибатуллина, Алексеенко 2025; Ибатуллина 2025]). В данной статье мы сосредоточимся на рассказе «Гуси в полынье», где обнаруживается еще один значимый модус мифопоэтики писателя, а именно образно-смысловая парадигма сотерического мифа в его диалогических взаимопроекции с мифом космогоническим // космогоническим<sup>2</sup> и инициационным.

Предложенная здесь трактовка не описывает исчерпывающим образом сюжетные, жанровые, нарративные особенности рассказа, поскольку повествование В. П. Астафьева строится двупланово: с одной стороны, художественный дискурс произведения организуется прямой установкой на быто- и нравоописательность, достоверность и фактографичность, даже очерковость изображения, с другой – он генерирует мифологизированный код видения реальности через многочисленные культурологические отсылки, аллюзии, реминисценции, знаково-символические коннотации, расширяющие семантическое пространство рассказа на уровне подтекста, именно этот образительный план будет в фокусе нашего внимания.

С точки зрения первичного читательского восприятия «Гуси в полынье» – незатейливая история с незамысловатым сюжетом и довольно прозрачными этическими, а отчасти даже дидактическими, смысловыми векторами, написанная в духе

фольклорных повествовательных моделей мемората и фабулата. Прочитываются в рассказе и некоторые мотивы народных сказок, в том числе связанные с архетипом инициации, о котором речь пойдет ниже. Здесь же, в соответствии с логикой имманентного анализа текста, мы обратимся к начальному фрагменту произведения, выполняющему миромоделирующие функции и определяющему возможность мифологизированной интерпретации воссоздаваемых событий, героев, ситуаций. Это один из знаковых для «Последнего поклона» астафьевских пейзажей, конструирующих основные космологические и космогонические координаты художественного универсума книги, параметры, базовые для цикла в целом.

Картина, изображающая ледостав на Енисее, имеет узнаваемые для жителей Сибири природоописательные черты, приобретающие тем не менее мифологические обертоны благодаря общему ассоциативно-символическому контексту повествования, актуализированному в предшествующих первых трех рассказах цикла. Их развернутому исследованию, как уже говорилось выше, были посвящены другие наши работы, здесь же тезисно отметим, что первый рассказ реконструирует миф инициации и связанную с ним миромоделирующую образно-смысловую парадигму. Второй – «Зорькина песня» – инкарнирует в своей художественной системе космогонический, а именно солярно-хтонический, миф, отражая фундаментальные основы народного мировосприятия. Третий – «Деревья растут для всех» – выстраивает космологические (онтологические) и экзистенциальные координаты «Последнего поклона», значимые для понимания масштабов личности и сознания главного героя, который впервые реализует здесь себя в архетипической роли Демиурга. Рассказ «Гуси в полынье» – четвертый в данном ряду, и он во многом развивает сюжетно-смысловую логику предыдущих текстов цикла, обнаруживая новые глубинные модусы экзистенциального самоопределения героя.

Вернемся к первой пейзажной зарисовке, являющейся сюжетной экспозицией произведения и актуализирующей мотивный комплекс, связанный со сферой хтонического<sup>3</sup>, с образами Хаоса и при-

<sup>1</sup> Из публикаций последнего десятилетия см., например: [Груздева, Гумерова 2015; Ковтун 2017; Канева 2024].

<sup>2</sup> Знаком // здесь и далее маркируются инвариантные в нашем контексте понятия и явления.

<sup>3</sup> Заметим, что понятие хтонического в широком смысле слова не ограничивается образами так называемых хтонических существ и чудовищ; хтоническая сфера – топос, связанный с природными первостихиями, с Нижним миром и непосредственно с самим Хаосом как прародителем и экзистенциальным первоисточком. О Хаосе и Космосе см., например: [Мифы 2008: 553–554, 1046–1045].

родных стихий – мороза, льда, водных глубин, динамических, неподконтрольных человеку энергий воды, ветра, снега: «Теснятся там льдины, с хрустом лезут одна на другую, ... и однажды, чаще всего в студеную ночь, река останавливается, и там, где река сердито громоздила по стрежи льдины, остается нагромождение торосов, острые льдины торчат так и сяк» [Астафьев 1997: 31]; «Но вот закружилась поземка, потащило ветром снег по реке, зазвенели льдины, сдерживая порывы ветра...» [Там же]. Ключевыми символами, олицетворяющими силы и мощь Хаоса, становятся образы водной бездны // полыньи и Караульного быка. Енисей в этом плане оказывается амбивалентным, поскольку здесь, как и в других произведениях «Последнего поклона», он наделен чертами солярно-хтонического двуединства и связан не только с Хаосом, но и с космизированной реальностью человеческого бытия – замёрзший Енисей становится главной путевой артерией, соединяющей разные локусы мира людей. Его амбивалентная природа проявлена в контекстах В. П. Астафьева и в гендерно-архетипических аллюзиях, в единстве мужского – Енисей-бабушка, и женского начал – река<sup>1</sup>.

Полынья акцентированно представлена в тексте как репрезентант недр Хаоса через ряд знаковых деталей: в ней «*колышется пар и чернеет вода*»<sup>2</sup>; «Там, где вода выбуривала *тугим змеиным клубком и кипела* так, словно ее подогревали *снизу громадным костром*, еще оставалось *темное, яростное окно*» [Астафьев 1997: 32]. Перед нами не просто воды тьмы и бездны<sup>3</sup>, но и образы природных первоэлементов – воды, огня, воздуха, – находящихся, как и в мифологическом Хаосе, в стихийном неупорядоченном движении и обладающих иррациональной мощью. Семиотична здесь и метафора «змеиного клубка», поскольку змеи, как известно, одни из самых популярных в мировой мифологии хтонических существ. Не столь очевидна еще одна скрытая метафорическая коннотация – «яростное окно», – уподобляющая полынью (на уровне внутренней формы слова) оку Хаоса, т. е. внешнему выражению его глубинной сути. Это аллюзивное уподобление поддерживается и другой описательной особенностью полыньи – ее контуры близки к округлой форме глаза: упоминается, что «мороз исподволь, незаметно округлял ее», а гуси в полынье «метались по кругу» [Там же]. Ассоциативно порождается семантический ряд представлений об *округлой* форме *ока – окна*. Отметим, что подобный внутритекстовый вербально-смысловой код не является случайностью, он характерен для нарративной ткани многих других рассказов «Последнего поклона».

<sup>1</sup> Отметим, что мотив амбивалентности, в том числе и гендерной, характерен не только для Енисея, но и для мифологизированного универсума рассказа в целом; так, упомянутые образы полыньи и Караульного быка репрезентируют разные гендерные модусы первоэлементов Хаоса – женское и мужское начало в стихиях огня, воды, воздуха и земли.

<sup>2</sup> Курсив здесь и далее принадлежит автору статьи, жирный шрифт – цитируемым авторам.

<sup>3</sup> Тьма и бездна, так же как и воды, – это практически во всех мифологиях архетипические корреляты Хаоса.

Не менее выразительны описания Караульного быка, прямо ориентированные на фольклорный анимизм и магизм: «Не желает Караульный бык вмерзнуть в реку» [Астафьев 1997: 32]; «...среди темных, угрюмых скал Караульный бык, разрисованный пушистыми, до рези в глазах белыми узорами, кажется сказочным чудом» [Там же]. И сам его образ, и его оним в обозначенном контексте предполагают откровенные отсылки к мифологеме Хаоса, что, конечно, не случайно: бык во многих традициях – хтонический символ<sup>4</sup>. «Самая большая полынья – у Караульного быка. Здесь все бурлит, клокочет, шуга громоздится, льдины крошатся, ломаются, свирепое течение крушит хрупкий припай» [Там же]; «Уже вся река застыла, смирилась природа с зимою, <...> – но у быка все еще колышется пар и чернеет вода» [Там же]. Словесный код астафьевского текста выстраивается таким образом, что *колышущийся пар* соотносится здесь не только с полыньей, но и с быком, создавая впечатление дышащего существа, хотя понятно, что пар исходит от воды; бык и полынья воспринимаются, по сути, как нечто двуединое, и это отчетливо резонирует с логикой мифологического мировосприятия.

В целом Караульный бык явственно представлен в изображении В. П. Астафьева как зооморфный двойник // хранитель Енисея, по крайней мере, его «мужской» ипостаси, поскольку незамерзающая полынья связана и с тем и с другим образом, с их неукротимой мощью: «Но как бы ни была крута осень, как бы густо ни шла шуга, она никогда не может разом и везде усмирить Енисей» [Астафьев 1997: 31–32]. Заметим, что в своем «женском» инварианте Енисей оказывается менее непокорным: «И тогда пустынно шуршит река, грустно, утихомирено засыпая на ходу» [Там же: 31]. Анимистичность облика Енисея достигает кульминации во фрагменте, где он метафорически, но вполне прозрачно уподоблен зооморфному существу: «острые льдины торчат так и сяк, и кривая, взъерошенная полоса кажется *непокорно вздыбленной шерстью на загривке реки*» [Там же].

В контекстах мифологического метафоризма и символизма центральные персонажи рассказа – гуси, – разумеется, также приобретают особый семантический ореол, актуализирующий в их образах сакральный смысл. Гуси, как и бык, в мифологии и фольклоре – существа амбивалентные, имеющие и солярную, и хтоническую природу<sup>5</sup>, а также нередко являющиеся репрезентантами или инкарнациями божеств, если учесть изоморфизм гусей // лебедей. О том, что логика такой изоморфности сохраняется в тексте В. П. Астафьева, свидетельствуют некоторые детали: гуси в рассказе вос-

<sup>4</sup> Бык в мировой космологии – амбивалентный образ, он может выполнять как солярные, так и хтонические функции, однако в контексте рассказа В.П. Астафьева акцентирована его вторая ипостась.

<sup>5</sup> В некоторых интерпретациях гусей считают прежде всего солярными образами, однако любые водоплавающие птицы в архаической космологии неизбежно связаны с акватической символикой, подразумевающей причастность к хтоническим сферам.

принимаются как большие и белые (хотя непосредственно определения цвета птиц мы не встречаем), аллюзивно напоминая лебедей: «Гуси крупные» [Астафьев 1997: 32]; «Их подбрасывало на волнах, разметывало в стороны, *будто белый пух*» [Там же]; «молодого гуся притиснуло ко льду, свалило на бок, и, мелькнув *беленькой бумажкой* под припаем, словно под стеклом, он исчез навсегда» [Там же: 33].

Гуси // лебеди – культовые существа как в общемировой, так и в славянской и русской народной традиции, выполняющие целый ряд сакральных функций, в том числе функцию связи между мирами: Средним // земным, Верхним // божественным и Нижним // загробным, хтоническим (см. об этом, например: [Трессидер 1999: 69–70; Жарникова 2023: 72–97]). Об актуализации данной образно-смысловой парадигмы в художественной реальности В. П. Астафьева мы говорили в нашей уже названной выше статье, посвященной интерпретации рассказа «Мальчик в белой рубашке» [Ибагуллина, Алексеенко 2025]. Если в нем обнаруживаются сюжетно-смысловые отсылки к фольклорной сказке «Гуси-лебеди», то в рассказе «Гуси в полынье» можно увидеть параллели к другой известной народной сказке – «Терёшечка» [1984], – где гуси (гусь) выполняют сотерические функции (*soter* – с греч. спаситель)<sup>1</sup>. Отметим, что сотерическая мифологема в тексте В. П. Астафьева, в отличие от сказки, вербально актуализирована: «Пропадут гуси. Все пропадут. Спасти бы их...» [Астафьев 1997: 33].

Аналогии между двумя произведениями проявлены на уровне персонажей (в обоих текстах герой – маленький мальчик; хотя в рассказе В. П. Астафьева Витя Потылицын действует не один, но именно он оказывается в фокусе изображения), а также на уровне сюжетных коллизий, поскольку основной конфликт и развитие событий связаны с мотивом спасения. Терёшечка – чудесный ребенок, который проходит традиционную для сказки инициацию: попадает в иномирье // загробный мир, переживает испытания и встречи со смертью, обретает спасение и финальное «воскресение», возвращаясь в родительский дом на собственные поминки. «Защипанный гусенок», летевший позади двух стай гусей-лебедей (проводников между мирами), становится не только волшебным помощником и спасителем, но, по сути, и двойником Терёшечки: в финале именно с «гусеньком» происходит преобразование, характерное обычно для главных героев, а не для их помощников и дарителей («А защипанного гусенька откормили, отпоили, на волю выпустили, и стал он с тех пор широко крыльями махать, впереди всех летать, да Терёшечку вспоминать» [Терёшечка 1984: 147]). В рассказе В. П. Астафьева мы видим инверсию сотерического сюжета «Терёшечки», поскольку в

роли спасителя гусей-лебедей (и конкретно – «особенного гуся» // матери-гусыни) оказывается уже сам мальчик. Вместе с тем архетипическая связь между гусями и иномирьем, и прежде всего Нижним // загробным миром, у В. П. Астафьева сохраняется: мы ранее уже видели, что полынья, Караульный бык, Енисей представлены как хтонические топосы.

Примечательно, что ключевым в изображении «гусенька» является мотив «защипанности», физической «неполноты», связанный с возможностью выполнить сотерическую миссию: две гусиные стаи отказываются помочь Терёшечке, обещающему их «накормить-напоить», так как они не голодны. Данная диада мотивов (ущербность – спаситель) обнаруживает проекции в астафьевском тексте, где герой, самый истощенный среди всех детей, способен благодаря этому стать главным спасителем гусей: «Он [Мишка Коршуков – Г. И.] обмерил всех парней взглядом, и его глаза остановились на мне, *вытрясенном лихорадкой*» [Астафьев 1997: 35]. Здесь, разумеется, можно заметить резонансы и с фольклорно-сказочным комплексом мотивов, сопровождающим образы младшего сына, дурака, – героев, изначально ущербных, но способных выполнить функции, невозможные для других.

Еще одна удивительная параллель между «Гусями в полынье» и народной сказкой связана с принципом кумулятивности, предполагающим цепевидность и нанизывание эпизодов, ситуаций, событий, повествовательных элементов. Проявлена, хотя в минимальной форме, кумуляция и в «Терёшечке», где герой последовательно встречается с двумя «стадами»<sup>2</sup> гусей-лебедей, а затем с «гусеньком». В рассказе В. П. Астафьева прием цепевидности парадоксально обыгран: он реализуется не на уровне художественной формы – в композиционной структуре повествования или сюжета, – а «материализуется» внутри сюжета на уровне содержания, т. е. изображаемых событий, как способ разрешения основного конфликта – достать гусей из полыньи и не утонуть самим. Мишка Коршуков предлагает детям ползти к полынье *цепевидно, вереницей, один вслед за другим*, подкладывая под себя длинные доски (отметим, что ни одно из выделенных слов ни им, ни детьми не произносится, хотя и подразумевается). Здесь мы вновь сталкиваемся с не менее парадоксальной особенностью астафьевского нарратива, о которой частично уже говорилось выше, – с закодированной словесно-семантической игрой, аллюзивно актуализирующей в подтексте еще один синоним выделенных выше лексем: дети, спасая *гусей*, движутся *гуськом*, тем самым уподобляясь стае гусей и воплощая в своих действиях принцип мифологического изоморфизма.

Строго упорядоченная (в силу объективной необходимости не провалиться под хрупкий лед) последовательность их действий порождает также ассоциативные коннотации, связанные с образом сакрально-мифологического ритуала как матрич-

<sup>1</sup> В роли спасителей или волшебных помощников гуси // лебеди предстают в мифологических, фольклорных, литературных сюжетах не столь часто, еще реже – в роли спасаемых. Здесь, помимо пушкинской «Сказки о царе Салтане», можно, к примеру, вспомнить балет П. И. Чайковского «Лебединое озеро».

<sup>2</sup> В варианте А. Н. Афанасьева именно так: гуси-лебеди летят «стадами», а не стаями.

ного поведения, обусловленного определенными целями. Отметим, что для поэтики «Последнего поклона» В. П. Астафьева в целом характерны подобные «игровые» диалогические взаимопроекции и взаимопереходы между логикой мифа и логикой эмпирической действительности. В данном рассказе своеобразным медиатором между этими двумя реальностями оказывается молитва // заклинание, которую мальчик пытается вспомнить и произносить во время выполнения смертельно опасной миссии по спасению гусей: «Господи! Миленький! Спаси и помилуй люди Твоя... – Пытался я вспомнить бабушкину молитву... – Даруя... сохраняя крестом Твоим... Даруя... сохраняя... достойные...» – заклинал и молил я» [Астафьев 1997: 35].

Представленная в рассказе ситуация окрашивается в сакрально-метафизические тона и воспринимается не просто как акт милосердия, возможный и в повседневной реальности для всякого неравнодушного человека, а как экзистенциально эксклюзивное действие, инициированное героями и санкционированное свыше – небесными сферами, Богом, самим Спасителем человечества («Спаси и помилуй...»). На уровне архетипической памяти писателя обыгрывается здесь еще один мифологизированный мотив, проецирующийся на изображенную ситуацию: в славянской мифологии, по словам А. Н. Афанасьева, «стрелять в лебедя считается ... грехом; если убитого лебедя показать детям – они все помрут» [Афанасьев 2014: 90]. Получается, что в символической парадигме рассказа В. П. Астафьева дети инициируют спасение гусей-лебедей с риском для собственной жизни, бессознательно ощущая недопустимость гибели сакральных птиц на их глазах. Во всяком случае, связь мифологем «ребенок», «гуси-лебеди», «жизнь – смерть» здесь достаточно отчетлива. Кроме того, по А. Н. Афанасьеву, лебедь соответствует «понятию о белом божестве дневного света» [Там же: 86], поэтому сотерические намерения детей приобретают и космогонические обертоны, поскольку могут восприниматься как проекция мифа о спасении солярного божества // солнца, поглощаемого недрами Хаоса.

Аллюзивный ритуально-магический, сакральный ореол ситуации высвечивается особенно отчетливо через актуализацию символической семантики, связанной с матерью-гусыней. Внутренний словесно-смысловой код астафьевского повествования позволяет прочитывать этот образ как отражение архетипа Матери, ключевого для культуры многих народов, – Богини-матери, Великой Матери (о Богине-матери см.: [Рабинович 1991]). Мифологема Матери явственно инкарнируется в тексте через вербальные акценты, порождающие эффект острашения образа гусыни: «Их ... разметывало в стороны, ... и тогда мать вскрикивала коротко, властно; «Мать бросилась на крик...» [Астафьев 1997: 33]. Характерно, что даже чисто статистически в эпизодах, изображающих гусей в полынье в критические моменты, слово «мать» оказывается более частотным, чем «гусыня» – соотношение четыре к трем.

Именно инстинктивное восприятие гусыни

как эпифанического олицетворения Матери становится, по сути, главной мотивацией для детей, принявших решение спасти гусей. После смерти своего птенца «гусыня кричала долго и с таким, душу рвущим, горьким отчаянием, что корбило спины» [Астафьев 1997: 33]. О том, что это ключевой стимул для героев, свидетельствуют и слова рассказчика, вспоминаящего, что гибель гусей на Енисее во время ледостава – дело нередкое, и ему ранее также приходилось встречаться с подобными ситуациями: «Мне и прежде доводилось видеть плывущих среди льдин гусей. ... Кончалось это тем, что ... к утру они уже оказывались невзвест где и в конце концов вмерзали в лед или выползали на него и мучительно погибали на морозе» [Там же]. В данном же случае горе гусыни-матери и ее крики о помощи пробуждают в детях (потому, что они тоже дети своих матерей) сотерические импульсы.

Для главного героя в контексте повествования «Последнего поклона» в целом этот сотерический акт – спасение Матери – приобретает особый экзистенциальный смысл, поскольку он и его семья пережили двойную трагедию: смерть его матери, также утонувшей в Енисее, стала глубочайшим горем и душевной катастрофой не только для него, но и для его бабушки – матери его матери, потерявшей дитя. «Когда утонула мама, бабушка не уходила с берега, ни увести, ни уговорить ее всем миром не могли. Она все кликала и звала маму, бросала в реку крошки хлебушка, серебрушки, лоскутки, вырывала из головы волосы, завязывала их вокруг пальца и пускала по течению, надеясь задобрить реку, умиловить Господа» [Астафьев 1997: 66–67]; «... из глубины бабушкиного нутра, через стиснутые зубы шел непрерывный стон, словно бы придавило что-то или кого-то там, в бабушке, и оно мучилось от неотпускающей, жгучей боли» [Там же: 67] (рассказ «Конь с розовой гривой»).

Сакрально-знаковый смысл спасения «гусей в полынье» в судьбе героя усиливается и тем, как проецируются друг на друга две ситуации: молодой гусь гибнет на глазах детей, не сумев выбраться из-под льда, куда его затащило течением; мать Вити Пытылицына «затянуло под сплавную бону против избы Вассы Вахрамеевны, она зацепилась косою за перевязь бои и моталась, моталась там до тех пор, пока не отопрели волосы и не оторвало косу. Так они и мучились: мама в воде, бабушка на берегу, мучились страшной мукой неизвестно за чьи тяжкие грехи...» [Астафьев 1997: 67]. По сути, герой, спасая гусыню и оказываясь на грани жизни и смерти, переживая при этом такую же «жгучую боль», обращаясь с мольбой-заклинанием к «Всевышнему»<sup>1</sup>, инстинктивно-символически и судьбоносно для себя пытается спасти маму (а значит, и бабушку), а также тем самым «отмолить» и искупить некие неведомые ему, но «роковые» для семьи грехи. Конечно, такая семантика прочитывается здесь коннотативно, но достаточно прозрачно в общей ассоциативно-символической парадигме астафьевского повествования, предполагающего

<sup>1</sup> Так именован Бог в рассказе «Мальчик в белой рубашке».

диалогические взаимоотражения образов и смыслов, актуализированных в рассказах «Последнего поклона».

С архетипом Матери в изображенной В. П. Астафьевым мифологизированной коллизии «Гусей в полынье» связана еще одна инверсия (помимо уже обозначенной выше сюжетной инверсии «Терёшечки»). Мать в фольклоре и народной традиции, отмечают исследователи, «выступает как спасительница своего ребенка, готовая отдать за него жизнь» [Славянские древности 1999: 206]. Здесь же в рассказе мы видим обратную ситуацию – дети становятся спасителями Матери. Объяснением этой зеркальности может служить то, что сотерический миф представлен в «Гусях в полынье» в единстве с мифом инициации, поэтому неслучайной деталью в данном контексте выглядит тот факт, что главные участники действия – мальчики-подростки (если началом раннего подросткового возраста считать семилетие).

Традиционно первичная мужская инициация (психологическая, возрастная, социальная) предполагает, что мальчик превращается в мужчину, в том числе и через отрыв от матери, – он уже не ее дитя, а сам является потенциальным отцом. В. П. Астафьев масштабирует и экзистенциально транспонирует эту ситуацию в духовно-психологическом плане: дети не просто обретают независимость от материнской защиты, но сами демонстрируют способность выполнить роль защитников, тем самым преодолевая дуальные поведенческие модели, свойственные подростковому мировосприятию, – либо следовать за матерью, либо пытаться обрести свободу через протест и разрыв связей; здесь вместо разрыва – кардинальная перемена ролей с сохранением чувства единства через осознанное приятие.

Повествование В. П. Астафьева достаточно четко вычерчивает основные фазы сюжета (археосюжета, по терминологии В. И. Тюпы) инициации. Эти этапы и их основное содержание уже описаны исследователями ([Пропп 2000; Тюпа 1996]), поэтому на развернутой их теоретической характеристике мы останавливаться не будем, отметим, как проявлены они в логике изображенных событий. Уход мальчиков из села на Енисей явно прочитывается как перемещение в иномирье, о чем мы уже говорили выше; далее следуют испытания и искушения, связанные с намеченной ими сотерической миссией. В соответствии с логикой сказки испытание герои проходят не только на силу физическую, но и на силу ума, поскольку им необходимо разрешить сложную задачу // загадку, наподобие той, с которой мы встречаемся в фольклорной головоломке «волк, коза и капуста», известной в ряде культур. Искушением, по сути, является возможность отказаться и от решения задачи, и от своей миссии: «Третьи предлагали позвать охотников и пристрелить гусей, чтобы не мучились. Кто-то из левонтьевских парней советовал просто подождать – гуси сами выйдут на лед, выжмет та из полыньи морозом» [Астафьев 1997: 33].

В бурной дискуссии между мальчиками ни разу не всплыл мотив искушения едой, – с повсе-

дневно-рациональной точки зрения это было бы ожидаемо, если вспомнить, что перед нами совсем не избалованные сытостью, а порой даже голодающие дети. Эта смысловая лакуна кажется заметной и в контексте сказочной логики, где герой нередко должен отказаться от еды: в целом ряде известных волшебных сказок звучит формула «не ешь меня, я тебе пригожусь»; то же и в «Сказке о царе Салтане» А. С. Пушкина: «не тужи, что за меня / Есть не будешь ты три дня» [Пушкин 1950: 425].

Объяснение этого умолчания может быть связано с тем, что в сказочной сюжетной ситуации перед нами не просто просьба о милосердии или искушение голодом, но ритуальное испытание героя на способность *слышать* живые существа, *видеть* их внутреннюю одухотворенную природу и *говорить* с ними на одном языке<sup>1</sup>. Мальчики в рассказе В. П. Астафьева уже до своей дискуссии по поводу методов спасения продемонстрировали эти способности, *услышали* в горестных криках гусыни *зов*<sup>2</sup> Матери и откликнулись на него. Их взаимодействия с гусями-лебедями уже переведены из области профанно-бытовой в область сакрально-ритуальную, поэтому мысль о гусях как о еде в процессе выполнения сотерической миссии им как будто даже не приходит в голову и никак не озвучивается (хотя ее возможность и правомерность в рамках обыденной реальности далее в финале подтверждается самим рассказчиком: «Левонтьевские орлы как ни стерегли гусей<sup>3</sup> – вывелись они. Одних собаки потравили, других сами левонтьевские приели в голодуху» [Астафьев 1997: 37]).

Кульминацией инициационных испытаний в «Гусях в полынье» становится, так же как в сказке и мифе, встреча героев // героя со смертью, при этом носит она у В. П. Астафьева не просто ритуально-символический, а вполне объективно-действительный характер: здесь реальность эмпирическая и реальность мифа вновь пересекаются, обнаруживая точки экзистенциального взаимопроникновения. Удивительно также, как обыгран писателем в данном эпизоде – в качестве скрытой реализованной метафоры – мифологема границы между жизнью и смертью, материально воплотившейся в образе хрупкого льда над черной бездной полыньи. Мальчик оказался на тончайшей границе между мирами, причем не только между землей и хтонической «преисподней», но и парадоксальным образом между небом и землей, поскольку в описаниях льда неожиданно возникают образы небесных молний, а обращение к гусям сливается с обращением к Богу, образуя почти не-

<sup>1</sup> Выразительный пример данной архаико-мифологической парадигмы обнаруживается в фильме Дж. Кэмерона «Аватар», где герой, проходя инициацию, должен не только научиться понимать смысл фразы «я тебя вижу», но и самому обрести способность видеть сокровенную живую душу всякого существа.

<sup>2</sup> О сакрально-ритуальной природе зова в мифологической культуре см. [Агапкина 1999].

<sup>3</sup> Заметим, как амбивалентно, серьезно-иронически, обыгрываются здесь через внутренние вербальные коды нарратива В. П. Астафьева орнитологические мифологемы – орлы, стерегущие гусей.

делимое смысловое целое: «...Лед с тонким перезвонном оседал подо мной, под доской, беленькие молнии метались по нему, пронзая уши, лопнувшей струной» [Астафьев 1997: 36]; «Доска доползла до воды, чуть прогнула закраек, раскрошила его. Кончиками онемевших пальцев я держал тесину, звал, умолял, слизывая слезы с губ: – Гусаньки, гусаньки... Господи... достойные Твое есмь...» [Там же]. Многоочия в последнем фрагменте цитаты – не результат вырезанного нами текста, такова структура самого астафьевского повествования, где «гусаньки» и «Господи» даже на нарративном уровне оказываются единоприродными субъектами.

Архаическая инициация предполагает погружение в царство природных стихий; одной из фольклорных метафор подобной ситуации является, как известно, «огонь, вода и медные трубы», которые также обнаруживают образно-смысловые проекции в описаниях В. П. Астафьева: «Я опустился на нее [доску – Г. И.] животом и сквозь рубаху почувствовал, какая она горячая, а под горячим-то трещит лед, а подо льдом...» [Астафьев 1997: 35]. Здесь перед нами почти в буквальном смысле «погружение» в лоно стихий, прежде всего огня и воды, но одновременно это и погружение в лоно Хаоса, поскольку именно там первоэлементы существуют в неупорядоченном и смешанном виде, так что возможен тот «горячий лед», который возникает в тексте В. П. Астафьева в качестве скрытой метафоры.

Этап завершения инициации (преображение // воскресение, возвращение) для героев В. П. Астафьева носит двоякий характер, обнаруживая в себе и логику ритуально-мифологических сюжетов, и логику финала волшебной сказки. Ассоциации со сказкой вполне отчетливы, так как герои, пройдя испытания, не просто переживают личностную трансформацию, что коррелирует и с матрицей мифа, но, в соответствии с «морфологией» фольклорно-сказочных текстов, возвращаются домой с наградой, добычей в результате ликвидации начальной беды<sup>1</sup> (выделены термины и понятия из «Морфологии волшебной сказки» В. Я. Проппа [2001: 50–52]). В качестве аллюзивного обертона в контексте рассказа просвечивает еще один финальный мотив, ассоциативно связанный с сюжетами о спасении заколдованных дев-лебедей, – в пространстве русского культурного сознания это прежде всего уже упоминавшиеся пушкинская «Сказка о царе Салтане» и «Лебединое озеро» П. И. Чайковского.

Главный герой «Гусей в полынье», возвращаясь из царства смерти, приводит с собой не только спасенную им Мать, но в символическом плане, в потенциальном смысловом векторе и деву-лебедь, поскольку гусыню он несет в своих объятиях. Традиционно, как мы знаем, мать несет в объятиях дитя, и представленная здесь смысловая инверсия приобретает знаковый сказочно-мифологический характер: после инициации мальчик становится

мужчиной, и женщина в его объятиях – уже не мать, а возлюбленная; вспомним, что герой волшебной сказки, пройдя испытания, обретает невесту. Этот скрытый мотив в рассказе В. П. Астафьева поддерживается и тем, что в ассоциативно-семантическом поле финальной ситуации произведения, помимо уже названных, актуализируются и фольклорные параллели, связанные со свадебными ритуалами. В народных свадебных песнях существует орнитологический код, основанный на сравнении невесты с лебедью, а жениха с гусем или членом гусиной стаи (см. об этом: [Жарникова 2023: 77–78]). В подтексте повествования В. П. Астафьева в соответствии с законами мифологического изоморфизма и символизма «стая» мальчиков с гусями на руках может восприниматься как стая гусей-женихов.

Выполнение сотерической миссии героя // герою связано, как мы уже говорили, и с мифом инициации, и с мифом космогоническим // космологическим. Гусыня-мать оказывается здесь инвариантной проекцией не только архетипа Богини-матери, но и первообраза Демиурга: во многих древних мифологических системах (в том числе стоящих у истоков русско-славянской народной традиции) водоплавающие птицы являются символическими инкарнациями божественных креационных сил (см.: [Жарникова: 80–95]). Удивительно, как тонко повествование В. П. Астафьева на уровне имплицитных смысловых взаимоотражений обыгрывает архаические космогонические // космологические мотивы, существующие в разных мифологемных парадигмах: эпизоды, изображающие мать-гусыню у Караульного быка, по сути, актуализируют два символических образа Демиурга, поскольку бык, как и водоплавающие птицы, является его метафорическим воплощением.

Мать-гусыня и Караульный бык оказываются в изображении писателя женской и мужской ипостасью демиургических энергий мироздания, и подобная их гендерная интерпретация имеет глубоко архаические корни<sup>2</sup>, сохранившиеся в основном в восточной (например, в индийской и китайской), а не в западноевропейской мифологической традиции. В контекстах русского язычества можно также обнаружить аналоги данной гендерной мифологеми, хотя божества, о которых пойдет речь, не являются в буквальном смысле демиургическими: существуют свидетельства о глубинных взаимопроекции между образами Велеса, одним из олицетворений которого является бык, и богини Мокоши // Макоши, связанной с водой и водоплавающими птицами<sup>3</sup>. Изображенные мифологизированной диадой Караульный бык и мать-гусыня достаточно явственно прочитываются у В. П. Астафьева как аллюзивные отображения Велеса и Мокоши.

Художественно-диалогические рецепции со-

<sup>2</sup> См. об этом: [Рабинович 1991].

<sup>3</sup> Мокошь: [Славянская мифология 2002: 300–301]. На связь Мокоши с образом Богини-матери, т. е. женской ипостасью Демиурга, указывают многие исследователи, в том числе, например, А. Л. Баркова [2022: 319–326].

<sup>1</sup> Функцию мотива начальной беды в рассказе выполняет облетевшая село весть о том, что в полынье у Караульного быка плавают гуси и не могут улететь.

терического и космогонического мифов в рассказе В. П. Астафьева порождают значимые сюжетные метаморфозы первого из них. Как правило, в мифологии Демиург не является сотерическим объектом, тем более для героя-субъекта, имеющего человеческую природу; правда, в русском фольклоре (а также в уже упомянутой пушкинской «Сказке о царе Салтане») подобная интерпретация имплицитно может быть прочитана в сказках о спасении героинь, наделенных сакральными // магическими // креационными силами (царевна-лягушка, Марья Моревна, царевна Лебедь), но эти героини все же не интерпретируются как непосредственная инкарнация энергий первотворения, хотя и изначально связаны с ними. У В. П. Астафьева мальчик становится спасителем матери-гусыни, образ которой наделен демиургическими коннотациями и, соответственно, интегрирует в себе архетипическую символику Богини-матери и первотворца в обlique водоплавающей птицы.

Таким образом, в мифопоэтической парадигме «Гусей в полынне» мы обнаруживаем рефлексивно-диалогические взаимоотражения ряда универсалий и символических мотивных комплексов; центральным среди них можно считать образно-смысловую структуру сотерического мифа, однако он функционирует в рассказе в единстве с мифом инициации и мифом космогоническим. Сотерические сюжеты имеют архетипический характер, и здесь В. П. Астафьев, с одной стороны, следует логике фольклорно-

мифологического мышления, с другой – обнаруживает возможность трансформации и перекодировки традиционных знаковых структур.

Отметим в заключение еще один аспект, связанный с композиционными и сюжетопорождающими функциями «Гусей в полынне» в поэтике и повествовательном строе «Последнего поклона» в целом. Мы уже говорили, что первые три рассказа цикла, подобно музыкальной прелюдии или увертюре, задают основные векторы понимания и интерпретации образа мира и человека, становящиеся сквозными и определяющими для всех последующих произведений. «Гуси в полынне» в этом ряду выполняют, по сути, интегрирующие функции, полифонически продолжая и развивая предыдущие темы и мотивы. В «Далекой и близкой сказке», открывающей «Последний поклон», герой, проходя инициацию, является сотерическим «объектом» («спасает» и преобразует его музыка Васи-поляка). В «Гусях в полынне» его экзистенциальный статус кардинально меняется, и мы видим его в роли Сотера-спасителя; уже и в первом рассказе была намечена для мальчика эта архетипическая стратегия – в финальном эпизоде, где он становится «спасителем» скрипки Васи-поляка, однако основной акцент здесь все же на сотерической объектности, а не субъектности героя. «Гуси в полынне» развивают и углубляют заявленный ранее сотерический мотив, превращая его в полноценный сюжетно завершенный аккорд.

## Литература

- Агапкина, Т. А. Зов / Т. А. Агапкина // *Славянские древности: Этнолингвистический словарь* : в 5 т. Т. 2: Д – К / под общ. ред. Н. И. Толстого. – Москва : Международные отношения, 1999. – С. 350–352.
- Астафьев, В. П. *Собрание сочинений* : в 15 т. Т. 4. *Последний поклон: Повесть в рассказах*. Кн. 1, 2 / В. П. Астафьев. – Красноярск : ПИК «Офсет», 1997. – 464 с.
- Афанасьев, А. Н. *Мифы древних славян* / А. Н. Афанасьев. – Москва : РИПОЛ классик, 2014. – 288 с. – EDN ZVDDHP.
- Баркова, А. Л. *Славянские мифы. От Велеса и Мокоши до птицы Сирин и Ивана Купалы* / А. Л. Баркова. – Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2022. – 353 с. – ISBN 9785001950431.
- Груздева, Ю. А. Мифологические образы в структуре произведения В. Астафьева «Царь-рыба» / Ю. А. Груздева, Л. Р. Гумерова // *Поволжский педагогический поиск*. – 2015. – № 4 (14). – С. 39–41. – EDN WTHVLJ.
- Жарникова, С. В. *Сборник статей. Выпуск 3* / С. В. Жарникова. – Москва : Литрес, 2023. – 477 с. – ISBN 978-5-4485-0607-9.
- Ибатуллина, Г. М. Архетипический сюжет инициации в рассказе В. П. Астафьева «Далекая и близкая сказка» / Г. М. Ибатуллина // *Проблемы исторической поэтики*. – 2022. – Т. 20, № 1. – С. 339–359. – DOI: 10.15393/j9.art.2022.9362. – EDN ZJHJXD.
- Ибатуллина, Г. М. Миф и сказка в рассказе В. П. Астафьева «Мальчик в белой рубашке» / Г. М. Ибатуллина, М. В. Алексеенко // *Проблемы исторической поэтики*. – 2025. – Т. 23, № 2. – С. 281–302. – DOI: 10.15393/j9.art.2025.15142. – EDN QVBIKZ.
- Ибатуллина, Г. М. Солярно-хтонический миф в рассказе В. П. Астафьева «Зорькина песня» / Г. М. Ибатуллина // *Филологический класс*. – 2025. – Т. 30, № 2. – С. 96–104. – DOI: 10.26170/2071-2405-2025-30-2-96-104. – EDN BBGJW.
- Калимуллин, И. И. Особенности мифопоэтики детства в книге В. Астафьева «Последний поклон» / И. И. Калимуллин // *Современное общество, образование и наука : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции* : в 5 частях, Тамбов, 31 июля 2013 года. – Тамбов : ООО «Консалтинговая компания Юком», 2013. – С. 71–73. – EDN SVFZIR.
- Канева, Т. С. *Народно-певческая культура Овсянки: опыт комментирования песенных цитат «Последнего поклона» В. П. Астафьева* / Т. С. Канева // *Традиционная культура*. – 2024. – Т. 25, № 2. – С. 122–136. – DOI: 10.26158/TK.2024.25.2.011. – EDN CBLCWS.
- Ковтун, Н. В. *Русская традиционалистская проза XX–XXI веков: генезис, мифопоэтика, контексты* / Н. В. Ковтун. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью «ФЛИНТА», 2017. – 600 с. – EDN ZDVSED.
- Мифы народов мира: Энциклопедия. Электронное издание / гл. ред. С. А. Токарев. – Москва : Советская энциклопедия, 2008. – 1147 с.

Неверович, Г. А. Архетипическая мифологема «свой / чужой / другой» в художественном мире детства деревенской прозы (В. П. Астафьев «Далекая и близкая сказка») / Г. А. Неверович // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. – 2016. – № 4-2 (58). – С. 33–35. – EDN VOBYYXL.

Пропп, В. Я. Исторические корни волшебной сказки / В. Я. Пропп. – Москва : Лабиринт, 2000. – 336 с. – ISBN 5-87604-008-8.

Пропп, В. Я. Морфология волшебной сказки / В. Я. Пропп. – Москва : Лабиринт, 2001. – 192 с. – ISBN 5-87604-140-8.

Пушкин, А. С. Полное собрание сочинений в десяти томах. Т. 4 / А. С. Пушкин. – Москва ; Ленинград : Издательство Академии наук СССР, 1950. – 552 с.

Рабинович, Е. Г. Богиня-мать / Е. Г. Рабинович // *Мифы народов мира. Энциклопедия* : в 2-х т. Т. 1: А – К / гл. ред. С. А. Токарев. – Москва : Советская энциклопедия, 1991. – С. 178–180.

Славянская мифология. Энциклопедический словарь / отв. ред. С. М. Толстая. – Изд. 2-е. – Москва : Международные отношения, 2002. – 512 с. – ISBN 5-7133-1069-8.

Славянские древности: Этнолингвистический словарь : в 5 т. Т. 2: Д – К / под общ. ред. Н. И. Толстого. – Москва : Международные отношения, 1999. – 702 с.

Терещечка: [Тексты сказок] № 112 // *Народные русские сказки А. Н. Афанасьева* : в 3 т. Т. 1. – Москва : Наука, 1984. – С. 146–147.

Трессидер, Дж. Словарь символов / Дж. Трессидер. – Москва : ФАИР-Пресс, 1999. – 444 с. – ISBN 5-8183-0049-8.

Тюпа, В. И. Фазы мирового археосюжета как историческое ядро словаря мотивов / В. И. Тюпа // *Материалы к «Словарю сюжетов и мотивов русской литературы»: от сюжета к мотиву*. – Новосибирск : Издательство СО РАН, 1996. – С. 16–23.

## References

Afanasiev, A. N. (2014). *Mify drevnix slavyan = Myths of the ancient Slavs*. Moscow: RIPOL Classic, 288 p. EDN ZVDDHP.

Agapkina, T. A. (1999). *Zov = The call. Slavic antiquities: Ethnolinguistic dictionary, in 5 vols. (vol. 2: D – K)*, 350–352. Moscow: International Relations Publishing House.

Astafiev, V. P. (1997). *Sobranie sochineniy: v 15 t. T. 4. Posledniy poklon: Povest' v rasskazakh*. Kn. 1, 2 = Collected works, in 15 vols. Vol. 4. The Last Tribute: Tale in stories. Books 1, 2. Krasnoyarsk: Ofset Publishing House, 464 p.

Barkova, A. L. (2022). *Slavyanskije mify. Ot Velesa i Mokoshi do ptitsy Sirin i Ivana Kupaly = Slavic myths. From Veles and Mokosh to the Sirin Bird and Ivan Kupala*. Moscow: Mann, Ivanov and Ferber, 353 p. ISBN 9785001950431.

Gruzdeva, Yu. A., Gumerova, L. R. (2015). *Mifologicheskie obrazy v strukture proizvedeniya V. Astafeva «Tsar' -ryba» = Mythological images in the structure of V. Astafyev's work "The Fish King"*. *Volga Region Pedagogical Search*, 4(14), 39–41. EDN WTHVLJ.

Ibatullina, G. M. (2022). *Arkhetipicheskiy syuzhet initsiatsii v rasskaze V. P. Astafeva «Dalekaya i blizkaya skazka» = The archetypal plot of initiation in the story by V. P. Astafiev "The faraway and nearby tale"*. *Problems of Historical Poetics*, 20(1), 339–359. DOI: 10.15393/j9.art.2022.9362. EDN ZJHQXD.

Ibatullina, G. M. (2025). *Solyarno-khtonicheskiy mif v rasskaze V. P. Astafeva «Zor'kina pesnya» = The solar-chthonic myth in V. P. Astafiev's story "Zorka's Song"*. *Philological Class*, 30(2), 96–104. DOI: 10.26170/2071-2405-2025-30-2-96-104. EDN BBGJIW.

Ibatullina, G. M., Alekseenko, M. V. (2025). *Mif i skazka v rasskaze V. P. Astafeva «Mal'chik v beloy rubakhe» = Myth and fairy tale in V. P. Astafyev's Story "The Boy in a White Shirt"*. *The Problems of Historical Poetics*, 23(2), 281–302. DOI: 10.15393/j9.art.2025.15142. EDN QVBIKZ.

Kalimullin, I. I. (2013). *Osobennosti mifopoetiki detstva v knige V. Astafeva «Posledniy poklon» = Features of the mythopoetics of childhood in V. Astafiev's book "The Last Tribute"*. *Modern society, education and science*, 71–73. Tambov: Consulting Company Ucom. EDN SVFZIR.

Kaneva, T. S. (2024). *Narodno-pevcheskaya kul'tura Ovsyanki: opyt kommentirovaniya pesennykh tsitat «Poslednego poklona» V. P. Astafeva = Folk singing culture of Ovsyanka: An experience of commenting on song quotes from V. P. Astafiev's "The Last Tribute"*. *Traditional Culture*, 25(2), 122–136. DOI: 10.26158/TK.2024.25.2.011. EDN CBLCWS.

Kovtun, N. V. (2017). *Russkaya traditsionalistskaya proza XX–XXI vekov: genezis, mifopoetika, konteksty = Russian traditionalist prose of the 20<sup>th</sup>–21<sup>st</sup> centuries: Genesis, mythopoetics, contexts*. Moscow: FLINTA Publishing House, 600 p. EDN ZDVSED.

Neverovich, G. A. (2016). *Arkhetipicheskaya mifologema «svoy / chuzhoy / drugoy» v khudozhestvennom mire detstva derevenskoj prozy (V. P. Astafev «Dalekaya i blizkaya skazka») = Archetypical mythologeme "me / not me / the other" in the childhood's artistic world of a village prose (V. P. Astafiev "The faraway and nearby tale")*. *Philological Sciences. Questions of Theory and Practice*, 4-2(58), 33–35. EDN VOBYYXL.

Propp, V. Ya. (2000). *Istoricheskie korni volshebnoy skazki = The historical roots of the fairy tale*. Moscow: Labirint Publishing House, 336 p. ISBN 5-87604-008-8.

Propp, V. Ya. (2001). *Morfologiya volshebnoy skazki = The morphology of the (fairy) tale*. Moscow: Labirint Publishing House, 192 p. ISBN 5-87604-140-8.

Pushkin, A. S. (1950). *Polnoe sobranie sochineniy v desyati tomakh. T. 4 = The complete works in ten volumes. Vol. 4*. Moscow; Leningrad: Publishing House of the USSR Academy of Sciences, 552 p.

Rabinovich, E. G. (1991). *Boginya-mat' = The Mother Goddess. Myths of the peoples of the world. Encyclopedia, in 2 vols. (vol. 1: A – K)*, 178–180. Moscow: Sovetskaya entsiklopediya Publishing House.

Tereshechka: [Teksty skazok] № 112 = Tereshechka: [Texts of Fairy Tales], no. 112. *Russian folk tales by A. N. Afanasiev, in 3 vol. (vol. 1)*, 146–147. Moscow: Nauka Publishing House.

Tokarev, S. A. (Ed.). (2008). *Mify narodov mira: Entsiklopediya. Elektronnoe izdanie = Myths of the peoples of the world. Encyclopedia. Electronic edition*. Moscow: Sovetskaya entsiklopediya Publishing House, 1147 p.

Tolstaya, S. M. (Ed.). (2002). Slavyanskaya mifologiya. Entsiklopedicheskiy slovar' = Slavic mythology. Encyclopedic dictionary. 2<sup>nd</sup> edition. Moscow: International Relations Publishing House, 512 p. ISBN 5-7133-1069-8.

Tolstoy, N. I. (Ed.). (1999). Slavyanskije drevnosti: Etnolingvisticheskiy slovar': v 5 t. T. 2: D – K = Slavic antiquities: An ethnolinguistic dictionary, in 5 vols. Vol. 2: D – K. Moscow: International Relations Publishing House, 702 p.

Tressider, J. (1999). Slovar' simvolov = Dictionary of symbols. Moscow: FAIR-Press, 444 p. ISBN 5-8183-0049-8.

Тура, В. И. (1996). Fazy mirovogo arkeosyuzheta kak istoricheskoe yadro slovarya motivov = Phases of the world archetypal plot as the historical core of the dictionary of motives. *Materials for the "Dictionary of plots and motives of Russian literature": From plot to motive*, 16–23. Novosibirsk: Publishing House of Siberian branch of the Russian Academy of Sciences.

Zharnikova, S. V. (2023). Sbornik statey. Vypusk 3 = Collection of articles. Issue 3. Moscow: Litres, 477 p. ISBN 978-5-4485-0607-9.

#### **Данные об авторе**

Ибатуллина Гузель Мртазовна – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и литературы, Стерлитамакский филиал Уфимского университета науки и технологий, Российская Федерация, г. Стерлитамак, guzel-anna@yandex.ru

#### **Author's information**

Ibatullina Guzel Mrtazovna – Doctor of Philology, Professor of Department of Russian Language and Literature, Sterlitamak branch of the Ufa University of Science and Technology, Russian Federation, Sterlitamak

Дата поступления: 03.12.2025; дата публикации: 30.06.2026

Date of receipt: 03.12.2025; date of publication: 30.06.2026

### ОСЯЗАНИЕ КАК СПОСОБ ВЕРНУТЬ РЕАЛЬНОСТЬ МИРА (СТИХОТВОРЕНИЕ ИВАНА ПОЛТОРАЦКОГО «АРЫК»)

**Барковская Н. В.**

Уральский государственный педагогический университет  
(Екатеринбург, Российская Федерация)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9131-5937>

SPIN-код: 3059-3543

*А н н о т а ц и я .* На материале стихотворения Ивана Полторацкого из книги «33 единицы зелени» (2023) рассматривается способ тактильного контакта героя с миром, при котором снимается антитеза субъекта и объекта. Отмечается сближение ракурса поэтического видения И. Полторацкого с экопоэтикой, однако социально-критический пафос, характерный для эколитературы, отступает перед стремлением выразить вечную гармонию бытия. Отмечаются переключки приемлющей установки И. Полторацкого с идеями Кв. Мейясу, Э. Кона, М. Ямпольского. Идею бесконечно самовоспроизводящейся жизни природы выражает композиция книги, включающей в себя 11 микроциклов, состоящих из трех стихотворений, одинаково озаглавленных «весна», «лето», «осень». Стихотворение «Арык» входит в седьмой (центральный) микроцикл. В первом тексте («весна») обращение к послевоенным годам сталинских репрессий дается сквозь призму фильма Алексея Германа «Хрусталеv, машину!», обобщенно-социальное «мы» объединяет и Льва Гумилева, и последующие поколения как материал для будущих киносценариев, создающих свои версии истории. В центральном стихотворении «Арык» конкретно-биографическое «я» героя возвращается во времена до-социального детского рая. Пейзаж выступает в качестве субъекта-собеседника («ты»). Третий текст («осень») передает медитацию, в которой снимается оппозиция субъекта и внешнего мира. Телесная память, пробуждаемая в момент соприкосновения героя с водой арыка, открывает красоту мира «тонкой ручной работы» и смягчает ощущение безнадежности, вынося на первый план мотивы света и тепла.

*К л ю ч е в ы е с л о в а :* экопоэзия; русскоязычная поэзия; русскоязычные поэты; поэтическое творчество; поэтические жанры; поэтические тексты; стихотворения; анализ стихотворений; поэтические образы; пейзаж; лирический субъект; поэтический мир; И. С. Полторацкий

*Д л я ц и т и р о в а н и я :* Барковская, Н. В. Осязание как способ вернуть реальность мира (стихотворение Ивана Полторацкого «Арык») / Н. В. Барковская // Филологический класс. – 2026. – Т. 31, № 2. – С. 72–78. – DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-72-78.

### TOUCH AS A WAY TO RESTORE THE REALITY OF THE WORLD (THE POEM “THE ARYK” BY IVAN POLTORATSKY)

**Nina V. Barkovskaya**

Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg, Russian Federation)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9131-5937>

*Abstract.* Using Ivan Poltoratsky's poem from the book “33 Units of Greenery” (2023), the author examines the protagonist's tactile contact with the world, which removes the antithesis of subject and object. Poltoratsky's poetic vision is seen similar to eco-poetics, but the socio-critical pathos characteristic of eco-literature gives way to a desire to express the eternal harmony of existence. Poltoratsky's accepting attitude echoes the ideas of Q. Meillassoux, E. Kohn, and M. Yampolsky. The idea of nature's endless self-reproducing life is expressed in the composition of the book, which comprises 11 microcycles consisting of three poems, each titled in the same way as “Spring”, “Summer”, and “Autumn”. The poem “The Aryk” [irrigation ditch] is a part of the seventh (central) microcycle. The first text (“Spring”) presents the post-war years of Stalinist repression through the prism of Alexei German's film “Khrustalyov, My Car!”. The generalized social “we” unites both Lev Gumilev and subsequent generations as material for future film scripts, creating their own versions of history. In the central poem “The Aryk”, the protagonist's concrete biographical “I” returns to the time of the pre-social children's paradise. The landscape functions as the subject-interlocutor (“you”). The third text (“autumn”) conveys a meditation in which the opposition between the subject and the external world is resolved. Bodily memory, awakened at the moment the character touches the water of the irrigation ditch, reveals the beauty of a world of “fine handcrafted work” and softens the sense of hopelessness, bringing the motifs of light and warmth to the fore.

*Key words:* Russian language poetry; Russian language poets; poetic creative activity; poetic genres; poetic texts; poems; analysis of poems; poetic images; landscape; lyrical subject; poetic world; I. S. Poltoratsky

*For citation:* Barkovskaya, N. V. (2026). Touch as a Way to Restore the Reality of the World (The Poem “The Aryk” by Ivan Poltoratsky). In *Philological Class*. Vol. 31. No. 2, pp. 72–78. DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-72-78.

#### Введение

Предмет внимания в статье – соотношение объектной и субъектной сфер в стихотворении одного из ныне живущих в Алматы русскоязычных

авторов. Но, как нам кажется, стремление сделать окружающий мир субъектом в диалоге характерно не только для Ивана Полторацкого, но и для ряда близких к нему авторов. Далеко не все из них живут в Алматы, но все так или иначе связаны с жур-

налом и издательствами «Дактиль» и «UGAR.kz», интернет-журналом «Poetica», знакомы друг с другом. В стихотворении «Гимн» из цикла «Казахстансы» И. Полторацкий перечисляет 17 имен самых близких друзей. Многие его стихотворения имеют посвящения: Ивану Бекетову, Канату Омару, Павлу Банникову [Полторацкий 2019]. Тем самым очерчивается некая общность единомышленников, близкий круг, что позволяет говорить о наметившейся тенденции в отношениях лирического субъекта с миром внешним. Близкие принципы поэтики, где стирается грань между природой и телом, можно встретить в стихотворениях и других молодых поэтов.

В поэзии этих (вполне вероятно, что не только этих) авторов обнаруживается одна особенность: стремление ощутить вещественность мира, желание непосредственного контакта с реальностью. Актуальность данной тенденции можно объяснить, вероятно, усталостью от ненадежности потока информации, где трудно различить истинное и иллюзорное, где есть простор домыслам, «фейкам», предвзятым трактовкам событий.

Фр. Джеймисон в статье «Постмодернизм и общество потребления» [Джеймисон 2014: 291] видел истоки утраты чувства реальности в том, что психика современного человека просто не успела трансформироваться, приспособиться к условиям существования в гиперпространстве, в потоке многократно увеличенного количества информации.

Ситуация усугубилась в связи с переходом из режима реального общения с миром и людьми в интернет-пространство. Психолог М. Сандомирский отмечает у поколения родившихся в 2000-е гг. тенденцию к аутизации: «Поколение Z стремится уйти от проблем, в первую очередь связанных с внешним миром. Это является следствием незначительного количества реальных контактов, неумением и часто нежеланием данного поколения общаться в реальном пространстве» [Сандомирский 2011].

Затрудненность самоидентификации личности обусловлена также существенными политическими, социальными и культурными сдвигами, начавшимися в конце XX столетия и продолжившимися в XXI в. Кажется справедливым замечание М. Ямпольского: «Утрата укорененности в новом столетии выдвигает на первый план вопросы: кто я, где я, с кем я говорю, как я записываюсь в сообщество себе подобных?» [Ямпольский 2025: 8].

В поэзии указанные обстоятельства послужили причинами децентрации субъекта: появление «мерцающего субъекта», «лиминального субъекта», «симулятивного субъекта», «номадического субъекта», вплоть до размывания «субъектных границ» [Малкина 2024: 43]. Вполне закономерно возникает желание вернуть чувство реальности, общаться с реальным человеком и реальным миром. Дария Солдо пишет:

если заглянуть человеку в глаза,  
можно услышать,  
как хрусталики глаз звенят,  
будто «музыка ветра»,

висящая у входа в дом  
и играющая только  
для того,

кто ступил за порог  
[Солдо 2025: 9]

Так формируется контактная зона, где взгляд другого человека воспринимается внутренним слухом смотрящего («хрусталики глаз звенят»). У Андрея Сен-Сенькова поэтика «возвращения к вещам» сопрягается с имплицитной рефлексией над особенностями зрения как физиологического процесса [Фридрихс 2020: 379]. В качестве примера приводится стихотворение этого автора:

пейзаж спросонья:  
деревце  
на склоне  
слезы

Екатерина Фридрихс комментирует: «Оптический механизм» данного образа подразумевает искаженное видение предмета слезящимися спросонья глазами...» [Фридрихс 2020: 384–385]. Даны не глаз и не дерево по отдельности, но образ мира внешнего, возникающий на поверхности взгляда и характеризующий физиологическое состояние невыспавшегося человека.

Не менее, чем зрительные, важны тактильные ощущения от предметов. М. Ямпольский, анализируя поэтику А. Сен-Сенькова, полагает, что в ней формируется зона промежуточности, где происходит встреча субъекта с миром. М. Ямпольский приводит рассуждения философов: «Живое, по мнению Мерло-Понти, всегда существует внутри и вне, на границе контакта. Я приведу цитату из Подороги (...) ... здесь мы сталкиваемся с тем, что текстура, если хотите, кожа предмета, только и ждет, чтобы ее коснулись, запечатлелись в ней, дабы открыть в себе то, что запечатлено в качестве рисунка нашей тактильной чувственности. Достаточно провести эту тактильную процедуру, чтобы увидеть, как наша собственная “рисующая” телесность проникает в предмет, придавая ему испредметные свойства. Каждый предмет начинает быть испредметным, как только мы его касаемся».

И далее М. Ямпольский пишет: «С такой точки зрения касание всегда разворачивается в некоем промежуточном медиуме, в котором реализует себя “испредметность” тел. Выворачивание внутреннего во внешнее, вывернутые диаграммы форм – все это способы существования этого медиума, делающего возможным соприкосновение одного человека с другим, сознания и мира...» [Ямпольский 2003].

В книге Андрея Сен-Сенькова «Пылинки идеального музея» (очень своеобразные, субъективно-метафорические экфрасисы) есть маленькое стихотворение «Цадкин: завтра про это будет вчера»<sup>1</sup>:

<sup>1</sup> Осип Алексеевич Цадкин (1890–1967) – французский скульптор-авангардист, происходивший из витебских евреев; рисовальщик, гравер, иллюстратор, поэт и мемуарист, яркий представитель «парижской школы», в 1910-е гг. увлеклся скульптурным кубизмом; тактильность – важнейшая категория в его творчестве.

с рождества  
у человека на тумбочке  
уже второй месяц  
лежит фантик от конфеты  
изогнуто блестящая монументальная скульптура

не выброшу говорит человек я им люблюсь  
фантик тоже не выбрасывает человека  
он им не любитесь  
просто жалко  
просто смотрит  
как он  
не блесит  
[Сен-Сеньков 2026: 10]

Интересно, что Владимир Коркунов, близкий к среде алматинских поэтов, несколько лет курирует проект о поэтическом творчестве слепоглохих людей – это люди, общающиеся и ориентирующиеся в мире только с помощью осязания. Недавно вышла из печати книга А. Сен-Сенькова «Стихотворения, прочитанные руками, с предисловием и послесловием слепоглохих людей». Книга вышла в плоскочечатном, брайлевском и электронном форматах. В одном из стихотворений («12 дней критского пения» [Сен-Сеньков 2025: 25]), посвященном цикаде, которая вовсе не поет, а воет от ужаса перед обжигающим солнцем, говорится, что представить себе, как выглядит лицо этого несчастного насекомого, так же трудно, как представить себе вкус слова кофе, когда оно женского рода (помимо осязания у слепоглохих сохранен только вкус). И завершается текст образом неживого и очень мелкого предмета, который прекрасно чувствует кожа, хотя его трудно вообразить визуально (как пишет автор):

так же трудно  
как представить себе  
долгую счастливую жизнь  
камешка в ботинке  
его спокойную старость  
и смерть в кругу  
рассыпающейся между пальцами семьи  
[Сен-Сеньков 2026: 25]

Евгения Сулова в предисловии к дебютной книге Сергея Хана пишет: «Касание – это основной паттерн грамматики познания в книге Сергея Хана. Речь вырастает из прикосновения...» [Сулова 2026: 4].

### Теоретические основания

Образы природы и предметные детали в поэзии традиционно выступают в функции носителей лирического переживания: являются поводом для возникновения эмоции, сопровождают эмоциональной атмосфере или оттеняют ее по контрасту, играют роль дублера человека, как в поэзии Анненского [Гинзбург 1974: 332]. Ведущим началом при этом всегда остается лирический субъект. Однако отмеченная нами тенденция конкретно-чувственного контакта с миром внешним предполагает диалогические субъект-субъектные отношения, помогающие и личностной саморефлексии героя.

В какой-то степени тенденция «возвращения к реальности» пересекается с повесткой эколите-ратуры. Для эколитературы характерно особое качество поэтики. А. Масалов констатирует, что большинство зарубежных и отечественных исследователей приходят к выводу: экопоэзия возникает именно во второй половине XX в. и выражается в трансформации как оптики, в которой природа воспринимается как самоценная система, так и структуры самих текстов – субъекта, языка и других формальных средств [Масалов 2025]. Не рассматривая экопоэтику в полном объеме, отметим важный для нас тезис об изменении субъектно-объектных отношений.

Уже Квентин Мейясу в 2006 г. призвал от-вергнуть дихотомию субъект – объект, заменив ее корреляционизмом: мы не можем почувствовать отдельно объект и субъект, а только их отношение, неразрывность бытия и мышления [Мейясу 2015: 57].

В аспекте эколитературы актуальна книга Эдуардо Кона «Как мыслят леса» [Кон 2018], выдвинувшая требование преодолеть жесткое разделение сфер человеческой (социальной, культурной) и нечеловеческой (природной). Э. Кон опирается на акторно-сетевую теорию Бруно Латура и утверждает, что «нечеловеческие живые существа вовлечены в реальные семиотические процессы. Их нельзя анализировать с заведомо антропоцентричных позиций. Все живые самости, человеческие и нечеловеческие, постоянно вовлечены в иконические и индексальные семиотические процессы. Они интерпретируют звуки, почву, друг друга и т. д. Все эти процессы, пишет Э. Кон, мы должны признать частью мыслительного процесса. Все самости участвуют в мышлении, но не у всех оно символическое. Иными словами, иконы и индексы – это разновидность семиозиса, а несимволический семиозис – это разновидность процесса мышления. Этот тип мышления характерен не только для животных и людей, но и для растений. Например, растения тропиков формируют более детальные репрезентации свойств своего окружения, чем растения умеренного климата, отмечает Э. Кон. Исследователь вводит термин эмерджентность; «Эмерджентность – специальный термин, с помощью которого я описываю связь сквозь разрыв (т. е. третья сфера, объединяющая полюса человеческого и нечеловеческого)» [Там же: 322]. Эмерджентность обозначает появление у системы новых качеств, которых нет у ее отдельных частей. По принципу «целое больше, чем сумма его частей» взаимодействие элементов рождает неожиданный эффект. Проще говоря, заключает Э. Кон, это ситуация, где компоненты вместе могут делать то, что им не под силу по отдельности.

### Обсуждение

Учитывая сказанное выше, обратимся к одному из стихотворений Ивана Полторацкого – «Арык», именно в нем наиболее ярко проявилась отмеченная нами тенденция, хотя рассматривать это стихотворение необходимо в контексте всего микроцикла. Отметим, что Иван родился в Алма-

Ате в 1988 г. Первые 18 лет прожил в родном городе, потом уехал в Новосибирск, где учился и работал, прожив еще около 18 лет. Последнее время он снова живет в Алматы. На эти 36 лет жизни Ивана пришлось несколько радикальных социально-политических сломов. Отсюда стремление как-то соотнести катастрофическое время личной судьбы, ставящей в ситуацию, если использовать выражение Мадины Тлостановой, «жить никогда, писать ниоткуда» [Тлостанова 2004], с вечным временем природы.

Книга «33 единицы зелени» [Полторацкий 2023] включает в себя 11 микроциклов, состоящих из трех текстов, одинаково на протяжении книги озаглавленных «весна», «лето», «осень». Зима пропущена. Ольга Балла трактует логику триптихов как вдох – полнота дыхания – выдох, подъем – вершина – спуск, обретение – обладание – утрата, это универсальные ритмы жизни всего универсума, не только человека [Балла 2024].

Выбранный нами текст находится в 7-м, центральном в книге, триптихе. Тематической или сюжетной связи между тремя текстами микроцикла нет: по-разному представлены образ мира, временной модус и тип субъектной организации.

1

*весна*

март хрустящ и хрусталёв  
– что ты плачешь, Гумилёв  
николаевич не плачь  
не придет к тебе палач  
будет оттепель апрель  
бесконечная метель  
нас возьмет на карандаш  
быстрой памяти монтаж  
чтобы лишнее отсеять  
сквозь огонь просеять речь  
и увидеть на лице  
проступающем в конце  
лишь одну прямую страсть –  
к простыне лучом припасть  
[Полторацкий 2023: 38].

Начинается триптих с прошлого времени сталинских послевоенных репрессий, но поданных сквозь призму фильма Алексея Германа «Хрусталёв, машину!» (1998), к которому отсылает первая строка: «мир хрустящ и хрусталёв». Имя Льва Гумилева, отбывавшего свой второй срок в Казахстане, не названо, но фамилия и отчество сразу напоминают читателю и о Николае Гумилеве, и об Анне Ахматовой. О модернизме Серебряного века говорит аллюзия к стихотворению Игоря Северянина «Фиалка»: «Снежеет дружно, снежеет нежно, / Над ручейками хрусталит хруп...» [Северянин 2000: 134]. Это не случайно: новая литература в независимом Казахстане начиналась с фонда «Мусагет», руководимого Ольгой Марковой. Однако иллюзорное обращение к Льву Гумилеву выдержано в настоящем времени, а далее некие «мы» – последующие поколения – рассматриваются как материал для будущих киносценариев или текстов памяти: «нас возьмет на карандаш / быстрой памяти монтаж». Последняя строка напоминает и о кадре

из фильма Германа, где умершего Сталина закрывают простыней, и о луче кинопроектора и, возможно, выражает надежду на то, что когда-то придет время не бесконечной метели, а сострадательного луча солнца. Важно также отметить, что в этом тексте образа непосредственной реальности нет, тут работает оптика кинематографа, монтажа, смены кадров. Гротескно-абсурдной первой половине фильма Германа соответствует иронично звучащий облегченный ритм детского стишка Агнии Барто, с четкой парной рифмовкой строк 4-стопного хорея. Сама тема сценария, кинофильма, монтажа закрывает доступ к реальности истории, предстающей как череда иллюзий, мифов, субъективных «нарративов».

2

*АРЫК*

у нас нет будущего  
зато есть надежда  
на то что надежды нет  
и не будет

а солнце оставляет на воде папиллярные отпечатки

чего не коснешься – всё тонкой ручной работы  
твои ласковые пальцы  
как в первый день творения  
радуют мое осязание каждым живым предметом

ТОМ

что ты чувствуешь  
когда я до локтя закатав рукава  
вхожу в холодную горную воду  
глажу твой ласковый ил  
и камни

и камни и камни

полные камнем ладони  
провожаю по шершавой поверхности одеяла  
уношу на плечах электричество  
когда я люблю тебя безнадежно  
незримо  
неслышно  
Боже

мне снилось я глажу твои фаланги

а ты с отеческой нежностью смеешься надо мной

не надо говоришь не надо

а я хотел бы не верить  
не надеяться

**ОСЯЗАТЬ**

умереть от тактильного голода  
вряд ли рай – торжество осязания  
только б тело твое не слотнуть  
войти туда снимая отпечатки пальцев  
как верхнюю одежду перед входом  
где мальчик в белом свежeweглаженном платье  
закинув голову пьет ледяную воду

кадык пульсирует  
сбегает с гор арык

*а ты все плачешь*

[Полторацкий 2023: 39–40]

В этом стихотворении появляется отчетливо-биографическое «Я», в отличие от социально-обезличенного «мы» в первом тексте. Вопреки афоризму Гераклита, лирический герой сейчас, в настоящем времени, опускает руки в воду того арыка, рядом с которым прошло его детство. Будущего нет, но есть до-социальное прошлое ребенка, детство, похожее на «первый день творения». Отметим, что это одно из немногих стихотворений в книге, имеющее название, следовательно, важен именно образ арыка. Телесный контакт дает ощущение «плоти мира»: вода холодная, камни покрыты илом, эти камни можно набрать в ладони, одеяло шершавое. Вместе с тем «ты» собеседника достаточно многомерно: это и солнце, оставляющее отпечатки на воде, и арык, и Бог. Сеть арыков в Алматы питает город, разветвляется наподобие кровеносной системы человека, вода – устойчивый символ животворящей силы. Соприкосновение с водой возвращает герою первоначальную чистоту – он словно входит в тот мир, где есть мальчик в белой одежде, но при этом надо снять (стереть) отпечатки пальцев, т. е. отказаться от личностной идентификации, стать таким же, как солнце, вода и камни.

Текущая вода – символ убегающего времени, вместе с тем арык все тот же, как и во времена основания крепости Верный в середине XIX в., все та же холодная горная вода, т. е. сам по себе он неизменен, обеспечивая самовоспроизводство жизни природы и города. О. А. Лавренова, комментируя предпринятое И-Фу Туаном различие пространства и места, подчеркивает мысль ученого: «Топофилия связана с чувством безопасности, долговечности и принадлежности к людям через постоянство места. Место должно быть стабильным в его культурном наполнении – любое изменение воспринимается как внешняя угроза...» [Лавренова 2023: 62].

Однако сознание смертности человека не снимается, последняя строка, выделенная курсивом: «*a ты все плачешь*», звучит скорбно; «ты» здесь и арык с бегущей по камням водой, и герой стихотворения, который пьет эту воду, и сам всевышний. Субъект диалога не уточняется, обобщая ситуацию и соединяя лирического героя и мир внешний.

Замыкает микроцикл стихотворение «Осень».

3

*осень*

утренняя керамика

изнутри

освещенная пламенем

греет холодные

ладони

осень

новый уровень

осязания

глина

кора

ни вещи

ни тела

[Полторацкий 2023: 41]

В завершающем тексте только в начале есть

некоторая конкретика, но и она весьма размыта, создавая эффект недосказанности. Что считать утренней керамикой? Вероятно, это чашка с горячим чаем. Но в конце стихотворения керамика «возвращается» в глину, кожа ладоней – в кору («кожу») дерева. Скорее всего, перед нами раскрывается сознание, погруженное в медитацию, предметность и внешнего мира, и собственного тела исчезает. Интонация почти бесстрастная, текст «разреженный» (16 слов распределены в 12 строк). Слово «осень» стоит в 6-й строке, в центре текста, оно переключает с осязания героя (он греет ладони) на все более истончающуюся плоть мира, а отсутствие глаголов делает ситуацию выключенной из потока времени.

Таким образом, в триптихе происходит движение от социально-исторически конкретного «мы» – через индивидуально-личностное «я» – к некоему внутреннему сознанию-созерцанию-ощущению слитности лирического субъекта с миром физическим и метафизическим.

### Выводы

Современный литературный процесс развивается в разных направлениях, сосуществуют многообразные позиции и художественные тенденции. Поэзия Ивана Полторацкого в книге «33 единицы зелени» представляет собой один из вариантов эकोпоэзии (и далеко не ведущий, так как в основном экопоэзия социально-критична, сосредоточена на темах травмы, телесности, насилия). Сближает стихотворения данной книги с указанной тенденцией стремление преодолеть дуализм объекта и субъекта, увидеть слитность человеческого и вне-человеческого. В поэзии И. Полторацкого преобладают бесплотные, подвижные стихии: воздух, вода, свет. Такая поэтика не случайна: последняя изданная книга «Мой куй» передает историю лирического героя через историю музыки, которую слушало его поколение. Название книги отсылает к народному жанру тюркской музыки – куй (по-казахски куй). В советское время утренние передачи радио в Казахстане начинались с трансляции кюя Курмангазы, великого кюйши XIX в. Но, разумеется, музыкальный репертуар поколения не ограничивался только национальной традицией, в книге упомянуты и джаз, и рок, и рейв, и Бах, и Пугачева, и Цой, и даже бесконечная песня «Йой» северных народов. Однако в стихотворении-эпиграфе первая строка снова обращает к внутрителесному восприятию: «как под кожу вживить тебя в музыку...» [Полторацкий 2025: 5–6], и снова используется многозначное «ты».

Историческое, социальное присутствуют в стихах книги «33 единицы зелени» как фон, формирующий социальную личность. Ольга Балла пишет: «Природа говорит Полторацкому куда более истории. В истории ему если что и важно – то погруженное в нее внеисторическое» [Балла 2024]. В этом «внеисторическом» оказываются и природа, и поэзия (помимо аллюзий к Гумилеву, Ахматовой, Игорю Северянину, назовем еще и Маяковского-футуриста с его «Послушайте!»). Выйти за

границы социального, часто не зависящего от нас, позволяет телесный, тактильный контакт с предметностью окружающей природы. Через этот контакт ощущаются родственность мира, «равноденствие» и «равнодействие судьбы и человека» [Полторацкий 2023: 58].

В зоне контакта субъекта и мира в стихах И. Полторацкого рождается метафизическое переживание – ощущение того Абсолюта, того Всеединого начала бытия, которое «не повторяется, а

длится» [Полторацкий 2023: 59]. Такая метафизичность восходит к романтической интуиции и символистской концепции Всеединства. Нельзя не согласиться с Владимиром Коркуновым, написавшим предисловие к книге Ивана: «В “33 единицах зелени” спрятаны 33 единицы нежности к окружающему миру, что очень редко для сегодняшней поэзии...» [Коркунов 2023: 5]. Такое ощущение гармонии с миром актуально именно сейчас – как контрапункт социальным и политическим потрясениям.

### Источники

Полторацкий, И. 33 единицы зелени / И. Полторацкий. – Алматы : Дактиль, 2023. – 76 с.

Полторацкий, И. Казахстансы / И. Полторацкий // Полутона. – 2019. – URL: <https://polutona.ru/?show=0612145513> (дата обращения: 09.06.2026).

Полторацкий, И. Мой куй / И. Полторацкий. – Алматы : UGAR.kz, 2025. – 80 с.

Северянин, И. Лирика / И. Северянин. – Минск : Харвест ; Москва : АСТ, 2000. – 448 с.

Сен-Сеньков, А. Пылинки идеального музея / А. Сен-Сеньков. – Санкт-Петербург : Jaromir Hladik Press, 2026. – 72 с.

Сен-Сеньков, А. Стихотворения, прочитанные руками, с предисловием и послесловием слепоглухих людей / А. Сен-Сеньков. – Москва : Poetica, 2025. – 44 с. – ISBN 978-5-4465-4476-9.

Солдо, Д. Хрусталики глаз звенят / Д. Солдо. – 2-е изд. – Москва : Neomenia, 2025. – 84 с.

### Литература

Балла, О. Корабли, нагруженные светом / О. Балла // Дактиль. – 2024. – № 53. – URL: <https://daktilmag.kz/53/article/olga-balla/korabli-nagruzhennye-svetom/948> (дата обращения: 20.03.2025).

Гинзбург, Л. Я. О лирике / Л. Я. Гинзбург. – Ленинград : Советский писатель, 1974. – 409 с.

Джеймисон, Ф. Постмодернизм и общество потребления / Ф. Джеймисон // Марксизм и интерпретации культуры. – Екатеринбург ; Москва : Кабинетный ученый, 2014. – С. 288–308.

Кон, Э. Как мыслят леса: к антропологии по ту сторону человека / Э. Кон. – Москва : Ад Маргинем Пресс, 2018. – 344 с.

Коркунов, В. Книга в период цветения. Предисловие / В. Коркунов // Полторацкий И. 33 единицы зелени. – Алматы : Дактиль, 2023. – С. 5–8.

Лавренова, О. А. Любовь и место. Памяти И-Фу Туана / О. А. Лавренова // Географическая среда и живые системы. – 2023. – № 2. – С. 58–67. – DOI: 10.18384/2712-7621-2023-2-58-67. – EDN QDCGJV.

Малкина, В. Я. Глава 4. Типы субъектов в лирике / В. Я. Малкина // Субъектная структура лирики : коллективная монография. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью «Эдитус», 2024. – С. 30–46. – EDN LNLBON.

Масалов, А. Е. Экопоэзия Анны Родионовой: концепты, среды и миражи / А. Е. Масалов // Вестник РГГУ. Серия: Литературоведение. Языкознание. Культурология. – 2025. – № 2. – С. 154–163. – DOI: 10.28995/2686-7249-2025-2-154-163. – EDN JNDAYS.

Мейясу, К. После конечности: Эссе о необходимости контингентности / К. Мейясу ; пер. Л. Медведевой. – Екатеринбург ; Москва : Кабинетный ученый, 2015. – 196 с. – ISBN 978-5-7525-3069-2.

Сандомирский, М. Поколение Z: те, кто будет после / М. Сандомирский // Мир прогнозов. – 2011. – URL: <https://www.mirprognozov.ru/prognosis/society/mark-sandomirskiy-pokolenie-z-te-kto-budet-posle/> (дата обращения: 25.03.2025).

Суслова, Е. «С привычностью призрака». Сновидческие разговоры Сергея Хана. Предисловие / Е. Суслова // Хан С. Кабинет Глаз[Ова]. – Алматы : UGAR.kz, 2026. – С. 3–5.

Тлостанова, М. В. Жить никогда, писать ниоткуда. Постсоветская литература и эстетика транскulturации / М. В. Тлостанова. – Москва : Эдиториал УРСС, 2004. – 414 с.

Фридрихс, Е. Поэтика познания: дефиниции и логика предикатов в поэзии А. Сен-Сенькова / Е. Фридрихс // Субъект и лиминальность в современной поэзии. Т. 8.1: Границы, пороги, лиминальность и субъектность в современной русскоязычной поэзии. – Берлин : Peter Lang, 2020. – С. 379–391.

Шеффер, Ж. М. Конец человеческой исключительности / Ж. М. Шеффер ; пер. с фр. С. Н. Зенкина. – Москва : Редакция журнала «Новое литературное обозрение», 2010. – 390 с. – EDN QWYDZT.

Ямпольский, М. Дзен-барокко / М. Ямпольский // НЛО. – 2003. – № 4. – URL: <https://magazines.gorky.media/nlo/2003/4/dzen-barokko.html> (дата обращения: 20.03.2025).

Ямпольский, М. Я – мы – они: Поэзия как антропология сообщества / М. Ямпольский. – Москва : Новое литературное обозрение, 2025. – 248 с. – ISBN 978-5-4448-2717-8.

### References

Balla, O. (2024). Korabli, nagruzhennye svetom = Ships loaded with light. *Daktil*, 53. Available at March 20, 2025 from <https://daktilmag.kz/53/article/olga-balla/korabli-nagruzhennye-svetom/948>.

Friedrichs, E. (2020). Poetika poznaniya: definitsii i logika predikatov v poezii A. Sen-Sen'kova = Poetics of knowledge: Definitions and the logic of predicates in the poetry of A. Sen-Senkov. *Subject and liminality in contemporary poetry. Vol. 8.1: Boundaries, thresholds, liminality, and subjectivity in contemporary Russian-language poetry*, 379–391. Berlin: Peter Lang.

Ginzburg, L. Ya. (1974). O lirike = On lyrics. Leningrad: Sovetskiy pisatel' Publishing House, 409 p.

Jameson, F. (2014). Postmodernizm i obshchestvo potrebleniya = Postmodernism and consumer society. *Marxism and interpretations of culture*, 288–308. Ekaterinburg; Moscow: Kabinetnyy uchenyy Publishing House.

Kon, E. (2018). Kak myslyat lesa: k antropologii po tu storonu cheloveka = How forests think: Toward an anthropology beyond man. Moscow: Ad Marginem Press, 344 p.

Korkunov, V. (2023). Kniga v period tsveteniya. Predislovie = The book in bloom. Preface. Poltoratsky I. *33 Units of Greenery*, 5–8. Almaty: Daktil Publishing House.

Lavrenova, O. A. (2023). Lyubov' i mesto. Pamyati I-Fu Tuana = Love and place. In memory of Yi-Fu Tuan. *Geographical Environment and Living Systems*, 2, 58–67. DOI: 10.18384/2712-7621-2023-2-58-67. EDN QDCGJV.

Malkina, V. Ya. (2024). Glava 4. Tipy sub'ektov v lirike = Chapter 4. Types of subjects in lyrics. *Subjective structure of lyrics*, 30–46. Moscow: Editus Limited Liability Company. EDN LNLBON.

Masalov, A. E. (2025). Ekopoeziya Anny Rodionovoy: kontsepty, sredey i mirazhi = Anna Rodionova's ecopoetry: Concepts, environments, and mirages. *Bulletin of the Russian State University for the Humanities. Series: Literary Criticism. Linguistics. Cultural Studies*, 2, 154–163. DOI: 10.28995/2686-7249-2025-2-154-163. EDN JNDAYS.

Meillassoux, K. (2015). Posle konechnosti: Esse o neobkhodimosti kontingentnosti = Finitude: An essay on the necessity of contingency. Ekaterinburg; Moscow: Kabinetnyy uchenyy Publishing House, 196 p. ISBN 978-5-7525-3069-2.

Sandomirsky, M. (2011). Pokolenie Z: te, kto budet posle = Generation Z: Those who will come after. *The World of Forecasts*. Available at March 25, 2025 from <https://www.mirprognozov.ru/prognosis/society/mark-sandomirskiy-pokolenie-z-te-kto-budet-posle/>.

Schaeffer, J. M. (2010). Konets chelovecheskoy iskluchitel'nosti = End of human exceptionalism. Moscow: Editorial Board of the journal "New Literary Review", 390 p. EDN QWYDZT.

Suslova, E. (2026). «S privychnost'yu prizraka». Snovidcheskie razgovory Sergeya Khana. Predislovie = "With the habituation of a ghost". Dream conversations of Sergei Khan. Preface. Khan S. *The Cabinet of Glaz[ova]*, 3–5. Almaty: UGAR.kz.

Tlostanova, M. V. (2004). Zhit' nikogda, pisat' niotkuda. Postsovetskaya literatura i estetika transkul'turatsii = To live never, to write from nowhere. Post-Soviet literature and the aesthetics of transculturation. Moscow: Editorial URSS, 414 p.

Yampolsky, M. (2003). Dzen-barokko = Zen Baroque. *NLO*, 4. Available at March 20, 2025 from <https://magazines.gorky.media/nlo/2003/4/dzen-barokko.html>.

Yampolsky, M. (2025). Ya – my – oni: Poeziya kak antropologiya soobshchestva = I – we – they: Poetry as an anthropology of community. Moscow: New Literary Review, 248 p. ISBN 978-5-4448-2717-8.

#### Данные об авторе

Барковская Нина Владимировна – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры русской литературы и методики ее преподавания, Уральский государственный педагогический университет, Российская Федерация, г. Екатеринбург, n\_barkovskaya@list.ru

#### Author's information

Barkovskaya Nina Vladimirovna – Doctor of Philology, Professor, Professor of Department of Russian Literature and Methods of Its Teaching, Ural State Pedagogical University, Russian Federation, Ekaterinburg

Дата поступления: 14.05.2026; дата публикации: 30.06.2026

Date of receipt: 14.05.2026; date of publication: 30.06.2026

# СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ЛИНГВИСТИКИ



УДК 378.016:811.111'42+811.111'367.625. DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-79-91.  
ББК Ш143.21-9-51+Ш143.21-9-21.  
ГРНТИ 14.35.09. Код ВАК 5.8.2; 5.8.7

## CORPUS ANALYSIS OF SEMANTIC PROSODY OF REPORTING VERBS IN ENGLISH-LANGUAGE SCHOLARLY RESEARCH TEXTS

Viktoriiia V. Gorbaneva

Saint Petersburg State University (Saint Petersburg, Russian Federation)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5700-2478>

*Abstract.* The article examines the semantic prosody of English reporting verbs in contemporary authentic linguodidactic scholarly research articles and explores the potential of its application in teaching academic reading and writing to Master's students. The aim of the article is to describe how frequent reporting verbs and their adverbial collocates express the author's position, the epistemic modality, and the degree of reliability of the scientific knowledge described, identifying pedagogically viable patterns for English for Academic Purposes instruction.

The research methods include quantitative and qualitative corpus analysis. At the first stage of the study, the author conducted a quantitative frequency ranking of reporting verbs via Voyant Tools in a 174,951-word corpus of 28 articles, followed by a qualitative collocation analysis in AntConc using Mutual Information (MI) and log-likelihood (LL) scores within a  $\pm 1$  span. The sample consisted of most frequent reporting verbs with strong adverbial collocates (MI / LL) identified with the help of the abovementioned techniques. The findings substantiate the necessity to include semantic prosody training in Master's linguistics syllabi.

The analysis encompasses neutral verbs, argumentation verbs, and demonstration verbs. It has been found that the prosody of these verbs is explicated through stable expressions (e.g. *unquestioningly / automatically assume, widely recognized, reasonably claim, strongly suggest / indicate*), which serve as markers of the author's position. The results show that these collocations carry stable positive or negative prosody and function as the main method of expressing epistemic modality, demonstrating the author's agreement with the academic community, or keeping a critical distance. The conclusions stress the need to use corpus-driven tasks to develop the Master's students' skills to interpret the subtle nuances of the author's position while teaching academic reading and writing. The identification of semantic prosody in adverbial collocations with the verbs under analysis facilitates the intensification of teaching interpretation and expression of the author's position in foreign language instruction of Master's students.

*Keywords:* scholarly discourse; scholarly texts; English language; reporting verbs; semantic prosody; academic reading; scholarly article; author's position; English for Academic Purposes; master's degree courses; higher education institutions; education process; reading in a foreign language

*Citation:* Gorbaneva, V. V. (2026). Corpus Analysis of Semantic Prosody of Reporting Verbs in English-Language Scholarly Research Texts. In *Philological Class*. Vol. 31. No. 2, pp. 79–91. DOI: 10.26170/2071-2405-2025-31-2-79-91.

## КОРПУСНЫЙ АНАЛИЗ СЕМАНТИЧЕСКОЙ ПРОСОДИИ ГЛАГОЛОВ ЦИТИРОВАНИЯ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ НАУЧНЫХ ТЕКСТАХ

Горбанева В. В.

Санкт-Петербургский государственный университет  
(Санкт-Петербург, Российская Федерация)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5700-2478>

SPIN-код: 2602-9561

*Аннотация.* В статье исследуется семантическая просодия англоязычных глаголов цитирования в современных аутентичных научных текстах по лингводидактике. Анализируются способы ее применения в обучении магистрантов-лингвистов иноязычному академическому чтению и письменной речи. Цель статьи заключается в описании того, как частотные глаголы цитирования с адвербальными коллокациями выражают позицию автора статьи, эпистемическую модальность, степень достоверности излагаемого научного знания с целью их дальнейшего применения в обучении магистрантов-лингвистов английскому языку для академических целей.

Методология исследования сочетает количественный и качественный корпусный анализ. На первом этапе проведен количественный анализ частотности глаголов цитирования с помощью Voyant Tools на материале корпуса из 28 статей (174 951 слово). Далее выполнен качественный анализ коллокаций в AntConc с применением статистических метрик MI (взаимная информация) и LL (логарифмическая правдоподобность) в интервале  $\pm 1$ . Основной выборкой послужили высокочастотные глаголы цитирования с наиболее устойчивыми адвербальными связями, выявленными с помощью указанных метрик. Полученные результаты обосновывают необходимость обучения магистрантов-лингвистов семантической просодии.

Анализ охватывает нейтральные глаголы, глаголы аргументации и демонстрации. Выявлено, что просодия названных глаголов эксплицируется через устойчивые сочетания (например, *unquestioningly / automatically assume, widely recognized, reasonably claim, strongly suggest / indicate*), которые служат маркерами выражения авторской позиции. Результаты показывают, что данные коллокации обладают устойчивой положительной или отрицательной просодией и являются основным способом выражения эпистемической модальности, демонстрации солидарности автора с научным сообществом или сохранения критической дистанции. Выводы подтверждают необходимость применения заданий на основе корпусных данных для развития умений магистрантов в интерпретации оттенков авторской позиции, при обучении иноязычному академическому чтению и письменной речи. Выявление семантической просодии в адвербиальных коллокациях с опорными глаголами цитирования способствует интенсификации обучения интерпретации и выражению авторской позиции в рамках иноязычной подготовки магистрантов.

**Ключевые слова:** научный дискурс; научные тексты; английский язык; глаголы цитирования; семантическая просодия; академическое чтение; научная статья; авторская позиция; английский для академических целей; магистратура; высшие учебные заведения; образовательный процесс; иноязычное чтение

**Для цитирования:** Горбанева, В. В. Корпусный анализ семантической просодии глаголов цитирования в англоязычных научных текстах / В. В. Горбанева // Филологический класс. – 2026. – Т. 31, № 2. – С. 79–91. – DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-79-91.

Contemporary developments in foreign language education define as a key requirement that future specialists must be ready and able to extract and interpret professional information from foreign research sources through reading, in order to participate in professional scholarly communication. This has been reflected in the goals of professionally oriented foreign language instruction within Master's programs delivered in a foreign language<sup>1</sup>. Researchers have convincingly demonstrated the inseparable connection between students' level of academic reading skills, their academic writing, and overall academic achievement.

It has been widely recognized that academic reading presupposes uncovering the content and structure of the text. It involves comparison, analysis, establishing links between different components of the text, formulating conclusions, decoding meaning, and understanding the scholar's stance as expressed in the article and realized through linguistic means, both in the lexis and syntax of the research text. It is important to stress that academic reading combines both critical evaluation of information and its analysis [Pestrikova, Lytaeva 2025; Anwar 2022].

A rethinking of the significance of technological tools in general, and of corpus linguistic tools in particular, has enabled researchers to reconsider the processes of teaching foreign-language reading overall, academic reading specifically, and the comprehension of foreign-language research sources. Scholars' turns to corpus toolkits is explained by the reduced degree of subjectivity in the selection of language material for subsequent interpretation of the data obtained [Plungyan 2008; Cherniavskaya, Khokhlova 2026]. Lower subjectivity contributes to more accurate decoding of the researcher's stance in the academic text.

In this context, the investigation, understanding, and conscious use of reporting verbs as markers of authorial stance becomes especially significant. It is worth mentioning that building on the work of R. C. Scarcella, the key distinguishing feature of written English academic discourse produced by native speakers is the

striving for objectivity and balanced expression in argumentative statements, whereas non-native authors of English often resort to broad generalizations and subjective judgments. Therefore, in academic discourse, the deliberate choice of lexical items – above all verbs – that serve to express the author's stance in a research article is critically important. Equally significant is the fact that it is precisely verbal forms that most accurately convey the author's attitude toward the information presented in the article. It has been shown that certain verbs (*report, argue*) cannot be used interchangeably. Let us emphasize that particular attention should be paid specifically to verbs, because they express the author's attitude to the information in the text. In the context of English for Professional Purposes, working with these verbs is especially valuable [Scarcella 2003].

Analysis of research on teaching foreign-language academic reading, of post-reading discussions of foreign research texts, of English-language research written by first-year master's students majoring in the "Theory of Foreign Language Teaching and Intercultural Communication" programme, as well as the author's direct classroom observation, made it possible to draw a robust conclusion: one of the errors typical of this target audience is the interchangeable use of reporting verbs (*report, argue, claim*) in productive foreign-language activities. Instead of expressing a differentiated degree of certainty about others' conclusions, master's students present almost any statement as an indisputable fact.

Moreover, a quantitative analysis of 26 research articles written by first-year master's students (2024–2025) showed that for reporting author's arguments they most often use the universal but stylistically simplified verb *say* (54 occurrences) and *think* (65 occurrences). This dominance of neutral vocabulary indicates that the students struggle to select words that accurately express confidence or doubt expressed by the author of the article. In this regard, comparing such learner errors with the practices of British researchers – who rely on precise adverbial modifiers – appears highly important for improving the methodology of teaching academic writing.

This kind of epistemic homogeneity in fact eliminates the author's stance from the discourse, impeding

<sup>1</sup> Federal State Educational Standard of Higher Education – Master's Degree in the field of training 2020.45.04.02; Educational standard of Higher Education of St. Petersburg State University. 2018. URL: [https://spbu.ru/sites/default/files/20180809\\_7828\\_1.pdf](https://spbu.ru/sites/default/files/20180809_7828_1.pdf) (mode of access: 28.06.2026).

the creation of an adequate scholarly commentary and critical evaluation of the material.

Epistemic homogeneity in the use of reporting verbs (*report, argue, claim*) reflects an insufficient understanding of their *semantic prosody* – the hidden evaluative coloring that emerges from typical collocations and conveys the author's attitude to the cited information [Sinclair 1991, 2004; Louw 1993].

Despite the in-depth study of prosody in the works of a number of researchers [Hunston 2007; Bloch 2010; Ilchenko, Kramar 2022], as well as large-scale statistical data [Al-Otaibi 2022], the specific interaction of these verbs with predicative adverbs in linguodidactic contexts has so far remained outside the focus of scholarly attention. Thus, while Al-Otaibi, using the DOAJ corpus, presented a valuable functional division of 24 verbs into “positive” and “neutral”, the dynamics of their use in combination with adverbial markers in educational discourse remains an open question.

The present study fills this gap by offering a corpus-based analysis of the semantic prosody of reporting verbs.

### Literature Review

**Theoretical Foundations of Semantic Prosody: Genesis and Evolution of the Concept.** The research field of semantic prosody covers the mechanisms by which evaluative meanings arise within the typical environment of a word. This approach, located at the intersection of pragmatic and semantic levels of analysis, makes it possible to investigate components of attitudinal meaning and hidden connotations.

The concept of semantic prosody has undergone considerable evolution since J. Sinclair's early observations on lexemes that function in particular “semantic environments”. The foundation of this approach was laid precisely by Sinclair, who described the *semantic environment* that determines the hidden evaluative meaning of a word. Using the phrase verb *set in* as an example, he showed that this verb systematically combines with nouns that denote negative states (*rot, despair*), thus acquiring a negative evaluative profile [Sinclair 1991].

In 1993, B. Louw, adapting J. R. Firth's concept, introduced the term *semantic prosody* [Louw 1993]. He defined it as a stable “aura of meaning” created by the regular transfer to a node word of an evaluative component from its most frequent collocates. Thus, the predominance of negative contexts in the case of *set in* leads to the consolidation of a negative pragmatic meaning. Semantic prosody accumulates typical evaluative shades (positive, negative, or neutral) that arise in the course of a lexical unit's functioning.

Developing Louw's idea of an “aura of meaning”, W. Bublitz postulates that lexemes possess specific evaluative profiles. In his interpretation, semantic prosody is a manifestation of a word's pragmatic valency – the ability of a lexeme to attract collocates with a particular evaluative charge. As a result, the expressive background of the surrounding items is transferred onto the node word, determining its final interpretation [Bublitz 1996].

The concept was further developed by M. Stubbs, who, analyzing verbs such as *cause, provide, and lurk*, argued that the regular functioning of a lexeme in particular contextual conditions determines its evaluative profile. The term *discourse prosody* proposed by Stubbs shifts the focus to the pragmatic aspect: stable collocations become a tool for transmitting the author's subjective stance, often extending beyond the denotative meaning of the unit [Stubbs 1996, 2001].

The final stage in shaping the theoretical framework was J. Sinclair's fundamental five-level model of co-selection. According to this concept, meaning is not the sum of isolated lexemes; it is realized within an “extended unit of meaning” that includes five levels: 1) semantic prosody as the highest pragmatic component expressing the author's intention; 2) semantic preference, which determines the node's compatibility with certain semantic groups; 3) colligation, i.e. the link of the lexeme with grammatical categories; 4) collocation, reflecting stable lexical co-occurrence; 5) semantic core as the invariant lexical component.

This multi-level structure highlights the role of the semantic prosody as an obligatory element that shapes textual cohesion and pragmatic orientation. A typical example of positive semantic prosody is the extended unit with *argue* plus the adverb *convincingly* (*convincingly argue that...*). Here the semantic core (*argue*) conveys the basic meaning of argumentation, while at the collocational level it is linked with *convincingly* and typically followed by a *that*-clause. This unit displays a semantic preference for objects such as “well-supported theories”, “relevant evidence”, and “innovative approaches”. The synthesis of these levels creates positive semantic prosody that signals the author's alignment with the cited researcher and emphasizes a high degree of reliability of the cited conclusions. In terms of cohesion, *convincingly argue* “programs” further textual development as elaboration or support of the idea rather than its refutation [Sinclair 2004].

These examples clearly confirm leading linguists' theoretical claims about the dynamic nature of the phenomenon. As A. Partington argues, semantic prosody is an evaluative meaning that is not fixed to a single word as a permanent feature but is “distributed” across the entire extended unit. He emphasizes its hidden character: prosody cannot be detected when the word is studied in isolation; it appears only at the macro level through analysis of large data sets. Consequently, prosody is treated not as a static property of a lexeme but as a mobile evaluative outcome arising within the whole phrase [Partington 2004].

In turn, K. Coffin, A. Hewings, and K. O'Halloran focus on the process by which this category forms. In their view, semantic prosody is not an inborn property of a word: initially neutral items gradually accumulate stable positive or negative associations precisely because they repeatedly occur in specific contexts [Coffin et al. 2004; Baker et al. 2006].

The controversial nature of semantic prosody becomes apparent in S. Hunston's work, who identifies fundamental differences between Sinclair's and Louw's approaches [Hunston 2007]. The key question is where the evaluative meaning is actually located.

While Sinclair treats prosody as a dynamic property of the entire phrase (the extended unit of meaning), Louw anchors it in a specific word as a constant attribute.

This difference leads to a methodological rift: Sinclair's approach is oriented toward analyzing actual usage (synchrony), whereas Louw's approach focuses on the diachronic accumulation of evaluative charge. The objects of study also differ: Sinclair sees prosody as a universal pragmatic component potentially inherent in almost any word, while Louw focuses primarily on originally neutral items. Thus, the rigid positive / negative dichotomy characteristic of Louw's model is replaced in Sinclair's approach by a more nuanced, context-dependent view.

In order to overcome this terminological ambiguity, D. Stewart proposed a functional distinction between approaches. He stresses the need to differentiate "discourse prosody" (in Sinclair's sense), which highlights the role of live pragmatic context, and "semantic prosody" (in Louw's sense), which sees evaluation as a stable lexicographic characteristic [Stewart 2010]. In the present study, we adhere strictly to the term "semantic prosody" to analyse how an initially neutral reporting verb systematically accumulates and projects a stable evaluative aura within a specific communicative domain.

Stewart's distinction provides a methodological foundation for interpreting authorial stance, allowing us to separate commonly accepted dictionary meanings from the senses generated by a specific communicative domain. Current debates (S. Hunston, D. Stewart) focus on the functional flexibility of prosody and its dependence on several factors.

First, there is the issue of the relationship between the descriptive (factual) and evaluative functions of a word. Stewart questions the absolute universality of evaluative components: Sinclair's classical example *naked eye* can, in certain contexts, be a neutral factual expression, devoid of subjective coloring [Stewart 2010].

Second, the realization of prosody is recognized as dependent on discourse type (register). S. Hunston notes that in scientific style the typically negative prosody of some words (for example, *cause*) may be neutralized, becoming an exception to the general language norm [Hunston 2007].

A key issue remains the status of prosody within meaning. While in traditional linguistics it is often considered a secondary addition (a connotation) [Stubbs 1996], Sinclair's model assigns prosody a central status. It is seen not as an optional feature but as the semantic core of the entire "unit of meaning", determining the overall orientation of the utterance.

**Reporting Verbs as a Tool for Realizing Authorial Stance in Academic Texts.** In the modern linguistic paradigm, *stance* is understood as the expression of the researcher's subjectivity: their attitude to the content of the message and degree of certainty (epistemic modality). As an integral part of metadiscourse, this modal-evaluative stance allows the scholar not only to present facts but also to position themselves within the professional community [Hyland 2005a].

The process of citation in a research article serves

a dual function: on the one hand, it ensures continuity of knowledge; on the other hand, it is a tool for reinforcing the author's authority [Swales 1990; Hyland 2005b]. In the spirit of M. M. Bakhtin's concept of dialogism, any scholarly utterance constitutes a response to pre-existing knowledge. Argumentation is thus built as a sequential dialogue in which each new statement clarifies or challenges earlier positions.

Effective realization of this dialogicity is impossible without conscious authorial positioning, and reporting verbs serve as a key instrument in this process. The choice of a specific lexical marker endows the cited fragment with a particular semantic prosody – a hidden evaluative background that conveys the scholar's attitude to the reliability of the information. Through their system of references, authors construct their own reputation, turning the review of others' positions into the evidential basis of their original contribution.

To fully capture how the author's stance is encoded in the academic discourse, it is essential to employ Ken Hyland's taxonomy of reporting verbs [Hyland 1999, 2005a]. Within this framework, reporting verbs function as a primary vehicle for expressing the author's stance, allowing writers to evaluate the validity of cited claims and signal their commitment to the reported information. Crucially, the operational power of these verbs relies on their underlying evaluative status, which Hyland calibrates across three core dimensions: factive (presupposing the truth of the cited statement and validating the source), non-factive (modally neutral, creating an objective evaluation space), and counter-factive (signaling the author's disagreement or rejection).

Integrating these evaluative dimensions, Hyland categorised all reporting verbs into three macro-functions based the act they perform: Research acts (Experimental procedures) feature the sub-category Procedures with the evaluative status of None and a Procedural intentional function (reporting verbs: *analyse, measure, design, calculate, compare*), which establishes objectivity and methodological rigor, as well as the sub-category Findings, which is divided into three types: Factive with the status Acceptance of Truth (e.g., *confirm, demonstrate, discover, establish*), which validates the cited information, signaling author's confidence in the reliability of the source; Non-factive with the status Neutral report (e.g., *find, identify*), which reports research outcomes neutrally, opening the objective evaluation space for further discussion; and Counter-factive with the status Error-signaling (e.g., *fail, ignore*), which signals an error, limitation, or gap in prior research to justify the current study; Cognition Acts (expressing research or cognitive activities), which carries no specified sub-category or evaluative status in the framework but performs a Cognitive evaluation function (e.g., *anticipate, assume*), and depicts the cited researcher's cognitive states, beliefs without explicit textual commitments (meaning the writer avoids taking a personal text-based stance of agreements or disagreement); and Discourse acts (linguistic / textual actions), which includes the sub-category Information with a non-factive status and

a Neutral discursive report function (e.g., *answer, describe, discuss*), which conveys the content of external propositions neutrally, avoiding any explicit stance signaling by the writer.

The sub-category Argument with a non-factive (positive) status and a Strong discursive advocacy function (e.g., *affirm, argue, claim*), which highlights that the cited author strongly defends a position without the writer assuming absolute epistemic liability; and the sub-category Evaluation, which is split into three lines: non-factive (tentative) with a discursive hedging function (e.g., *indicate, suggest*), which expresses caution and modal tentativeness; Non-factive (Critical) with a discursive criticism function (attack, challenge, condemn, criticise, exaggerate), which explicitly targets and interrogates the linguistic weaknesses of predecessors; and counter-factive with a discourse rejection function (e.g., *contradict, deny, refute, rule out, warn*), which openly rejects opposing claims.

The above-mentioned classification serves as the precise structural framework through which the pragmatic parameters of evidentiality, affect, and self-mention are simultaneously projected and decoded within academic discourse [Hyland 2005b]. By employing specific reporting verbs categorized into research, cognition, or discourse acts, the writer subtly regulates their epistemic and evaluative distance from the cited claims.

Evidentiality is directly realised through the tension between *factive* and *non-factive* categories: while *factive* verbs (*prove*) validate the truth of a proposition, *non-factive* verbs establish an evaluation space where the writer employs discursive hedging (*suggest*) to calibrate epistemic certainty.

Central to this calibration within metadiscourse mode are the concepts of hedges and boosters [Hyland 1999, 2005a], which are dynamically realized through the interplay of reporting verbs and modal verbs. By introducing tentativeness, adverbial hedges (e.g., *possibly assume*) allow the writer to anticipate potential opposition and restrict absolute epistemic liability; while adverbial boosters (e.g., explicitly establish) reinforce commitment and project confidence in the reliability of the source.

Simultaneously, affect is explicitly encoded through specific evaluative functions; verbs of discursive criticism (*attack*) and error signaling (*fail*) convey negative alignment, whereas strong discursive advocacy (*argue, claim*) marks acknowledgement of a potent external argument. Finally, self-mention is implicitly manifested through the author's strategic choice among research, cognition, and discourse acts.

To conclude the theoretical overview, it should be noted that the pragmatics of these verbs is revealed through the interplay of collocational and discourse perspectives. In the collocational approach, prosody is conceptualized as a dynamic interaction between a "target" term (reporting verb) and a "source" term (the adverbial collocate) [Sinclair 1991]. An important addition is B. Williams's philosophical distinction between "thin" and "thick" concepts, which highlights that adverbs may either be purely evaluative or may combine description with evaluation [Williams 1985].

As a result, semantic prosody in academic style appears as the outcome of widely shared evaluations characteristic of the academic community. This underscores the methodological need for contextual analysis: the pragmatic meaning of verbs must be interpreted within entire utterances rather than from dictionaries alone. At the same time, despite the detailed study of predicates themselves, their interaction with modal adverbs (for example, *strongly argue, plainly state*) as additional stance markers remains under-researched. It is precisely the exploration of this interaction – between reporting verbs and adverbs – that constitutes the focus of the present study.

**Corpus Characteristics and Initial Verb Extraction.** To compile the lexical sample, we analyzed a corpus of texts totaling 174,951 words, which includes 28 recent publications (2020–2025) by British researchers in linguodidactics. The use of up-to-date scholarly sources made it possible to identify current norms in the use of reporting verbs in this particular discourse.

The first stage of selecting reporting verbs involved a rigorous quantitative analysis aimed at establishing a baseline frequency. The objective was to extract all potential reporting verbs from the selected articles using the *Terms and Context* tools within Voyant Tools. To ensure an accurate extraction process, the selection was guided by the following criteria:

1. Functional-Semantic Criterion: Only verbs that explicitly and directly introduce other researcher's ideas, opinions, or findings were selected. This criterion implies not only verbs of speaking (e.g., *report*) but also verbs that describe the cited authors' arguments (e.g., *argue, claim*) or their thoughts and hypotheses (e.g., *assume, believe*).

2. Contextual relevance: Every verb was cross-checked using the Contexts tool. This was necessary to filter out non-reporting uses (for instance, to separate the noun "state" or the general, non-citation meaning of "show" from their functions as citation signals).

3. Inflectional Lemmatization: All grammatical forms of the same verb (e.g., *argues, argued, arguing*) were grouped under a single base form (lemma), such as *argue*, to calculate their total corpus frequency accurately.

4. Frequency Threshold: To identify the most systematic patterns in the linguodidactic discourse, only verbs with a total frequency of 3 or more occurrences across the corpus were included in the final analysis. Following the corpus-linguistics methodology established by, this threshold allowed for the objective elimination of peripheral or accidental word choices.

Consequently, the methodology progressed from this initial frequency-driven extraction to a synthesis of both quantitative and qualitative approaches to corpus analysis. While the Terms tool enabled the application of the minimum frequency threshold to filter the reporting verbs quantitatively, the Contexts tool facilitated the qualitative evaluation. This dual functionality allowed for the essential contextual cross-checking of each lexical item, ensuring that only true reporting verbs were retained for further analysis. At this stage, the quantitative extraction was correlated with and classified according to the above-mentioned Hyland's framework of the reporting verbs, categorizing

the selected units into research, discourse, and cognition acts.

**Collocational Analysis and Software Toolkit.** The second stage of the methodology was explicitly aimed at identifying stable verb-adverb collocations. The theoretical basis for this analysis is the assumption that native speakers use specific lexical combinations to convey evaluative modality that is often not reflected in traditional dictionaries. Following established linguistic traditions, a collocation is defined as the tendency of a word to co-occur with particular items [Cherniavskaya, Khokhlova 2026]. Specifically, this study relies on the notion of statistical collocations as non-random co-occurrences of two or more lexical units [Kopotev 2014; Zakharov, Bogdanova 2020] that show a stable tendency to occur together [Cherniavskaya, Khokhlova 2026].

To identify and extract such patterns, the analysis employed the cross-platform corpus manager AntConc, (Version 4.3.1), specifically utilizing its *Collocate*, KWIC (Key Word in Context) [Cherniavskaya, Khokhlova 2026]. AntConc was chosen because of its advanced statistical capability to compute association measures – such as Mutual Information (MI) and log-likelihood (LL-score) – which are unavailable in Voyant Tools basic visualization modules.

In this quantitative analysis, we considered the full range of grammatical paradigms of the target verbs. The final dataset includes present simple, past simple, perfect forms, and present / past participles, including passive constructions, allowing for an accurate assessment of verb frequency regardless of syntactic role. To identify the semantic prosody in detail, all reporting verbs were analysed in combination with pre-verbal adverbs where the preceding word sets the evaluative tone of the entire utterance. Search parameters were limited to a context window of -1...+1 (one word to the left and right of the node), concentrating on adverbial modifiers immediately preceding or following the verb and specifying its meaning.

As a baseline threshold of statistical significance for stable combinations, we set a minimum absolute frequency of  $\text{Freq} \geq 1$ . Collocations with a frequency of one were retained only if the node verb itself was highly frequent in the corpus, the adverb functioned strictly as a pre-modifier, and the combination displayed exceptionally high association score (MI / LL) alongside clear functional relevance in context. These peripheral cases are interpreted as local, pragmatically salient patterns rather than general, corpus-wide norms, ensuring the verifiability of the results while allowing for the objective elimination of random lexical choices.

To bridge the gap between statistical extraction and discourse theory, the identified adverb-reporting verb collocations were mapped onto Hyland's framework of interpersonal metadiscourse, specifically focusing on the categories of evidentiality, affect, and self-mention. The co-occurrence data from AntConc was triangulated with the theoretical framework based on the following explicit semantic and functional criteria:

1. Evidentiality: Adverbs were assigned to this category if they functioned as stance markers modifying

the reporting verb to specify the source, empirical validity, or reliability of the cited knowledge (e.g., *clearly, empirically, explicitly*).

2. Affect: Adverbs were classified here if they expressed the author's emotional judgement, evaluative stance, or degree of alignment (agreement / disagreement) with the cited argument (e.g., *convincingly, surprisingly*).

3. Self-mention: In alignment with Hyden's emphasis on writer identity, this category included instances where the adverb-verb collocation was triggered by a first pronoun within the immediate syntactic context. Here, the adverb functioned not to evaluate another scholar, but to qualify the writer's own discursive actions (e.g., *I strictly focus*).

By applying these criteria through a micro-contextual analysis in the KWIC tool, the raw statistical collocations were systematically converted into meaningful elements of Hyland's contemporary discourse model, ensuring both the validity and reproducibility of the qualitative classification.

**Lexicographic Baseline of Semantic Neutrality and Theoretical Mapping.** Having filtered the initial extraction through collocational analysis in AntConc tool, a specific sub-sample of five target verbs – *assume, claim, indicate, recognize, suggest* was identified as actively co-occurring with modal adverbs. To establish a baseline for their pragmatic evaluation and to demonstrate how semantic prosody is subsequently constructed in the context, we analysed the initial semantic neutrality of these five target verbs using lexicographic data. A comprehensive review of standard dictionary entries demonstrates that the extracted verbs inherently lack pragmatic, register, or dialectal labels. Given the polysemy and wide range of meanings characteristic of English verbs, the present study addresses only those semantic variants directly related to the expression of authorial stance.

For instance, the Cambridge Dictionary<sup>1</sup> defines the verb *assume* /ə'sju:m/ as “to think that something is likely to be true, although you have no proof.” This definition relies purely on denotative components, free from any evaluative or emotional connotations.

Similarly, the verb *suggest* /sə'dʒest/<sup>2</sup>, is glossed as “to say that someone or something is suitable for something”; *recognise* /'rekəɡnaɪz/ (also US -ize) is described as “to accept that something is true or real”; and *indicate* /'ɪndɪkeɪt/ is interpreted as “to show that something exists or is likely to be true.” Finally, the verb *claim* /kleɪm/ is explained as “to state that something is true, although you have not proved it.”

All these examples illustrate, all the verbs selected for the second stage of our analysis are originally characterized through basic, core concepts. Regarding the verb *recognise*, the dictionary entries indicate that the British standard uses the “s” spelling, the American standard utilises “z” – a purely orthographic variation. To further prove the inherent neutrality of these units, it is worth noting that across all the entries examined,

<sup>1</sup> Cambridge Dictionary). URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (mode of access: 28.06.2026).

<sup>2</sup> Ibid.

there is no absolute absence of information concerning sound reductions, social markers, colloquial usage, permissible stress fluctuations, vowel reduction, or colloquial coloring. Consequently, any evaluative, affective, or pragmatic prosody these five verbs acquire cannot be attributed to their dictionary meanings; instead, it must emerge dynamically from their textual context and, most importantly, from their collocational patterns with modal adverbs.

To fully operationalise K. Hyland's framework and link the statistical data from AntConc with the pragmatic categories of stance, the extracted adverb-verb collocations for these target units were mapped onto the concepts of evidentiality, affect, and self-mention based on the following functional and semantic criteria:

1. Evidentially Mapping: Combinations were assigned to this parameter if the modifying adverb calibrated the writer's commitment to the reliability or certainty of the knowledge source. Adverbs that restricted epistemic liability by introducing modal tentativeness (e.g., *possibly assume*) were characterised as hedges, whereas adverbs that emphasised certainty and empirical validity (e.g., *clearly indicate*, *explicitly recognize*) were classified as boosters.

2. Affect Mapping: Collocations were correlated with the parameter of affect when the adverb explicitly projected the writer's emotional, attitudinal, or evaluative alignment toward the cited claim. Adverbs intensifying positive advocacy (e.g., *strongly claim*) signaled positive alignment, while adverbs highlighting limitations or contextual reservations were mapped onto parameters of evaluation and critical framing.

3. Self-Mention Mapping: This parameter was identified through the contextual interplay between the verb paradigm, the adverb, and the presence of explicit or implicit authorial presence (e.g., *we tentatively suggest*). Collocations were analysed through KWIC tool in AntConc to determine whether the combined pragmatic force of the adverb and verb served to emphasise the current researcher's voice or, conversely, to background it in favor of an impersonal reporting style.

## Results and Discussion

**Quantitative Distribution and Functional Classification of Reporting Verbs.** The first stage of the empirical analysis, conducted using the Terms and Contexts within Voyant Tools, enabled the comprehensive extraction and frequency mapping of the target reporting verbs across the compiled corpus of 174,951 words. The initial filtering yielded a total of 15 high-frequency reporting verbs (all with a corpus frequency of  $\geq 3$ ). These items were categorized based on their underlying

evaluative status and intentional functions, mapping onto three corresponding functional profiles within contemporary corpus-driven discourse analysis:

1. Neutral verbs (factual reporting / Hyland's Non-factive Neutral Discursive Reports: *state* (135), *report* (91), *recognize* (43), *describe* (52), *note* (39), *mention* (24).

2. Argumentative verbs (expressing stance / Hyland's Non-factive Discursive Advocacy and Cognitive Evaluation): *argue* (93), *assume* (22), *claim* (28), *assert* (3).

3. Demonstrative verbs (indicating evidence / Hyland's Factive Research Findings): *show* (79), *highlight* (72), *demonstrate* (48), *reveal* (30), *indicate* (20).

The quantitative predominance of non-factive neutral verbs and factive demonstrative verbs indicates the author's strong commitment to the objectification of exposition and a heavy reliance on empirical evidence.

**Adverbial Collocations and the Realisation of Semantic Prosody.** To uncover the hidden evaluative background of the selected units, the initial frequency-driven extraction was subsequently filtered and analysed through the Collocate and KWIC modules of AntConc (Version 4.3.1) [Cherniavskaya, Khokhlova 2026]. Although the total corpus frequency of the lemma *assume* reached 28 occurrences in Voyant Tools, a detailed contextual cross-checking narrowed the active reporting sample to 22 instances within 28 distinct text contexts.

The empirical analysis of *assume* demonstrated that, despite its inherent lexicographic neutrality and purely denotative, connotation-free baseline established in the preceding section (see Section 3.2), the verb carries a stable negative semantic prosody in contemporary British linguodidactic discourse. In line with the corpus-driven approach proposed by J. Sinclair and the concept of "discourse prosody" developed by M. Stubbs and D. Stewart, this evaluative meaning is not an inborn, static feature of the isolated verb [Sinclair 2004; Stewart 2010]. Instead, it operates as a dynamic pragmatic outcome distributed across an extended unit of meaning, where the pragmatic valency of the node word – to use W. Bublitz's terminology – attracts collocates with a highly specific evaluative charge [Bublitz 1996; Sinclair 2004].

This functional flexibility and attraction are statistically confirmed by high Log-Likelihood (LL) and Mutual Information (MI) scores for the immediate adverbial collocates of *assume*. Specifically, combinations with *unquestioningly* (LL: 13.000; MI: 10.609) serve to signal uncritical acceptance of information by the cited source [Hyland 1999]. Similarly, collocations with *automatically* (LL: 22.948; MI: 9.611) introduce a distinct shade of mechanistic thinking and neglect of linguistic-cultural specificity (see Fig. 1).

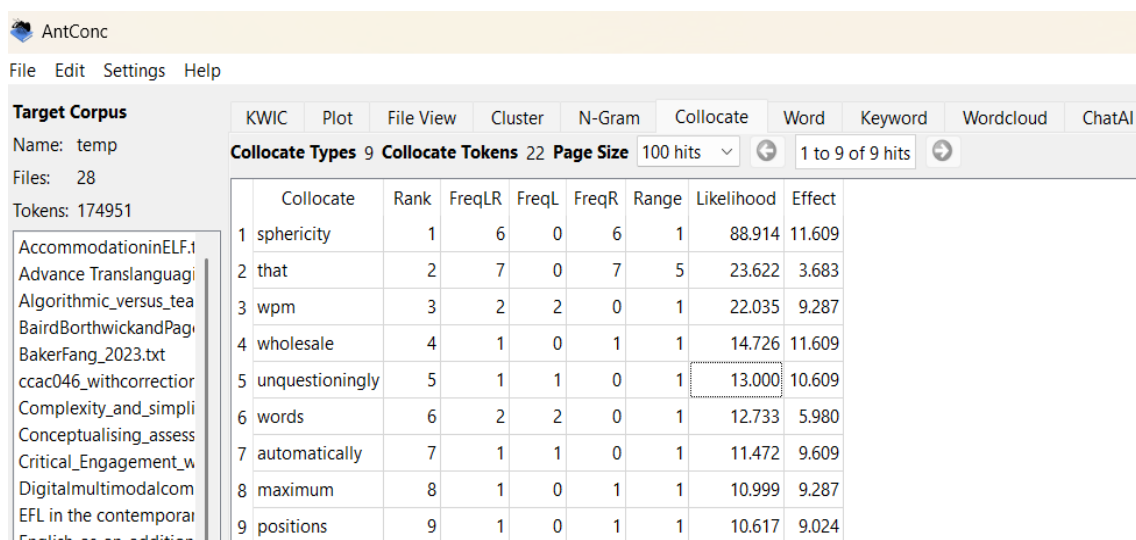


Fig. 1. AntConc data for the node verb 'assume'

A close qualitative screening of the corpus sentences using the KWIC (key Word in Context) module provided a deeper insight into the contextual realization of this semantic configuration. A vivid example of this critical orientation and negative prosody comes from an excerpt addressing educational policy: “Governments and their education policies often appear to unquestioningly assume...”. In this context, the micro-level analysis reveals how the modifying pre-verbal adverb *unquestioningly* acts as the primary vehicle for setting the evaluative tone of the entire utterances, transferring a negative tone onto the node verb. Through this strategic lexical co-selection, the author operationalises the mechanism of expressing subjective attitude – perfectly aligning with Hyland’s parameters of affect and evaluation. While the dictionary entry for *assume* represents a connotation-free baseline, its actual use

within the KWIC lines demonstrates that the verb converts an originally neutral verb into a tool for negative stance signaling, allowing writers to openly articulate a skeptical view of unfounded claims in contemporary linguodidacts.

This localized distribution is statistically confirmed by high association measures for its immediate adverbial modifiers, such as *widely* and *reasonably* (with *widely* yielding scores of LL: 15.841; MI: 7.105) and *reasonably* yielding LL: 11.325; MI: 9.474). In line with the collocational principles of J. Sinclair and B. Louw, these adverbial modifiers perform a crucial rhetorical role in generating a stable positive semantic prosody around the node verb. Specifically, the collocate *widely* appeals to a broad academic consensus, while *reasonably* explicitly emphasises logical soundness and methodological validity.

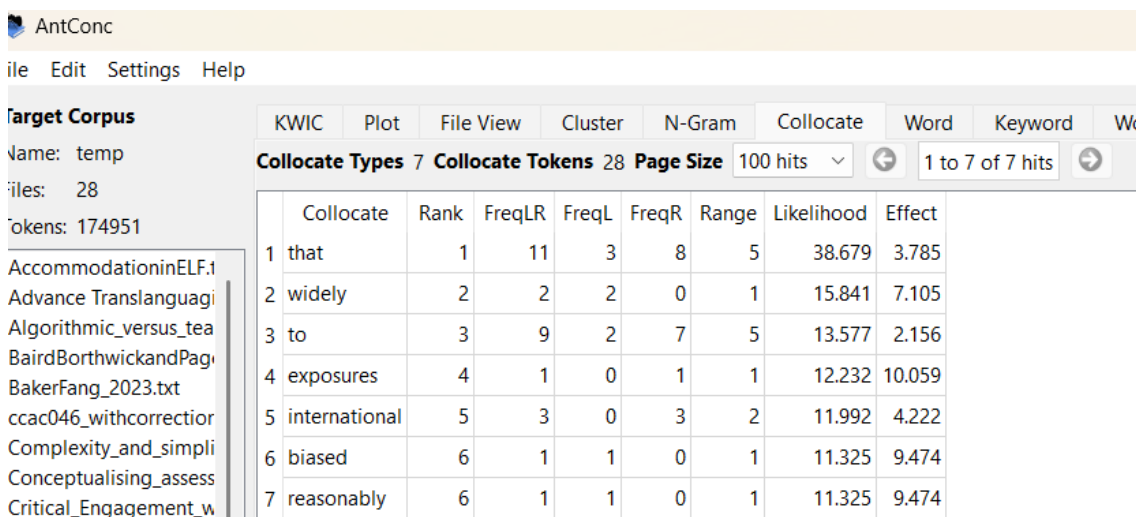


Fig. 2. AntConc data for the node verb 'claim'

While in general language usage *claim* often functions as a marker of subjective doubt or unverified assertions, or a writer’s tactical distancing from the cited source in these specific corpus environments of British linguodidactics it acts as a powerful tool for affirming professional competence and academic authority.

A closer contextual screening via the KWIC module showed that the verb’s positive semantic prosody in these three collocate tokens is systematically formed in environments relating to professional expertise (e.g., “*expertise in teaching foreign languages*”), high language proficiency, academic reputation, and international

status. Furthermore, the verb frequently marks access to new research horizons (e.g., “*exposure to a new world*”). Through these stable lexical combinations, the extended units with *claim* convey an aura of confidence and recognition, implying justified and successful assertions of competence.

In terms of Hyland’s framework, this interaction directly operationalises the parameters of evidentiality and self-mention. By modifying the non-factive predicate with adverbs of consensus and rationality, writers successfully calibrate epistemic certainty, turning a privately

made claim into a widely accepted academic fact.

The adverbial collocates reveal a strongly positive semantic prosody for *recognize* (28 contexts, 11 tokens with *widely*: LL = 25.977, MI = 7.621). The phrase “widely recognized” carries a distinctly positive connotation, functioning as a seal of academic authority. This collocation credits sources not merely as “generally accepted” but as professional standards worthy of teacher training. The surrounding context (“effective teachers”, “deep thinking”) reinforces this evaluation, positioning *widely recognized* texts as reliable scholarly foundations

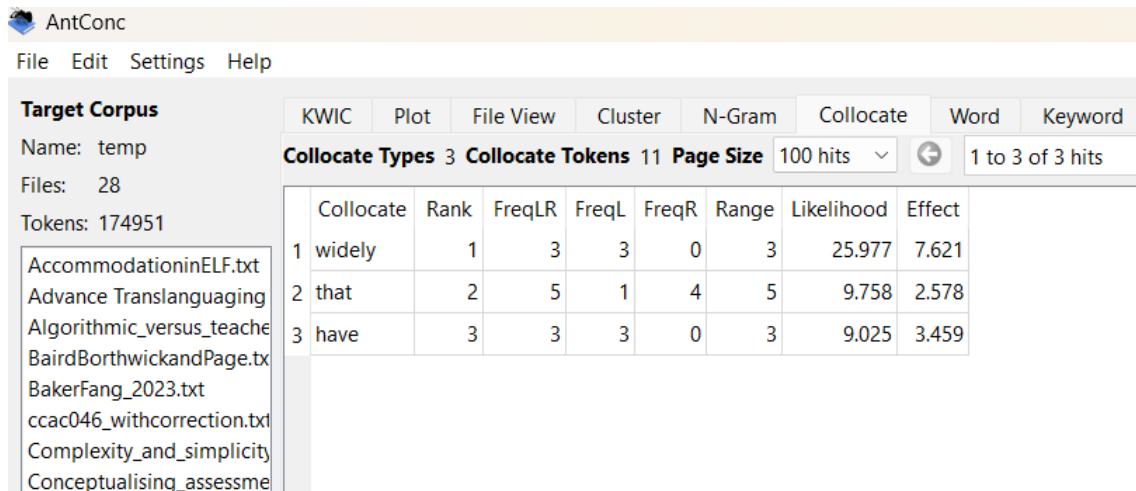


Fig. 3. AntConc data for the node verb ‘recognise’

Of particular importance for expressing epistemic confidence within the corpus is the behavior of the non-factive evaluation verb *suggest* (28 total instances in Voyant Tools). When filtered through the collocation analysis in AntConc, the lemma entered into stable combinations of 79 collocate tokens across various lexical environments. The high frequency of co-selection is statistically confirmed by exceptionally strong association scores (LL: 36.562; MI: 7.909), confirming its status as a systematic tool for intensifying authorial stance. Unlike the previously analysed criti-

cal and tentative combinations, the extended unit centered around *strongly suggest* embodies a positive semantic prosody of empirical robustness [Louw 1993; Sinclair 2004]. When no negative items appear within -1...+1 context window, the collocation conveys a confident tone of reliable support. In this configuration, the adverb *strongly* operates not merely as a mechanical intensifier, but as a deliberate pragmatic signal indicating that the writer’s interpretation has reached the level of objective obviousness.

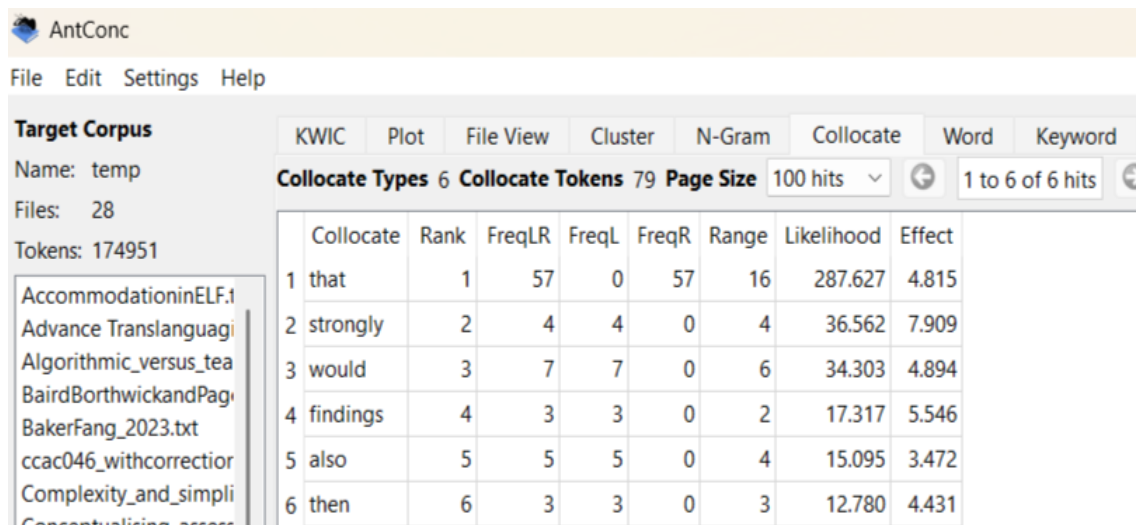


Fig. 4. AntConc data for the node verb ‘suggest’

A close qualitative screening of the KWIC lines provides a vivid Second Language Acquisition context-

tual example of how this booster function legitimises research gaps: “...*The mixed range of findings reported...*

and the gaps identified so far strongly suggest a need to empirically investigate...". Within this text segment, *strongly suggest* functions as a powerful rhetorical device that establishes the necessity for new empirical research as a logically inevitable and justified outcome of the prior literature review.

In terms of Hyland's framework, this interaction represents a fascinating pragmatic inversion [Hyland 1999]. While *suggest* inherently functions as a non-factive tentative verb used for discursive hedging, the addition of the high-certainty adverb *strongly* functionally converts the entire phrase into an explicit booster of truth. This mechanism directly operationalises the parameters of evidentiality and affect: it maximises epistemic certainty by projecting a high degree of confidence in the empirical validity of the argument, while simultaneously encoding the author's strong attitudinal alignment with the proposed research path.

The empirical analysis of the demonstrative verb *indicate* (28 total instances in the corpus) further highlights the mechanism of dynamic epistemic reinforcement. When filtered through AntConc, it was established that while the lemma co-occurred with various other parts of speech (non-adverbial elements) in 15 tokens, its active interaction with the adverbial environment was concentrated within the remaining contexts. Among these combinations the collocation *strongly indicate* (LL: 9.556; MI:2.87) exhibits the highest degree of rhetorical persuasiveness and a robustly positive evaluative background.

Within the examined discourse, the typical extended unit of meaning – frequently manifested as "*findings strongly indicate*" – signals maximum authorial confidence in the empirical conclusions. This specific combination successfully shifts the status of research results from tentative hypotheses to confirmed, undeniable facts. The lexical co-selection of *strongly* plus *indicate* emphasises an objective, reliable, and unmediated link between the study's data and its final outcome.

A close qualitative screening of the KWIC lines provides a vivid contextual example of how this booster configuration operationalises an expert conclusion: "...the phrasing of the three descriptors below... *strongly indicates that the framing is oriented to language knowledge and skills...*". In this context, *strongly indicate* connects a detailed textual analysis directly to an authoritative expert conclusion, strategically presenting the researcher's interpretation as a direct logical consequence rather than just one of several possible viewpoints.

In terms of Hyland's framework, this interaction underscores the fine calibration of evidentiality and affect. By modifying a demonstrative verb with a high-certainty adverb, the author suppresses alternative interpretations, effectively converting the entire utterance into a powerful booster that objectifies the argumentation and projects an unshakeable academic stance.

**Pedagogical Implications: Integrating Corpus Insights into EAP / ESP Contexts.** To demonstrate how these findings are applicable in teaching English for Specific Purposes (ESP) and English for Academic Purposes (EAP), the extracted key collocations can be grouped into targeted pedagogical sets. This categorization operationalises Hyland's framework, enabling novice research to master parameters of evidentiality (calibrating certainty), affect (expressing attitudinal alignment), and self-mention (projecting authorial voice) by understanding how adverbial modifiers interact with the verb's underlying evaluative status (factive or non-factive).

1. High-certainty / strong support (*strongly suggest, strongly indicate*): Students learn to master the parameter of evidentiality by employing these combinations as explicit boosters of truth. This set demonstrates a pragmatic contrast: in *strongly indicate*, the adverb intensifies an inherently factive demonstrative verb to signal maximum empirical robustness; conversely, in *strong suggest*, the adverb performs a pragmatic inversion, shifting an inherently non-factive tentative verb into a high-certainty booster. This allows learners to suppress alternative voices and confidently reinforce the evidential basis of their claims.

2. Broad acceptance (*widely recognized*): Students learn to project disciplinary consensus and positive affect. This pattern teaches learners to employ adverbs of consensus to upgrade a non-factive neutral reporting verb, anchoring their literature review summaries.

3. Critical / reasonable endorsement (*reasonably claim*): Students learn to balance self-mention and evidentiality through discursive hedging with non-factive argumentative reporting verbs. This set trains learners to use rationality modifiers with non-factive verbs to navigate epistemic liability, allowing them to present logically sound arguments and defend a position.

4. Critical evaluation (*unquestionably assume, automatically assume*): Students learn to explicitly encode the parameter of affect and evaluate hidden bias. This set enables learners to project a sharp, skeptical, and evaluative stance towards institutional policies, uncritical assumptions, or methodological gaps in previous research, turning a neutral reporting verb into a tool for negative alignment and explicit discursive criticism.

For each set, language educators can bridge corpus insights with practical implementation by designing specific tasks, as presented in Table.

By integrating these categories into targeted learner tasks educators can operationalise corpus data for classroom use. This pedagogical bridge enhances students' precision and pragmatic competence in writing literature reviews, allowing novice researchers to successfully decode, calibrate, and project authorial stance with the academic domain.

Table. Academic Collocations for Semantic Prosody and Lerner Tasks

Typical adverb+verb	Verb's evaluative status	Hyland's Metadiscourse parapateters	Semantic prosody	Suggested learner task
Strongly suggest; strongly indicate	Non-factive (suggest) Factive (indicate)	Evidentiality (boosters); Affect (Confidence)	Positive	Rewrite neutral statements from students' draft into high-certainty arguments using boosters
Widely recognised	Non-factive (neutral report)	Evidentiality (Consensus); Affect (Approval)	Positive	Identify these collocations and integrate them into literature review to establish a secure theoretical baseline
Reasonably claim	Non-factive (argumentative)	Evidentiality (hedges); Self-mention (stance)	Neutral-positive	Paraphrase rigid assertions into cautiously endorsed claims to mitigate epistemic risk
Unquestioningly assume / automatically	Non-factive (cognition act mimicking) Counter-factive function	Affect (Critical evaluation / Discursive criticism)	Negative, critical	Locate in expert texts via KWIC lines; rewrite into formal critical comments for peer-reviews

### Perspectives for further research

As a subsequent stage, the prosodically marked collocations identified in the current paper will be integrated as a targeted teaching materials for master's degree students majoring in English for specific purposes, including collocation lists with frequency rankings, concordance-based activities for contextual analysis, and writing frames to scaffold stance-appropriate reporting-verb use. Subsequent empirical studies will evaluate learning outcomes through pre- and post-testing. This assessment will systematically measure changes in learner's stance-making accuracy – specifically via reading-comprehension tasks and error analysis in argumentative essay.

### Limitations

The corpus is geographically limited (primarily

British) and thematically narrow (linguodidactics as a subfield). Prosodic patterns and stance strategies might differ in other disciplines (e.g., hard sciences, economics) or other Englishes (American, international journals). The article implicitly acknowledges this by focusing on one domain but does not fully explore cross-disciplinary generalizability.

### Conclusion

The study shows that reporting verbs are central to the expression of author's stance in scholarly writing. Their semantic prosody is shaped by collocational patterns, especially adverbial modifiers. Corpus-based analysis of these patterns can therefore support more precise and effective teaching of academic reading and writing.

### Литература

- Захаров, В. П. Корпусная лингвистика : учебник / В. П. Захаров, С. Ю. Богданова. – 3-е изд., перераб. – Санкт-Петербург : Издательство Санкт-Петербургского университета, 2020. – 234 с. – ISBN 978-5-288-05997-1.
- Копотев, М. В. Введение в корпусную лингвистику : учебное пособие для студентов филологических и лингвистических специальностей университетов / М. В. Копотев. – Praha : Animedia Company, 2014. – ISBN 978-80-7499-067-0.
- Пестрикова, Е. А. Трудности студентов при чтении научных текстов / Е. А. Пестрикова, М. А. Лытаева // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2025. – Т. 1, № 4 (107). – С. 75–87. – DOI: 10.24412/2224-0772-2025-107-75-87. – EDN DZBSJY.
- Плунгян, В. А. Корпус как инструмент и как идеология: о некоторых уроках современной корпусной лингвистики / В. А. Плунгян // Русский язык в научном освещении. – 2008. – № 2 (16). – С. 7–20. – EDN MTBALV.
- Чернявская, В. Е. Дискурсивный анализ текста и корпусные методы / В. Е. Чернявская, М. В. Хохлова. – Москва : Лепант, 2026. – 224 с. – EDN KNHQCO.
- Al-Otaibi, G. M. Semantic Prosody of Research Verbs: A Corpus-Informed Study / G. M. Al-Otaibi // Journal of Language and Education. – 2022. – Vol. 8, no. 2 (30). – P. 48–65. – DOI: 10.17323/jle.2022.12985. – EDN XPCACV.
- Anwar, I. W. Academic reading difficulties in higher education / I. W. Anwar, S. P. Sailuddin // Journal of Languages and Language Teaching. – 2022. – Vol. 10, no. 2. – P. 309. – DOI: 10.33394/jollt.v10i2.4849. – EDN OISEEU.
- Baker, P. A glossary of corpus linguistics / P. Baker, A. Hardie, T. McEnery. – Edinburgh : Edinburgh University Press, 2006. – 256 p. – DOI: 10.1515/9780748626908.
- Bloch, J. A concordance-based study of the use of reporting verbs as rhetorical devices in academic papers / J. Bloch // Journal of Writing Research. – 2010. – Vol. 2, no. 2. – P. 219–244. – DOI: 10.17239/jowr-2010.02.02.7.
- Bublitz, W. Semantic prosody and cohesive company / W. Bublitz // Leuvense Bijdragen. – 1996. – Vol. 85, no. 1-2. – P. 1–32.
- Coffin, C. Applying English grammar: Functional and corpus approaches / C. Coffin, A. Hewings, K. O'Halloran. – London : Hodder Arnold, 2004. – 368 p.
- Firth, J. R. Papers in Linguistics 1934–1951 / J. R. Firth. – London : Oxford University Press, 1957. – 233 p. – ISBN 9780197135488.
- Hunston, S. Semantic prosody revisited / S. Hunston // International Journal of Corpus Linguistics. – 2007. – Vol. 12, issue 2. – P. 249–268. – DOI: 10.1075/ijcl.12.2.09hun.
- Hyland, K. Academic attribution: Citation and the construction of disciplinary knowledge / K. Hyland // Applied Linguistics. – 1999. – Vol. 20, no. 3. – P. 341. – EDN ILAUEV.

- Hyland, K. *Metadiscourse: Exploring Interaction in Writing* / K. Hyland. – London ; New York : Continuum, 2005a. – 230 p.
- Hyland, K. *Stance and engagement: A model of interaction in academic discourse* / K. Hyland // *Discourse Studies*. 2005b. – Vol. 7, no. 2. – P. 173–192. – DOI: 10.1177/1461445605050365.
- Ilchenko, O. N. Reporting verbs argue, claim, and believe in linguistics research articles: a corpus-based study / O. Ilchenko, N. Kramar // *Journal of Language and Linguistic Studies*. – 2022. – Vol. 18, special issue 1. – P. 203–213.
- Louw, B. Irony in the text or insincerity in the writer? The diagnostic potential of semantic prosodies / B. Louw // *Text and technology: In honour of John Sinclair* / ed. by M. Baker, G. Francis, E. Tognini-Bonelli. – Amsterdam : John Benjamins, 1993. – P. 157–175. – DOI: 10.1075/z.64.11lou.
- Partington, A. “Utterly content in each other’s company”: Semantic prosody and semantic preference / A. Partington // *International Journal of Corpus Linguistics*. – 2004. – Vol. 9, issue 1. – P. 131–156. – DOI: 10.1075/ijcl.9.1.07par.
- Scarcella, C. R. *Accelerating Academic English: A Focus on the English Learner* / C. R. Scarcella. – Regents of the University of California, 2003. – 233p.
- Sinclair, J. M. *Corpus, concordance, collocation* / J. M. Sinclair. – Oxford : Oxford University Press, 1991. – 179 p. – ISBN 9780194371445.
- Sinclair, J. M. *Trust the text: Language, corpus and discourse* / J. M. Sinclair. – London : Routledge, 2004. – 224 p. – DOI: 10.4324/9780203594070.
- Stewart, D. *Semantic prosody: A critical evaluation* / D. Stewart. – London : Routledge, 2010. – 192 p. – DOI: 10.4324/9780203870075.
- Stubbs, M. *Text and corpus analysis: Computer-assisted studies of language and institutions* / M. Stubbs. – Oxford : Blackwell, 1996. – 288 p. – ISBN 978-0631195122.
- Stubbs, M. *Words and phrases: Corpus studies of lexical semantics* / M. Stubbs. – Oxford : Blackwell, 2001. – 287 p. – ISBN 978-0631208334.
- Swales, J. M. *Genre analysis: English in academic and research settings* / J. M. Swales. – Cambridge : Cambridge University Press, 1990. – 260 p. – ISBN 9780521338134.
- Williams, B. *Ethics and the Limits of Philosophy* / B. Williams. – London : Routledge, 1985. – 270 p.

## References

- Al-Otaibi, G. M. (2022). Semantic Prosody of Research Verbs: A Corpus-Informed Study. *Journal of Language and Education*, 8, 2(30), 48–65. DOI: 10.17323/jle.2022.12985. EDN XPCACV.
- Anwar, I. W., Sailuddin, S. P. (2022). Academic reading difficulties in higher education. *Journal of Languages and Language Teaching*, 10(2), 309. DOI: 10.33394/jollt.v10i2.4849. EDN OISEEU.
- Baker, P., Hardie, A., McEnery, T. (2006). *A glossary of corpus linguistics*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 256 p. DOI: 10.1515/9780748626908.
- Bloch, J. (2010). A concordance-based study of the use of reporting verbs as rhetorical devices in academic papers. *Journal of Writing Research*, 2(2), 219–244. DOI: 10.17239/jowr-2010.02.02.7.
- Blublitz, W. (1996). Semantic prosody and cohesive company. *Leuvense Bijdragen*, 85(1-2), 1–32.
- Cherniavskaya, V. E., Khokhlova, M. V. (2026). *Diskursivnyy analiz teksta i korpusnye metody = Discourse analysis of text and corpus methods*. Moscow: Lenand Publishing House, 224 p. EDN KNHQCO.
- Coffin, C., Hewings, A., O'Halloran, K. (2004). *Applying English grammar: Functional and corpus approaches*. London: Hodder Arnold, 368 p.
- Firth, J. R. (1957). *Papers in Linguistics 1934–1951*. London: Oxford University Press, 233 p. ISBN 9780197135488.
- Hunston, S. (2007). Semantic prosody revisited. *International Journal of Corpus Linguistics*, 12(2), 249–268. DOI: 10.1075/ijcl.12.2.09hun.
- Hyland, K. (1999). Academic attribution: Citation and the construction of disciplinary knowledge. *Applied Linguistics*, 20(3), 341. EDN ILAUEV.
- Hyland, K. (2005a). *Metadiscourse: Exploring Interaction in Writing*. London; New York: Continuum, 230 p.
- Hyland, K. (2005b). *Stance and engagement: A model of interaction in academic discourse*. *Discourse Studies*, 7(2), 173–192. DOI: 10.1177/1461445605050365.
- Ilchenko, O. N., Kramar, N. (2022). Reporting verbs argue, claim, and believe in linguistics research articles: a corpus-based study. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 18(1), 203–213.
- Kopotev, M. V. (2014). *Vvedenie v korpusnuyu lingvistiku = Introduction to corpus linguistics*. Praha: Animedia Company. ISBN 978-80-7499-067-0.
- Louw, B. (1993). Irony in the text or insincerity in the writer? The diagnostic potential of semantic prosodies. *Text and technology: In honour of John Sinclair*, 157–175. Amsterdam: John Benjamins. DOI: 10.1075/z.64.11lou.
- Partington, A. (2004). “Utterly content in each other’s company”: Semantic prosody and semantic preference. *International Journal of Corpus Linguistics*, 9(1), 131–156. DOI: 10.1075/ijcl.9.1.07par.
- Pestrikova, E. A., Lytaeva, M. A. (2025). Trudnosti studentov pri chtenii nauchnykh tekstov = Students’ difficulties in reading scientific texts. *Domestic and Foreign Pedagogics*, 1, 4(107), 75–87. DOI: 10.24412/2224-0772-2025-107-75-87. EDN DZBSJY.
- Plungyan, V. A. (2008). Korpus kak instrument i kak ideologiya: o nekotorykh urokakh sovremennoy korpusnoy lingvistiki = Corpus as tool and ideology: Some lessons of modern corpus linguistics. *Russian Language in Scientific Coverage*, 2(16), 7–20. EDN MTBALV.
- Scarcella, C. R. (2003). *Accelerating Academic English: A Focus on the English Learner*. Regents of the University of California, 233p.

Sinclair, J. M. (1991). *Corpus, concordance, collocation*. Oxford: Oxford University Press, 179 p. ISBN 9780194371445.

Sinclair, J. M. (2004). *Trust the text: Language, corpus and discourse*. London: Routledge, 224 p. DOI: 10.4324/9780203594070.

Stewart, D. (2010). *Semantic prosody: A critical evaluation*. London: Routledge, 192 p. DOI: 10.4324/9780203870075.

Stubbs, M. (1996). *Text and corpus analysis: Computer-assisted studies of language and institutions*. Oxford: Blackwell, 288 p. ISBN 978-0631195122.

Stubbs, M. (2001). *Words and phrases: Corpus studies of lexical semantics*. Oxford: Blackwell, 287 p. ISBN 978-0631208334.

Swales, J. M. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press, 260 p. ISBN 9780521338134.

Williams, B. (1985). *Ethics and the Limits of Philosophy*. London: Routledge, 270 p.

Zakharov, V. P., Bogdanova, S. Yu. (2020). *Korpusnaya lingvistika = Corpus linguistics*. 3<sup>rd</sup> edition. Saint Petersburg: St. Petersburg University Press, 234 p. ISBN 978-5-288-05997-1.

#### **Данные об авторе**

Горбанева Виктория Вадимовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и лингводидактики, Санкт-Петербургский государственный университет, Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, v.gorbaneva@spbu.ru

Дата поступления: 23.02.2026; дата публикации: 30.06.2026

#### **Author's information**

Gorbaneva Viktoriia Vadimovna – Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Foreign Languages and Linguistics, Saint Petersburg State University, Russian Federation, Saint Petersburg

Date of receipt: 23.02.2026; date of publication: 30.06.2026

УДК 811.111`367.625+811.111`42+821.111. DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-92-101.  
ББК Ш143.21-213+Ш143.21-51+Ш33(4Вел)5.  
ГРНТИ 16.21.33. Код ВАК 5.9.8

## PROSPECTIVE SEMANTICS OF POSTPOSITIVES OF ENGLISH PHRASAL VERBS

**Diana E. Rakhmatullina**

Kazan State Power Engineering University (Kazan, Russian Federation)

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-8991-0079>

**Gulnara F. Filippova**

Kazan State Power Engineering University (Kazan, Russian Federation)

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0004-4679-8457>

*Abstract.* This article analyzes the temporal-aspectual syncretism of postpositives of English phrasal verbs that express the meaning of chronological succession, their functioning, and referential ties. The study focuses on a detailed examination of the lexical significance of these elements, their capacity to modify the original lexical meaning of the verb, as well as the characteristics influencing the formation of the temporal context of the utterance and its aspectual categories. The research employs the methods of mental-logical analysis and translation comparison, which allows identifying the connections between the thematic structures of the text and the temporal-aspectual meanings conveyed by postpositive particles in English phrasal verbs.

Within the framework of this study, the article analyzes the works of both Russian and foreign linguists, confirming the fact that the meaning of the postpositive particle is a key component in the formation of the lexico-semantic system of English phrasal verbs. Research indicates that the role of the particle goes beyond a simple functional purpose and actively participates in creating semantic images that reflect such concepts as movement, completion of an action, change of state, and others. This significantly broadens the theoretical understanding of the semantics of such constructions. The semantics of the postpositive particle can determine the aspectual properties of the verb, for example, indicating the completion of an action, and can also play an important role in expressing prospective and future tense meanings, as well limit or facilitate their realization within a specific context.

The investigation takes into account the initial-reference, situational-reference, and referential points, facilitating an in-depth analysis of the temporal structure of the text. Particular attention is paid to the issue of semantic importance of postpositives in shaping the temporal context with a prospective orientation, as well as how postpositives such as “on, off, upon, forward” and others demonstrate spatial and temporal relations, indicating not only the movement of objects in space but also their progression along a temporal scale.

The object of the study covers English phrasal verb postpositives that express the meaning of chronological succession outside nominal adverbial constructions. The material comprises works of the 19<sup>th</sup> century English writers and their translations into Russian, which makes it possible to analyze the specific features of functioning of postpositives in various contexts. The results indicate the multifunctionality of postpositive particles and broaden our understanding of the semantics of chronological succession and aspectual meanings in the English language.

*Keywords:* English literature; English writers; literary genres; literary discourse; literary texts; prospective semantics; English language; English verbs; phrasal verbs; temporality; chronological succession; postpositive; initial-reference point; situational-reference point; referential point

*For citation:* Rakhmatullina, D. E., Filippova, G. F. (2026). Prospective Semantics of Postpositives of English Phrasal Verbs. In *Philological Class*. Vol. 31. No. 2, pp. 92–101. DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-92-101.

## ПРОСПЕКТИВНАЯ СЕМАНТИКА ПОСТПОЗИТИВОВ АНГЛИЙСКИХ ФРАЗОВЫХ ГЛАГОЛОВ

**Рахматуллина Д. Э.**

Казанский государственный энергетический университет

(Казань, Российская Федерация)

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-8991-0079>

SPIN-код: 7674-5195

**Филиппова Г. Ф.**

Казанский государственный энергетический университет

(Казань, Российская Федерация)

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0004-4679-8457>

SPIN-код: 8024-2923

*Аннотация.* Данная статья посвящена анализу темпорально-аспектуального синкретизма постпозитивов английских фразовых глаголов, выражающих значение временного следования, их функционирования и референтных связей. В центре исследования находится детальное рассмотрение лексической значимости этих элементов, их способности модифицировать исходное лексическое значение глагола, а также характеристик, влияющих на формирование темпорального контекста высказывания и аспектуальных категорий. В рамках работы применяются методы ментально-логического анализа, а также сопоставления переводов, что позволяет выявить связи между тематическими структурами текста и темпорально-аспектуальными значениями, реализуемыми посредством постпозитивных компонентов в английских фразовых глаголах.

В процессе исследования были проанализированы работы российских и зарубежных лингвистов, подтверждающие, что значение постпозитива является ключевым элементом в формировании лексико-семантической системы английских фра-

зовых глаголов. Исследования показывают, что роль частицы выходит за рамки простой служебной функции и активно участвует в создании смысловых образов, отражающих такие концепты, как перемещение, завершение действия, изменение состояния и другие. Это существенно расширяет теоретические представления о семантике подобных конструкций. Семантика постпозитива способна определять аспектуальные свойства глагола, например указывать на завершенность действия, а также играть важную роль в выражении проспективных и будущих смыслов, а также ограничивать или способствовать их реализации в конкретном контексте.

Исследование включает учет исходно-опорной, ситуативно-опорной и референциальной точек, что способствует проведению глубинного анализа временной структуры текста. Особое внимание уделяется вопросу семантической значимости постпозитивов в формировании темпорального контекста с проспективной ориентацией, а также тому, каким образом послелогов, такие как *on, off, upon, forward* и другие, демонстрируют пространственные и временные отношения, указывая как на перемещение объектов в пространстве, так и на продвижение по временной шкале.

Объектом исследования являются конкретные английские послелогов фразовых глаголов, выражающие значение временного следования вне именных обстоятельственных конструкций. Материалом служат произведения английских писателей XIX в. и их переводы на русский язык, что позволяет проанализировать особенности функционирования послелогов в контексте. Представленные результаты свидетельствуют о многофункциональности постпозитивных компонентов и расширяют представления о семантике временного следования и аспектуальных значениях в английском языке.

**Ключевые слова:** русская литература; русские писатели; литературное творчество; литературные жанры; литературные сюжеты; литературные образы; горнозаводская цивилизация; мифологизация завода; предреволюционный период; журналы; очерки; индустриальная идентичность; промышленные районы

**Для цитирования:** Рахматуллина, Д. Э. Проспективная семантика постпозитивов английских фразовых глаголов / Д. Э. Рахматуллина, Г. Ф. Филиппова // Филологический класс. – 2026. – Т. 31, № 2. – С. 92–101. – DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-92-101.

### Introduction

Modern English communication is virtually impossible without the use of phrasal verbs, which make up approximately a third of the entire vocabulary of native speakers. Their history dates back to the Anglo-Saxon period, indicating the long-standing origins of this lexical layer. The formation process of contemporary English phrasal verbs involves not only linguistic development through lexico-semantic changes but also deep historical roots extending into Old English. A special role in this process is played by prefixes, many of which originate from the Old English period – prefixes associated with aspectual, temporal, and spatial meanings. In modern language, phrasal verbs are a popular and familiar element, but their predecessors – in Old English – were used much less frequently; these verbs possessed high idiomaticity: their meanings often were not obvious and did not reduce to a simple combination of the component meanings, making their interpretation complex. This demonstrates that the development of the semantic potential of phrasal verbs was lengthy, accompanied by an increase in their inherent semantic richness and an expansion of their functions and usage boundaries. Understanding this history helps to better grasp their current usage features and reveals their role and significance in English communication and literature.

Most researchers agree that the complex, multi-stage process of localizing Old English prefixes within modern phrasal verbs is influenced both by internal linguistic factors and by the historical conditions of the development of the English language. Ongoing research confirms the presence of archaisms dating back to ancient prefixes, making them an important object of study for understanding the structure and evolution of the English verb. It was previously thought that Old English prefixes and prepositions had almost disappeared, giving way to new constructions. However, studies show that some of these elements have survived and transformed, integrating

into phrasal verbs and acquiring new semantic functions or preserving their original meanings.

M. Akimoto was the first to propose the theory that many modern prefixes and prepositions are direct successors of Old English elements, retained through the language's historical evolution. He explained the prepositional localization of Old English prefixes relative to the verb by the syntax model OV – Object-before-verb – characteristic of Old English, whereas in modern English, with its fixed sentence structure favoring the VO – Verb-object – model, the postposition of the particle within a phrasal verb is more justified [Collocational and idiomatic aspects... 1999: 204–205].

Representatives of the traditional semantic approach considered the meaning of phrasal verbs as arbitrary and peculiar. B. Fraser, emphasizing systematic and nonsystematic combinations, focused on the idiomatic meaning of the collocation (VPC – verb-particle construction) and denied a separate semantic meaning of the particle in the phrasal verb. He believed that the overall desemantization of the combination was directly due to the loss of the concrete, literal meaning of the particle [Fraser 1976: 77].

Research on the development of prefixes shows that some of them are archaic remnants that have undergone semantic shifts but have preserved their structure. During lexicalization and grammatical fixation, these prefixes acquired a function as markers of aspect and directionality of action. Modern linguistic studies highlight the importance of the lexical meaning of the postpositional element as a critical factor shaping the semantic structure of a phrasal verb.

The semantic unity of the phrasal verb and its ability to form paraphrasal pairs with simple verbs is illustrated in J. Lamont's work, where the author analyzes the structure of more complex forms (consisting of three components), emphasizing the mobility and placement of adverbial particles [Pavlenko, Nikitina 2018].

Exploring the evolution of modern phrasal verbs from Dene-English forms within the long-term typological process of the transition of the English lan-

guage system from synthetic to analytic, A. Kennedy compares them with Romance mono-component analogs and analyzes the paraphrasal synonyms formed by combining one verb with different particles. The author also sketches the idea of the potential semantic importance of the particle within a phrasal verb, which functions as a modifier, intensifier, or even transformer of the verb's original meaning. By using different verbs with the same particle to express a similar overall meaning, the researcher focuses on diversifying the forms of expressing the same idea rather than on the semantic potential of the particle itself [Kennedy 1920: 27–28].

Russian linguistics confirms and supplements Western classifications by emphasizing the role of the lexical meaning of the particle as a factor of coding semantic nuances and expanding the possibilities of variative expression of meanings through phrasal verbs. Russian researchers have made significant contributions to developing the component analysis theory of phrasal verbs, showing that the lexical meaning of the particle facilitates the formation of so-called “semantic cores” and broadens the potential for semantic differentiation. These approaches confirm that the semantic properties of the postpositional element are not limited to their formal function but include additional semantic components.

E. E. Golubkova's works highlight three main tasks of the postpositional particle that complement the verbal component's meaning: direction of movement, diagnostic (when identifying latent components in the verb's meaning), and emphasis [Pavlenko, Nikitina 2018].

The shift in focus from understanding the overall semantics of the collocation to the significance of the postposition and the relationship between the component meanings can be traced in cognitive studies of phrasal verbs. These studies emphasize the polysemy of particles and their role in generating new meanings of phrasal verbs. By involving a broad range of phenomena associated with the verb, proponents of the cognitive approach aim to explain the specific judgment about the action signified by the verb and its component.

Dr. S. Lindner notes a systematic connection between the components of a phrasal verb and the correlation of their literal or metaphorical meanings with an overall model-image, influencing the meaning of the combination. P. Morgan deepens the investigation into the expansion of the metaphorical meaning of phrasal components, distinguishing between literal, metaphorical, metonymical, and other types. For example, in analyzing the components of the verb figure out: 1) figure – to find a solution through reasoning (based on the idea that reasoning involves calculating possible options); 2) out – beyond capacity (assuming the problem is a closed container); 3) figure out – to make a thoughtful decision based on acquired knowledge; 4) achievable / obvious – beyond + clear knowledge = to make something known or to learn something through reflection [Lu Zhi, Sun Juan 2015].

Many Russian researchers note that the lexical load of the postposition significantly influences the

semantics of the phrasal verb. The particle is not merely a functional element but possesses its own lexical meaning, which is integrated into the overall semantic dramatic structure of the verb, creating additional shades and possibilities for diverse meanings. Through a differentiated understanding of the particle's lexicon, it is possible to better understand the mechanism of semantic differentiation among structurally similar verbs.

N. Yu. Golitsina classifies phrasal verbs into groups associated lexically with the main meanings of the postpositions that form concepts of movement, completion, or change of state. For example, the postposition on primarily involves ideas of object placement above or on something, movement toward another object, and includes key meanings such as movement and positioning; attachment, addition; continuation of action; moving forward, development; initiation and control; influence, feelings; attack; proximity, connection; discovery; content and topics; dependence, expectation [Golitsina 2019: 33].

Modern studies of English phrasal verbs in Russian linguistics are based on considering the role of the lexical meaning of the postpositional element – the second component of the phrasal verb – as confirmed by analyses of its functioning in speech. Some scholars' work shows that the influence of the particle's lexical meaning manifests also at the pragmatic level, since some particles are used to express emotional and evaluative semantics, which contributes to expanding the communicative characteristics of verbs.

In the area of semantic expansion, cognitive theorists attribute a much greater semantic potential to particles than to verbs. For example, E. S. Kubryakova interprets a phrasal verb as a designation of condensed situations involving descriptions of relationships and interactions between objects of reality, a specific cognitive model presuming a certain action structure, their temporal localization, and various circumstances (words-terms filling the active syntactic valence of the verb and depending on it, but not matching any of its semantic valences and thus not reflected in the interpretation of the verb's meaning). The condensed semantics of phrasal verbs is revealed through establishing differences in the conceptualization process of reality, which the author terms as “cognitive (conceptual) metaphor”.

Highlighting the directional (with motion verbs and certain cases of attributing dynamic content to static verbs such as *come back, go away, turn away, look down, breathe in*, etc.), aspectual (indicating the ability of the postposition to modify the verb), and intensifying (where the postpositional particle enhances the idea of the action's limit or its absence – *end up, fix up, lay down, smoke away, talk away, laugh away*) – meanings of the postpositions, N. N. Amosova emphasizes the role of context and specific language situation. The work points out the semantic potential of different particles to complement the same verb with the same clarification, as well as the non-perfective verb in the perfective forms (*sit down, stand up, speak out*), and the intensifying function (where the postpositional particle emphasizes the idea of the action's boundary or lack thereof).

Amosova also notes that the same postposition can clarify the meanings of different verbs equally. By recording their high frequency of use, the linguist explains this repetition by the situational context and denies the possibility that this fact influences the transition of phrasal verbs not only into idiomatic expressions but also into stable linguistic units, since the original verb's meaning and the specific functional load of the postposition are preserved.

Attention is also drawn to the specific features of verb-postpositional combinations such as polysemy and the ability to form homonymous pairs with free combinations: *go on* – move forward, continue; *look out* – be alert [Amosova 1963: 131–135].

In summary, the works of Russian linguists show that the meaning of the postposition is a crucial element in the formation of the lexico-semantic system of English phrasal verbs. Their research shows that the particle's role goes beyond a purely functional part – it participates in creating semantic images reflecting movements, completion, changes of state, and other concepts. This significantly expands theoretical concepts of the semantics of such constructions.

The semantics of the postposition can not only determine the aspectual properties of the verb (for example, the completeness of the action) but also facilitate or limit the expression of future or prospective meanings. For example, in combinations like *look on* or *set off*, the semantics of the particle carry the potential to express the starting point of an action, its initiation, or orientation towards the future.

Prepositions *on*, *upon*, *off* may carry semantic load related to the beginning, continuation, or obligatory consequence of an action, which indirectly relates to outlook or future time. For example, *set off* can indicate the start of an action oriented towards the future, and *upon* can refer to the occurrence of a specific moment or condition.

The semantics of the prepositions shape a “plane” of the future not only through grammatical forms (will, going to) but also through the shades of meaning contained within the particles. Prepositions like *on* and *upon*, creating semantics of “initial point” or “prospect,” help understand the motivation and directions of action, which are important for interpreting temporal aspects related to the future. The semantics of such prepositions often form part of semantic complexes that allow speaking of prospective (future-oriented) semantics, especially within the context of ongoing actions.

Let's examine the semantics of some English prepositions in phrasal verbs concerning their ability to give the action a future-oriented direction.

**On and upon:** These prepositions carry the semantics of “initial moment” or “onset”. In the context of phrasal verbs containing these particles, the idea of initiative or beginning of an action is often realized, which can be interpreted as preliminary preparation for a future event. For example, *look on* (to hold a view, consider) in certain contexts can imply a prospective assessment of events that anticipates future decisions.

**Off:** The preposition *off* often indicates separation, completion, or retreat, which in discourse about

the future can mean the possibility of moving away from the past or completing the current stage, transitioning to the next. In some cases, it is associated with preconditions for future changes.

The semantics of the postposition in these verbs further modify the interpretation of future time. For example, *set off* (to start, to set out) gives the action a prospective orientation.

Our previous studies have assessed the influence of the second component of phrasal verbs on their overall meaning from the perspective of temporal reference theory. Particular attention was paid to the referential potential of prepositions, which plays a key role in expressing the temporal semantics of events sequence within phrasal verbs [Rakhmatullina 2009, 2016]. Modern linguistic research dedicated to the issues of reference covers a wide range of languages and cultural contexts. For instance, M. N. Zakamulina, G. F. Lutfullina, and G. R. Mullakhmetova conducted comparative analyses of the temporal and aspectual semantics based on French, Russian, and Tatar languages, which revealed universal and language-specific features of representing temporal relations [Zakamulina 2000; Lutfullina 2016; Mullakhmetova 2018]. D. A. Demidkina and E. V. Marzoeva analyze the correlation between the aspectual and referential-temporal status of the aorist form in French, English, and Russian, emphasizing the priority of the referential-temporal component as the main element of the semantic value of these forms [Demidkina, Marzoeva 2018]. These studies collectively contribute to a deeper understanding of the mechanisms of temporal reference functioning in various languages and expand theoretical ideas regarding the interaction of lexical-grammatical means in expressing temporal relations.

### Goal and objectives

The study presents the results of an in-depth functional-semantic, syntactic comparative analysis using the material of the English and Russian languages from the perspective of the temporal reference theory. The subject of this study is the semantic and referential features of postpositions in English phrasal verbs that constitute the aspectual-temporal context of an utterance, as well as additional factors influencing the formation and modification of the contextual meaning of prospective temporal direction.

The goal of the research is a comparative functional-referential analysis of the linguistic means with primary paradigmatic and secondary context-dependent semantics of temporal succession in languages with different structures. To achieve this goal, the following tasks are outlined:

- to examine the functioning of phrasal verbs as actualizers of the sequence temporal meaning;
- to establish the importance of the lexical meaning of the postposition in the formation of the overall semantics of English phrasal verbs;
- to analyze the referential features of certain postpositions of English phrasal verbs that give the utterance the semantics of temporal succession by identifying the temporal semantic characteristics of the postpositions “on”, “off”, “upon”, “forward”;

– to identify the capacity of the postposition to modify or completely transform the original verb meaning by analyzing the influence of particle semantics on the meaning of the phrasal verb and the entire utterance;

– to analyze the representation of the sequence temporal meaning in Russian by studying the corresponding tools for expressing this meaning in the translation of English verbs into Russian.

### Materials and methods

The empirical basis of the study consists of examples from 19<sup>th</sup>-century English authors, particularly William Thackeray's novel *Vanity Fair* and its Russian translation. It draws on a corpus of 113 English phrasal verbs, each containing a predominantly verb of motion as a base component and the particles "on", "off", "upon", and "forward" as postpositions. This article analyzes phrasal verbs containing a limited set of particles that serve to express the meaning of temporal succession, without forming part of a noun-based adverbial group. The choice of material is motivated by an interest in the historical transition of phrasal verbs from one stylistic layer to another, associated with increased frequency of use, their lexical features of polysemy and synonymy, the acquisition of new meanings, and the loss of original ones. In the 19<sup>th</sup> century, long before Logan Pearsall Smith coined the term "phrasal verb" in his book *Words and Idioms*, these units were used primarily in colloquial speech and could be classified as stylistically debased vocabulary. Many of them are reflected in the language of fiction, whereas today their use is noted in texts of various functional styles. All this confirms the flexibility of language as a system and the need for a comprehensive study of its components functioning at different historical stages.

The relevance of comparing the original text and its literary translation into a language of a different structure is determined by the interest in the linguistic analysis of numerous forms in different structured languages, their ability to express the same temporal meaning of time sequence, especially elements present in one language and absent in another, and, consequently, in identifying isomorphic and allomorphic features of the analyzed languages.

The methodological basis of the research includes mental-logical analysis and comparative translation analysis. The goal is to conduct an in-depth referential analysis of the temporal structure of the text, based on comparing events with explicit or implicit referential points. The referential point is understood as a specific contextual temporal meaning that determines the positioning of an event in the temporal sequence relative to two types of referential moments:

– an initial or anchor point, serving as the autonomous localization of the action in time;

– a situational or anchor point, indicating a linear temporal interval between the initial event and this referential point.

### Results

The study presents the results of a functional-semantic comparative analysis using the material of

the English and Russian languages from the perspective of the temporal reference theory.

According to modern linguistic studies, the transition of prepositions into adverbs can occur as a result of syntactic transposition. In particular, the postposition *on* possesses spatial meanings, such as indicating movement or advancement (e.g., *to move on*), as well as the contact with an object. One of the meanings of the phrasal verb *put on* is the act of putting on clothes (e.g., *to put the coat on*).

Considering the close relationship and overlap between spatial and temporal relations, it can be noted that the same preposition is capable of expressing not only movement of an object in space but also movement in time – from a previous moment to a subsequent one or, conversely, in the opposite direction. Thus, the postposition *on*, indicating in space removal or progression from a certain place, semantically corresponds in the temporal domain to a change in the object's duration in time, showing a transition from one time point to the next and, accordingly, reflecting the future state of the object.

The study of temporal relations at the level of utterance and text is closely connected with research into the functional-semantic categories (FSC), which have both content and expression planes. According to the theory of functional-semantic fields, which are a way of representing the existence of FSCs, the FSC of temporality is in close interaction with the FSC of aspectuality. Therefore, it is often quite difficult to precisely delineate the boundaries between the intersecting meanings of temporal and aspectual values.

For example, in adverbial noun groups with the preposition *on* combined with a noun (e.g., *on his arrival*), as well as in phrasal verbs containing the postposition *on*, one can identify not only a temporal meaning of sequence but also an aspectual meaning of development or continuation of an action (e.g., *to carry on*, *to keep on*). When analyzing aspectual relations, it is important to consider various means of action (MA), which in languages lacking a category of aspectual type are expressed through different levels of linguistic devices unified by their common semantic function of attributing a temporal characteristic to the action.

In expressing the meaning of sequence in English, it is possible to clearly trace the autonomous functioning, or nominative status, of the postposition initially functioning as a component of a phrasal verb in sentences where the verb is omitted, and the transposed postposition begins to operate as an adverb. It is interesting to note the means of expressing this meaning in Russian, where phrasal verbs are absent. In the analyzed translations, the missing verbal form is supplemented, and the temporal-aspectual semantics of the postposition is reflected either through the lexical meaning of the verb itself or via a word-formation component (most often a prefix) with the relevant meaning.

(1) "Send the letters to the agents," he said; "they will **forward** them; for you will write to me, won't you? I shall be away a long time" (W. Thackeray "Vanity Fair"). «*Направляйте письма моим агентам, – отвечал он, – они будут пересылать их дальше.* Ведь вы

будете писать мне? Я уезжаю надолго» (У. Теккерей «Ярмарка тщеславия»).

In example (1), one can observe the manifestation of a syncretic meaning that combines the temporal sense of sequence with an aspectual indication of the action result intended for future application. This is reflected in the transposed adverb *forward*. The analytical future tense form of the verb, with its primary aspectual semantics of unspecified duration of the action and a future orientation, used in the Russian translation, expresses a secondary meaning of temporal sequence. This secondary meaning accompanies the aspectual meaning, with the original reference point expressed by the verb *send* (e.g., *направляйте – “direct” or “send”*).

Among the varieties of aspectual meanings related to the methods of action, prepositions like *on (upon), into, out, off* can be associated with the initiatory aspect. This meaning can accompany the temporal sense of sequence, indicating the beginning of a stay in a particular temporal space and direction toward a position in the subsequent temporal period.

(2) “For on the evening appointed for the Vauxhall party, George Osborne *having come* to dinner, and the elders of the house *having departed*, according to invitation, to dine with Alderman Balls at Highbury Barn, there **came on** such a thunder-storm as only happens on Vauxhall nights, and as obliged the young people, perforce, to remain at home” (W. Thackeray “Vanity Fair”). «В тот вечер, когда намечалась поездка в Воксхолл, когда Джордж Осборн *прибыл* к обеду, а старшие члены семьи *уехали* на званый обед к олдермену Болсу в Хайбери-Барн, **разразилась** такая гроза, какая бывает только в дни, назначенные для посещения Воксхолла, и молодежи волей-неволей пришлось остаться дома» (У. Теккерей «Ярмарка тщеславия»).

The primary aspectual meaning of initiativity in example (2) is accompanied by a secondary meaning of temporal sequence, with initial reference points *having come, having departed*, situational reference point *thunderstorm* and referential reference point *come on (разразилась)*.

(3) “Once, in looking over some drawings which Amelia had sent from school, Rebecca suddenly **came upon** one which caused her to **burst into tears** and leave the room. It was on the day when Joe Sedley made his second appearance” (W. Thackeray “Vanity Fair”). «Однажды, рассматривая папку с рисунками, которые Эмилия присылала домой из школы, Ребекка неожиданно **наткнулась** на какой-то лист, заставивший ее **разрыдаться** и выбежать из комнаты. Это произошло в тот день, когда Джо Седли вторично появился в доме» (У. Теккерей «Ярмарка тщеславия»).

In example (3), the primary initiatory meaning of *burst into tears (разрыдаться)* is complemented by the meaning of suddenness of the action *come upon (наткнулась)*, which is additionally intensified by the adverb *suddenly (неожиданно)*.

A similar syncretic aspectual-temporal meaning of movement or removal from a place in space or time can be expressed primarily by the postposition *off*

when combined with movement verbs.

(4) “He had lived for about eight years of his life, quite alone, at this charming place, scarcely seeing a Christian face except twice a year, when the detachment arrived to **carry off** the revenues which he had collected, to Calcutta” (W. Thackeray “Vanity Fair”). «В этой очаровательной местности он прожил около восьми лет в полном одиночестве, почти не видя лица христианского, если не считать тех двух раз в году, когда туда наезжал кавалерийский отряд, чтобы **увезти** собранные им подати и налоги и **доставить** их в Калькутту» (У. Теккерей «Ярмарка тщеславия»).

(5) “Don't call names,” Dobbin said, **getting off** the bench very nervous” (W. Thackeray “Vanity Fair”). «Не ругайся! – сказал Доббин, в волнении **вскакивая** с парты» (У. Теккерей «Ярмарка тщеславия»).

(6) “They **went off** to the piano, which was situated, as pianos usually are, in the back drawing-room; and as it was rather dark” (W. Thackeray “Vanity Fair”). «Они **отошли** к фортепьяно, находившемуся, как это обычно бывает, в малой гостиной, и, так как было уже довольно темно, мисс Эмилия, естественно, взяла под руку мистера Осборна, которому, разумеется, было легче, чем ей, проложить себе путь между кресел и оттоманок» (У. Теккерей «Ярмарка тщеславия»).

(7) “She shall **go off** tomorrow, the little artful creature,” said Mrs. Sedley, with great energy” (W. Thackeray “Vanity Fair”). «Завтра же она **уедет**, лукавая девчонка, – решительно заявила миссис Седли» (У. Теккерей «Ярмарка тщеславия»).

The examples (4–7) can be interpreted as expressions of inchoative meaning, indicating a change from an initial state. The meaning of temporal sequence in this context is secondary, and the previous state will always be an implicit, initial reference point relative to the subsequent one – the referential point.

In example (7), the postposition *off*, combined with the verb *go*, expresses a syncretic meaning of a single-resultative action with a temporal sense of sequence. At the same time, in the English phrasal verb, the primary aspectual meaning is that of resultfulness, whereas in the Russian translation, the temporal meaning of sequence is foregrounded. In the Russian example, the temporal meaning of sequence is conveyed by the future tense form *уедет (will leave)*, whereas in English by the future tense *shall go off*.

The preposition *out* can also express a similar aspectual meaning of initiativity and intensification of action. In example (8), the semantics of intensity is reinforced by the lexical meaning of the verb *burst out laughing (разразился хохотом)*.

(8) “A chili,” said Rebecca, gasping. “Oh yes!” She thought a chili was something cool, as its name imported, and was served with some. “How fresh and green they look” she said, and *put* one into her mouth. It was *hotter* than the curry; flesh and blood could bear it no longer. She *laid down* her fork. “Water, for Heaven's sake, water!” she *cried*. Mr. Sedley **burst out laughing** (he was a coarse man, from the Stock Exchange, where they love all sorts of practical jokes). “They are real Indian, I assure you,” said he. “Sambo, give Miss

Sharp some water" (W. Thackeray "Vanity Fair"). «Чили?» – спросила Ребекка, едва переводя дух. «А, хорошо!» – Она решила, что чили – это что-нибудь прохладительное, и взяла себе немного этой приправы. «Как он свеж и зелен на вид!» – заметила она, *кладя* стручок в рот. Но чили *жег* еще больше, чем карри, – не хватало человеческих сил вытерпеть такое мученье. Ребекка *положила* вилку. «Воды, ради Бога, воды!» – *закричала* она. Мистер Седли **разразился хохотом**. Это был грубоватый человек, проводивший все дни на бирже, где любят всякие бесцеремонные шутки» (У. Теккерей «Ярмарка тщеславия»).

In this example (8), several initial reference points can be identified, expressed by the verbal predicates in the English text (in the Russian translation, participle forms are possible), representing a series of sequentially interdependent actions: *put one into her mouth, was hotter, laid down, cried (кладя стручок в рот, жег, положила, кричала)*.

The referential component is the postposition *out*, while the situational reference point is provided by the gerund *laughing*, which in the Russian translation is expressed by the process noun *смех*.

The postposition *away* conveys similar meanings: movement or removal in space / time, prolonged / continuous movement or action, or a change or end of a state / action.

(9) "I'll go and see the Forty Thieves," said he, "and Miss Decamp's dance"; and he **slipped away** gently on the pointed toes of his boots, and disappeared, without waking his worthy parent" (W. Thackeray "Vanity Fair"). «Не поехать ли мне на "Сорок разбойников", – подумал он, – посмотреть, как танцует мисс Декамп? И, ступая на носки своих остроносых сапог, он тихонько **выбрался** из комнаты и исчез, не потревожив сна достойного родителя» (У. Теккерей «Ярмарка тщеславия»).

(10) "It kept me awake last night, and I was trying to hum it this morning, in bed; I was, upon my honour. Gollop, my doctor, came in at eleven (for I'm a sad invalid, you know, and see Gollop every day), and, 'gad! there I was, **singing away** like – a robin" (W. Thackeray "Vanity Fair"). «Я не спал из-за вашего пения всю ночь, а сегодня утром еще в постели все пробовал припомнить мотив. Даю вам честное слово! Голлоп, мой врач, приехал ко мне в одиннадцать (ведь я жалкий инвалид, как вам известно, и мне приходится видеть Голлопа ежедневно), а я, ей-богу, сижу и **распеваю**, как чирик!» (У. Теккерей «Ярмарка тщеславия»).

(11) "Miss Sharp has **frightened him away**," said Mrs. Sedley. "Poor Joe, why WILL he be so shy?" (W. Thackeray "Vanity Fair"). «Мисс Шарп **спугнула** его, – заметила миссис Седли. – Бедный Джо! И отчего он такой робкий?» (У. Теккерей «Ярмарка тщеславия»).

In examples (9–11), we can speak of inchoative (9), terminative (*singing away* / *распеваю*) (10), and resultative-canceling (*frightened away* / *спугнула*) (11) means of action (MA). In this case, phrasal verbs express the referential point.

It is interesting to observe some differences in

the nature of conveying the meaning of inchoative MA with the prepositions *on* and *away*. The preposition *away* implies the inclusion of a final time point of the previous action or state, indicating its result, while *on* involves the initial point of the following action within the designated time interval.

*The professor gave away all the papers* – the meaning of the final result of the process, conveyed by the preposition *away*, is accompanied by an additional meaning of terminativity.

*He took on working with the project* – the preposition *on* indicates the beginning of a subsequent prolonged action (*working on the project*), with an additional meaning of resultfulness.

The preposition *back* signifies backward movement in space: *they moved back* – and, consequently, should denote the reverse direction of movement in time (from the original point to the previous one).

(12) "The world is a looking-glass, and **gives back** to every man the reflection of his own face." (W. Thackeray "Vanity Fair"). «Мир – это зеркало, и он **возвращает** каждому его собственное изображение» (У. Теккерей «Ярмарка тщеславия»).

Example (12) represents the primary meaning of temporal sequence of the referential moment, expressed by the phrasal verb *give back* (*возвращает*), relative to an implicit initial reference point, which is recoverable through the method of semantic primitives: the moment when a person looks into the mirror (or in a figurative sense performs some action with a potential response in the future), they see their reflection (or a response is *returned* to them for their prior action).

This model "V + back" reflects a specific reaction in response to a preceding action performed by another or the same object; therefore, we cannot speak of any backward movement in time here. In such cases, it is justified to distinguish a mutually reversible complex degree of meaning and the sense of sequence relative to an antecedent, either implicit or presented in the context, which intersects with the causal meaning (*she smiled* – cause, stimulus; *he smiled back* – consequence and result, a reaction).

The postposition *forward*, also functioning as a postposition in the phrasal verb, can convey a prospective temporal orientation of action toward the result of planned / desirable activity in the future, which is explained by its lexical meaning: forward in space and time. (13) "Always to be right, always to **trample forward**, and never to doubt, are not these the great qualities with which dullness takes the lead in the world?" (W. Thackeray "Vanity Fair"). «Всегда быть правым, всегда **идти напролом**, ни в чем не сомневаясь, – разве не с помощью этих великих качеств тупость управляет миром?» (У. Теккерей «Ярмарка тщеславия»).

In example (13), the meaning of temporal sequence relative to the initial reference moment is conveyed by the referential moment expressed by the phrasal verb *trample forward*. At the same time, the temporal semantics is complemented by an aspectual meaning of rapid action, which in English is expressed by the lexical meaning of the verb *trample*, while in the Russian translation, the lexically neutral movement

verb *идти* (to go) is accompanied by the adverb of manner *напролом* (headlong).

(14) “They **looked forward** with pleasure to the time when, the family house in Gaunt Street being repaired and beautified, they were to meet again in London” (W. Thackeray “Vanity Fair”). «Они **возлагали надежду** на скорую встречу в Лондоне, когда семейный дом на Гонт-стрит будет отремонтирован и отделан заново» (У. Теккерей «Ярмарка тщеславия»).

In example (14), the primary meaning is aspectual (prospective MA), while the secondary is the temporal sense of sequence. The initial reference point is the moment of speech, reconstructed as the referential point for the main action expressed by the phrasal verb *look forward*. The auxiliary referential point is the preposition *forward*.

In this example, we see an idiomatic combination with a high degree of component interconnectedness: with the addition of this preposition, the primary meaning of the verb *look* (*смотреть*) is completely lost (*look forward* – *ждать с нетерпением*). It is also noticeable that the semantic weight of the preposition not only preserves its prospective meaning but also actively “overlays” it onto the verb, transforming it implicitly (to wait for what will happen in the future).

(15) “All parties and entertainments, of course, were to be **put off**. No communications were made to his future son-in-law, whose marriage-day had been fixed: but there was enough in Mr. Osborne’s appearance to prevent Mr. Bullock from making any inquiries, or in any way **pressing forward** that ceremony” (W. Thackeray “Vanity Fair”). «Приемы и развлечения были, конечно, **отменены**. Будущему зятю ничего не говорилось о свадьбе, и хотя день ее был уже давно назначен, один вид мистера Осборна удерживал мистера Буллока от расспросов или каких-либо попыток **ускорить** приготовления» (У. Теккерей «Ярмарка тщеславия»).

In example (15), the sense of sequence is conveyed by two phrasal verbs: *put off* (*отменены*) and *press forward* (*ускорить*). The primary meaning is the temporal sequence, explained by the internal semantics of the verb *put off* (to postpone to the future), for which the initial reference point is the planned in advance appointments and events. The reconstructed referential point for the action expressed by the gerund form of *press forward* is the upcoming wedding, with the auxiliary referential point being the preposition *forward*. The secondary meanings are the aspectual prospective MA *put off* (delaying, with a focus on the future) and the rapid MA *press forward* (implying a swift action). Due to the absence of similar formations in Russian, future semantics are conveyed by other means: the lexical meaning of the verb itself or a morphological element

(the prefix *от-*): *откладывает* – necessarily to postpone things for the future.

### Conclusions

The study presents the results of an in-depth functional-semantic, syntactic comparative analysis using the material of the English and Russian languages from the perspective of the temporal reference theory. Having analyzed the semantic and referential features of English phrasal verbs postpositions, as well as additional factors influencing the formation and modification of the contextual prospective temporal meaning and its representation in Russian translation we identified isomorphic and allomorphic features of the analyzed different structured languages.

As a result of the English phrasal verbs postpositions functioning analysis – the classic prepositions in post-position *on / upon, in / into, off, out*, which have transformed into adverbs through syntactic transposition – as well as original adverbs *away, back, forward* in combination with certain verbs, primarily motion verbs, the following conclusions have been formulated.

These linguistic tools are capable of conveying a syncretic aspectual-temporal meaning in utterances, in which the aspectual component generally prevails, reflecting different stages of the action, while the temporal sense of sequence plays a secondary but significant role.

Postpositions can independently impart a temporal directional semantics to a phrase, emphasizing future orientation, complementing or in some cases fully transforming the original lexical meaning of the verb. Their semantic influence significantly affects the formation of the overall temporal context of the utterance, confirming the high importance of postposition semantics in meaning construction. Particularly significant is the semantic dominance of prepositions in cases where the verbal component within the phrasal verb is omitted or when the verb loses its initial lexical meaning, becoming a part of a phraseological construction with highly connected components.

Thus, all this confirms the flexibility of different structured languages systems in representing the same temporal meaning and the need for a comprehensive study of their components. Postpositions serve not only as auxiliary elements of lexico-grammatical structure but also as key carriers of temporal and aspectual information, significantly influencing the interpretation and the semantic field structure of the phrase. Further research into postpositions roles and interactions with the verbal component appears to be a promising direction for deepening the understanding of the semantic-syntactic mechanisms of phrasal verbs.

### Источники

Теккерей, У. М. Ярмарка тщеславия: роман без героя / У. М. Теккерей ; пер. с англ. М. Дьяконова ; под ред. Р. М. Гальпериной, М. Ф. Лорие ; вступит. ст. Н. П. Михальской ; худож. С. Крестовский. – Москва : Художественная литература, 1983. – 734 с.

Thackeray, William Makepeace (1811–1863). Vanity fair : a novel without a hero : in three volumes. Vol. 1 / by William Makepeace Thackeray. – Leipzig : Bernhard Tauchnitz, 1848. – 390 p.

Thackeray, William Makepeace (1811–1863). *Vanity fair : a novel without a hero : in three volumes. Vol. 2 / by William Makepeace Thackeray.* – Leipzig : Bernhard Tauchnitz, 1848. – 360 p.

Thackeray, William Makepeace (1811–1863). *Vanity fair : a novel without a hero : in three volumes. Vol. 3 / by William Makepeace Thackeray.* – Leipzig : Bernhard Tauchnitz, 1848. – 322 p.

## Литература

Амосова, Н. Н. Основы английской фразеологии / Н. Н. Амосова. – Ленинград : Издательство Ленинградского университета, 1963. – 208 с.

Голицына, Н. Ю. Английский язык. Фразовые глаголы / Н. Ю. Голицына. – Москва : Издательство «АСТ», 2019. – 64 с. – ISBN 9785041937379.

Демидкина, Д. А. О соотношении аспектуального и референциально-временного статусов временных форм со значением аориста во французском, английском и русском языках / Д. А. Демидкина, И. В. Марзоева // *Казанская наука.* – 2018. – № 4. – С. 64–66. – EDN LUCLEL.

Закамулина, М. Н. Темпоральность во французском и татарском языках: слово, высказывание, текст / М. Н. Закамулина. – Казань : Татарское книжное издательство, 2000. – 288 с.

Краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова, В. З. Демьянков, Л. Г. Лузина, Ю. Г. Панкрац ; под общ. ред. Е. С. Кубряковой. – Москва : Издательство Московского государственного университета, 1996. – 245 с. – EDN OGVICE.

Лутфуллина, Г. Ф. Будущее время и футуральные формы / Г. Ф. Лутфуллина // *Слово, высказывание, текст в когнитивном, прагматическом и культурологическом аспектах : материалы VIII Международной научной конференции, Челябинск, 20–22 апреля 2016 года. Т. 2.* – Челябинск : Энциклопедия, 2016. – С. 293–295. – EDN WLOPUH.

Муллахметова, Г. Р. Семантика итеративности в структуре длительного способа действия в русском, французском и татарском языках / Г. Р. Муллахметова, Е. П. Молостова // *Филологические науки. Вопросы теории и практики.* – 2018. – № 1-1 (79). – С. 158–160. – EDN YOESTO.

Павленко, Л. Г. Диахроническое развитие английских фразовых глаголов / Л. Г. Павленко, Ю. С. Никитина // *Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова.* – 2018. – № 2. – С. 155–159. – EDN XSVHXV.

Рахматуллина, Д. Э. Референциальные особенности английских предлогов с фразовыми глаголами в высказывании с семантикой временного следования / Д. Э. Рахматуллина // *Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского.* – 2009. – № 6-2. – С. 333–337. – EDN KZBYNL.

Рахматуллина, Д. Э. Референциальный статус постпозитивов английских фразовых глаголов в темпоральном контексте / Д. Э. Рахматуллина, Э. Р. Замалютдинова // *Вестник Вятского государственного университета.* – 2016. – № 3. – С. 85–88. – EDN WJBBCJ.

Collocational and idiomatic aspects of composite predicates in the history of English / ed. by L. J. Brinton, M. Akimoto. (Studies in language companion series). – Amsterdam & Philadelphia : John Benjamins, 1999. – 283 p.

Fräser, B. *The verb-particle combination in English* / B. Fräser. – New York : Academic Press, 1976. – 125 p. – ISBN 9780122658501.

Hampe, B. Facing up to the Meaning of 'face up to': A Cognitive Semantico-Pragmatic Analysis of an English Verb-Particle Construction / B. Hampe // *Constructions in Cognitive Linguistics : Selected papers from the Fifth International Cognitive Linguistics Conference, Amsterdam, 1997 / ed. by A. Foolen, F. van der Leek.* – John Benjamins Publishing Company, 2000. – P. 81–102. – DOI: 10.1075/cilt.178.07ham.

Kennedy, A. G. *The Modern English verb-adverb combination* / A. G. Kennedy. – [Stanford (Calif.)] : Stanford univ., 1920. – 51 p.

Lu, Zhi. A View of Research on English Polysemous Phrasal Verbs / Lu Zhi, Sun Juan // *Journal of Literature and Art Studies.* – 2015. – Vol. 5, no. 8. – P. 649–659. – DOI: 10.17265/2159-5836/2015.08.010.

## References

Amosova, N. N. (1963). *Osnovy angliyskoy frazeologii = Fundamentals of English phraseology.* Leningrad: Leningrad University Publishing House, 208 p.

Brinton, L. J., Akimoto M. (Eds.). (1999). *Collocational and idiomatic aspects of composite predicates in the history of English.* (Studies in language companion series). Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins, 283 p.

Demidkina, D. A., Marzoeva, I. V. (2018). O sootnoshenii aspektual'nogo i referentsial'no-vremennogo statusov vremennykh form so znacheniem aorista vo frantsuzskom, angliyskom i russkom yazykakh = On correlation of aspectual and referential-temporal status of tense forms with the meaning of aorist in French, English and Russian languages. *Kazan Science*, 4, 64–66. EDN LUCLEL.

Fräser, B. (1976). *The verb-particle combination in English.* New York: Academic Press, 125 p. ISBN 9780122658501.

Golitsyna, N. Yu. (2019). *Angliyskiy yazyk. Frazovye glagoly = English language. Phrasal verbs.* Moscow: AST Publishing House, 64 p. ISBN 9785041937379.

Hampe, B. (2000). Facing up to the Meaning of 'face up to': A Cognitive Semantico-Pragmatic Analysis of an English Verb-Particle Construction. *Constructions in Cognitive Linguistics*, 81–102. John Benjamins Publishing Company. DOI: 10.1075/cilt.178.07ham.

Kennedy, A. G. (1920). *The Modern English verb-adverb combination.* [Stanford (Calif.)]: Stanford univ., 51 p.

Kubryakova, E. S., Demyankov, V. Z., Luzina, L. G., Pankrats, Yu. G. (1996). *Kratkiy slovar' kognitivnykh terminov = Brief dictionary of cognitive terms.* Moscow: Moscow State University Publishing House, 245 p. EDN OGVICE.

Lu, Zhi, Sun, Juan. (2015). A View of Research on English Polysemous Phrasal Verbs. *Journal of Literature and Art Studies*, 5(8), 649–659. DOI: 10.17265/2159-5836/2015.08.010.

Lutfullina, G. F. (2016). Budushchee vremya i futural'nye formy = Future tense and future forms. *Word, statement, text in cognitive, pragmatic, and cultural aspects (vol. 2)*, 293–295. Chelyabinsk: Entsiklopediya Publishing House. EDN WLOPUH.

Mullakhmetova, G. R., Molostova, E. P. (2018). Semantika iterativnosti v strukture dlitel'nogo sposoba deystviya v russkom, frantsuzskom i tatarskom yazykakh = Semantics of iterativity in the structure of durative mode in Russian, French and Tatar. *Philological Sciences. Theoretical and Practical Issues*, 1-1(79), 158–160. EDN YOESTO.

Pavlenko, L. G., Nikitina, Yu. S. (2018). Diakhronicheskoe razvitie angliyskikh frazovykh glagolov = Diachronic development of English phrasal verbs. *Bulletin of the Taganrog Institute named after A. P. Chekhov*, 2, 155–159. EDN XSVHXV.

Rakhmatullina, D. E. (2009). Referentsial'nye osobennosti angliyskikh predlogov s frazovymi glagolami v vyskazyvanii s semantikoy vremennogo sledovaniya = Referential features of English prepositions with phrasal verbs in utterances with temporality semantics. *Bulletin of the N. I. Lobachevsky University of Nizhny Novgorod*, 6-2, 333–337. EDN KZBYNL.

Rakhmatullina, D. E., Zamalyutdinova, E. R. (2016). Referentsial'nyy status postpozitivov angliyskikh frazovykh glagolov v temporal'nom kontekste = Referential status of postpositives of English phrasal verbs in a temporal context. *Bulletin of the Vyatka State University*, 3, 85–88. EDN WJBBCJ.

Zakamulina, M. N. (2000). Temporal'nost' vo frantsuzskom i tatarskom yazykakh: slovo, vyskazyvanie, tekst = Temporality in French and Tatar languages: Word, utterance, text. Kazan: Tatar Book Publishing House, 288 p.

#### **Данные об авторах**

Рахматуллина Диана Эдуардовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры «Иностранные языки», Казанский государственный энергетический университет, Российская Федерация, г. Казань, diana7725@mail.ru

Филиппова Гульнара Фаридовна – кандидат политических наук, доцент, доцент кафедры «Иностранные языки», Казанский государственный энергетический университет, Российская Федерация, г. Казань, yana\_sapsa@mail.ru

Дата поступления: 22.03.2025; дата публикации: 30.06.2026

#### **Authors' information**

Rakhmatullina Diana Eduardovna – Candidate of Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Foreign Languages Department, Kazan State Power Engineering University, Russian Federation, Kazan

Filippova Gulnara Faridovna – Candidate of Politics, Associate Professor, Associate Professor of the Foreign Languages Department, Kazan State Power Engineering University, Russian Federation, Kazan

Date of receipt: 22.03.2025; date of publication: 30.06.2026

# ПОЭТИКА ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ



УДК 821.112.2-1+811.112.2'367. DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-102-109.  
ББК Ш33(4Гем)-45+Ш143.24-22.  
ГРНТИ 17.07.41. Код ВАК 5.9.2

## CREATIVE DEVIATIONS FROM SYNTACTIC NORMS IN GERMAN POETRY (F. G. KLOPSTOCK AND Y. TAWADA)

**Olga V. Pakhomova**

HSE University (Nizhny Novgorod, Russian Federation)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-6058-2776>

**Vera G. Sibirtseva**

HSE University (Nizhny Novgorod, Russian Federation)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2559-2538>

*Abstract.* This article examines the creative potential of syntactic deviations in poetry on the example of the works of F. G. Klopstock, a poet of the second half of the 18<sup>th</sup> century, and Yoko Tawada, an author of the turn of the 21<sup>st</sup> century.

*Research methods.* Elements of diachronic and comparative analysis are employed to analyze the poems and essays of Klopstock and Tawada: the focus is on the chronological nature of the legitimation of syntactic deviations and the present moment of the creative attitude to syntax. Klopstock, who postulated the necessity of linguistic deviations, stands at the origin of this phenomenon; and Tawada is a representative of postmodern exophony and fills up syntactic constructions with foreign cultural semantics. While the 18<sup>th</sup>-century German poet only just begins to discuss the creative potential of syntactic „incorrectnesses“, the 21<sup>st</sup>-century author uses them to unlock new meanings not inherent to native speakers. Irregular, “agitated” syntax is a distinguishing feature of Klopstock’s poetry.

*Research results.* Klopstock was among the first to critically question the necessity of strict compliance with linguistic norms that had developed by the mid-18<sup>th</sup> century. In his essay „Grammatical Conversations“, he was the first to declare deliberate deviations from syntactic rules a legitimate poetic device, contrasting them with the rationalist view of language advocated by the critic J. C. Gottsched. Klopstock’s views subsequently exerted a significant influence on the development of free verse. In the 21<sup>st</sup> century, the Japanese writer Yoko Tawada reflects on the German language as a cultural phenomenon that shapes mentality. In her poetic essays “Adventures of German Grammar”, Tawada uses the absence of punctuation and free word order as an aesthetic device. Her texts unfold multifaceted layers of meaning and connect linguistic structures with cultural and social issues. Although Klopstock and Tawada’s artistic methods differ considerably, they function within a unified literary process in different contexts.

*Conclusion.* The analysis of specific mechanisms of syntactic deautomatization reveals common structural and functional regularities in the poetry of Klopstock and Tawada that cannot be definitively perceived as false or unacceptable. Thus, the creative work of Klopstock and Tawada, belonging to different eras, illustrates the plasticity of language, and their innovative practices demonstrate the potential of artistic self-expression capable of transcending temporal and cultural boundaries.

*Keywords:* German poetry; German poets; poetic creative activity; poetic texts; poems; free verse; vers libre; German syntax; German language; syntactic norms; F. G. Klopstock, Y. Tawada

*For citation:* Pakhomova, O. V., Sibirtseva, V. G. (2026). Creative Deviations from Syntactic Norms in German Poetry (F. G. Klopstock and Y. Tawada). In *Philological Class*. Vol. 31. No. 2, pp. 102–109. DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-102-109.

## ТВОРЧЕСКИЕ НАРУШЕНИЯ СИНТАКСИЧЕСКИХ НОРМ В НЕМЕЦКОЙ ПОЭЗИИ (Ф. Г. КЛОПШТОК И Ё. ТАВАДА)

**Пахомова О. В.**

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»  
(Нижний Новгород, Российская Федерация)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-6058-2776>  
SPIN-код: 1641-7721

**Сибирцева В. Г.**

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»  
(Нижний Новгород, Российская Федерация)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2559-2538>  
SPIN-код: 6237-5086

*А н н о т а ц и я .* Настоящая статья исследует творческий потенциал синтаксических нарушений в поэзии на примере произведений Ф. Г. Клопштока, поэта второй половины XVIII в., и Ёко Тавады, автора рубежа XX–XXI вв.

*Methoden der Untersuchung.* Bei der Betrachtung von Gedichten und Essays von Klopstock und Tawada werden Elemente diachronischer und komparativer Analyse verwendet: Im Fokus stehen der chronologische Beginn der Legitimierung syntaktischer Abweichungen sowie der gegenwärtige Moment des kreativen Umgangs mit Syntax. Klopstock, der die Notwendigkeit sprachlicher Unregelmäßigkeiten postuliert, steht am Ursprung dieses Phänomens, während Tawada als Vertreterin der postmodernen Exophonie gilt und syntaktische Konstruktionen mit fremdkultureller Semantik füllt. Während der deutsche Dichter des 18. Jahrhunderts erst beginnt, vom kreativen Potenzial syntaktischer „Unrichtigkeiten“ zu sprechen, nutzt die Autorin des 21. Jahrhunderts diese zur Erschließung neuer Bedeutungen, die Muttersprachlern nicht eigen sind.

*Ergebnisse der Untersuchung.* Der unregelmäßige, „aufgeregte“ Syntax ist ein charakteristisches Merkmal der Poesie Klopstocks. Klopstock gehört zu den Ersten, die die Notwendigkeit der strikten Einhaltung sprachlicher Normen, die sich bis zur Mitte des 18. Jahrhunderts herausgebildet hatten, kritisch in Frage stellen. In dem Essay „Grammatische Gespräche“ erklärt er als Erster absichtliche Abweichungen von syntaktischen Regeln zu einem legitimen poetischen Mittel, indem er sie der rationalistischen Sprachauffassung gegenüberstellt, die von dem Kritiker J. C. Gottsched vertreten wurde. Klopstocks Ansichten übten in der Folge einen erheblichen Einfluss auf die Entwicklung des freien Verses aus. Im 21. Jahrhundert reflektiert die japanische Schriftstellerin Yoko Tawada über die deutsche Sprache als kulturelles Phänomen, das die Mentalität prägt. In ihren poetischen Essays „Abenteuer der deutschen Grammatik“ verwendet Tawada das Fehlen von Interpunktion und die freie Wortstellung als ästhetisches Mittel. Ihre Texte entfalten vielschichtige Bedeutungsebenen und verknüpfen sprachliche Strukturen mit kulturellen und sozialen Problemlagen. Obwohl sich die künstlerischen Methoden von Klopstock und Tawada erheblich unterscheiden, funktionieren sie im Rahmen eines einheitlichen literarischen Prozesses in unterschiedlichen Kontexten.

*Fazit.* Die Betrachtung spezifischer Mechanismen der syntaktischen Deautomatisierung zeigt gemeinsame strukturell-funktionale Gesetzmäßigkeiten auf, die nicht eindeutig als falsch und inakzeptabel wahrgenommen werden können. Damit veranschaulicht das Schaffen Klopstocks und Tawadas, das unterschiedlichen Epochen angehört, die Plastizität der Sprache, und ihre innovativen Praktiken demonstrieren das Potenzial künstlerischen Selbstausdrucks, das imstande ist, zeitliche und kulturelle Grenzen zu überwinden.

**Слова-ключи:** немецкая поэзия; немецкие поэты; поэтическое творчество; поэтические тексты; стихотворения; свободные ритмы; верлибр; синтаксис немецкого языка; немецкий язык; синтаксические нормы; Ф. Г. Клопшток, Е. Тавада

**Для цитирования:** Пахомова, О. В. Творческие нарушения синтаксических норм в немецкой поэзии (Ф. Г. Клопшток и Ё. Тавада) / О. В. Пахомова, В. Г. Сибирцева // Филологический класс. – 2025. – Т. 31, № 2. – С. 102–109. – DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-102-109.

## KREATIVE ABWEICHUNGEN SYNTAKTISCHER NORMEN IN DER DEUTSCHEN POESIE (F. G. KLOPSTOCK UND Y. TAWADA)

**Olga V. Pakhomova**

Nationale Forschungsuniversität „Hochschule für Wirtschaft“  
(Nischnij Nowgorod, Russische Föderation)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-6058-2776>

**Vera G. Sibirtseva**

Nationale Forschungsuniversität „Hochschule für Wirtschaft“  
(Nischnij Nowgorod, Russische Föderation)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2559-2538>

*Inhaltsangabe.* Der vorliegende Artikel untersucht das kreative Potenzial syntaktischer Abweichungen in der Lyrik am Beispiel der Werke von F. G. Klopstock, einem Dichter der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts, und Yoko Tawada, einer Autorin an der Wende vom 20. zum 21. Jahrhundert.

*Die Methode zur Durchführung der Studie.* Bei der Betrachtung der Gedichte und Essays von Klopstock und Tawada werden Elemente der diachronen und der komparativen Analyse angewendet: Im Fokus stehen der chronologische Beginn der Legitimierung syntaktischer Abweichungen sowie der gegenwärtige Moment des kreativen Umgangs mit Syntax. Klopstock, der die Notwendigkeit sprachlicher Unregelmäßigkeiten postuliert, steht am Ursprung dieses Phänomens, während Tawada als Vertreterin der postmodernen Exophonie gilt und syntaktische Konstruktionen mit fremdkultureller Semantik füllt. Während der deutsche Dichter des 18. Jahrhunderts erst beginnt, vom kreativen Potenzial syntaktischer „Unrichtigkeiten“ zu sprechen, nutzt die Autorin des 21. Jahrhunderts diese zur Erschließung neuer Bedeutungen, die Muttersprachlern nicht eigen sind.

*Forschungsergebnisse.* Der unregelmäßige, „aufgeregte“ Syntax ist ein charakteristisches Merkmal der Poesie Klopstocks. Klopstock gehört zu den Ersten, die die Notwendigkeit der strikten Einhaltung sprachlicher Normen, die sich bis zur Mitte des 18. Jahrhunderts herausgebildet hatten, kritisch in Frage stellen. In dem Essay „Grammatische Gespräche“ erklärt er als Erster absichtliche Abweichungen von syntaktischen Regeln zu einem legitimen poetischen Mittel, indem er sie der rationalistischen Sprachauffassung gegenüberstellt, die von dem Kritiker J. C. Gottsched vertreten wurde. Klopstocks Ansichten übten in der Folge einen erheblichen Einfluss auf die Entwicklung des freien Verses aus. Im 21. Jahrhundert reflektiert die japanische Schriftstellerin Yoko Tawada über die deutsche Sprache als kulturelles Phänomen, das die Mentalität prägt. In ihren poetischen Essays „Abenteuer der deutschen Grammatik“ verwendet Tawada das Fehlen von Interpunktion und die freie Wortstellung als ästhetisches Mittel. Ihre Texte entfalten vielschichtige Bedeutungsebenen und verknüpfen sprachliche Strukturen mit kulturellen und sozialen Problemlagen. Obwohl sich die künstlerischen Methoden von Klopstock und Tawada erheblich unterscheiden, funktionieren sie im Rahmen eines einheitlichen literarischen Prozesses in unterschiedlichen Kontexten.

*Fazit.* Die Betrachtung spezifischer Mechanismen der syntaktischen Deautomatisierung zeigt gemeinsame strukturell-funktionale Gesetzmäßigkeiten auf, die nicht eindeutig als falsch und inakzeptabel wahrgenommen werden können. Damit veranschaulicht das Schaffen Klopstocks und Tawadas, das unterschiedlichen Epochen angehört, die Plastizität der Sprache, und ihre innovativen Praktiken demonstrieren das Potenzial künstlerischen Selbstausdrucks, das imstande ist, zeitliche und kulturelle Grenzen zu überwinden.

*Schlüsselwörter:* Deutsche Lyrik; deutsche Dichter; poetische Kreativität; poetische Texte; Gedichte; freie Rhythmen; freie Verse; Syntax der deutschen Sprache; deutsche Sprache; syntaktische Normen; F. G. Klopstock, E. Tawada

**Einleitung. Sprachliche Reflexion  
in literarischen Texten des 18.  
und 21. Jahrhunderts: Anfänge und Gegenwart**

Die normative Einheit der deutschen Sprache zeichnet sich durch eine relativ späte Entwicklung im Vergleich zum Englischen und Französischen aus. Mitte des 18. Jahrhunderts waren Schriftsteller und Kritiker mehr an der Einhaltung sprachlicher Normen interessiert als an der Identifizierung und Interpretation des kreativen Potenzials von Normenbrüchen. Die Beschreibung von Einstellungen zur Sprache, also metalinguistische Reflexion, bezieht sich eher auf die gegenwärtige sprachliche Realität. Gleichzeitig ist der Beginn des 21. Jahrhunderts durch die Beteiligung von Schriftstellern an diesem Prozess gekennzeichnet, die als Träger einer hybriden Identität gelten. Die Untersuchung des Phänomens der „sprachlichen Reflexivität“ [Jakobson 1985] zu zwei verschiedenen Zeitpunkten ermöglicht es uns zudem, bewusste Verstöße gegen sprachliche Normen in einem neuen Licht zu sehen. Zu den Schlüsselfiguren, die die Haltung gegenüber sprachlichen „Unregelmäßigkeiten“ prägten, werden Friedrich Gottlieb Klopstock (1724–1803), ein deutscher Dichter der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts, und Yoko Tawada (\*1960), eine zeitgenössische, in Japan geborene, deutschsprachige Schriftstellerin, gezählt.

Klopstock war der erste deutsche Autor, der sich mit der Rechtfertigung von Abweichungen von der Norm in der Dichtung auseinandersetzte. Seine 1794 erschienene Abhandlungssammlung *Grammatische Gespräche* [Klopstock 1794] widmet sich zu einem großen Teil der Untersuchung des nicht-normativen Gebrauchs syntaktischer Konstruktionen im Deutschen. Fast 250 Jahre später erkundet die japanische Muttersprachlerin Yoko Tawada in ihren poetischen Essays *Abenteuer der deutschen Grammatik* (2010) die grammatischen Möglichkeiten der Syntax und spiegelt damit die Mentalität der deutschen Kultur des 21. Jahrhunderts wider. Um Yoko Tawadas syntaktische Innovationen angemessen zu würdigen, ist es notwendig, ihr sprachwissenschaftliches Werk in einen breiteren literaturhistorischen Kontext einzuordnen. Eine diachrone Perspektive betrachtet dabei lediglich die Extrempunkte der Entwicklung der poetischen Syntax: die Etablierung von Normen im 18. Jahrhundert und den Stand der zeitgenössischen Literatur. Hebt man den diachronen Aspekt als Betrachtung der Extrempunkte des Wandels syntaktischer Normen hervor, so ermöglicht ein Vergleich syntaktischer Verstöße im 18. und 21. Jahrhundert die Analyse der Angemessenheit intentionaler Abweichungen von der Norm. Auf diese Weise lassen sich Veränderungen der Syntax von der Ästhetik des 18. Jahrhunderts bis zur zeitgenössischen exophonischen Literatur nachzeichnen.

Diese historische Kontextualisierung wird durch einen typologischen Ansatz ergänzt, der formale und ästhetische Ähnlichkeiten im Satzbau herausarbeitet. Die zentrale Frage lautet: Welche universellen syntaktischen Mechanismen nutzen beide Autorinnen, um dem Leser ein tieferes Verständnis des Textes zu er-

möglichen als bei einem rein regelkonform verfassten Text? Die Reflexionen von Klopstock und Tawada in ihren Essays und Abhandlungen sind mehr als bloße „Sprachdiskussionen“, denn ihr Sprachverständnis manifestiert sich in ihrem künstlerischen Schaffen, nicht nur in „Texten über literarische Texte“ [Barthes 1973]. Beide Autor:innen verstanden sich vor allem als Dier:innen des Wortes. So sprechen Gelehrte des 18. Jahrhunderts von Klopstocks „schriftstellerischem Egozentrismus“ [Kaufmann 2024: 204], während Tawada selbst in einem Interview mit der renommierten Berliner taz zugibt, schon als Kind Schriftstellerin werden zu wollen<sup>1</sup>. Die Reflexion über „Sprache als Objekt“ [Lévi-Strauss 1980] fand oft direkten Eingang in poetische Werke: Klopstock verfasste die Oden *Poesie* und *Unsre Sprache* [Klopstock 1798], und Tawada schuf die Gedichtsammlung *Abenteuer der deutschen Grammatik* [Tawada 2010].

Bei der Analyse dieser Werke sind die theoretischen Einsichten von R. Jakobson und M. Budde besonders aufschlussreich. Der Linguist und Literaturwissenschaftler Jakobson widmet eine seiner textologischen Studien der Frage, wie sich „Poesie der Grammatik und Grammatik der Poesie“ in europäischen sowie weiteren Sprachen manifestieren. Insbesondere stellt R. O. Jakobson Folgendes fest:

*Eine Analyse grammatischer Transformationen und ihres Inhalts muss auch eine Analyse der poetischen Funktion der Sprache umfassen, da deren Wesen darin besteht, Transformationen in den Vordergrund zu rücken. Der bewusste poetische Gebrauch lexikalischer und grammatischer Nebenbedeutungen, Tropen und rhetorischer Figuren in der Rede demonstriert am eindrucklichsten die schöpferische Kraft der Sprache* [Jakobson 1985: 318].

Die Argumente der Linguistin und Pädagogin Monika Budde gelten auch für die Sprache der Fiktion: „Sprachliches Wissen ist sozusagen das Material, das in der konkreten Handlung mehr oder weniger verfügbar sein kann und angewendet wird“ [Budde 2012: 59]. Die von M. Budde vorgeschlagene Terminologie erlaubt es zu sagen, dass Klopstock und Tawada ihr „Sprachbewusstsein“ im Bereich des „Sprachwissens“ über die Struktur eines Satzes demonstrieren.

Die poetische Funktion der Sprache und das von ihr im Zusammenhang mit der Beschreibung der Funktionsweise grammatischer Formen beschriebene Sprachbewusstsein begannen bereits im frühen 19. Jahrhundert die Aufmerksamkeit deutscher Philologen auf sich zu ziehen [Bertau 1996; Goethe 1979; Ledanff 1981]. Die Voraussetzungen für diese Art von Forschung sind jedoch bereits in Klopstocks *Grammatischen Gesprächen* angelegt.

**Rechtfertigung normativer Abweichungen  
in den Texten von F. G. Klopstock**

Für Klopstock, dessen Werk sich durch Experi-

<sup>1</sup> Ferrando L., Schwab W. Schriftstellerin Yoko Tawada: „Und dazwischen das Unreine, das gefällt mir auch“ // Taz. 2025. 2 März. URL: <https://taz.de/Schriftstellerin-Yoko-Tawada/!6069910/> (mode of access: 18.03.2026).

mente und Innovationen in der Syntax auszeichnete, war die Reflexion seiner Sprachauffassung unerlässlich: Einerseits existierte die maßgebliche normative Grammatik J. Chr. Gottscheds, die ihre Wurzeln im Martin Opitz' *Buch von der Deutschen Poeterey* [Opitz 1978] hatte, und doch verstieß Klopstock regelmäßig gegen diese Normen. Andererseits bedurften die Leser, die die Werke des deutschen Dichters mit Begeisterung, aber auch mit einer gewissen Skepsis aufnahmen, einer Erklärung für Klopstocks poetische Sprache. Die sensible Sprache seines *Versepos Messias* und seiner sentimental Hymnen erwies sich für die damalige Zeit als zu innovativ. Der deutsche Dichter beteiligte sich nicht an der sprachlichen Kontroverse, die nach der Veröffentlichung der ersten Gesänge seines Epos in den deutschen Literaturzeitschriften Leipzigs und Zürichs entbrannte. Wie der Germanist K. Kaufmann schreibt, reagierte Klopstock nie direkt auf Kritik [Kaufmann 2024], sondern verfasste stattdessen separate Aufsätze, in denen er die stilistischen und grammatikalischen Neuerungen in seinen Werken erläuterte. Diese in Zeitschriften veröffentlichten Kommentare lieferten Klopstock Rückmeldungen von Lesern. Ab 1755 publizierte der deutsche Dichter Aufsätze zur Sprache der Dichtung, und 1794 erschienen seine *Grammatischen Gespräche*, in denen er die Normverstöße in Oden begründete [Klopstock 1794].

Bevor wir uns mit den zahlreichen Abweichungen von der Norm in Klopstocks Dichtung befassen, ist es notwendig, die Hauptmerkmale der normativen Poetik von Martin Opitz und seinem Nachfolger J. Chr. Gottsched darzulegen. Der Dichter und Sprachtheoretiker Martin Opitz, der den hochdeutschen Dialekt als Grundlage für die Schaffung einer Literatursprache für den gesamten deutschsprachigen Raum nutzte, strebte nach größtmöglicher Klarheit und Eindeutigkeit der Worte. Konkret schrieb er in Kapitel 6 seines *Buches über deutsche Dichtung*: „Die zierlichkeit erfordert, dass die Worte rein und deutlich sein“ [Opitz 1978].

Laut dem Germanisten St. Stockhorst bestand das Ziel deutschsprachiger Dichtung (beginnend mit M. Opitz und Ph. von Zesen) nicht darin, technische Handbücher für den Aufbau einer poetischen Sprache im Gegensatz zur Prosa zu schaffen, sondern vielmehr darin, zunächst „elementare Probleme des Verstehens und der Legitimation“ [Stockhorst 2008] anzugehen. Darüber hinaus waren Fragen der sprachlichen Reinheit und Orthographie, Morphologie, Syntax sowie Metrik und Stilistik für die deutsche Nationalliteratur von Bedeutung.

Seit Opitz haben Gelehrte darüber diskutiert, wie insbesondere poetische Texte verfasst werden sollen, die weniger utilitaristisch als Prosa sind. Dies war entscheidend und zeitgemäß für die Entwicklung einer gemeinsamen Literatursprache, da die deutsche Literatur lange Zeit von Französisch und Italienisch beeinflusst war. So störten beispielsweise italienische Strophenverse die reine und klare deutsche Syntax in weltlichen Liedern auf eine völlig unlogische Weise:

*Musica du edle Kunst  
der Götter höchste Zier  
aller Menschen Lieb' und Gunst  
hast du*

*Glaub sicher mir  
dein freuden schall durch Berg und Thal  
thut lieblich resoniren, die wilden  
Thier mit großer Begier  
die sehulich ascoltiren:  
Darumb wirstu fein lieb vnd werth  
vnd ewiglich floriren,  
weil sonderlich Himmel vnd Erd  
dir thun favorisiren* [Renno 2022: 89].

Im gegebenen Beispiel sind die Verben nicht nach den Regeln der deutschen Wortstellung angeordnet, sondern erscheinen auf den ersten Blick willkürlich. Tatsächlich wird ihre Stellung jedoch durch emotionale und logische Betonung bestimmt. J. Chr. Gottsched, ein überzeugter Verfechter der sprachlichen Vereinheitlichung, lehnte diese Freiheiten eindeutig ab. Gottsched befasst sich mit Fragen der Sprachphilosophie und schreibt nicht nur darüber, wie die deutsche Sprache *sein sollte*, sondern auch darüber, dass sie *nicht anders sein kann und sollte*:

*Eine von den allervornehmsten Tugenden, eines guten poetischen Satzes, ist die Deutlichkeit desselben <...> Es entsteht sonst die Deutlichkeit aus Wörtern und Redensarten, die jedermann geläufig und bekannt sind, auch in ihrem natürlichen und eigentlichen Verstande gebraucht werden: sodann aber auch aus einer ordentlichen und gewöhnlichen Wortfügung, die der Art einer jeden Sprache gemäß ist* [Gottsched 1968–1987: 359].

Eine klare, präzise, verständliche Sprache, eine verständliche Syntax und folglich belehrende und kalte poetische Texte ohne Inspiration und Emotion machen Friedrich Klopstock unwillkürlich zu Gottscheds Widersacher. Klopstocks Werke zeigen den Lesern vielleicht zum ersten Mal, dass die deutsche Sprache gefühlvoll sein kann, Tränen der Begeisterung hervorrufend, inspirierend. Sie beflügelt die Fantasie mit Metaphern und begeistert mit skurrilen syntaktischen Mustern:

*Die dich damals mit erhelten, Sprache, da im Forst  
Der Weser die Erobererkette versank,  
Schweigend in der Legionen Blut  
Versank, sie umhüllt die Vergessenheit mit Nacht!  
Ah die Geister der Bardiete, welche sie zur Schlacht  
Ertöneten dem zürnenden Vaterlandsheer,  
Folgen mit der Todeswunde dir!  
Ha Norne, dein Dolch! Wirst auch diesen, so sie klagt  
Die vertilgten, du vertilgen? Bilder des Gesangs!  
Ihr Geister! ich beschwör' euch, ihr Genien! lehrt,  
Führet mich den steilen kühnen Gang  
Des Haines, die Bahn der Unsterblichkeit hinauf!*

[Klopstock 1798: 272].

Die erstaunliche Fülle an Ausrufezeichen (charakteristisch für Klopstocks Lyrik im Allgemeinen) erzeugt eine einzigartige Wahrnehmung des Textes. Er ist nicht für stilles, visuelles Lesen gedacht. Es ist eine Sprache, die nicht für das visuelle, sondern auch für das auditive Erleben geschaffen ist („ins Ohr geschrieben“), wodurch man dem Sinne des Autors folgen kann und die Texte tiefer verstanden werden können.

Klopstocks Satzstruktur zeigt, dass man mit Sprache spielen kann, wenn es auch noch nicht ein Sprachspiel im modernen Sinne des Wortes ist. Der Dichter unterteilt seine Oden in Sätze, als ob er sie mit Gefühl vortrüge:

*...Wer sind die tausendmal tausend, wer die Myriaden alle,  
Welche den Tropfen bewohnen, und bewohnten? und  
wer bin ich?*

*Halleluja dem Schaffenden! mehr wie die Erden, die  
quollen!*

*Mehr, wie die Siebengestirne, die aus Strahlen zusam-  
menströmten!*

*Aber du Frühlingwürmchen,  
Das grünlichgoldnen neben mir spielt,  
Du lebst; und bist vielleicht*

*Ach nicht unsterblich! [Klopstock 1798: 81]*

Später beschreibt Klopstock in *Fragmenten über Sprache und Dichtkunst* (1779) zum ersten Mal nicht die Regeln (wie es sein sollte), sondern das Potenzial der Sprache (wie es möglich ist und warum es notwendig ist):

*Die Wörter haben schon durch die Wortänderung Zu-  
sammenhang, aber sie können durch ihre Stellung in noch  
genaueren Zusammenhang kommen <...> Das Abweichen ist  
ihm also nicht etwa bloß erlaubt, sondern es ist Pflicht* [Klopstock 1779: 263].

Er analysiert bewusste Abweichungen von der Norm und beschreibt die spielerischen, unkonventionellen Aspekte der deutschen Syntax. In seinen Oden schafft Klopstock beständig eine neue poetische Form – freie Rhythmen:

*Über die poetische Wortfolge ist hauptsächlich zweyerley  
anzumerken. Fürs erste macht der Inhalt der Worte, durch die  
Ordnung selbst, in welche sie der Dichter gestellt hat, einen  
Theil seines Eindrucks. Zweytens wird diese Ordnung auch  
deswegen, weil sie abweicht, bemerkt* [Klopstock 1962: 584].

Im Gegensatz zu Gottscheds normativer Dichtung, deren Metrum so regelmäßig war, dass es oft die Wortbetonung verzerrte, ist Klopstocks Wortstellung sinngemäß strukturiert. Der Dichter gliedert seine Oden in Phrasen, als würde er sie mit dem heiteren Gefühl vortragen, wie in diesen Fragen:

*Und doch die Wange niemals mit glühender  
Schamvoller Röthe färben? nie feuriger,*

*Sieht er des Griechen Flug, ausrufen:*

*Wurde zum Dichter nur er geboren?*

*Nicht zürnend weinen, weinen vor Ehrbegier,*

*Wenn ers nicht ausrief? gehen, um Mitternacht*

*Auffahren? nicht, an seiner Kleinmuth,*

*Sich, durch unsterbliche Werke, rächen? [Klopstock  
1798: 113].*

Die berühmte Ode „Die frühen Gräber“ ist auch eine von vielen in einer Reihe bewegender Reden:

*Willkommen, o silberner Mond,*

*Schöner, stiller Gefährt der Nacht!*

*Du entfliehst? Eile nicht, bleib, Gedankenfreund!*

*Sehet, er bleibt, das Gewölk wallte nur hin [Klopstock  
1798: 222].*

Obwohl diese Ode vertont wurde (das Lied wurde von Chr. W. Glück geschrieben), kann man nicht sagen, dass sie einem strengen Metrum folgte.

Klopstocks freie Rhythmen und syntaktischen „Unregelmäßigkeiten“ wirken bis weit ins 20. Jahrhundert hinein nach. Der tschechische Dichter und Übersetzer V. Nezval betont die Möglichkeit, grammatikalische Regeln zu brechen:

*Nicht nur die bewährte, durch Harmonie veredelte Syn-  
tax, sondern auch freie Wörter, ganze Wortgruppen, Verben  
im unbestimmten Modus, die absolute Verweigerung von*

*Regelmäßigkeit* [Nezval 1938: 30].

Die von Klopstock beschriebene Freiheit der Syntax in der Poesie wird zu einem wichtigen Bestandteil reimloser Verse ohne festes Metrum, also freier Verse. Im 20. Jahrhundert beschreibt der Literaturhistoriker und Übersetzer L. S. Ospovat die freien Verse als ein Versmaß mit bestimmten Regeln (und keineswegs als vollständige Abwesenheit von Regeln!) sowie mit einer starken emotionalen Komponente:

*Die freie Versform verlangt eine enorme und anhalten-  
de lyrische Spannung: Lässt diese Spannung auch nur ein  
wenig nach, verliert die Dichtung sofort ihre Ausdruckskraft  
und sinkt auf das Niveau einer bloßen Nacherzählung* [Ospovat 1960: 202].

Die Abweichungen von der normativen Poesie finden auch in poetischen Übersetzungen Beachtung, in denen eine andere sprachliche Struktur eine andere Mentalität vermittelt. In seinem Werk *Poesie und Übersetzung* lenkt der sowjetische Philologe und Begründer der Übersetzerschule E. G. Etkind die Aufmerksamkeit auf die Möglichkeiten, die Gedanken anderer adäquat wiederzugeben, auch jene, die in syntaktischen Konstruktionen enthalten sind:

*Ein Dichter, der an der Übersetzung neuester Versfor-  
men fremdsprachiger Poesie arbeitet, wird unweigerlich über  
die ästhetische Bedeutung dieser ungewohnten, aber dennoch  
bedeutungsvollen Formen nachdenken, selbst wenn sie für die  
Poesie seiner Muttersprache ungewöhnlich erscheinen. Viel-  
leicht sind diese Formen nicht besser als die traditionellen, an  
die er gewöhnt ist. Aber sie sind anders und vermögen daher,  
dem Leser einen anderen poetischen Inhalt zu vermitteln* [Etkind 1963: 344].

Auf diese Weise legitimiert E. G. Etkind Abweichungen von der Norm, beseitigt deren „Falschheit“ und verleiht solchen Konstruktionen eine zusätzliche Bedeutung.

### **Verständnis der sprachlichen Reflexionen bei Exophonen an der Wende vom 20. zum 21. Jahrhundert**

Gegen Ende des 20. und zu Beginn des 21. Jahrhunderts entsteht eine neue Vorstellung von grammatischen Kategorien in der poetischen Sprache, weil viele Texte von Exophonen gedichtet werden. Für die stellt die erste Sprache ihre historische Muttersprache dar, während die Sprache der Integrationskultur so weit erlernt wird, dass sie schließlich zur zweiten Muttersprache wird.

Und wenn Klopstock Mitte des 18. Jahrhunderts die Unregelmäßigkeiten seines deutschen Sprachgebrauchs verstehen musste, so entstand an der Wende vom 20. zum 21. Jahrhundert eine neue Art der Reflexionen über die Sprache und zwar die Reflexionen über eine Fremdsprache in einer Fremdsprache. Diese werfen nicht nur Fragen nach der Schwierigkeit des Sprachenlernens für Migranten auf, sondern berühren auch die kulturellen Besonderheiten der Kommunikation im Integrationsland.

Die Essaysammlung der deutschsprachigen Schriftstellerin japanischer Abstammung Yoko Tawada (\*1960), die bemerkenswerten Abenteuer *der deutschen Grammatik* (2010) genannt ist, zeichnet sich durch eine doppelte Perspektive aus, von innen und

von außen. In ihren Werken nutzt Tawada meisterhaft das Sprachspiel und hebt die ästhetische Zweisprachigkeit auf eine neue Ebene. Bereits in ihrer 2007 erschienenen Essaysammlung *Sprachpolizei und Spielpolyglotte* verkörpert die Autorin eine besondere Stellung zur Grammatik, die sich in ihren späteren Werken widerspiegelt. Yoko Tawada untergräbt alle denkbaren Regeln für die Verbpräfixe im Deutschen und schafft eine neue Sprache, die das Bewusstsein einer Migrantin vermittelt:

*Ich breche die Grammatik durch, den Stab der Sprachpolizisten. Ich durchbreche die Schlachtlinie und finde dort meine Feinde. Wie sehen sie aber aus? Ich muss sie erst erfinden. Ich finde sie er. Ich verstehe sie nicht. Ich stehe sie nicht ver. Ich spreche sie nicht an. Ich anspreche sie* [Tawada 2007: 28].

Tawada hinterfragt die starren Strukturen der deutschen Syntax, die von nordischen Einflüssen und einem Hang zur Stabilität geprägt ist. Die deutsche Wortstellung gleicht einer Frontlinie. Die distributive Struktur der deutschen Präfixverben schafft eine syntaktische Spannung, die den lexikalischen Fokus verschiebt und die semantische Interpretation des Satzes restrukturiert. Tawada zeigt meisterhaft, wie Lernende in der deutschen Sprache ihnen unbekanntes sprachliche Annahmen überwinden und versuchen, die Äußerung gedanklich zu formen. Letztlich wandeln sich bewusste Verstöße gegen sprachliche Normen in eine emotionale Reaktion auf die Konfrontation mit einer neuen Realität.

Der Titel von Y. Tawadas Dissertation (*Spielzeug und Sprachmagie in der europäischen Literatur*) spiegelt deutlich ihre Forschungsinteressen und ihre zukünftige Ausrichtung wider. Tawada verfasst Essays und Gedichte, die die Grammatik des Deutschen und Japanischen reflektieren. Diese Gedichte könnten nicht von einem deutschen Muttersprachler geschrieben worden sein, da sie einen anderen systematischen Ansatz und eine andere Denkweise erfordern, um alle Eigenheiten, Zufälle und logischen Fehler der Sprache sichtbar zu machen. Es scheint, als enthielten Y. Tawadas Essays nicht nur ein Wortspiel, sondern auch ein philosophisches Verständnis syntaktischer Kategorien. Was Klopstock mit der Darlegung der Notwendigkeit, die etablierte Ordnung zu durchbrechen, begann, entwickelt Tawada weiter. Sie verleiht der Wortstellung neue Bedeutung und verknüpft sie mit der umgebenden Realität, wie etwa in der Essaysammlung *Überseetzungen* [Tawada 2002], die das auf Fremdsprachen und Übersetzungen basierte Sprachspiel darstellt.

Darüber hinaus dekonstruiert Tawada konventionelle Bedeutungseinheiten durch syntaktische Rekontextualisierung, indem sie das Abstraktum „Winkel“ prädikativ mit dem Arbeitsplatz gleichsetzt und so die räumliche Dimension der Sprache physisch erfahrbar macht. In der Gesamtschau erweist sich der Satzbau bei Tawada nicht als starres Regelwerk, sondern als ein kreatives Dispositiv, das durch den Bruch mit der normativen Syntax neue ontologische Räume erschließt.

„Was machst du eigentlich in dieser Stadt?“,  
fragte ich ihn.

„Ich arbeite in einem Winkel.“

*In einem Winkel arbeiten? Er hatte Recht. Die meisten Arbeitsplätze sind eine Art Winkel. Ein Winkel war ein Laden, ich weiß nicht warum, plötzlich stand ich in einem Kolonialwarenladen. Hinter der Theke sah ich bunte Schachteln und Dosen. Auf einigen Etiketten waren Holländerinnen in Volkstracht abgebildet. Ihre Röcke waren angeschwollen wie Birnen. Die Mann stand hinter der Theke und sah mich an. Zum Glück war jetzt eine klare Rollenverteilung angesagt: Er war der Ladenbesitzer und ich war seine Kundin.* [Tawada 2002: 38]

Die philosophischen Gedanken der Autorin nehmen die Form quasi-lyrischer Werke an, bewahren aber ihren metalinguistischen Charakter. Die poetische Form der Beschreibungen verweist den Leser auf die alten europäischen Traditionen der Dichtung. Tawada interessiert sich für Schreibtechnik, die Mittel und Techniken der Dichtkunst und sprachliche Kreativität. Im Gedichtzyklus *Abenteuer der deutschen Grammatik* verlieren grammatikalische Mechanismen, die Muttersprachlern so vertraut sind, ihre Natürlichkeit und wirken zwar vertraut, aber fremd und nicht immer leicht wiederzuentdecken. Manche Regeln der deutschen Grammatik versetzen Sprachschüler wahrlich in philosophische Stimmung, da Tawada unter der offensichtlichen normativen Ebene zeitliche menschliche Beziehungen erkennt: „Das perfekt Vergangene ist durchkomponiert und vereinfacht / Warum sind wir aber so vielfältig in der Gegenwart?“ [Tawada 2010]. Das Perfekt wird hier als Instrument einer retrospektiven Ordnung verstanden, weil die Vergangenheit als „durchkomponiert“ und „vereinfacht“ erscheint. Im Gegensatz dazu widersetzt sich die Vielfalt der Gegenwart der syntaktischen Fixierung.

Im Essay *Eine neue Ära der Zeichensetzung und Kommunikation*, der sich mit dem Problem der Vereinfachung der Kommunikation in der modernen Welt befasst, erklärt die Autorin, dass syntaktische Unkenntnis der Zeichensetzung nicht zu elementarer Kommunikation führt; vielmehr wird die Kommunikation durch weitere sprachliche Interpretation des Gesagten bereichert:

*Keiner braucht zu wissen wo der nächste Satz beginnt  
Wer redet schon mit Interpunktionen auf der Zunge Jeder darf  
ein Pausenbrot essen wann er will Nur das Semikolon verbietet  
es dir mit Doppelmoral und der Doppelpunkt will nicht seinen  
Nachkommen mündigsprechen* [Tawada 2010: 35].

Im obigen Auszug bleiben die Satzgrenzen trotz fehlender Interpunktion erkennbar, da sie durch Großbuchstaben markiert sind. Darüber hinaus sind all diese Doppelpunkte und Semikolons mit subjektiven Bedeutungen über doppelte Standards in der Kommunikation und die Grenzen des Erlaubten aufgeladen. Die sprachliche syntaktische Reflexion basiert in diesem Fall auf den Akzenten, die durch die fehlenden Satzzeichen entstehen. Diese Idee kann als Vorschlag interpretiert werden, auf Satzzeichen und Etikette zu verzichten. Tawada, eine Schriftstellerin japanischer Abstammung, „entfernt“ grammatikalische Konventionen, indem sie ein Gedicht auf Deutsch verfasst und den Lesern eine grenzenlose Kommunikation ermöglicht.

Ein Beispiel für vielschichtige Kommunikation mit dem Leser ist Tawadas Essay *Wortstellung*, in dem Klang und Melodie die Grundlage der Kommunikation bilden. Tawada reflektiert erneut über Satzzeichen

und deren Bedeutung im Sprachsystem. Im gesamten Text finden sich zahlreiche musikalische Metaphern. Sie sagt, dass „das Verb die zweite Geige spielt“ (in Anspielung auf die traditionelle Position des Verbs im Satz an zweiter Stelle), während „das Subjekt an erster Stelle steht“. Auch die Intonation wird reflektiert und mit der Melodie verglichen.

*Das Verb spielt die zweite Geige  
Wenn die Melodie zitiert ist  
Hat es den letzten Ton  
An einem gewöhnlichen Tag steht das Subjekt vorne  
Jeder kann anfangen aber wer steht am Ende  
Wenn ein anderer den Kopfmacht  
Muss das Subjekt nach hinten rücken  
Die Reihenfolge und die Hierarchie sind zweierlei  
Der Rhythmus kennt keine Korruption [Tawada 2010: 15].*

Man kann nicht nur die melodische Qualität des freien Verses beobachten, sondern auch die metalinguistische Polyphonie, die in Poesie, Musik und Kommunikation zu finden ist. Darüber hinaus ermöglicht das Fehlen von Interpunktion eine facettenreiche Interpretation des geschriebenen Wortes. Es ist wichtig zu beachten, dass es sich um eine vielschichtige und vielstimmige Schrift handelt: Zunächst wird der reimlose Text explizit ohne Interpunktion wahrgenommen, dann werden implizit Reflexionen über die rhythmischen und melodischen Merkmale des Satzes präsentiert, und die nächste latente Ebene wird durch Fragen nach Ordnung und Hierarchie in der Gesellschaft gebildet, die hinter den Begriffen „Melodie“, „Rhythmus“ und „Klang“ verborgen liegen. Auf diese Weise schafft Tawada Reflexionen über Sprache „zweiten Grades“, wie J. Derrida es beschreibt [Derrida 1998].

Tawadas sprachliche Reflexion hat sich weit über die Experimente in der Klopstocks Poesie Mitte des 18. Jahrhunderts hinaus entwickelt. Sie hat sich qualitativ verändert. Die Syntax gewinnt auf semantischer Ebene an Bedeutung und ermöglicht emotionale und ethische interkulturelle, internationale Reflexionen über Sprache und ihre Sprecher. Doch dieser erweiterte Horizont der Syntax birgt möglicherweise eine sprachliche Falle: Tawadas Essays sind äußerst schwer zu übersetzen. Während ihr bekanntester Roman *Etüden im Schnee* bereits in über 30 Ländern Leser gefunden hat, sind *Abenteuer in der deutschen Grammatik* und andere Essays derzeit nur auf Deutsch erhältlich. Die in Japan geborene Autorin nutzt das Deutsche, um einzigartige literarische Formen zu schaffen und die

Grenzen zwischen Sprachen und Kulturen neu zu definieren. Ihre Texte verbinden Elemente der japanischen und deutschen Kultur und erzeugen so neue Bedeutungen an der Schnittstelle sprachlicher Systeme.

### Fazit

Die analytische Betrachtung der deutschen Syntax erweist sich somit als fruchtbar, weil sie aus zwei unterschiedlichen Epochen durchgeführt wird und das kreative Potenzial grammatischer Konstruktionen aufgezeigt hat.

Die Entwicklung der literarischen deutschen Sprache beschränkt sich im 18. Jahrhundert keinesfalls auf die Schaffung einer normativen Grammatik, deren Regeln in den Werken von J. Chr. Gottsched beschrieben werden. Der berühmte Dichter F. G. Klopstock beteiligt sich an diesen Überlegungen zur Syntax, wodurch sein Werk die Möglichkeiten der deutschen Sprache und der poetischen Syntax erweitert. Klopstocks Analyse der Angemessenheit der Abweichungen von der Norm, die er in seinen *Grammatischen Gesprächen* darlegt, stellt den ersten Versuch dar, Sprache als „Objekt“ zu beschreiben. In der Folge wird die bewusste Unregelmäßigkeit des freien Verses als eine der notwendigsten Komponenten des Verses mit dem freien Rhythmus beschrieben. Die Entwicklung literarischer Normen und grammatischer Regeln zeigt, dass im 20. Jahrhundert die Tendenz zum Sprachspiel und zu syntaktischen Regelverstößen in literarischen Texten nicht nur fortbesteht, sondern auch um neue Bedeutungen bereichert wird. Yoko Tawada nutzt die zusätzliche semantische Tragweite syntaktischer Konstruktionen in ihren Werken und betrachtet das Deutsche, eine ihr zunächst fremde Sprache, aus der Perspektive der japanischen Sprachkultur. Die neue Sprache erlaubt es ihr, die scheinbare Unveränderlichkeit von Normen als Einladung zum Spiel und als Möglichkeit zu begreifen, die objektiven Schwierigkeiten im Umgang mit einer neuen Mentalität aufzuzeigen. Der Verzicht auf Interpunktionszeichen erweitert die Interpretationsmöglichkeiten, macht die deutsche Sprache zu einem weiteren Umdenken befähigt und eröffnet neue Perspektiven für die sprachwissenschaftliche Reflexion. Yoko Tawada, eine Autorin des 20. und 21. Jahrhunderts, reflektiert die bereits etablierten syntaktischen „Unregelmäßigkeiten“ der Sprache F. G. Klopstocks, die der Dichter im 18. Jahrhundert vorschlug.

### Источники

- Klopstock, F. G. *Grammatische Gespräche* / F. G. Klopstock. – Altona : Hoffmann und Campe, 1794. – 445 S.  
Klopstock, F. G. *Oden*. Bd. 1 / F. G. Klopstock. – Leipzig : Breitkopf & Härtel, 1798. – 312 S.  
Klopstock, F. G. *Von der Wortfolge*. Aus den Fragmenten über Sprache und Dichtkunst / F. G. Klopstock. – Hamburg : Hoffmann und Campe, 1779. – 301 S.  
Klopstock, F. G. *Ausgewählte Werke* / F. G. Klopstock. – München : C. H. Beck, 1962. – 1027 S.  
Tawada, Y. *Abenteuer der deutschen Grammatik* / Y. Tawada. – Tübingen : Rainer Wunderlich Verlag, 2010. – 62 S. – ISBN 978-3887697570.  
Tawada, Y. *Sprachpolizei und Spielpolyglotte: Literarische Essays* / Y. Tawada. – Tübingen : Rainer Wunderlich Verlag, 2007. – 121 S. – ISBN 9783887693602.  
Tawada, Y. *Übersetzungen: Literarische Essays* / Y. Tawada. – Tübingen : Rainer Wunderlich Verlag, 2002. – 160 S.

## Литература

- Осповат, Л. Пабло Неруда: Очерк творчества / Л. Осповат. – Москва : Наука и искусство, 1960. – 358 с.
- Эткинд, Е. Г. Поэзия и перевод / Е. Г. Эткинд. – Москва : Наука, 1963. – 430 с.
- Якобсон, Р. Речевая коммуникация: Избранные работы / Р. Якобсон ; пер. с рус. А. Петрова. – Москва : Наука, 1985. – 460 с.
- Barthes, R. *The Pleasure of the Text* / R. Barthes. – New York : Hill and Wang, 1973. – 68 p.
- Bertau, M. C. *Sprachspiel Metapher* / M. C. Bertau. – Opladen : Westdeutscher Verlag, 1996. – 328 S. – DOI: 10.1007/978-3-663-12379-8.
- Budde, M. *Über Sprache reflektieren. Unterricht in sprachheterogenen Lerngruppen* / M. Budde. – Kassel : Kassel University Press, 2012. – 193 S.
- Derrida, J. *Of grammatology* / J. Derrida ; translated by G. C. Spivak. – 2<sup>nd</sup> edition. – Baltimore : Johns Hopkins University Press, 1998. – 464 p. – ISBN 0-8018-5830-5.
- Goethe, J. W. von. *Gedichte. Vollständige Ausgabe. Bd. 4* / J. W. von Goethe. – Stuttgart : Reclam, 1979. – 262 S.
- Gottsched, J. Chr. *Ausgewählte Werke. Bd. 6.1* / J. Chr. Gottsched // *Gesammelte Werke*. – Berlin ; New York : Akademie-Verlag, 1968–1987. – S. 350–379.
- Kaufmann, K. *Klopstock! Eine Biographie* / K. Kaufmann. – Göttingen : Wallstein Verlag, 2024. – 420 S. – ISBN 9783835355699.
- Ledanff, S. *Die Augenblicksmetapher. Über Bildlichkeit und Spontaneität in der Lyrik* / S. Ledanff. – München : Fink Verlag, 1981. – 319 S. – ISBN 978-3446131668.
- Lévi-Strauss, C. *Myth and Meaning* / C. Lévi-Strauss ; translated by J. Neitzel // *Mythos und Bedeutung. Fünf Radiovorträge* / Hrsg.: A. Reif; Gespräche mit C. Lévi-Strauss. – Frankfurt am Main : Suhrkamp, 1980.
- Nezval, V. *Mateřská řeč jako nástroj básníkův* / V. Nezval // *Slovo a slovesnost*. – 1938. – Bd. 1. – S. 28–41.
- Opitz, M. *Buch von der Deutschen Poeterey* / M. Opitz // *Gesammelte Werke. Bd. 1*. – Stuttgart : Reclam, 1978. – S. 343–416.
- Renno, F. *Die deutschsprachige weltliche Liedkultur um 1600* / F. Renno. – Berlin : Walter de Gruyter, 2022. – 606 S. – DOI: 10.1515/9783110735581.
- Stockhorst, S. *Reformpoetik: kodifizierte Genustheorie des Barock und alternative Normenbildung in poetologischen Paratexten* / S. Stockhorst. – De Gruyter, 2008. – 478 S. – ISBN 978-3484366282.

## References

- Barthes, R. (1973). *The Pleasure of the Text*. New York: Hill and Wang, 68 p.
- Bertau, M. C. (1996). *Sprachspiel Metapher*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 328 S. DOI: 10.1007/978-3-663-12379-8.
- Budde, M. (2012). *Über Sprache reflektieren. Unterricht in sprachheterogenen Lerngruppen*. Kassel: Kassel University Press, 193 S.
- Derrida, J. (1998). *Of grammatology*. 2<sup>nd</sup> edition. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 464 p. ISBN 0-8018-5830-5.
- Etkind, E. G. (1963). *Poeziya i perevod = Poetry and translation*. Moscow: Nauka Publishing House, 430 p.
- Goethe, J. W. von. (1979). *Gedichte. Vollständige Ausgabe. Bd. 4*. Stuttgart: Reclam, 262 S.
- Gottsched, J. Chr. (1968–1987). *Ausgewählte Werke. Bd. 6.1. Gesammelte Werke*, 350–379. Berlin; New York: Akademie-Verlag.
- Kaufmann, K. (2024). *Klopstock! Eine Biographie*. Göttingen: Wallstein Verlag, 420 S. ISBN 9783835355699.
- Ledanff, S. (1981). *Die Augenblicksmetapher. Über Bildlichkeit und Spontaneität in der Lyrik*. München: Fink Verlag, 319 S. ISBN 978-3446131668.
- Lévi-Strauss, C. (1980). *Myth and Meaning. Mythos und Bedeutung. Fünf Radiovorträge*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Nezval, V. (1938). *Mateřská řeč jako nástroj básníkův. Slovo a slovesnost*, 1, 28–41.
- Opitz, M. (1978). *Buch von der Deutschen Poeterey. Gesammelte Werke (Bd. 1)*, 343–416. Stuttgart: Reclam.
- Ospovat, L. (1960). *Pablo Neruda: Oчерк tvorchestva = Pablo Neruda: An essay on his work*. Moscow: Nauka i iskusstvo Publishing House, 358 p.
- Renno, F. (2022). *Die deutschsprachige weltliche Liedkultur um 1600*. Berlin: Walter de Gruyter, 606 S. DOI: 10.1515/9783110735581.
- Stockhorst, S. (2008). *Reformpoetik: kodifizierte Genustheorie des Barock und alternative Normenbildung in poetologischen Paratexten*. De Gruyter, 478 S. ISBN 978-3484366282.
- Yakobson, R. (1985). *Rechevaya kommunikatsiya: Izbrannye raboty = Verbal communication: Selected works*. Moscow: Nauka Publishing House, 460 p.

## Данные об авторах

Пахомова Ольга Владиславовна – старший преподаватель департамента иностранных языков и профессиональной коммуникации, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Российская Федерация, г. Нижний Новгород, orahamova@hse.ru

Сибирцева Вера Григорьевна – кандидат филологических наук, доцент департамента иностранных языков и профессиональной коммуникации, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Российская Федерация, г. Нижний Новгород, vsibirtseva@hse.ru

## Authors' information

Pakhomova Olga Vladislavovna – Senior Lecturer of Department of Foreign Languages and Professional Communication, HSE University, Russian Federation, Nizhny Novgorod

Sibirtseva Vera Grigorievna – Candidate of Philology, Associate Professor of Department of Foreign Languages and Professional Communication, HSE University, Russian Federation, Nizhny Novgorod

УДК 821.111-2(Стоппард Т.). DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-110-118.  
ББК Ш33(4Вел)63-8,446.  
ГРНТИ 17.07.29. Код ВАК 5.9.2

## THEATRE AS ONTOLOGY: DRAMATURGICAL FORM AND PHILOSOPHICAL INQUIRY IN TOM STOPPARD'S CREATIVE ACTIVITY

Radoje V. Šoškić

University of Priština in Kosovska Mitrovica (Kosovska Mitrovica, Serbia)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7690-2145>

**Abstract.** This paper examines the defining dramaturgical strategies that shape Tom Stoppard's postmodern theatrical practice, tracing their formal, philosophical, and aesthetic development from *Rosencrantz and Guildenstern Are Dead* (1966) through *Arcadia* (1993) and *The Invention of Love* (1997). Challenging the persistent critical tendency to reduce Stoppard's achievement to its most visible surface – intertextual wit, verbal ingenuity, and affinities with the Theatre of the Absurd – the study advances a systemic reconstruction of his dramaturgy as a coherent philosophical-poetic model. This model is grounded in the interaction of five interrelated principles: exuberance of invention, parody as structural critique, semiotics of unstable language, theatrical spectacle as an ontological medium, and staging of ideological and philosophical collision. These principles are first articulated in their theoretical interdependence and then examined in concentrated form through a close reading of *Rosencrantz and Guildenstern Are Dead* as a paradigmatic instance of postmodern drama. The analysis demonstrates that Stoppard's intertextual reconfiguration of *Hamlet* does not merely reinterpret a canonical text but enacts, at the level of dramaturgical structure, the epistemological uncertainty and ontological instability that define his broader poetics. Particular attention is devoted to the representation of death as simultaneously a metaphysical problem, a theatrical construct, and a site of ontological absence. In this context, the play is situated at the intersection of Samuel Beckett's absurdism, Martin Heidegger's concept of Being-toward-death, and Jacques Derrida's notion of aporia. The paper concludes that Stoppard's dramaturgy emerges as a distinctive aesthetic project that affirms theatre as a privileged mode of philosophical inquiry into the human condition, while simultaneously exposing the irreducible contingency of meaning, identity, and human existence.

**Keywords:** English dramaturgy; English dramatists; literary creative activity; literary genres; literary plots; plays; T. Stoppard; postmodern theater; metatheater; dramaturgical principles; intertextuality; parody; ontology; death

**Acknowledgments:** This study received a support from the Ministry of Science, Technological Development and Innovations of the Republic of Serbia (Contract No. 451-03-66/2024-01/200184).

**For citation:** Šoškić, R. V. (2026). Theatre as Ontology: Dramaturgical Form and Philosophical Inquiry in Tom Stoppard's Creative Activity. In *Philological Class*. Vol. 31. No. 2, pp. 110–118. DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-110-118.

## ТЕАТР КАК ОНТОЛОГИЯ: ДРАМАТУРГИЧЕСКАЯ ФОРМА И ФИЛОСОФСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ В ТВОРЧЕСТВЕ ТОМА СТОППАРДА

Шошкич Р. В.

Приштинский университет в г. Косовска-Митровица  
(Косовска-Митровица, Сербия)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7690-2145>

**Аннотация.** В статье рассматриваются ключевые драматургические стратегии, определяющие постмодернистскую театральную практику Тома Стоппарда, с акцентом на их формальное, философское и эстетическое развитие от пьесы «Розенкранц и Гильденстерн мертвы» (1966) до «Аркадии» (1993) и «Изобретения любви» (1997). Вопреки устойчивой критической тенденции сводить достижения Стоппарда к их наиболее очевидной поверхности – интертекстуальному остроумию и резонансам театра абсурда, – в статье предлагается системная реконструкция его драматургии как целостной философско-поэтической модели. Данная модель основана на взаимодействии пяти взаимосвязанных принципов: избытка художественного изобретения, пародии как формы структурной критики, семиотики нестабильного языка, театрального зрелища как онтологической среды и сценического развертывания идеологических и философских столкновений. Указанные принципы сначала рассматриваются в их теоретической взаимозависимости, а затем анализируются в концентрированном виде посредством подробного прочтения пьесы «Розенкранц и Гильденстерн мертвы» как парадигмального примера постмодернистской драмы. Особое внимание уделяется проблеме смерти, представленной одновременно как метафизическая апория, театральный конструкт и пространство онтологического отсутствия. Делается вывод о том, что драматургия Стоппарда представляет собой строго последовательную эстетическую программу, утверждающую театр как привилегированное пространство философского познания и одновременно подчеркивающую неустрашимую контингентность смысла, идентичности и человеческого существования.

**Ключевые слова:** английская драматургия; английские драматурги; литературное творчество; литературные жанры; литературные сюжеты; пьесы; Т. Стоппард; постмодернистский театр; метатеатр; драматургические принципы; интертекстуальность; пародия; онтология; смерть

**Благодарности:** данное исследование поддержано Министерством науки, технологического развития и инноваций Республики Сербия (контракт № 451-03-66/2024-01/200184).

Для цитирования: Шошквич, Р. В. Театр как онтология: драматургическая форма и философское исследование в творчестве Тома Стоппарда / Р. В. Шошквич // Филологический класс. – 2026. – Т. 31, № 2. – С. 110–118. – DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-110-118.

### Introduction

Among contemporary British dramatists, Tom Stoppard (1937–2025) occupies a singular position as one of the most intellectually audacious and formally inventive playwrights of the past half-century. His work synthesizes philosophical inquiry, linguistic ingenuity, and structural experimentation into a dramaturgy that is as rigorously cerebral as it is theatrically alive. As Dennis Kennedy notes, “Stoppard’s language is a theatre of its own, where puns, paradoxes, and philosophical musings create a performance of intellect as much as of character” [Kennedy 2003: 612]. Yet language in Stoppard is never simply an instrument through which thought is expressed; rather, it constitutes the very medium in which reality, subjectivity, and meaning are simultaneously produced, contested, and destabilized.

What distinguishes Stoppard’s achievement is not simply its erudition or formal ingenuity, but its development across three decades into an increasingly unified and philosophically ambitious poetics. From the parodic intertextuality of *Rosencrantz and Guildenstern Are Dead* (1966) and *Travesties* (1974), through the metaphysical acrobatics of *Jumpers* (1972), to the temporal palimpsests of *Arcadia* (1993) and the elegiac intellectualism of *The Invention of Love* (1997), Stoppard’s oeuvre reveals a sustained engagement with questions that transcend individual plays: the nature of truth, the limits of reason, the instability of identity, the relationship between determinism and freedom, and the possibility of meaning in a fragmented cultural landscape. Katherine E. Kelly notes that “Stoppard elevates theatre to a site of epistemological inquiry, where questions of determinism, free will, and moral ambiguity are explored not only through dialogue, but through the very architecture of the play itself” [The Cambridge Companion to Tom Stoppard 2001: 6]. This structural coherence has been further illuminated by Elena G. Dotsenko, who argues that the multiplication of realities and interpretive frameworks constitutes the defining principle of Stoppard’s postmodern dramaturgy, producing a dramatic universe in which literature, philosophy, science, and art converge within a complex process of encoding and decoding meaning [Dotsenko 2020: 63]<sup>1</sup>.

The present article proposes a systematic reconstruction of Stoppard’s dramaturgy as an integrated philosophical-poetic vision grounded in the interaction of five interrelated principles: exuberance of invention, parody as structural critique, the semiotic instability of language, theatrical spectacle as ontological medium, and the staging of ideological collision. Against a dominant critical tendency – visible in John Fleming’s emphasis on “finding order amid chaos” and Patrick Delaney’s focus on moral vision – to examine these dimensions separately, the study insists on their

underlying conceptual unity and philosophical orientation. Methodologically, this reconstruction combines close reading, intertextual analysis, comparative dramaturgical inquiry, and philosophical hermeneutics. Close reading provides the principal analytical instrument for examining specific dramatic moments and formal strategies; intertextual analysis traces the intricate network of literary, philosophical, and cultural references that structure Stoppard’s works; comparative analysis identifies formal continuities across his oeuvre as well as productive points of dialogue with Shakespeare, Beckett, and other major predecessors; and philosophical hermeneutics, drawing upon the theoretical frameworks of Heidegger, Derrida, Bakhtin, and Baudrillard, enables a more comprehensive articulation of the ontological and epistemological dimensions of his theatrical practice. The broader critical objective is the need to reconsider postmodern dramaturgy as a mode of philosophical inquiry in which theatrical form does not merely illustrate ideas but actively produces them: a distinction that will emerge with particular force in the analysis of *Rosencrantz and Guildenstern Are Dead*, where questions of identity, language, and death acquire not only thematic articulation but structural and ontological expression. It is, as Martin Esslin observed, the intellectual pyrotechnics of the stage that most powerfully distinguish Stoppard’s work – and it is precisely those pyrotechnics that this paper seeks to theorize [Esslin 1980: 297].

### Stoppard’s Dramaturgical Principles: Wit, Philosophy, and Play

#### a) Exuberance of Invention

Among the defining features of Tom Stoppard’s dramaturgy is what may be termed the *exuberance of invention* – his penchant for eschewing the dramatization of quotidian or narrowly psychological experiences in favour of theatrically inventive, intellectually saturated, and structurally intricate narratives. Stoppard’s plots seldom conform to the realist conventions that characterize much of British postwar drama; they operate on a metafictional plane, where artifice is foregrounded and narrative construction becomes a theme in its own right. As R. Darren Gobert notes, “Stoppard’s theatre thrives on the tension between philosophical abstraction and dramatic action, refusing to settle into the binaries of realism and absurdism, politics and aesthetics” [Gobert 2014: 32].

A paradigmatic example is *Rosencrantz and Guildenstern Are Dead*. In this postmodern reimagining of *Hamlet*, Stoppard redirects the audience’s focus onto two marginal figures whose roles in the original tragedy are incidental and cryptic, transforming their peripheral journey into a philosophical meditation on determinism, identity, and existential absurdity. As Stoppard himself remarked, the play is “about the misuse of reality. About being caught between reality and appearance” [Stoppard, qtd. in Haffenden 1981]. Equally emblematic is *Travesties* (1974), which filters the un-

<sup>1</sup> Unless otherwise indicated, all translations from Dotsenko’s Russian-language works cited in this article are my own.

canny historical coincidence of Lenin, Joyce, and Tzara in 1917 Zurich through the unreliable recollections of a minor British consular official. As Ruby Cohn remarks, it “is not merely parody but a structural and thematic interrogation of parody itself” [Cohn 1976: 201] – or, in Linda Hutcheon’s terms, a work of “historiographic metafiction” that simultaneously constructs and questions historical knowledge [Hutcheon 1988: 105].

#### b) Parody as Structural and Critical Form

Intricately entwined with Stoppard’s inventiveness is his *gift for parody*, a tool he wields with both irreverent wit and critical acumen. Crucially, Stoppard’s parody is not mimicry: it is philosophical auditing. By subjecting canonical texts to comic pressure, he isolates the assumptions they have naturalized and forces audiences to recognize the epistemological and ideological investments those conventions carry. As Linda Hutcheon argues, parody in the postmodern mode serves to “problematize representation by foregrounding its conventions” [Hutcheon 1985: 35] – and this is nowhere more rigorously enacted than in *Rosencrantz and Guildenstern Are Dead*, where the tragic determinism of *Hamlet* is systematically undercut by the peripheral characters’ disorientation and epistemological uncertainty.

In *The Real Inspector Hound* (1968), this parodic reach extends to the entire genre of the country house murder mystery: a whodunit unfolds onstage while two theatre critics observe from their seats until the boundaries between spectatorship and participation dissolve. In *Jumpers* (1972), Stoppard parodies the rhetorical excesses of academic philosophy: George Moore’s disquisitions on the existence of God are rendered absurd by their theatrical context, juxtaposed against his wife’s nervous breakdown and the intrusion of murder. As Thomas Whitaker suggests, *Jumpers* “parodies the Enlightenment’s confidence in reason by plunging it into a world where logic is unmoored and metaphysics becomes vaudeville” [Whitaker 1983: 112]. Across these works, parody functions, in the words of Brian McHale, as “ontological theatre” – a strategy for exposing multiple, conflicting realities [cf. McHale 1987].

#### c) The Semiotics of Speech: Language, Play, and Instability

A further defining characteristic is Stoppard’s *persistent and playful engagement with language* – not merely as a vehicle for communication, but as a dynamic, multivalent object of philosophical inquiry in its own right. His plays are saturated with puns, riddles, paradoxes, and meta-literary allusions that not only delight but destabilize, drawing sustained attention to the slipperiness of signification and the constructedness of all discourse. The opening moments of *Arcadia* are quintessential: Thomasina’s query about “carnal embrace,” met by Septimus’s definition of it as “hugging a side of beef,” inaugurates a playful spiral in which language becomes simultaneously an instrument of revelation and concealment – a means of probing the fault lines between innocence and knowledge, between what is said and what is understood. In *The Invention of Love* (1997), dialogue is punctuated by echoes of Latin verse and Victorian poetry,

the gap between classical precision and lyric longing functioning as the medium in which an entire life’s tragedy is rendered legible. *Rosencrantz and Guildenstern Are Dead* mischievously interlaces Hamletian iambs with Beckettian absurdism, and the interweaving is not merely stylistic but epistemological. When Hamlet enters and speaks – “To be, or not to be, that is the question” – his words carry the full metaphysical weight of the Shakespearean iambic tradition: the self present to itself, reasoning with formal clarity about its own existence. Seconds later, Rosencrantz deflates this with a line of pure Beckettian contingency: “Do you think death could possibly be a boat?” [Stoppard 2007: 103]. The juxtaposition is a formal philosophical argument. The iambic pentameter, with its internal logic of stress and resolution, enacts a world in which language and reality are commensurate; Rosencrantz’s non-sequitur enacts the collapse of that adequacy: a world in which words no longer answer to things, in which the inherited structures of meaning have become arbitrary, provisional, and faintly absurd. What unites these strategies is a consistent thesis: that language does not transparently name the world but actively constructs and conceals it – and that the kind of language one inherits, whether Shakespearean tragedy or Beckettian farce, determines the kind of world one can, or cannot, inhabit<sup>1</sup>.

Stoppard’s linguistic exuberance is never divorced from the physicality of the theatre. The high-flown debates of *Jumpers* unfold amid acrobatic performances; the philosophical musings of *Arcadia* are paralleled by temporal shifts across centuries; the question game of *Rosencrantz and Guildenstern Are Dead* turns the condition of not-knowing into a theatrical sport with rules, scoring, and disqualification.

#### d) Spectacle and Ontology: Theatrical Form as Philosophical Medium

Stoppard’s dramaturgy is also marked by a *striking formal inventiveness that foregrounds the physical and visual possibilities of theatre*. As Robert Gordon observes, “The stage is not simply a site for dialogue, but a medium of thought itself” [Gordon 2001: 145]. In *Rosencrantz and Guildenstern Are Dead*, the motif of the coin toss – ninety-two consecutive heads – radically destabilizes empirical logic. Guildenstern’s syllogism (“we are now within un-, sub- or supernatural forces” [Stoppard 2007: 18]) is emblematic of what Esslin identifies as the absurdist bewilderment before the unintelligibility of the world [cf. Esslin 1961]. In *Jumpers*, gymnast-philosophers attempt to form a human pyramid beneath a woman swinging from a trapeze. Jim Hunter’s observation that “The pyramid is not merely comic; it is epistemology made flesh” [Hunter 1982: 211] captures the essential point: the stage in these moments does not illustrate a proposition – it is the proposition, enacting rather than describing the precariousness of moral philosophy. This is what distinguishes Stoppard

<sup>1</sup> According to Dotsenko, Stoppard’s linguistic scepticism is indebted to the Wittgensteinian tradition [Dotsenko 2023: 141]. Language consequently appears not as a transparent vehicle of representation but as the very condition of intelligibility, echoing Wittgenstein’s claim that meaning emerges through use within a form of life.

from both the purely intellectual tradition and the purely visceral one, and what no study focused solely on his intertextual wit has adequately accounted for.

#### e) Staging Thought: Philosophy and Ideological Collision

A final defining feature of Stoppard's dramaturgy is its transformation of abstract thought into dramatic action. Ideas do not remain at the level of thematic reflection but are embodied in theatrical situations, generating conflict and shaping dramatic form. As Dotsenko demonstrates, philosophy remains inseparable from Stoppard's dramaturgy. His plays of the 1970s are strongly informed by the tradition of Cambridge analytic philosophy – particularly Russell, Moore, and Wittgenstein – while his later works increasingly engage with the philosophy of history and the history of ideas [Dotsenko 2023: 133–134]. This dramaturgical method is especially evident in *Jumpers*, where George's pursuit of a rational proof of God's existence culminates in the Dostoevskian proposition that “if there is no God, then everything is permitted.” The play thus dramatizes a crisis of ethical foundations that recalls Alasdair MacIntyre's diagnosis of modernity as an age marked by the fragmentation of moral tradition [MacIntyre 1981: 2]<sup>1</sup>.

In *Travesties*, conflicting ideologies – Lenin's revolutionary materialism, Joyce's aesthetic autonomy, Tzara's avant-garde nihilism – are held in productive, unresolved tension. Rather than adjudicating between them, Stoppard stages what Bakhtin termed *dialogism*: the coexistence of mutually irresolvable voices within a single artistic framework [cf. Bakhtin 1981]. The play's intellectual energy arises precisely from this sustained suspension of judgment. The comic dimension of this engagement should not be mistaken for trivialization. Rather, irony here functions as a mode of critical inquiry, what Susan Sontag describes as a form of “moral seriousness” [cf. Sontag 1966]. Stoppard's wit does not diminish the gravity of the questions he raises; it provides the medium through which ideological certainties are exposed, contested, and reimaged<sup>2</sup>.

#### Postmodern Tragedy: Rewriting *Hamlet* through *Rosencrantz and Guildenstern Are Dead*

The remainder of this paper is devoted to an in-depth analysis of *Rosencrantz and Guildenstern Are Dead*, which premiered at the National Theatre in 1967. Widely hailed as a landmark of postmodern drama, the play concentrates within a single work all five of the dramaturgical principles identified above. As John

Fleming notes, the play “established Stoppard as a major voice in contemporary theatre, demonstrating his ability to deconstruct canonical texts while embedding serious metaphysical and epistemological inquiries in the fabric of farce” [Fleming 2001: 47].

The play has two obvious theatrical progenitors. The first is *Hamlet* – Shakespeare's magisterial tragedy from which Stoppard borrows not only his protagonists but also segments of dialogue and action, refracted through a parodic lens. Rosencrantz and Guildenstern – minor courtiers in *Hamlet*, here elevated to central characters – are on the road to Elsinore when they encounter a troupe of itinerant players, foreshadowing one of the play's central motifs: the interpenetration of performance and reality.

Stoppard's inversion of *Hamlet*'s dramatic hierarchy constitutes a profound theatrical jest with serious philosophical consequences. At one point, the two protagonists observe Hamlet standing upstage with his back to them, delivering the “To be or not to be” soliloquy. By placing this iconic speech upstage and rendering it inaudible, Stoppard does something more than generate comic deflation: he literally enacts the Derridean displacement of the metaphysics of presence. The soliloquy – the purest theatrical instantiation of a self present to itself, of the Cartesian *cogito* performed in real time – is turned away, withheld, reduced to a silhouette. The centre of Western tragic selfhood is made peripheral, and the periphery – Rosencrantz and Guildenstern's bewilderment – becomes the only perspective available. This is not simply a formal jest but the play's governing philosophical proposition condensed in a single stage image.

Deprived of access to Hamlet's inner life, Rosencrantz and Guildenstern attempt to deduce the causes of his behaviour from passive observation. Their effort culminates in a kind of amateur psychodrama in which Guildenstern assumes the role of Hamlet while Rosencrantz questions him. After several pages of speculative roleplay, Rosencrantz offers a succinct summary:

“Your father, whom you love, dies. You are his heir. You come back to find that hardly was the corpse cold before his younger brother popped onto his throne and into his sheets, thereby offending both legal and natural practice. Now why exactly are you behaving in this extraordinary manner?” [Stoppard 2007: 57].

To which Guildenstern responds: “I can't imagine!” [Stoppard 2007: 57]. As Esslin notes, “In Stoppard's hands, the tragic is rendered farcical, not to belittle it, but to question the frameworks through which we assign meaning to suffering and action” [Esslin 1980: 26].

Part of the overarching conceit stems from Stoppard's refusal to endow the eponymous characters with any biographical substance beyond what Shakespeare provides. The characters themselves are bereft of self-knowledge: they know they are named Rosencrantz and Guildenstern, but cannot determine which name belongs to whom – a confusion rooted in Shakespeare's original, where Claudius addresses them as “Rosencrantz and gentle Guildenstern” only for Ger-

<sup>1</sup> Critics have occasionally levelled charges of intellectual elitism at Stoppard. While his texts do reward intertextual fluency, this overlooks the accessible pleasures embedded in his work. As Paul Delaney argues, “Stoppard's brilliance lies in his capacity to embed erudition within entertainment, to make ideas theatrical and dialogue kinetic” [Delaney 1990: 88].

<sup>2</sup> George's philosophical struggle is also a response to the erosion of language's ability to convey truth. The absurd theatrical spectacle surrounding him reflects the broader dislocation of reason in a world increasingly governed by performativity rather than principle, aligning with Baudrillard's notion of the “simulacrum” [cf. Baudrillard 1994].

trude to invert the order: “Thanks, Guildenstern and gentle Rosencrantz” [Shakespeare 2006: 223].

This theatrical device resonates with the play’s postmodern undercurrents at a level that exceeds mere formal cleverness. The characters’ inability to ground themselves in a stable identity is not simply a comic conceit but a rigorous dramatization of what Jacques Derrida, in *Of Grammatology* (1967), theorizes as *différance*: the structural condition whereby meaning is never present to itself but always deferred along an infinite chain of substitutions, never arriving at a fixed origin or terminus [Derrida 1976: 23]. The name – that most elementary unit of identity – is not a label attached to a pre-existing self but a sign that constitutes the subject in the very act of designation, while simultaneously displacing it. Rosencrantz and Guildenstern know they bear names, but cannot determine which belongs to which body: the signifier has become detached from any stable signified, and identity is revealed as purely relational and differential – one is “Rosencrantz” only insofar as one is not “Guildenstern.” Since neither character can establish that negative boundary, both are caught in perpetual semiotic suspension. The self is not a substance but a position within a structure, and the structure, as Derrida insists, has no centre that would stabilize it.

This connects to what Derrida identifies as the metaphysics of presence: the Western philosophical assumption that selfhood is grounded in immediate, self-evident interiority. Hamlet is precisely such a figure – his soliloquies the theatrical form of a subjectivity that, however tormented, remains coherent and self-aware. Rosencrantz and Guildenstern are constituted as the structural negation of this presence: they are, in Derrida’s sense, the *supplement* to Hamlet – the marginal addition that exposes the fragility of the centre it was meant merely to support [cf. Derrida 1976: 144–145]. By elevating the supplement to centre stage, Stoppard performs theatrically what deconstruction argues theoretically: that the margin is constitutive of the centre, and that the centre, once examined, proves as unstable as the periphery it was supposed to anchor.

### Stoppard and Beckett: Echoes of the Absurd

Fundamentally estranged from their own identities and histories, Rosencrantz and Guildenstern are cast adrift in a world whose rules they do not understand and over which they exert no control. In this respect, the play reveals the formative influence of a second major theatrical predecessor: Samuel Beckett’s *Waiting for Godot*. The parallel is structural as much as thematic. Both works stage the condition of characters who wait without knowing what they are waiting for, who speak without being able to say anything definitive, who exist without being able to confirm that they exist. Both pairs of characters are defined not by action but by its absence – not by what they do but by what they cannot bring themselves to do, and by the ceaseless, anxious, finally futile verbal activity with which they fill the void that action would otherwise occupy. Stoppard’s protagonists are, in essence, Vladimir and Estragon clad in Elizabethan costume – transplanted from Beckett’s featureless nowhere into

the corridors of Elsinore, but no less disoriented, no less purposeless, no less suspended in a recursive loop of existential questioning devoid of meaningful agency<sup>1</sup>.

The philosophical resonance between the two plays is, however, more precise than a shared atmosphere of existential bewilderment. What Beckett diagnosed, and what Stoppard inherits and radicalizes, is the collapse of what might be called the grammar of selfhood: the set of assumptions – about continuity, agency, memory, intention – that ordinarily allow a subject to move through the world as a coherent entity with a past, a present, and an anticipated future. Vladimir and Estragon cannot reliably remember yesterday; Rosencrantz and Guildenstern cannot determine their own names. Vladimir and Estragon wait for someone whose existence they cannot verify; Rosencrantz and Guildenstern travel toward a destination whose purpose they do not comprehend, on behalf of a king whose motives they cannot fathom, in a narrative whose outcome – as the title announces from the outset – has already been decided. In both cases, the characters are not so much agents as grammatical functions: placeholders in a syntax whose meaning has been withheld from them. Martin Esslin’s diagnosis of the Theatre of the Absurd as the theatrical consequence of “the decline of religious faith, the destruction of the belief in automatic social and political progress, and the discrediting of the idea that history has any meaning or direction” [Esslin 1961: 23] applies to both plays – but in Stoppard’s case the diagnosis is sharpened by the additional irony that his characters inhabit a world that does have a meaning and a direction, inscribed in the plot of *Hamlet*, which they are simply unable to read.

Further reinforcing the Beckettian undertone is the figure of the Player – verbose, performative, and brimming with misplaced confidence, mirroring Pozzo’s theatrical bravado and illusion of control. What distinguishes the Player, however, is his complete and untroubled identification with performance: he is simply “the Player,” a metonym for his vocation, a man who has dissolved his selfhood entirely into his function. He is not, like Rosencrantz and Guildenstern, tormented by his inability to find meaning; he has resolved the problem of meaning by abolishing the question. In one of the play’s most memorable speeches, he declares:

“We’re more of the blood, love, and rhetoric school. [...] I can do you blood and love without the rhetoric, and I can do you rhetoric and blood without the love, and I can do you all three concurrent or consecutive, but I can’t do you love and rhetoric without the blood. Blood is compulsory – they’re all blood, you see” [Stoppard 2007: 35–36].

<sup>1</sup> The Beckettian inheritance in Stoppard has been noted by several critics, but its philosophical depth is often underestimated. As Ruby Cohn observes, Stoppard does not merely borrow Beckett’s theatrical vocabulary but subjects it to a further ironic turn: where Beckett’s characters are ignorant of any framework that might give their situation meaning, Stoppard’s are ignorant of a framework – the plot of *Hamlet* – that exists and is fully legible to the audience. This asymmetry between audience knowledge and character ignorance is the source of the play’s peculiar tragic comedy [cf. Cohn 1976: 213].

This sardonic summation parodies the conventions of Elizabethan tragedy. The Player's deterministic worldview is at once a mockery and an affirmation of classical tragic structure. In contrast to Rosencrantz and Guildenstern, who suffer from a desperate need to find meaning, the Player is content with artifice – or rather, he has concluded that artifice is all there is. He represents a postmodern awareness that performance is not a means of revealing truth but a substitute for it. And yet his position is no more epistemologically secure than the bewilderment it claims to transcend. His confidence is not wisdom but the aesthetic equivalent of resignation: a professional indifference to the questions that his art raises and cannot answer.

At the outset of Act III, the curtain goes up on pitch darkness:

ROS: "Is that you?" GUIL: "Yes." ROS: "How do you know?" [Stoppard 2007: 105].

This question – "How do you know?" – touches on the classic problem of personal identity. Guildenstern's exasperated "Oh, for God's sake!" is a sardonic nod to Descartes' invocation of divine guarantee; Rosencrantz's reply – "I think so" – undermines Cartesian certainty by introducing a meta-cognitive doubt: *I think I think*. The exchange exemplifies what Esslin identifies as the Theatre of the Absurd, wherein the decline of religious faith has left modern man disoriented in a void [cf. Esslin 1961]. Stoppard deepens this through the question game – a "dialogic sport" that disallows declarative statements and sustains inquiry indefinitely, prolonging the condition of not-knowing. Any attempt to assert a truth results in disqualification.

Despite these parallels, a crucial distinction separates the two plays, encapsulated in their titles. *Waiting for Godot* offers a cyclical image of futility: the second act replicates the first with minimal variation<sup>1</sup>. In contrast, *Rosencrantz and Guildenstern Are Dead* – a direct quotation from Act V, Scene ii of *Hamlet* – anchors the play in a teleological trajectory. The title is retrospective, announcing an outcome that renders all preceding action fatalistically inevitable. Where Beckett's characters dwell in metaphysical stasis, Stoppard's are swept along by a narrative current toward their terminal point – oblivion inscribed in the very title. This distinction matters: Stoppard's theatre is not Beckettian resignation. It is something more troubling – a determined purposefulness that leads, with the logic of a Greek tragedy, to an end the characters could never have averted and never understood.

#### **Absence Made Visible: Death and Ontological Silence**

Much of the dialogue in *Rosencrantz and Guildenstern Are Dead* is preoccupied with an effort to grasp the nature of death – not as a plot element but as a philosophical problem that the play submits to sustained examination. Three distinct positions are articulated, each representing a different epistemological framework, and each found wanting: the imaginative, the

theatrical, and the phenomenological. That the third position is also ultimately insufficient – that it defines death precisely as what exceeds all frameworks – is the play's deepest philosophical achievement.

Rosencrantz is the first to address the problem explicitly, but his imagination can only approach death by analogy with living experience. His conception fixates on a concrete, claustrophobic image: "Do you ever think of yourself as actually dead, lying in a box with a lid on it?" [Stoppard 2007: 77]. The thought spirals compulsively – "Life in a box is better than no life at all. I expect. You'd have a chance at least. You could lie there thinking, well, at least I'm not dead!" [Stoppard 2007: 78] – and in doing so exposes its own philosophical inadequacy. Rosencrantz cannot conceive of death except as a diminished form of life: a box instead of a room, darkness instead of light, stillness instead of movement. He remains trapped within the phenomenology of presence, unable to think the absolute negation that death represents.

The Player offers a strikingly different conception: death defined entirely by its enactment, by its representation on stage. For him, death is not a philosophical problem but a theatrical one – a question of convention, timing, and audience expectation. He recounts the tale of a former actor condemned to death who, granted permission to carry out the execution during a performance, failed theatrical convention by merely standing and crying rather than performing his own demise. The audience rejected this authentic death as unconvincing. The paradox of representation is thereby exposed with surgical precision: authentic death, unmediated by aesthetic form, is unintelligible within the dramatic frame. Only performed death – death shaped by convention, rhythm, and spectacle – is legible to an audience conditioned to receive it as such. This is what Philippe Ariès describes as the "invisible death" in modern Western society: a death stripped of ritual and collective meaning, banished from the public sphere and rendered unintelligible except through its aesthetic substitutes [cf. Ariès 1974]. The Player's worldview is, in this sense, a perfect theatrical embodiment of Ariès's thesis: death has become a performance problem.

Stoppard dramatizes this disjunction with devastating theatrical economy in the final act aboard the ship, where Guildenstern seizes a dagger and drives it into the Player's throat. The performance that follows – the Player's elaborately choreographed death agony – is so theatrically convincing that the audience is genuinely deceived, until the surrounding players applaud and the Player rises, unharmed. What Stoppard exposes here is not simply the artificiality of theatrical convention but something more unsettling: our profound and apparently inescapable dependency on cultural codes to recognize, process, and authenticate death. We cannot receive death except through representation; and representation, as this scene makes viscerally clear, is always potentially a simulation. As Baudrillard argues, in the hyperreal order of postmodern culture, the distinction between the real and its simulation has collapsed – it is not death we witness, but simulations of death that have replaced and be-

<sup>1</sup> As Vladimir says, "We wait. We are bored. [...] But that's nothing new" – a sentiment that could just as easily describe Stoppard's protagonists.

come more real than the real [cf. Baudrillard 1994]. The Player's fake death is, paradoxically, more recognizable as death than a real death would be. Stoppard's staging of this paradox is one of the most philosophically exact theatrical images in postmodern drama.

Yet Guildenstern refuses both Rosencrantz's imaginative groping and the Player's theatrical artifice as adequate representations. His rejection operates at a deeper than aesthetic level, reflecting an epistemological awareness that neither framework reaches the reality it claims to apprehend. "You can't act death," he insists. "Death is not. It's the absence of presence. [...] the endless time of never coming back. [...] It's an exit that is never followed by a re-entrance" [Stoppard 2007: 118, 136]<sup>1</sup>. In refusing theatrical simulation and imaginative analogy alike, Guildenstern arrives at the only honest formulation available – a negative definition, a definition by exclusion. Death is not a state but the privation of all states; not an experience but the termination of the capacity for experience; not a presence but the absolute withdrawal of presence. Death, on this account, occupies a unique philosophical position: it is the one certainty that is simultaneously the one absolute unknowable – appropriable neither in experience nor in representation, always the Other's event, never one's own in any but the most formal sense. What makes this formulation philosophically remarkable is that it arrives, by theatrical intuition rather than philosophical training, at the same impasse Derrida identifies in *Aporias* (1993): death as the *aporia par excellence*, the one border that cannot be reported from the other side, the one certainty that destroys, in the very act of its fulfillment, the subject who might have spoken of it [cf. Derrida 1993]. It converges equally with the Heideggerian insistence that *Sein-zum-Tode* can be confronted only in the mode of anticipatory anxiety – never objectified, never known from the outside, never possessed except as a horizon that recedes at the very moment of approach.

The play's final image translates this philosophical impasse into pure theatrical form. In the original National Theatre production, Rosencrantz and Guildenstern stood on opposite sides of the stage, each lit by a single spotlight, and delivered one half of their final line before the lights simply went out: "Now you see me, now you ...". The ellipsis marks the inarticulability of death – the moment at which language, already defined throughout the play as unstable and

insufficient, fails entirely. Their departure was not dramatized but erased: registered not as an event but as a perceptual void, an absence where a presence had been. This is staging at the level of philosophical argument. The audience experienced their deaths not as spectacle but as silence, as loss – as, precisely, the absence of presence. Stoppard does not represent death; he removes representation itself, and in doing so enacts, rather than merely illustrates, the ontological claim his play has been building toward throughout. The lights go out. The stage is empty. The ellipsis remains.

### Conclusion

The central argument of this study is that Stoppard's theatre constitutes a remarkably coherent philosophical-poetic programme, not a collection of brilliant surface effects. The five principles examined throughout are not separable traits but mutually reinforcing operations of a single aesthetic intelligence; and *Rosencrantz and Guildenstern Are Dead* is the point where that intelligence is most fully concentrated and articulated.

At the formal level, *exuberance of invention* and *parody as structural critique* together constitute what might be called Stoppard's epistemological method. To construct a play within a play within a play, to filter history through an unreliable and parodic narrator, is to assert that all narrative is inherently perspectival, provisional, and constructed. Parody in his theatre is not a diminishment of prior texts but their philosophical auditing – a procedure that isolates, under comic pressure, the assumptions those texts have naturalized. The coin-toss sequence enacts this lesson in the body of the actor: the collapse of probability is not a trick but a demonstration of the world's radical contingency. The audience of *Jumpers* or *The Real Inspector Hound* is compelled to recognize not only the conventions being parodied, but also the ideological investments those conventions carry.

At the philosophical level, the *semiotics of language*, *theatrical spectacle as ontological medium*, and *the staging of ideological collision* together establish that Stoppard's theatre does not illustrate ideas but produces them. The linguistic games his characters play are not diversions from the philosophical argument but enactments of it: when Rosencrantz asks "How do you know?" in the Act III darkness, the question is not merely rhetorical – it is the most accurate formulation of the play's epistemological crisis, language reduced to its irreducible function of exposing what cannot be known. The same logic of instability governs *The Invention of Love*, where the unbridgeable gap between what is said and what is felt, between classical Latin and Shropshire longing, between the scholar's precision and the lover's inarticulate grief, becomes the very medium through which Housman's divided self is made legible – and an entire life's tragedy rendered not in action but in the space between words. The philosopher's pyramid in *Jumpers* does not metaphorize the precariousness of moral philosophy: it is that precariousness, made flesh before an audience that must hold simultaneously the comic spectacle and the serious argument it bodies forth.

<sup>1</sup> Guildenstern's formulation invites comparison with Heidegger's concept of *Sein-zum-Tode* in *Being and Time* (1927). For Heidegger, death is not a biological terminus but an ontological condition that discloses the authentic structure of *Dasein* from within – the possibility that cannot be delegated, shared, or represented by proxy: "the possibility of the impossibility of any existence at all" [Heidegger 2010: 294]. Guildenstern's refusal to accept theatrical simulations as adequate models for death is the half-articulate recognition that death resists objectification – it is not a fact to be known from the outside but a horizon confrontable only from within, and only in the mode of anticipatory anxiety. That he reaches this formulation in a play whose central conceit is the confusion of names and the interchangeability of persons gives it a peculiar and devastating force: the man who cannot determine who he is has nonetheless grasped the one thing that will be irrevocably and exclusively his own.

These formal and philosophical dimensions converge with particular intensity in *Rosencrantz and Guildenstern Are Dead*. Guildenstern's characterization of death as "the absence of presence" exceeds the status of a memorable theatrical aphorism and emerges instead as a philosophical proposition: it situates Stoppard's theatre within a lineage of Western reflections on mortality extending from Heidegger's *Sein-zum-Tode* to Derrida's insistence that death is always the Other's experience, never the subject's own. And yet – this is the qualification that separates Stoppard's postmodernism from nihilism – his philosophical pessimism is never unrelieved. The mutual affection of Rosencrantz and Guildenstern constitutes what may be called an *ethics of contingency*: a human connection whose value is not diminished but intensified by the acknowledgment that it must end. The blood may be compulsory. But as long as life endures, so too does

the imperative of love.

The development from *Rosencrantz and Guildenstern Are Dead* through *Arcadia* to *The Invention of Love* traces a deepening of this core position. In *Arcadia*, the temporal palimpsest – past and present coexisting on a single stage – enacts the thesis that knowledge is always incomplete, always arrived at too late, always shadowed by what is irretrievably lost. In *The Invention of Love*, the encounter between the ageing Housman and his younger self stages the ultimate collision between intellectual mastery and emotional self-denial. Across this arc, Stoppard affirms the theatre as an irreplaceable arena for philosophical inquiry – while insisting that all such inquiry must remain, at its innermost core, traversed by the irreducible fact of human mortality and the redemptive contingency of human connection.

### Источники

- Beckett, S. *Waiting for Godot: A Tragicomedy in Two Acts* / S. Beckett. – New York : Grove Press, 1954. – 109 p.
- Shakespeare, W. *Hamlet* / W. Shakespeare ; ed. by A. Thompson, N. Taylor. – London : Bloomsbury, 2006. – 690 p.
- Stoppard, T. *Interview with John Haffenden* / T. Stoppard // *Viewpoints: Poets in Conversation* / ed. by J. Haffenden. – London : Faber and Faber, 1981. – P. 229–248.
- Stoppard, T. *Rosencrantz and Guildenstern Are Dead* / T. Stoppard. – New York : Grove Press, 2007. – 126 p.
- Stoppard, T. *The Real Inspector Hound* / T. Stoppard // *Plays 1*. – London : Faber and Faber, 1996. – P. 91–132. – DOI: 10.5040/9780571289967.00000005.
- Stoppard, T. *Jumpers* / T. Stoppard. – London : Faber and Faber, 2000a. – 134 p.
- Stoppard, T. *Travesties* / T. Stoppard. – London : Faber and Faber, 2000b. – 120 p.
- Stoppard, T. *Arcadia* / T. Stoppard // *Plays 5*. – London : Faber and Faber, 2000c. – P. 1–130.
- Stoppard, T. *The Invention of Love* / T. Stoppard. – London : Faber and Faber, 1997. – 106 p.

### Литература

- Доценко, Е. Г. Сопrotивляясь постдраме: Эпические пьесы Тома Стоппарда / Е. Г. Доценко // *Практики и интерпретации: журнал филологических, образовательных и культурных исследований*. – 2020. – Т. 5, № 1. – С. 60–81. – DOI: 10.18522/2415-8852-2020-1-60-81. – EDN JPNBIZ.
- Доценко, Е. Г. Философы и философия в поздних пьесах Т. Стоппарда / Е. Г. Доценко // *Филологический класс*. – 2023. – Т. 28, № 1. – С. 133–147. – DOI: 10.51762/1FK-2023-28-01-12. – EDN SBDVYZ.
- Adorno, T. W. *Minima Moralia: Reflections on a Damaged Life* / T. W. Adorno. – London : Verso, 2005. – 251 p. – ISBN 9781844670512.
- Ariès, P. *Western Attitudes Toward Death: From the Middle Ages to the Present* / P. Ariès ; transl. by P. M. Ranum. – Baltimore : Johns Hopkins University Press, 1974. – 111 p. – ISBN 0801815665.
- Bakhtin, M. *The Dialogic Imagination: Four Essays* / M. Bakhtin ; ed. by M. Holquist ; transl. by C. Emerson, M. Holquist. – Austin : University of Texas Press, 1981. – 480 p. – ISBN 9780292715349.
- Baudrillard, J. *Simulacra and Simulation* / J. Baudrillard ; transl. by S. F. Glaser. – Ann Arbor : University of Michigan Press, 1994. – 164 p. – DOI: 10.3998/mpub.9904.
- Cohn, R. *Modern Shakespeare Offshoots* / R. Cohn. – Princeton : Princeton University Press, 1976. – 426 p. – ISBN 9780691100340.
- Delaney, P. *Tom Stoppard: The Moral Vision of the Major Plays* / P. Delaney. – New York : St. Martin's Press, 1990. – 238 p. – DOI: 10.1007/978-1-349-20603-2.
- Derrida, J. *Aporias* / J. Derrida ; transl. by T. Dutoit. – Stanford : Stanford University Press, 1993. – 130 p.
- Derrida, J. *Of Grammatology* / J. Derrida ; transl. by G. C. Spivak. – Baltimore : Johns Hopkins University Press, 1976. – 360 p.
- Esslin, M. *Absurd Drama* / M. Esslin. – Harmondsworth : Penguin Books, 1980. – 320 p.
- Esslin, M. *The Theatre of the Absurd* / M. Esslin. – New York : Doubleday Anchor Books, 1961. – 480 p.
- Fleming, J. *Stoppard's Theatre: Finding Order Amid Chaos* / J. Fleming. – Austin : University of Texas Press, 2001. – 244 p. – DOI: 10.7560/725331.
- Gobert, R. D. *Theatre and Religion* / R. D. Gobert. – Basingstoke : Palgrave Macmillan, 2014. – 230 p.
- Gordon, R. *Tom Stoppard: A Faber Critical Guide* / R. Gordon. – London : Faber and Faber, 2001. – 240 p. – ISBN 9780571318445.
- Habash, F. B. K. *Intertextuality in T. S. Eliot's "Old Possum's Book of Practical Cats": A post-structuralist approach* / F. B. K. Habash // *Vestnik of Saint Petersburg University. Language and Literature*. – 2024. – Vol. 21, no. 3. – P. 638–654. – DOI: 10.21638/spbu09.2024.307. – EDN ILXXUF.
- Heidegger, M. *Being and Time* / M. Heidegger ; transl. by J. Stambaugh ; rev. ed. by D. J. Schmidt. – Albany : State University of New York Press, 2010. – 456 p.

- Hunter, J. *Tom Stoppard's Plays* / J. Hunter. – London : Faber and Faber, 1982. – 216 p.
- Hutcheon, L. *A Poetics of Postmodernism: History, Theory, Fiction* / L. Hutcheon. – New York : Routledge, 1988. – 268 p.
- Hutcheon, L. *A Theory of Parody: The Teachings of Twentieth-Century Art Forms* / L. Hutcheon. – New York : Methuen, 1985. – 143 p.
- Kennedy, D. *Stoppard, Tom* / D. Kennedy // *The Oxford Encyclopedia of Theatre and Performance* / ed. by D. Kennedy. – Oxford : Oxford University Press, 2003.
- Lyotard, J.-F. *The Postmodern Condition: A Report on Knowledge* / J.-F. Lyotard ; transl. by G. Bennington, B. Massumi. – Minneapolis : University of Minnesota Press, 1984. – 110 p.
- MacIntyre, A. *After Virtue: A Study in Moral Theory* / A. MacIntyre. – Notre Dame : University of Notre Dame Press, 1981. – 286 p.
- McHale, B. *Postmodernist Fiction* / B. McHale. – London : Routledge, 1987. – 268 p.
- Sontag, S. *Notes on "Camp"* / S. Sontag // *Against Interpretation and Other Essays*. – New York : Farrar, Straus and Giroux, 1966. – P. 275–292.
- The Cambridge Companion to Tom Stoppard* / ed. by K. E. Kelly. – Cambridge : Cambridge University Press, 2001. – 236 p.
- Tom Stoppard in Conversation* / ed. by P. Delaney. – University of Michigan Press, 1994. – 328 p. – ISBN 978-0472065615.
- Whitaker, T. *Tom Stoppard* / T. Whitaker. – London : Macmillan, 1983. – 190 p. – DOI: 10.1007/978-1-349-17132-3.

## References

- Adorno, T. W. (2005). *Minima Moralia: Reflections on a Damaged Life*. London: Verso, 251 p. ISBN 9781844670512.
- Ariès, P. (1974). *Western Attitudes Toward Death: From the Middle Ages to the Present*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 111 p. ISBN 0801815665.
- Bakhtin, M. (1981). *The Dialogic Imagination: Four Essays*. Austin: University of Texas Press, 480 p. ISBN 9780292715349.
- Baudrillard, J. (1994). *Simulacra and Simulation*. Ann Arbor: University of Michigan Press, 164 p. DOI: 10.3998/mpub.9904.
- Cohn, R. (1976). *Modern Shakespeare Offshoots*. Princeton: Princeton University Press, 426 p. ISBN 9780691100340.
- Delaney, P. (1990). *Tom Stoppard: The Moral Vision of the Major Plays*. New York: St. Martin's Press, 238 p. DOI: 10.1007/978-1-349-20603-2.
- Delaney, P. (Ed.). (1994). *Tom Stoppard in Conversation*. University of Michigan Press, 328 p. ISBN 978-0472065615.
- Derrida, J. (1976). *Of Grammatology*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 360 p.
- Derrida, J. (1993). *Aporias*. Stanford: Stanford University Press, 130 p.
- Dotsenko, E. G. (202). *Soprotivlyayas' postdrame: Epicheskie p'esy Toma Stopparda = Bucking the Postdramatic: The epic plays by Tom Stoppard. Practices and Interpretations: Journal of Philological, Educational, and Cultural Studies*, 5(1), 60–81. DOI: 10.18522/2415-8852-2020-1-60-81. EDN JPNBIZ.
- Dotsenko, E. G. (2023). *Filosofy i filozofiya v pozdnykh p'esakh T. Stopparda = Philosophy and the philosophers in Tom Stoppard's later plays. Philological Class*, 28(1), 133–147. DOI: 10.51762/1FK-2023-28-01-12. EDN SBDVYZ.
- Esslin, M. (1961). *The Theatre of the Absurd*. New York: Doubleday Anchor Books, 480 p.
- Esslin, M. (1980). *Absurd Drama*. Harmondsworth: Penguin Books, 320 p.
- Fleming, J. (2001). *Stoppard's Theatre: Finding Order Amid Chaos*. Austin: University of Texas Press, 244 p. DOI: 10.7560/725331.
- Goert, R. D. (2014). *Theatre and Religion*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 230 p.
- Gordon, R. (2001). *Tom Stoppard: A Faber Critical Guide*. London: Faber and Faber, 240 p. ISBN 9780571318445.
- Habash, F. B. K. (2024). *Intertextuality in T. S. Eliot's "Old Possum's Book of Practical Cats": A post-structuralist approach. Vestnik of Saint Petersburg University. Language and Literature*, 21(3), 638–654. DOI: 10.21638/spbu09.2024.307. EDN ILXXUF.
- Heidegger, M. (2010). *Being and Time*. Albany: State University of New York Press, 456 p.
- Hunter, J. (1982). *Tom Stoppard's Plays*. London: Faber and Faber, 216 p.
- Hutcheon, L. (1985). *A Theory of Parody: The Teachings of Twentieth-Century Art Forms*. New York: Methuen, 143 p.
- Hutcheon, L. (1988). *A Poetics of Postmodernism: History, Theory, Fiction*. New York: Routledge, 268 p.
- Kelly, K. E. (Ed.). (2001). *The Cambridge Companion to Tom Stoppard*. Cambridge: Cambridge University Press, 236 p.
- Kennedy, D. (2003). *Stoppard, Tom. The Oxford Encyclopedia of Theatre and Performance*. Oxford: Oxford University Press.
- Lyotard, J.-F. (1984). *The Postmodern Condition: A Report on Knowledge*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 110 p.
- MacIntyre, A. (1981). *After Virtue: A Study in Moral Theory*. Notre Dame: University of Notre Dame Press, 286 p.
- McHale, B. (1987). *Postmodernist Fiction*. London: Routledge, 268 p.
- Sontag, S. (1966). *Notes on "Camp"*. *Against Interpretation and Other Essays*, 275–292. New York: Farrar, Straus and Giroux.
- Whitaker, T. (1983). *Tom Stoppard*. London: Macmillan, 190 p. DOI: 10.1007/978-1-349-17132-3.

## Данные об авторе

Шошкич Радое В. – PhD, профессор, Приштинский университет в г. Косовска-Митровица, Сербия, г. Косовска Митровица, radoje.soskic@pr.ac.rs

## Author's information

Šoškić Radoje V. – PhD, Professor, University of Priština in Kosovska Mitrovica, Serbia, Kosovska Mitrovica

Дата поступления: 17.03.2026; дата публикации: 30.06.2026

Date of receipt: 17.03.2026; date of publication: 30.06.2026

УДК 821.111(73)-311.6(Шепард Д.). DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-119-127.  
ББК Ш33(7Сое)63-8,444.  
ГРНТИ 17.07.29. Код ВАК 5.9.2

### PRECEDENT NAME IN J. SHEPARD'S NOVEL *THE BOOK OF ARON*<sup>1</sup>

**Evgeniya S. Zhironkina**

Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin  
(Ekaterinburg, Russian Federation)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2346-9368>

*Abstract.* The article examines the receptive program of Jim Shepard's novel *The Book of Aron* (2015). The study focuses on the literary reception of the historical precedent figure of Janusz Korczak and its role in programming readerly participation in a Holocaust narrative. The aim of the study is to describe how Korczak's presence in the novel's imagery and the organization of narration through a child's voice guide interpretation: they make the reader complete the image of the pedagogue and reassess the moral status of the characters' choices under the conditions of survival and coercion. Methodologically, the article combines reader-response and narratological approaches and the techniques of narrative pragmatics. It analyzes focalization, subject-object relations, address modes and forms of reader involvement, drawing on the phenomenon of unreliable narration. As a result, the study shows that Korczak's name and reputation operate as a mechanism of pre-interpretation that sets four receptive frames: cognitive (a documentary effect through toponyms, dates, and "archival" allusions), didactic (an expectation of moral transformation), affective (regulation of empathy and emotional tension), and ethical (programming of moral judgment). The analysis demonstrates that these frames are deliberately transformed through the restricted child's perspective, minimalistic diction, and the "desacralization" of the hero. The novel constructs an ambivalent image of Korczak and transfers part of the evaluative work to the reader. This is also achieved via biblical allusions to betrayal and redemption. The article concludes that Shepard's Korczak functions as a norm-setting figure that reinforces trust in the child's statement and orients reading toward distinguishing crime from error. The findings can be employed to carry out pragmatic analysis of subject-object structures in fiction, as well as to explore the images of historical characters.

*Key words:* American literature; American writers; literary creative activity; literary genres; novels; literary plots; literary images; receptive program; receptive strategy; unreliable narrator; hero-narrator; theme of Holocaust; J. Shepard; precedent names

*For citation:* Zhironkina, E. S. (2026). Precedent Name in J. Shepard's Novel *The Book of Aron*. In *Philological Class*. Vol. 31. No. 2, pp. 119–127. DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-119-127.

### ПРЕЦЕДЕНТНОЕ ИМЯ В РОМАНЕ ДЖ. ШЕПАРДА «КНИГА ААРОНА»

**Жиронкина Е. С.**

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина  
(Екатеринбург, Российская Федерация)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2346-9368>  
SPIN-код: 4045-5546

*Аннотация.* В статье исследуется рецептивная программа романа Джима Шепарда «Книга Аарона» (2015). Тема работы – художественное осмысление прецедентной исторической фигуры Януша Корчака и изучение ее роли в программировании читательского участия в нарративе о Холокосте. Цель исследования – описать, каким образом присутствие Корчака в образной системе романа и организация повествования через детский голос направляют интерпретацию: побуждают читателя одновременно достраивать образ педагога и переосмысливать моральный статус решений персонажей в условиях выживания и принуждения. Методологическая база включает рецептивно-эстетический и нарратологический подходы, а также инструментарий повествовательной прагматики. Анализируются особенности фокализации, субъектно-объектной структуры, режимов адресации и форм читательского вовлечения. Исследование проводится с опорой на феномен ненадежной наррации. В результате показано, что имя и репутация Корчака работают как фактор пред-интерпретации и задают четыре направляющие рецептивные рамки: когнитивную (эффект документальности через топонимы, даты и «архивные» аллюзии), дидактическую (ожидание нравственной трансформации), аффективную (регуляция эмпатии и эмоционального напряжения) и этическую (программирование морального суждения). Анализ демонстрирует, что эти рамки целенаправленно трансформируются: через ограниченную детскую перспективу, минималистскую дикцию и «десакрализацию» героя роман создает новый, неоднозначный образ Корчака и переносит часть оценочных процедур на читателя. Это достигается в том числе посредством библейских аллюзий к предательству и искуплению. Делается вывод, что персонаж Януша Корчака в романе функционирует как нормозадающая фигура, которая укрепляет доверие к детскому свидетельству и ориентирует чтение на разграничение преступления и ошибки. Полученные выводы применимы при анализе субъект-объектной структуры текстов в рамках прагматического подхода, а также в исследованиях образов исторических персонажей в литературе.

*Ключевые слова:* американская литература; американские писатели; литературное творчество; литературные жанры; романы; литературные сюжеты; литературные образы; рецептивная программа; рецептивная стратегия; ненадежный нарратор; герой-нарратор; тема Холокоста; Д. Шепард; прецедентные имена

<sup>1</sup> Редакция публикует данный материал в порядке обсуждения вопроса о методологии современного литературоведения.

Для цитирования: Жиронкина, Е. С. Прецедентное имя в романе Дж. Шепарда «Книга Аарона» / Е. С. Жиронкина // Филологический класс. – 2026. – Т. 31, № 2. – С. 119–127. – DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-119-127.

### Introduction

Holocaust novels of the 20<sup>th</sup>–21<sup>st</sup> centuries are marked by reflection on its own means of representing tragedy. A culture of postmemory has taken shape, one that is “capable of reactivating and re-embodying ... distant political and cultural layers of memory by linking them to living private and familial forms of mediation and aesthetic expression” [Hirsch 2021: 66]. The literary text more and more often assumes the role of mediator between historical knowledge and the present, between the personal and the collective.

As literature has been assigned new tasks, the focus of fiction has shifted from historical verisimilitude to the communicative potential of narrative. Writers construct modes of address and forms of readerly engagement that prompt co-participation, the recognition of moral collisions, and the projection of the past’s lessons onto the present. To achieve this aim, characters with real-life prototypes, the contexts of their lives, and their relationships with descendants are subject to interpretation, supplemented by fictional events, and even rethought through narrative forms atypical of this kind of writing, for example, fantastic (“The Devil’s Arithmetic” (1988) by J. Yolen) or graphic (“Maus” (1986) by A. Spiegelman) novels.

Researchers note that “foreign” techniques do not diminish the significance of the tragedy; rather, they foreground its scale and consequences. Thus, R. H. Dinu emphasizes: “Other writers focusing on the Holocaust similarly maintained the belief that comprehending history necessitates transforming it into imaginative expressions” [Dinu 2022: 161]. As a result, fiction of the late twentieth and early twenty-first centuries synthesize biographical, documentary, and fictional traditions, while narrative choices are designed in accordance with a specific receptive programme – anticipated trajectories of reading and the receptor’s responses. In our view, the artistic reception of historical personages occupies a special place within this tendency. Figures with a stable cultural status (Rudolf Höss, Adolf Eichmann, and other war criminals on the one hand, and Janusz Korczak, Anne Frank, Oskar Schindler on the other) serve as points for the formation of trust and scepticism, empathy, and moral evaluation.

In order to speak about historical individuals and their cultural status, authors of contemporary prose use receptive strategies that simultaneously sustain an effect of authenticity and underscore the conventionality of the artistic utterance. Among the techniques that shape such strategies are restricted focalization (often through an immature, unreliable, or marginal narrator), minimalistic diction and ellipsis, the imitation of archival discourse, as well as markers of narratorial unreliability, understood as “combinations of expositional, narratorial and focal unreliability” [Pettersson 2015: 115]. Under these conditions, the view of the historical figure proves incomplete, ambiguous, and even distorted. Nevertheless, this technique has considerable receptive potential: an image endowed with new meanings becomes a precedent figure. It is fixed in

fiction discourse, and increasingly serves as a prototype for characters.

Moreover, a historical figure often functions as a kind of foundation, against in background of this other characters are developed. A similar tactic is employed in Jim Shepard’s *The Book of Aron*, in which one of the main characters, Janusz Korczak, appears not only as a self-sufficient and symbolic figure in the history of the Jewish people. But he also appears as a moral “tuning fork” and as a catalyst of personal change for the protagonist.

### The Aim of the article

It is important to analyze how the presence of Janusz Korczak within the novel’s imagery shapes the receptive programme of J. Shepard’s *The Book of Aron*. Particular attention is given to the narrative features that guide the reader’s perception of the protagonist and, in a distinctive way, compel the reader to complete Korczak’s image. We identify the characteristics of the novel’s subject- and object-oriented organization in order to describe its receptive potential.

### Material and Methods

Jim Shepard’s novel *The Book of Aron* (2015) recounts the life of community in the Warsaw Ghetto during the Second World War. Korczak’s attendance in the novel endows the text with huge receptive potential. We consider it productive to examine this potential within the methods of reader-response theory and narratology. The study is also conducted within the paradigm of narrative pragmatics, one of whose tasks is to identify the author’s communicative aims relatively the addressee.

As researches note, literature can activate, test, and even call into question a reader’s value commitments: “literary text may ... pose a face threat to the reader by infringing on the reader’s moral and ethical norms” [Kizelbach 2023]. In order to identify the means by which this task is accomplished, we use tools of narrative analysis, in particular the phenomenon of the unreliable narrator, whose narration “is reducible to moral-ethical and epistemological shortcomings on the part of the narrator, identified through textual – local and structural – markers” [Kudryashov 2024: 276]. Of particular interest for our purposes is narratorial unreliability as it relates to the value system of the represented world. According to J. Jacke: “For a narrator’s actions can go against specific values ... even if her own moral attitudes or her evaluative utterances do not. Or her actions can be in accordance with the relevant value system, even if her opinions and uttered judgments are not” [Jacke 2018: 9]. The narrator character’s biography and the decisions he makes, in our view, generate a conflict (resolved in a distinctive manner) between unreliability and a kind of authenticity of the experience being presented.

A key analytical instrument in this study is the concept of the text’s “receptive strategy”: a system of poetic techniques and cultural signals through which

a text anticipates and guides the reader's expectations and interpretive decisions<sup>1</sup>. Moreover, this element of a fiction's poetics becomes "a way of solving communicative tasks that the author seeks to accomplish in relation to the reader" [Zhironkina 2025: 183]. The receptive strategy of a text may be constructed through its subject-object structure.

### A review of the literature

Studies by M. Yu. Lotman [Lotman 1992] were devoted to problems of interpreting the historical image and describing its functions in the literary text. Among more recent works, we may single out those by F. Lavocat [2016], E. M. Dzyuba [2018] and I. S. Dvoryankina<sup>2</sup>. The analysis of historical figures in Holocaust literature often concerns images of war criminals as objects that generate ethical problematic. Reflections of this kind, for instance, appear in Eaglestone's work [2017].

In our view, Janusz Korczak has become a precedent figure, an embodiment of self-sacrifice, love for children, and fidelity to one's foundations. For this reason, the analysis of Shepard's novel also draws on scholarship on precedent names in literary texts, in particular on the work of F. S. Kudryasheva. The researcher notes that the phenomenon of precedence "represents a system of cultural values, both of a particular ethnos and of an individual person" [Kudryasheva 2016: 693]. This thesis – that the novel's receptive programme incorporates a demand to reflect on national and cultural values, embodied by Korczak – constitutes one of the central claims of the present article.

Now, *The Book of Aron* has not received due scholarly attention. English-language criticism tended to read the novel as an ethically forceful and emotionally controlled work built on the tension between a limited child perspective and Korczak as a moral counterweight. M. Waxman emphasized the novel's documentary basis and its presentation of Korczak through Aron's eyes, that is, through a constrained yet affectively powerful child perspective<sup>3</sup>. In the Nicholas Miriello's essay Korczak is described as a saint, albeit a complicated one, and the novel's impact is linked to the conjunction of Aron's dry voice and Korczak's difficult, humanized authority<sup>4</sup>.

The narrative specificity of *The Book of Aron* resonates with the narrative choices of many novels about war and the Holocaust. Writers such as U. Orlev (*The Island on Bird Street*, 1981), D. Grossman (*See Under: "Love"*, 1986), and J. Boyne (*The Boy in the Striped Pyjamas*, 2006) introduce child narrators who are drawn into the events of the Holocaust, or they foreground child focalization while employing an external narrator. Researchers have described the specificity of this kind of narration, including from the perspective of reader's reception. Studies by S. Baackman [2022], D. C. White [2021], V. Nesfield and P. Smith [Representing Childhood... 2022] are devoted to this topic. The image of the child in fictional narratives about war is also addressed in N. N. Nikolina's article [2023a]. Thus, in D. C. White's view, "Sometimes that horror is addressed through fiction's use of a character who alienates the reader through his or her naiveté or innocence in the face of evil" [White 2021: 65–66].

The child's naïve and unformed voice, and his focus on friends and relatives – through which the horrors of the Holocaust recede into the background – shape both the narrative features of such texts and their reader's reception. Particularly expressive plotlines are which connected with the child's interaction with significant adults, the influence of those adults on children. It is for this reason that we consider it important to examine the specificity of the object-oriented organization of *The Book of Aron* in the context of a child's "unreliable" narrative perspective.

### Results and Discussion

*The Book of Aron* is devoted to events in the Warsaw Ghetto, including the orphanage's struggle for survival and its subsequent deportation to a concentration camp. Henryk Goldszmit (Korczak's real name) was a physician and educator, among the earliest advocates of children's rights, and the director of an orphanage. During the Holocaust, despite offers of rescue made by the Nazis, Korczak made a conscious choice to remain with the orphaned children who were sent to the Treblinka and to accept death together with them.

In a fiction, a real biography functions as a factor of pre-interpretation. Possessing knowledge about the prototype's life, the reader is a priori inclined to trust this character's words and actions as an ethical standard. In our view, the figure of Janusz Korczak, grounded in his biography, performs in Shepard's novel the function of guiding receptive frames:

1. Ethical – a moral compass, an example. From the outset, the reader apprehends Korczak and his decisions as a kind of ethical benchmark.
2. Affective – empathy, an impulse toward compassion, indignation, and a feeling of repulsion toward antagonists. For a reader who knows the outcome of the Korczak's orphanage, the character's presence generates emotional tension within the narrative.
3. Didactic – an expectation of transformation in characters who interact with the educator. It is assumed that the protagonist exerts a positive influence on any of them.
4. Cognitive – a sense of the events' plausibility and of trust in the testimony. The retention of real names and locations prompts the reader to perceive what is happening with minimal critical distance.

These four perspectives shape the reader's expectations. Yet the novel's receptive strategy engages

<sup>1</sup> Zhironkina E. S. Receptive strategy as an element of poetics (based on J. Littell's novel "The Kindly Ones"): PhD thesis: 5.9.3. Kazan, 2024. 181 p.

<sup>2</sup> Dvoryankina I. S. Poetics and functions of historical characters in the dramaturgy of T. Stoppard: PhD thesis: 10.01.03. Moscow, 2022. 202 p.

<sup>3</sup> Waxman M. L. (2015, May 19). *The Book of Aron*. Jewish Book Council. Available at May 23, 2026 from <https://www.jewishbookcouncil.org/book/the-book-of-aron>.

<sup>4</sup> Miriello N. (2015, June 12). "Siphoning Away the Warmth": On Jim Shepard's radical empathy. *Los Angeles Review of Books*. Available at May 23, 2026 from <https://lareviewofbooks.org/article/siphoning-away-the-warmth-on-jim-shepard-radical-empathy>.

these expectations by constructing a new and ambiguous image of the educator. One that remains close to the historical referent but is not identical to it. We will consider how the guiding receptive frames identified above are transformed in Shepard's novel. Let us begin at the end of the list.

**Historical Statement and Literary Narrative:  
Interpreting Korczak's Image in the Novel  
(Cognitive Aspect)**

The receptive programme of *The Book of Aron* is organized by an entire complex of poetic elements and by the text's subject-object structure. Proper names, toponyms, and dates instantly activate the reader's cultural memory, while allusions to archival testimony enhance trust and establish a mode of reading grounded in co-participation. To this end, the narrative includes the narrator-character's story about the formation of the Warsaw Ghetto, discussions of plans to create a Jewish state in Palestine and in Madagascar, references to real names (Stefania Wilczyńska, Lejkin, Rabbi Yitzhak of Berdychiv), and places (Dzile-na Street, the Umschlagplatz). Through the narrator-character's report, the author depicts the ghetto on the basis of real facts, for example, the contraction of living space for Jews and the creation of an enclosed zone: "Each proclamation listed new streets that were to be cleansed of Jews. Pages advertised Aryan-owned apartments inside the walls to be traded for Jewish-owned ones on the outside" [Shepard 2015: 34].

Despite the imitation of documentary authenticity through the ghetto's realities, the historicity of Korczak as a character lies not in a precise reconstruction of his image but in the recognizability of his name, biography, and reputation. This activates the reader's extratextual knowledge and sets the horizon of expectations. The point of introducing a real precedent name is that the recipient encounters the novel's events already equipped with an established image of Korczak. This is an image the author reinforces by referring to real events, yet at the same time deconstructs through a kind of desacralization. The educator is portrayed as a vulnerable person with his own weaknesses, mistakes, and morally ambiguous decisions.

The author mentions Korczak firstly when the orphanage run by the Old Doctor (nickname of Korczak) moves into the ghetto. The narrator reports: "We couldn't hear what they were singing but the kids kept coming ... followed by wagons piled high with wicker baskets... and then a wagon mounded with coal and another with potatoes. <...> All of the wagons had red geraniums in window boxes along their sides, and beneath them decorations made from streamers" [Shepard 2015: 36]. The narrator emphasizes the wagons' heavy load and their bright details, as well as the group's cohesion. He conveys an outsider's impression of the orphanage. Those not initiated into the life of the orphan community (the protagonist and the ghetto's inhabitants) perceive its circumstances as relatively prosperous, and the Old Doctor as a privileged man. The reader, not yet immersed in the hardships faced by the orphanage, likewise apprehends Korczak as an all-powerful mentor, capable of creating humane con-

ditions even in dire times.

The narrator-character draws attention to the orphanage director's courage. Korczak defends his provisions: "He shouted something at the German and then repeated it to the Polish policeman: that if the German didn't release the potatoes he would report the theft to their superiors" [Shepard 2015: 37]. Korczak also protects one of his wards from the young Boris, the leader of the smuggling gang to which Aron belonged: "You have pants like a hobo's," Boris said. 'A hobo wouldn't take them,' Korczak told him. 'You know where I found him?' Boris said, nodding at the kid. 'Looking through the garbage. Maybe you should feed your kids.' 'Anyone who's gotten in my way can tell you I can still kick pretty hard,' Korczak told him" [Ibid: 78].

The narrator-character's perspective changes when, having lost his entire family and been expelled from the house by Boris for betrayal, he ends up at the orphanage himself. Korczak saves his life, treats him, and offers him shelter: "You can have a little soup and warm up and then tomorrow you can go home." "I don't have a home," I told him, and Korczak looked at me like he'd already known that was what I was going to say" [Shepard 2015: 102]. Once accepted into the orphanage, the narrator-character begins to notice his rescuer's pedagogical methods and his systematic work with the children.

Upon admitting Aron to the orphanage, the staff introduce him to its rules. Thus, he begins to work like everyone else, starting with the dirtiest tasks, "from the bottom": "Korczak decided my feet had healed enough for me to work and told the heavy woman so and she came over and gave me the job of the chamber pots" [Ibid: 106]. Living among the orphans, the Aron increasingly registers Korczak's earthiness, which differs from the public image of the Old Doctor and from the impression he had made on the ghetto's inhabitants. Aron notes Korczak's unhealthy habits and their effect on his appearance: "With only one light on, he looked ancient. His hands shook and he rationed his cigarettes and vodka with saccharine and every few minutes he cleared his throat" [Shepard 2015: 110]. Korczak's inclination toward alcohol is also hinted at in Boris's words during their street confrontation: "Get out of here, Grandfather," Boris told him. 'I can smell the vodka.'" [Ibid: 78]. Aron's narration underscores that the educator is an elderly man, worn down by his responsibilities: "You know what I dream of? <...> Transparent walls so I wouldn't miss a single sunrise or sunset. And I'm just the silent Jew from who knows where." [Ibid: 114]. The desire to remain solitary and unknown suggests that Korczak's heroism is not an unconditional trait, but a daily choice he makes in defiance of his own wishes.

Eavesdropping on Korczak's conversations with Madame Stefa, the narrator-character conveys fragments in which she becomes, quite literally, the voice of reason: "Your cigarettes are probably not helping," Madame Stefa said. He told her that smoke was a good expectorant for the children and she answered that this was his theory" [Shepard 2015: 133]. She supports the educator, who not only complains about his fate

but also takes out his irritation on his assistant: “I tell everyone, ‘Stefa always reminds me that I’m a miserable human being who makes everyone else miserable,’ he said” [Ibid: 121]. Korczak compares Stefania to the women in his family, to whom his father would yield for the sake of his own peace of mind. This behavioral detail lends the educator’s image a certain infantilism and egoism: he finds it difficult to accept his assistant’s rightness and to argue with her on the merits. Madame Stefa is not popular with Aron and the other orphanage residents, yet at times she appears more mature and rational, while Korczak, in her presence, gives free rein to emotion and handles his health imprudently. This shows readers an image not of a heroized figure, but of an ordinary person with his own weaknesses. The author even prompts the recipient to shift attention from the educator to his assistant, emphasizing her prudence, selflessness, and no less profound capacity for sacrifice.

Thus, from the cognitive frames, the text produces an effect of maximal verisimilitude. It is achieved not through documentary exactitude but through recognizability. This enables the author to “desacralize” Korczak’s image safely: to shift the reader’s focus from his nobility to his inner contradictions. Such a receptive strategy encourages reflection on the nature of heroism and instills the idea that, under inhuman conditions, self-sacrifice becomes possible through daily choice and through the support of the Other.

#### **Korczak and Aron: Paths of Moral Transformation (Didactic Aspect)**

Against the background of Aron (Sh’maya), Lutek, Adina, Zofia, and especially Boris, Korczak functions as a moral tuning fork for the reader. As noted earlier, in the first half of the book the Old Doctor appears as a noble and unattainable figure, set against the more “earthbound” characters and their families. In the second half, he is presented as a man with many weaknesses whose only strength lies in fidelity to his principles. This difference in perception is underscored through two modes of focalization: from within and from outside the orphanage.

The narrator-character initially remains within his own social circle: first his family, then the group of smuggler friends. In conditions of poverty, the gang led by Lutek and Boris obtains food and valuables outside the ghetto, steals, and harms others. Thus, Boris cracks the skull of a boy from a rival gang with a brick and threatens an orphan from Korczak’s home.

The novel provides a backstory for Aron and his fellow. Yet if the process of the character’s growing up and the formation of the gang are narrated rather straightforwardly, Korczak’s story is one the reader must piece together independently. The reader should do it attending to the Old Doctor’s actions and to how other characters evaluate him, as well as to fragments of the educator’s life that the narrator-character “overhears” in his mentor’s conversations with Stefania. In particular, through a character’s words, the author reproduces a contested episode from the pedagogue’s biography (on the basis of Korczak’s diaries and literary texts, popular consciousness often emphasizes the

idea of a conflict with his father; however, a number of researchers consider this information not entirely reliable [see Sęczek 2025]). This detail is connected with the possibility that Korczak was not accepted by his father: “My father called me a clod and an idiot and a crybaby and an ass,’ he said. ‘He was right’” [Shepard 2015: 119]. The protagonist also foregrounds Korczak’s naïve plans for transforming the world: “Throw away all the money was always step one. My plan always broke down at step two.” [Ibid: 118]. Korczak’s stories resonate with fragments of Aron’s life: a cold but beloved father, and an inability to think through consequences, emerge as shared elements in the two biographies. These intersections likewise contribute to the “desacralization” of Korczak as a character.

The narrative’s didactic function is ensured not only by fragments from Korczak’s life but also by Aron’s. The children’s coming-of-age story, and the depiction of the decisions they make in order to survive in the ghetto, confront the reader with troubling questions.

Aron makes many mistakes: he informs the police about his gang’s activities, which results in Lutek’s death; he betrays the whereabouts of the woman who sheltered his friend Zofia. At the beginning of his narrative, the character admits that his relatives believed that “Sh’maya thinks only of himself.” Drawn into petty crime and subjected to blackmail, Aron is forced to choose who will remain alive: “I said I didn’t know what he was talking about and he said if I refused then the Germans he was with would take ten kids from the orphanage and shoot them” [Shepard 2015: 122]. His collaboration with the policeman Lejkin follows first from a desire to protect his family, and later from his wish to protect Korczak and the children from the orphanage. Through Aron’s example, the author demonstrates that every decision is followed by consequences. The result of the character’s maturation – and thus of his transformation – is not merely an acceptance of responsibility, but a renunciation of the fear of death and an ability to sacrifice himself for another person.

This transformation was undoubtedly facilitated by Aron’s experience of meeting the educator and sharing everyday life with him. The example of the Old Doctor (selfless, yet doubting and capable of acknowledging his mistakes) changes the young delinquent. Scenes of Korczak’s interaction with Aron “activate” in the reader an expectation of the protagonist’s transformation – an expectation that is ultimately fulfilled.

In this aspect, the novel’s receptive strategy is not aimed at dismantling and “reassembling” readerly expectations. Rather, it underscores the force of Korczak’s influence and his pedagogical mastery. The reader observes shifts in the child’s temper and behavior. Yet, at the level of empathy, Aron’s transformation remains only partial: more on this below.

#### **Janusz Korczak as the Empathic Center of the Receptive Programme (Affective Aspect)**

Aron and Janusz Korczak remain within the focus of the child narrator (Aron himself), and for the reader the two characters empathically complement one another. The child’s voice is the mediator between charac-

ter and reader. It functions as a kind of central point of the novel's receptive strategy.

The narrative format (Aron's dry, factual voice, largely devoid of self-reflection) foregrounds the performative role of the reader. Aron's narration operates as a trigger: an adolescent who recounts the death, his expulsion, his collaboration with Nazi accomplices. This is a figure that "draws" the reader's attention and empathy to himself, especially prior to his admission to the orphanage.

As scholars have observed, a child often functions as an unreliable narrator [Nikolina 2023a]. Owing to limited experience, he is "incapable of making reliable judgments about the world" [Smolenskaya 2025: 56]. Yet the plot underscores Aron's emerging responsibility under wartime conditions. Aron solves "adult" problems such as obtaining food for the family. He (albeit temporarily) saves his father from a concentration camp; he endures the death of his younger brother and mother, and the execution of his friends. The character's experience increasingly exceeds the bounds of the child's, and as it expands he not only transmits what he has seen but also begins to focus on what matters, to discern causal connections in events. This becomes especially evident after he enters the orphanage. Thus, Aron reflects on his own behavior: "I was with him (Korczak – E. Zh.) because now each time the lights went out I remembered my mother when she woke and couldn't find me in the hospital" [Shepard 2015: 129]. The educator's presence in the child's life does not merely push him toward moral transformation; it compels him gradually to acquire self-awareness and to feel the pain of another person.

The child narrator intensifies the affective dimension of perception. Unreflective actions combined with orphanhood, conveyed through the child's voice, incline the reader to sympathize with its bearer, as though dulling the capacity for critical judgment. This narrative choice produces, in the recipient's mind, a conflict between sympathy for an orphan in the ghetto and a pragmatic assessment of a selfish juvenile delinquent through whose fault his friends die and who keeps himself apart from the other destitute children in the orphanage.

The fact that Janusz Korczak is presented precisely through the lens of such a narrator has a significant impact on the novel's receptive programme. Aron's voice "leans" on Korczak's authority, programming a stance of "witness-disciple." Korczak's figure raises the index of credibility and empathy attached to the child's testimony, "frames" the boy's chaotic experience and thereby stabilizes the reader's perception.

The narrator-character gradually learns to empathize, to help and to ask for help, to notice the other children. Nevertheless, he detached from them and narrates their stories primarily by reproducing his mentor's direct speech. For this reason, the main empathic center remains not Aron who feels attachment only to the educator, but Korczak. For the reader, Aron the narrator seems to give priority in his own story to Old Doctor. The boy ceases to be focused in himself, instead recording the image and biography of his mentor: his decisions, thoughts, and doubts.

Thus, delegating speech to a child narrator and evaluating Korczak's actions from a child's perspective program attitudes of empathy and co-responsibility. Yet the novel's receptive strategy demands from the reader something other than a merely sentimental reaction. It is important not simply to feel compassion, but to listen to a fragile voice, to trust it, and to supplement its report.

#### **Korczak as Subject and Object of Moral Evaluation (Ethical Aspect)**

The novel's receptive programme brings together different ways of prompting the reader to reflect on the moral evaluation of events in the Warsaw Ghetto (the activities of child smugglers, collaboration, the orphanage's survival). We will consider one of these ways, an allegorical mode. The narration is saturated with biblical images and plots. Thus, like Jesus, Korczak is three times tempted by the possibility of rescue: he receives offers from the Polish underground, from Boris, and from Lejkin (the latter two are approached at Aron's request). In all three cases, the Old Doctor remains steadfast in his decision to stay with the children.

The author introduces a moral dilemma into the narrative, testing the reader's conviction that the educator's decision is unequivocally correct. Through the characters' voices, the reader is offered arguments opposed to the path Korczak has chosen. Thus, Boris who is planning to resist in the ghetto, justifies saving the educator as a good for the Jews, since the world will listen to the Old Doctor: "But we want to get you out not just because you're the famous Dr. Korczak. We want you to help spread the word about what's going on." [Shepard 2015: 149]. The narrative pushes the reader to consider what takes priority: responsibility toward one's children or responsibility toward one's people. Korczak's choice is uncompromising: "Tell them they're all just on their own" Korczak asked, and his anger surprised even them" [Ibid: 150].

The narrative traces parallels between Aron and the apostle Peter (in relation to Korczak) and Judas (in relation to other people). These analogies are connected with acts of betrayal. Under pressure from the policeman Lejkin, Aron gives up the whereabouts of ghetto residents who violate Nazi rules; as a result, his friends die. In addition, he "denies" Korczak unconsciously, before even knowing him personally: "Are you with him?" a Polish policeman said, stepping in front of us. He pointed a baton at Korczak. 'Is he drunk?' 'I don't know what he is,' I told him..." [Shepard 2015: 37]. Through these scenes, the novel poses an ethical question to the reader: how should one regard betrayal committed out of ignorance and without understanding the consequences?

The title *The Book of Aron* is likewise saturated with Christian allusions: the novel's title evokes the naming pattern of Old Testament books associated with prophets. Korczak is the first to utter this phrase, joking about his ward's reflections on life at the orphanage: "He laughed to himself. 'The Book of Aron, chapter 2, verse 2,' he said" [Shepard 2015: 107]. By choosing such a title, Shepard places Aron's story

within a scriptural frame and encourages the reader to perceive his voice as morally significant and interpretively privileged. This artistic move has evident receptive potential: it invites the reader to treat Aron not merely as a child witness, but as a figure whose painful experience acquires the weight of ethical statement, while Korczak appears as the mentor who authorizes that perspective.

At the same time, the author underscores that the characters are not moral exemplars. This is achieved by directing the reader's attention to the flaws of both the narrator-character and the educator. Thus, even as he undergoes moral transformation (renouncing egoism and self-preservation), Aron retains a selective empathy. On the way to Treblinka, he understands that saving his mentor is impossible, because of Korczak's will proves stronger than fear of death and stronger than the temptation to flee. Aron does not desire his own rescue, yet he also does not think about the other children; that is, he selfishly wants to preserve Korczak's life, but not what Korczak holds dear and for which he is ready to sacrifice himself.

To the distraught boy, Korczak reads aloud his document on children's rights. The novel ends with the educator's words: "...The child has the right to grieve. The child has the right to learn. And the child has the right to make mistakes." [Shepard 2015: 161]. In the narrative's finale, Aron's voice is replaced by Korczak's voice, which articulates the novel's central ethical imperative: the right to make mistakes. The educator forgives Aron, thereby "legitimizing" the adolescent's statement and inviting the reader to trust it.

Thus, the novel's receptive strategy programs reading as a search for the boundary between guilt and error. Aron's story is multifaceted: it speaks of his character, losses, weaknesses, his bargain with conscience, and the acquired sense of guilt and duty. The frank narration in his voice (Aron does not attempt to conceal his mistakes or justify himself), as well as Korczak's final word addressed to the boy, programs the reader to accept the adolescent's experience and to recognize his story as reliable and credible. The explicit articulation of the novel's central idea in the ending, together with the de-idealization of the characters throughout the narrative, prompts the reader to revise an ethical assessment of victims' modes of survival. In particular, it requires the reader to solidarize with the

child's experience and to acknowledge the child's right to make mistakes.

### Conclusion

*The Book of Aron* possesses a distinctive receptive strategy that prompts the reader to reflect on the boundaries between crime and error, punishment and atonement. The narrative demonstrates how a character's historicity becomes the foundation of the receptive programme: a real figure enables to regulate the reader's expectations and to establish ethical and epistemic procedures of reading.

Janusz Korczak functions as a norm-setting figure, a regulator of empathy and responsibility. The Old Doctor is presented as a moral authority, yet not through overt heroization, but through a series of concrete, small-scale scenes of the daily routine. This optics (reliance on everyday details and micro-gestures) performs a dual function within the novel's receptive programme. On the one hand, it produces an effect of participation in the ghetto's real world; on the other, it dictates to the reader the perceptual rules.

The choice of a child narrator likewise directs the reader's focus. This tactic forces the recipient to traverse the path of growing up alongside Aron, while at the same time filling semantic lacunae, assuming interpretive responsibility, and delivering a moral evaluation of the character.

The author does not merely juxtapose two opposing experiences; he depicts a process of transformation and the character's acquisition of self-awareness. If Korczak embodies absolute self-sacrifice and a rejection of collaborationism even in thought, Aron's decisions are shown as a chain of minor bargains with conscience made for survival. This character has neither freedom of choice nor a fully formed value system. He acquires by both entering the everyday life of the orphanage and seeing before him an example of living for others.

Thus, in Shepard's text Korczak's character functions as the basis of the receptive programme's object-oriented organization. He becomes the central object through which trust in the narrator, the degree of empathy, and the ethical dispositions of reading toward accepting the child's experience and mistakes.

### Источники

Shepard, J. *The Book of Aron* / J. Shepard. – New York : Published by Alfred A. Knopf, 2015. – 170 p. – URL: <https://oceanofpdf.com/authors/jim-shepard/pdf-epub-the-book-of-aron-download/> (mode of access: 22.02.2026).

### Литература

Дзюба, Е. М. Исторический персонаж как реализация национальной модели образа-персонажа в русской литературе первой трети XIX века (Н. А. Полевой «Краковский замок») / Е. М. Дзюба // *Научный диалог*. – 2018. – № 8. – С. 108–121. – DOI: 10.24224/2227-1295-2018-8-108-121. – EDN XWRBAT.

Жиронкина, Е. С. Рецептивная стратегия как инструмент решения коммуникативных задач в новейшей прозе о Холокосте / Е. С. Жиронкина // *Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики*. – 2025. – № 3. – С. 181–196. – DOI: 10.29025/2079-6021-2025-3-181-196. – EDN YNPIJO.

Кудряшева, Ф. С. Прецедентное имя как проявление интертекстуальности в художественном тексте (на материале романа А. Макина «Французское завещание») / Ф. С. Кудряшева // *Вестник Башкирского университета*. – 2016. – Т. 21, № 3. – С. 693–697. – EDN WYOGKN.

Кудряшов, И. А. Образ ненадежного рассказчика и его прагматические эффекты в романе В. В. Набокова «Бледный огонь» / И. А. Кудряшов, О. П. Рябко, Н. О. Григорьева // *Научный диалог*. – 2024. – Т. 13, № 10. – С. 273–291. – DOI: 10.24224/2227-1295-2024-13-10-273-291. – EDN NJVEMX.

Лотман, Ю. М. Культура и взрыв / Ю. М. Лотман. – Москва : Прогресс ; Гнозис, 1992. – 270 с. – ISBN 5-01-003843-9.

Николина, Н. Н. Стилизация детского мировосприятия и речи персонажа в повествовании от третьего лица / Н. Н. Николина // *Вестник Удмуртского университета. Серия История и филология*. – 2023а. – Т. 33, № 6. – С. 1438–1442. – DOI: 10.35634/2412-9534-2023-33-6-1438-1442. – EDN FALPOQ.

Николина, Н. Н. Типы ненадежных рассказчиков в англоязычной литературе / Н. Н. Николина // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. – 2023б. – Т. 16, № 10. – С. 3138–3143. – DOI: 10.30853/phil20230488. – EDN ATMAFG.

Смоленская, М. А. Ненадежность нарратора относительно референтного и коммуникативного событий / М. А. Смоленская // *Новый филологический вестник*. – 2025. – № 3 (74). – С. 54–62. – DOI: 10.54770/20729316-2025-3-54. – EDN ZHSDHW.

Хирш, М. Поколение постпамяти: письмо и визуальная культура после Холокоста / М. Хирш ; пер. с англ. Н. Эппле ; под ред. Л. Любавиной. – Москва : Новое издательство, 2021. – 428 с. – ISBN 978-5-98379-251-7.

Baackmann, S. *Writing the Child: Fictions of Memory in German Postwar Literature* / S. Baackmann. – Oxford ; New York : Peter Lang, 2022. – XIV, 228 p. – (Cultural Memories ; vol. 18). – DOI: 10.3726/b11408.

Dinu, R. H. *Microhistories of the Holocaust: Between factual and fictional narrative* / R. H. Dinu // *Prose Studies*. – 2022. – Vol. 43, issue 2. – P. 158–177. – DOI: 10.1080/01440357.2023.2282203.

Eaglestone, R. *The Broken Voice: Reading Post-Holocaust Literature* / R. Eaglestone. – Oxford : Oxford University Press, 2017. – 196 p. – DOI: 10.1093/oso/9780198778363.001.0001.

Jacke, J. *Unreliability and Narrator Types. On the Application Area of “Unreliable Narration”* / J. Jacke // *Journal of Literary Theory*. – 2018. – Vol. 12, no. 1. – P. 3–28. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/323643505\\_Unreliability\\_and\\_Narrator\\_Types\\_On\\_the\\_Application\\_Area\\_of\\_Unreliable\\_Narration](https://www.researchgate.net/publication/323643505_Unreliability_and_Narrator_Types_On_the_Application_Area_of_Unreliable_Narration) (mode of access: 12.01.2026).

Kizelbach, U. *(Im)politeness in McEwan’s Fiction: Literary Pragma-Stylistics* / U. Kizelbach. – Cham : Palgrave Macmillan, 2023. – 231 p. – DOI: 10.1007/978-3-031-18690-5.

Lavocat, F. *Fait et fiction : pour une frontière* / F. Lavocat. – Paris : Éditions du Seuil, 2016. – 618 с.

Pettersson, B. *Kinds of unreliability in fiction: Narratorial, Focal, Expository and Combined* / B. Pettersson // *Unreliable Narration and Trustworthiness: Intermedial and Interdisciplinary Perspectives* / ed. by V. Nünning. – Berlin ; Boston : De Gruyter, 2015. – P. 109–129. – URL: [https://www.degruyterbrill.com/document/doi/10.1515/9783110408263.109/html?lang=de&srsltid=AfmBOoqyGXskTTGL8PLzh\\_yh6QLvImiqc5JmpdBVgKAQZn8gwaC9dW7](https://www.degruyterbrill.com/document/doi/10.1515/9783110408263.109/html?lang=de&srsltid=AfmBOoqyGXskTTGL8PLzh_yh6QLvImiqc5JmpdBVgKAQZn8gwaC9dW7) (mode of access: 04.01.2025).

*Representing Childhood and Atrocity* / ed. by V. Nesfield, P. Smith. – Albany : State University of New York Press, 2022. – 334 p. – DOI: 10.1515/9781438490762.

Sęczek, M. *Traces of forgotten identity. On the role of sources in the biography of Janusz Korczak* / M. Sęczek // *Napis*. – 2025. – Vol. 3. – P. 77–102. – DOI: 10.18318/napis.2025.en.3.5. – EDN MHTRET.

White, D. C. *Childhood Perspectives of the Holocaust in Jurek Becker’s “The Wall” and “The Invisible City,” and Frank Beyer’s film While All Germans Are Sleeping* / D. C. White // *Holocaust and Genocide Studies*. – 2021. – Vol. 35, no. 1. – P. 63–78. – DOI: 10.1093/hgs/dcabo13. – EDN NTQUHC.

## References

Baackmann, S. (2022). *Writing the Child: Fictions of Memory in German Postwar Literature*. Oxford, New York: Peter Lang, 2022. XIV, 228 p. (Cultural Memories ; vol. 18). DOI: 10.3726/b11408.

Dinu, R. H. (2022). *Microhistories of the Holocaust: Between factual and fictional narrative*. *Prose Studies*, 43(2), 158–177. DOI: 10.1080/01440357.2023.2282203.

Dzyuba, E. M. (2018). *Istoricheskiiy personazh kak realizatsiya natsional'noy modeli obraza-personazha v russkoy literature pervoy treti XIX veka (N. A. Polevoy «Krakovskiy zamok») = Historical character as the implementation of the national model of the image-character in Russian literature of the first third of the 19<sup>th</sup> century (N. A. Polevoy “Krakow Castle”)*. *Scientific Dialogue*, 8, 108–121. DOI: 10.24224/2227-1295-2018-8-108-121. EDN XWRBAT.

Eaglestone, R. (2017). *The Broken Voice: Reading Post-Holocaust Literature*. Oxford: Oxford University Press, 196 p. DOI: 10.1093/oso/9780198778363.001.0001.

Hirsch, M. (2021). *Pokolenie postpamyati: pis'mo i vizual'naya kul'tura posle Kholokosta = The generation of postmemory: Writing and visual culture after the Holocaust*. Moscow: Novoe izdatel'stvo Publishing House, 428 p. ISBN 978-5-98379-251-7.

Jacke, J. (2018). *Unreliability and Narrator Types. On the Application Area of “Unreliable Narration”*. *Journal of Literary Theory*, 12(1), 3–28. Available at January 12, 2026 from [https://www.researchgate.net/publication/323643505\\_Unreliability\\_and\\_Narrator\\_Types\\_On\\_the\\_Application\\_Area\\_of\\_Unreliable\\_Narration](https://www.researchgate.net/publication/323643505_Unreliability_and_Narrator_Types_On_the_Application_Area_of_Unreliable_Narration).

Kizelbach, U. (2023). *(Im)politeness in McEwan’s Fiction: Literary Pragma-Stylistics*. Cham: Palgrave Macmillan, 231 p. DOI: 10.1007/978-3-031-18690-5.

Kudryasheva, F. S. (2016). *Pretsedentnoe imya kak proyavlenie intertekstual'nosti v khudozhestvennom tekste (na materiale romana A. Makina «Frantsuzskoe zaveshchanie») = A precedent name as a manifestation of intertextuality in a literary text (based on A. Makine’s novel “French Testament”)*. *Bulletin of Bashkir University*, 21(3), 693–697. EDN WYOGKN.

Kudryashov, I. A., Ryabko, O. P., Grigorieva, N. O. (2024). *Obraz nenadezhnogo rasskazchika i yego pragmaticheskiye effekty v romane V. V. Nabokova «Blednyy ogon'» = The image of an unreliable narrator and its pragmatic effects in V. V. Nabokov’s novel “Pale Fire”*. *Scientific Dialogue*, 13(10), 273–291. DOI: 10.24224/2227-1295-2024-13-10-273-291. EDN NJVEMX.

Lavocat, F. (2016). *Fait et fiction : pour une frontière*. Paris: Éditions du Seuil, 618 p.

Lotman, Yu. M. (1992). *Kul'tura i vzryv = Culture and explosion*. Moscow: Progress Publishing House; Gnozis Publishing House, 270 p. ISBN 5-01-003843-9.

Nesfield, V., Smith, P. (Eds.). (2022). *Representing Childhood and Atrocity*. Albany: State University of New York Press, 334 p. DOI: 10.1515/9781438490762.

Nikolina, N. N. (2023a). Stilizatsiya detskogo mirovospriyatiya i rechi personazha v povestvovanii ot tret'ego litsa = Stylization of a child's worldview and character speech in third-person narration. *Bulletin of Udmurt University. Series History and Philology*, 33(6), 1438–1442. DOI: 10.35634/2412-9534-2023-33-6-1438-1442. EDN FALPOQ.

Nikolina, N. N. (2023b). Tipy nenadezhnykh rasskazchikov v angloyazychnoy literature = Types of unreliable narrators in English-language literature. *Philological Sciences. Issues of Theory and Practice*, 16(10), 3138–3143. DOI: 10.30853/phil20230488. EDN ATMAFG.

Pettersson, B. (2015). Kinds of unreliability in fiction: Narratorial, Focal, Expository and Combined. *Unreliable Narration and Trustworthiness: Intermedial and Interdisciplinary Perspectives*, 109–129. Berlin; Boston: De Gruyter. Available at January 4, 2025 from [https://www.degruyterbrill.com/document/doi/10.1515/9783110408263.109/html?lang=de&srsid=AfmBOoqyGXskTTGL8PLzh\\_yh6QLvImiqc5gJmpdBVgKAQZn8gwaC9dW7](https://www.degruyterbrill.com/document/doi/10.1515/9783110408263.109/html?lang=de&srsid=AfmBOoqyGXskTTGL8PLzh_yh6QLvImiqc5gJmpdBVgKAQZn8gwaC9dW7).

Sęczek, M. (2025). Traces of forgotten identity. On the role of sources in the biography of Janusz Korczak. *Napis*, 3, 77–102. DOI: 10.18318/napis.2025.en.3.5. EDN MHTRET.

Smolenskaya, M. A. (2025). Nenadezhnost' narratora otnositel'no referentnogo i kommunikativnogo sobytii = Narrator unreliability with respect to referential and communicative events. *New Philological Bulletin*, 3(74), 54–62. DOI: 10.54770/20729316-2025-3-54. EDN ZHSDHW.

White, D. C. (2021). Childhood Perspectives of the Holocaust in Jurek Becker's "The Wall" and "The Invisible City," and Frank Beyer's film *While All Germans Are Sleeping*. *Holocaust and Genocide Studies*, 35(1), 63–78. DOI: 10.1093/hgs/dcab013. EDN NTQUHC.

Zhironkina, E. S. (2025). Retseptivnaya strategiya kak instrument resheniya kommunikativnykh zadach v noveyshey proze o Kholokoste = Receptive strategy as a tool for solving communicative tasks in contemporary Holocaust fiction. *Current Issues in Philology and Pedagogical Linguistics*, 3, 181–196. DOI: 10.29025/2079-6021-2025-3-181-196. EDN YNPIJO.

#### Данные об авторе

Жиронкина Евгения Сергеевна – кандидат филологических наук, младший научный сотрудник научно-исследовательского института русской культуры, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, Российская Федерация, г. Екатеринбург, [pastorjoseph@yandex.ru](mailto:pastorjoseph@yandex.ru)

#### Author's information

Zhironkina Evgeniya Sergeevna – Candidate of Philology, Junior Research Fellow of Scientific Research Institute of Russian Culture, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Russian Federation, Ekaterinburg

Дата поступления: 10.03.2026; дата публикации: 30.06.2026

Date of receipt: 10.03.2026; date of publication: 30.06.2026

# МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН



УДК 372.882+371.315. DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-128-138.

ББК Ч426.83-265+Ч403(2)6-42.

ГРНТИ 14.25.07. Код ВАК 5.8.2

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЭКСКУРСИОННЫЕ ПРАКТИКИ 1910–1920-х ГОДОВ: ОТ НАГЛЯДНОСТИ К МЕТОДОЛОГИИ

**Романичева Е. С.**

Московский городской педагогический университет  
(Москва, Российская Федерация)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2649-3715>

SPIN-код: 2921-4778

*А н н о т а ц и я*. В статье исследуются истоки и развитие образовательных экскурсионных практик в российском школьном образовании в период с 1910 г. вплоть до 1930-х гг. Внимание автора сосредоточено на методических аспектах формирования этого направления в обучении, его связи с предметным обучением, в первую очередь с преподаванием литературы. Проанализирован вклад двух научных школ – московской и петербургской / ленинградской – в разработку экскурсионного метода и его составляющих. В рамках проблемы наглядности, которая вошла в поле методических исследований в 10-е годы прошлого века, экскурсионный метод рассматривается как эффективный для развития познавательной и эмоциональной сферы учащихся в их непосредственном единстве.

Исследование опирается на историко-хронологический, историко-генетический, сравнительный методы и контент-анализ малодоступных источников периода 1910-х – начала 1930-х гг. Особое внимание уделяется трудам Н. М. Соколова, М. А. Рыбниковой, И. М. Гревса, Н. П. Анциферова. Выделяются ключевые методические принципы, на которых строятся экскурсии, такие как «путешественность», «тематичность», «погружение в атмосферу места», «подлинность», «коллективность восприятия» и «самостоятельное / групповое исследование объектов».

В статье показано также, как происходил переход от описания конкретных экскурсионных практик к их осмыслению на методологическом уровне. Подчеркивается роль литературных экскурсий в развитии познавательной и эмоциональной сферы учащихся, развитии зрительской культуры, формировании читателей-сотворцов. Анализируется трансформация экскурсионного метода к концу 1920-х – началу 1930-х гг., когда он постепенно смещается в область экскурсоведения, а понятие наглядности в преподавании литературы сужается.

В заключение подчеркивается, что разработанные в 1910–1920-е гг. экскурсионные практики, несмотря на смену образовательной парадигмы, сохраняют свой образовательный потенциал, а их теоретические основы нуждаются в изучении и развитии.

*К л ю ч е в ы е с л о в а*: наглядность; методика преподавания литературы; экскурсионный метод обучения; виды литературных экскурсий; литературные экскурсии; московская научная школа; петербургская научная школа; экскурсионисты; методисты; история педагогики; образовательные экскурсионные практики; школьное образование

*Д л я ц и т и р о в а н и я*: Романичева, Е. С. Образовательные экскурсионные практики 1910–1920-х годов: от наглядности к методологии / Е. С. Романичева // Филологический класс. – 2026. – Т. 31, № 2. – С. 128–138. – DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-128-138.

## EDUCATIONAL EXCURSION PRACTICES OF THE 1910–20s: FROM VISUALITY TO METHODOLOGY

**Elena S. Romanicheva**

Moscow City University (Moscow, Russian Federation)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2649-3715>

*A b s t r a c t*. This study critically examines the formative period of educational excursion practices in Russian schooling, spanning from 1910 to the early 1930s. The author's central focus lies on the evolving methodological frameworks that underpinned these practices, particularly their integration with subject-specific instruction, with a pronounced emphasis on literary education. The author analyzes the contributions from the Moscow and St. Petersburg / Leningrad pedagogical schools, situating the excursion method within the broader discourse of *visual pedagogy* which gained traction in methodological research during the 1910s. This approach is posited as integral to fostering the unified cognitive and emotional development of students through direct, immersive experiences.

The research employs a robust methodological toolkit, including historical-chronological, historical-genetic, and comparative analyses, complemented by a deep content analysis of underutilized primary sources dating from the 1910s to the early 1930s. Special attention is paid to the works of N. M. Sokolov, M. A. Rybnikova, I. M. Grevs, and N. P. Antsiferov. The author formulates the core methodological principles of excursion-based pedagogy, including “travel / journeying,” “thematic coherence,” “immersion in the place atmosphere,” “authenticity,” “collective apprehension,” and “independent / collaborative investigation of objects.”

The article elucidates the critical transition from mere descriptive accounts of excursion practices to their sophisticated conceptualization within a methodological paradigm. The article emphasizes the instrumental role of literary excursions in cultivating students’ affective and cognitive domains, fostering visual literacy, and nurturing readers as active “co-creators” of meaning. Furthermore, it scrutinizes the methodological evolution of the excursion approach by the late 1920s and early 1930s, observing its diversion into the nascent field of excursion studies and a concomitant narrowing of focus within visual pedagogy for literature.

In conclusion, it is emphasized that the excursion practices developed in the 1910s and 1920s, despite the change in the educational paradigm, retain their educational potential, and their theoretical foundations need to be studied and developed.

*Key words*: visuality; methods of teaching literature; excursion method; kinds of literary excursions; literary excursions; Moscow pedagogical school; Saint Petersburg pedagogical school; excursionists; methodologist; history of pedagogy; educational excursion practices; school education

*For citation*: Romanicheva, E. S. (2026). Educational Excursion Practices of the 1910–20s: From Visuality to Methodology. In *Philological Class*. Vol. 31. No. 2, pp. 128–138. DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-128-138.

В недавно вышедшей монографии «Современные проблемы образования в историко-педагогическом осмыслении» историк педагогики, академик М. В. Богуславский констатирует: «Современная система отечественного образования представляет собой сложный и многослойный социокультурный и целеценностный феномен» [Богуславский 2025: 405]. Разделяя созданную ученым концепцию развития отечественного образования на основе анализа «волновой цикличности» происходящих в нем процессов, в рамках своего кабинетного исследования мы обратились к экскурсионным образовательным практикам (в первую очередь – к литературным экскурсиям), которые, возникнув в начале прошлого века, активно осваивались российской школой вплоть до начала 1930-х гг. Сегодня мы переживаем аналогичный процесс: активное развитие партиципаторных музейных практик началось после выхода в свет книги Нины Саймон «Партиципаторный музей» [2017], которая во многом определила перестройку современной музейной работы. Для профессионального сообщества актуализация проблематики происходит в том числе и через публикации о культурном кураторстве [Баскар 2017], о посещении музея как культурно-образовательном событии [Идема 2018], а также через обращение к истории становления музейных практик [Ефиц 2024]. Все эти исследования объединяет взгляд на музей и его посещение как «целеценностный феномен».

Гораздо меньше внимания уделяется новым подходам к организации экскурсий вне «замкнутого» пространства мемориальных и собственно литературных музеев и усадеб. А между тем в рамках образовательной урбанистики, активно развивающейся отрасли современной педагогической науки, город рассматривается и как естественная среда образования, и как образовательный ресурс [Асонова 2022; Коробкова 2019]. При этом осмысление экскурсионных практик в историческом аспекте пока лежит на периферии научных исследований, этого вопроса касаются в основном вскользь, когда говорят, например, об образовательном путешествии как стратегии и практике школьной и внешкольной работы [Коробкова 2018].

Именно этот факт во многом и определил

цель нашего исследования: обратившись к истории образовательных экскурсионных практик, понять истоки их возникновения, связь с предметным обучением (в первую очередь – с литературой) и пути освоения в рамках российского школьного образования в первые два десятилетия прошлого века. Определяя период, мы принимали во внимание два факта. Во-первых, это появление в 10-е гг. XX в. в методических исследованиях проблемы наглядности, понимаемой не только как обращение к тем ее видам, которые можно использовать на уроке: это не только использование лабораторий для проведения опытов и длительных наблюдений над объектами живой природы. Во-вторых, возникновение ряда экспериментальных школ (Тенишевское и Лесное коммерческое училища в Санкт-Петербурге), педагоги которых искали новые пути и методы освоения содержания школьного образования, как естественно-исторического, так и гуманитарного. Для кабинетного исследования с помощью историко-хронологического метода из общего числа просмотренных источников мы отобрали более 30 книг и статей (временной диапазон – 1910–1931 гг.), а затем работали с ними, используя историко-генетический, сравнительный и контент-анализ.

Прокомментируем определение хронологических рамок выборки источников. На основе Циркуляров и Распоряжений Министерства народного просвещения, которые вышли в 1900–1902 гг. [Школьные экскурсии 1921: 318–324], отмечались летние работы учащихся и вместо них были рекомендованы прогулки, образовательные поездки, экскурсии (эти формы организации летнего досуга назывались по-разному), но потребовалось время, чтобы такие образовательные события состоялись, накопленный опыт был обобщен, проанализирован, систематизирован и представлен профессиональному сообществу. Это произошло в 1910 г., когда вышел в свет очередной выпуск педагогического ежегодника, который издавался на средства преподавателей Санкт-Петербургского Лесного коммерческого училища, на этот раз он назывался «Школьные экскурсии». Сразу отметим, что к 1910 г. уже существовала обширная литература по экскурсионному делу: ее библиография

насчитывает почти 20 страниц [Школьные экскурсии 1910].

Однако для нас важен тот факт, что авторы сборника сосредоточились именно на школьных экскурсиях и начали с определения их задач. Помимо воспитательной, они выделили еще две. Первая – развитие познания («Экскурсии должны прежде всего содействовать развитию у учащегося умения смотреть, и точно воспринимать внешний вид наблюдаемого объекта («острота и точность взора»); далее, они должны способствовать изошрению тонкости и чуткости внимания: в-третьих, развивать сообразительность суждения; в-четвертых, ускорять деятельность конструирующего воображения и развивать искусство предвидеть явления»<sup>1</sup> [Школьные экскурсии 1910: 5–6]); вторая – развитие эмоциональной сферы личности («В области эмоциональной жизни учащегося экскурсии прежде всего, несомненно, способствуют общему и притом нормальному развитию впечатлительности <...> можно признать за ними важную роль в деле пробуждения и укрепления интеллектуальных эмоций, как-то: любознательности, способности наслаждаться умственной работой» [Там же: 6]. Было отмечено также, что «экскурсии, развивают эстетическую эмоцию, ведя горожанина в природу, а жителя сел и маленьких городов в крупные центры; они будят у первых чувство природы, (заставляя, напр., видеть ее часто при необычном освещении), у вторых – чутье к архитектуре и вообще к – поэзии большого города» [Там же]. В этой обширной цитате для нас важны две позиции: задачи экскурсий и их деление: экскурсии в природу – так они будут названы чуть позже – и экскурсии в культуру. Из девяти статей сборника шесть посвящены экскурсиям по естественной истории, т. е. «в природу», и три – «в культуру». Это вполне объяснимо. Во-первых, образовательные экскурсии рождались именно как прогулки. Они вошли в методику преподавания естественнонаучных дисциплин и позволили изучать не отдельные «живые» объекты, а «целокупную природу» (термин Д. Н. Кайгородова). Во-вторых, среди авторов сборника преобладают преподаватели городских училищ и гимназий. И двое из них – в будущем известные отечественные методисты-словесники: Н. М. Соколов и Г. Г. Тумим – написали о городских экскурсиях. Особо отметим первую статью Н. М. Соколова «Задачи гуманитарных экскурсий» [Там же: 93–220], в которой экскурсии в культуру, т. е. гуманитарные, разделены на несколько групп: антропогеографические, содержанием которых становятся экономические общественное благосостояние и благоустройство; духовная жизнь общества, типы человеческих обществ, исторические, историко-литературные. В рамках этой статьи антропогеографические экскурсии рассматриваются в русле методической проблемы наглядности. Принципиально важным для нас стал тот факт, что литературным экскурсиям

<sup>1</sup> Цитата приведена в современной орфографии, но с сохранением авторской пунктуации.

Н. М. Соколов посвятил в сборнике вторую статью «Литературные экскурсии» [Там же: 221–233], особо отметив, что последние не только носят познавательный характер, они нацелены на развитие читателей сотворцов: «Литература знает два рода творчества – творчество писателя и творчество читателя. И то, и другое основано на деятельности фантазии; но в то время, как культура писательской фантазии дается почти исключительно жизнью и процесс ее развития в сильной степени является произвольным, фантазия читателя может воспитываться и путем сознательного и планомерного воздействия на нее, как самих читателей, так и лиц, их окружающих, а также школы. На школу и воспитателей, таким образом, выпадает важная роль в деле воспитания читательской фантазии, а следовательно, создания читателей-творцов, людей, умеющих глубоко переживать настроение писателя и ярко представлять себе созданные ими образы» [Там же: 221]. Иными словами, акцент сделан на зрительскую культуру школьников, формирование умения с опорой на увиденное воссоздавать в своем воображении обстановку, где развиваются события произведения, т. е. того, что впоследствии назовут воссоздающим воображением, без работы которого постижение художественного текста невозможно. Статьи Н. М. Соколова оказались так востребованы словесниками, что были изданы отдельной брошюрой [Соколов 1910].

Статья Г. Г. Тумима «По следам Петра Велико-го. Опыт литературной экскурсии» [Школьные экскурсии 1910: 234–248] была посвящена методике конкретной экскурсии: в ней автор пишет не о том, что должно стать ее объектом, а о том, как именно она может быть проведена, определяет меру участия в ее организации и подготовке учителя и учащихся. Разрабатывая методику, Г. Г. Тумим ориентируется на петербургских экскурсионистов (в первую очередь И. М. Гревса и Н. П. Анциферова), на основе трудов которых – в тесном сотрудничестве с методистами – складывается петербургская экскурсионная школа, о которой мы скажем чуть ниже.

Завершая разговор о сборнике «Школьные экскурсии», отметим, что в 1921 г. он был композиционно перестроен, существенно обновлен и переиздан [Школьные экскурсии 1921]: методика экскурсий оказалась очень востребована в советской трудовой школе. Рецензию на книгу написал учитель-словесник В. С. Габо, однако аналитический разбор посвятил только статьям о гуманитарных экскурсиях, остановившись как специалист на экскурсиях литературных. Для нас важно замечание рецензента о том, что «экскурсионное дело с 1917 года особенно вошло в школьную жизнь и уже стало элементарным положением, что без экскурсий невозможно наглядное и трудовое преподавание» [Габо 1921: 25]. Автор – неслучайное лицо. Докладом «Литературно-эстетические экскурсии в средней школе» этот петроградский учитель выступил на Первом Всероссийском съезде преподавателей русского языка средних школ, который проходил в самом начале 1917 г. в Москве. Тезисы

доклада [Габо 1917] были развернуты им одноименной в статье 1917 г., опубликованной в осеннем номере журнала «Родной язык в школе», который выпускал А. М. Лебедев, преподаватель словесности из г. Ярославля [Антонова 2025]. Завершая статью (не рецензию!), В. С. Габо написал: «Цель таких поездок – развитие эстетического чувства, а также материал, прямо от жизни взятый, для свободных творческих сочинений, след[овательно] пробуждение литературно-художественного творчества, помощь при обучении словесной и письменной речи» [Габо 1916–1917: 382]. Думается, что позже, упоминая в рецензии 1917 год, автор имел в виду уже не только свои работы. Дело в том, что последний номер журнала «Вестник воспитания», также вышедший осенью, был посвящен проблеме внимания. Он открывался статьей «О внимании», принадлежащей автору, скрывшемуся за инициалами Л. С. (о себе Л. С. пишет в женском роде). В ней учительница начальных классов фиксирует важный тезис, выдвинутый экспериментальной педагогией, и последовательно развивает его: «Вопрос о воспитании внимания, – быть может, центральный вопрос воспитания, в особенности воспитания школьного, потому что школе придется иметь дело с массой и значит, принимать в расчет общие психологические условия и вместе с тем индивидуальные свойства отдельных учеников» [Л. С. 1917: 2–3]. Л. С. говорит о том, что человека с развитым вниманием отличают наблюдательный ум и своеобразный взгляд на жизнь, что во многом определяет самостоятельное отношение ко всем явлениям окружающего мира, и приводит в качестве примера И. Ньютона, который, наблюдая за падением яблок, вывел и сформулировал одни из величайших законов физики. Важным нам представляется и то, что автор говорит о необходимости формировать такое вдумчивое внимание у всех учеников («школе приходится иметь дело с массой»), а не только у способных.

Следующей в этом же номере помещена статья «Эстетическое восприятие природы учащимися», которая принадлежит М. А. Рыбниковой [1917], тогда еще учительнице словесности вяземской женской гимназии. В ней будущий методист выдвигает и обосновывает очень важное положение: воспринять художественное произведение и получать удовольствие от его чтения может только тот, у кого развито эстетическое восприятие окружающего его мира. Одним из приемов его развития М. А. Рыбникова считает экскурсию в природу, где учитель помогает школьнику увидеть, услышать и почувствовать окружающий мир и – это очень важно – запечатлеть его в слове. В связи с этим экскурсию она напрямую связывает с развитием зрительской культуры и письменной речи. По существу, эта статья – первый шаг к ее методике обучения творческим сочинениям [Романичева 2023]. В качестве важного отметим лишь один факт: в 1918 г. М. А. Рыбникова начнет преподавать в школе под Москвой (Малаховской опытно-педагогической станции) и в 1922 г. выпустит книгу «Работа словесника в школе» [1922], обобщаю-

щую опыт собственной работы. Она включит в нее раздел о школьных сочинениях, основное содержание которого составляет статья 1917 г. Более того, методист и ее последователи, в первую очередь Л. Е. Случевская [1928] и С. И. Липеровская [1930], через несколько лет концептуально обоснуют новый вид литературной экскурсии – образотворческую – и опишут методику ее проведения. Таким образом, мы можем утверждать, что начавшая складываться в этот период московская методическая школа будет последовательно показывать: литературная экскурсия – «это лишь один из методов в общей методической системе литературного образования» [Случевская 1928: 141], а также действенный прием развития речи всех (а не только одаренных!) школьников, на что неоднократно указывала М. А. Рыбникова.

В биографии М. А. Рыбниковой есть один малоизвестный факт: в 1923 г. вместе со своими учениками и учениками 7-й московской школы она участвовала в дальнейшей экскурсии по русским городам. Об этом упоминает А. А. Коленкин в книге «Русский город и его роль в прошлом и настоящем», называя методиста среди прочих руководителей поездки: «Основное организационно-педагогическое руководство экскурсией лежало на мне. Руководство изданием экскурсионного журнала и воспитательные заботы об учащихся приняла на себя М. А. Рыбникова, которая являлась и преподавателем литературы и воспитателем поехавшей в экскурсию группы Малаховской Школы» [Коленкин 1924: 35]. Указание на журнал нам представляется важным и значимым. Дело в том, что в 1924 г. выходит из печати пособие «Ведение литературных кружков в рабочих клубах», автором которого был М. О. Скрипиль, будущий ученый секретарь Пушкинского дома, специалист в области изучения фольклора и древнерусской литературы, а пока – начинающий исследователь и преподаватель Петроградского педагогического института. Опираясь на свой опыт работы со внешкольниками (так называли взрослых), он напишет: «...результативный материал литературных экскурсий, ряд новых впечатлений может быть использован при работе литературного кружка в творческом направлении, при создании инсценировок, пьес, стихотворений, рассказов, корреспонденций в стенные газеты» [Скрипиль 1924: 19]. Художественный образ города в литературе был предметом исследования одной из групп, участницы которой не только выступали с соответствующими сообщениями, но и проводили литературные экскурсии.

К сказанному можно добавить, что М. А. Рыбникова, имея опыт организации литературных выставок в Малаховской школе, отвечала за выставку, которая стала итогом поездки. Период организации, проведения дальнейшей экскурсии и публичного отчета о ней составил почти 4 месяца (с 16 мая по 23 сентября 1923 г.). В процессе подготовки и проведения этого образовательного путешествия (в терминах 1920-х гг. – «дальнейшей экскурсии») школьники слушали, сами разрабатывали и про-

водили самые разные экскурсии (смотрели и изучали Боголюбово и Владимир, Суздаль, Нижний Новгород, Сормово, Павлово как разные типы городов), а также выполняли задания проектно-исследовательского характера (вели наблюдение, проводили анкетирование и интервьюирование жителей, работали с документами в городских архивах, делали доклады, изучали, как создаются образы городов писателями, что и как рассказывается о городе на страницах художественных произведений), одновременно учились работать в группе, выполняя те или иные проектные и/или исследовательские задания, а также сотрудничать с другими группами. Подробное описание того, как была организована работа и какие задания получили ученики, можно взять из упомянутой выше книги, которая лежит в открытом доступе (<https://land.lib33.ru/site/publication/1447>). Обозначим лишь те принципы, на которых была выстроена дальняя экскурсия:

- путешественность: погружение в атмосферу места через передвижение на значительные расстояния по возможности пешком;

- тематичность: подчинение всей поездки-путешествия единой теме, разделенной на подтемы (их было 11), что позволило сделать широкий охват материала, подготовить и провести самые разные экскурсии, в том числе литературные;

- обязательность моментов / ситуаций «коллективного восприятия» и переживания;

- исследовательский подход к городу (изучение ландшафта, основных памятников, знакомство с историей и повседневной жизнью, в том числе через работу с источниками, а также собственное наблюдение и опросы жителей) и его образ в художественном тексте (например, в романе М. Горького «Мать»);

- учебно-научная (ведение индивидуальных дневников, подготовка докладов, промежуточных и итоговых, с последующим обсуждением) и творческая деятельность (выпуск рукописных экскурсионных журналов, в составе которых были тексты разных стилей и жанров; создание выставки и проведение по ней экскурсий).

Понятно, что выстраивать работу на таких принципах можно только с высокомотивированными школьниками (ученики 7-й школы, расположенной в районе Арбата, где жила научная и творческая интеллигенция Москвы, и Малаховской школы, временно объединившиеся в коллектив, таковыми и были). Возможно, поэтому М. А. Рыбникова, убедившись, что дальняя экскурсия (образовательное путешествие) – форма учебно-научной работы не только трудоемкая, но и доступная не для всех, в дальнейшем, даже активно сотрудничая с музейщиками и много занимаясь подготовкой учителей как экскурсионистов, к ней никогда не обращалась. Но это предположение требует дальнейшей проверки, в том числе и по сохранившимся документам в ее архиве<sup>1</sup>.

Возвращаясь к книге А. А. Коленкина, отметим: в ней аналитически описан опыт дальней экскурсии, принципы подготовки, организации и проведения которой сложились существенно раньше, в первую очередь в трудах историка-античника И. М. Гревса и его ученика Н. П. Анциферова. Профессор Санкт-Петербургского университета работал и на Бестужевских курсах, где одно время возглавлял филологический факультет. В сфере научных интересов ученого были исторические экскурсии, которые он считал одним из методов обучения. Именно он впервые, и на это указывает Е. Н. Коробкова [2014; 2015], заложил основы экскурсионного метода, обосновав три принципа, на которых он базируется: погружение в атмосферу места (вживание через эмоциональное восприятие прошлого, следы которого нужно «прочитать» в настоящем), подлинность (непосредственное обращение к следам старины), путешественность (обостренная жажда новых впечатлений и эмоций). По методике, выстроенной на этих принципах, профессором И. М. Гревсом и были организованы дальние экскурсии студентов (в числе которых был его любимый ученик – Н. П. Анциферов) и бестужевок в Италию в 1907 и 1912 гг. [Анциферов 1992: 277–309].

Скажем несколько слов и о незаслуженно забытой брошюре М. О. Скрипиля, о которой мы упоминали выше. Ее автор одним из первых описал теоретические основы литературных экскурсий. Он дал очень простое и емкое определение экскурсионному методу как методу «моторного завоевания знаний» [Скрипиль 1924: 3], предложил одну из первых классификаций литературных экскурсий, разделив их на экскурсии литературно-биографического, литературно-комментирующего и литературно-эмоционального характера, особо отметив, что основной задачей последних «является развитие эстетических эмоций экскурсантов – пробуждения в них чувства природы, чутя к поэзии и архитектуре города ... <их – Е. Р.> необходимо использовать при самостоятельном литературном творчестве экскурсантов» [Там же: 19]. Автор увидел важность литературных экскурсий для заполнения «полюх представлений» экскурсантов их собственными живыми впечатлениями, подчеркнул, что научить эстетическому чувству нельзя, но если не подавлять подопечных «авторитетным мнением и оригинальностью <собственного – Е. Р.> восприятия» [Там же: 21], то можно разбудить их эстетическое чувство или заразить своим. Педагог также отметил обязательные составляющие элементы литературной экскурсии: зрительные впечатления, их моторное переживание, «самостоятельное или с помощью руководителя использование текстов, объяснительное слово руководителя или экскурсанта.

Умение смотреть и видеть, так называемый наблюдательный или созерцательный принцип, необходимо выдвинуть на первое место при

<sup>1</sup> Ф. 367 Рыбниковы. Рыбниковы: Николай Александрович (1880–1947), Мария Александровна (1885–1942), Шукины: архивный

фонд, 1800–1944. 1122 ед. хр. URL: [https://rusneb.ru/catalog/000199\\_000009\\_004734495/](https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_004734495/) (дата обращения: 22.06.2026).

проведении любой литературной экскурсии – особенно же экскурсии литературно-эмоционального характера [Скрипиль 1924: 21]. Нельзя все подчинять только логическому принципу построения. Кроме созерцательного принципа важен обход, использование текстов и методически грамотное использование слова (предпочтение беседы, а не лекции, включение объяснений подготовленных экскурсантов, а не руководителя). Когда читаешь эту брошюру, понимаешь, что М. О. Скрипиль тоже был хорошо знаком с работами И. М. Гревса и Н. П. Анциферова (последнего он цитирует, обосновывая необходимость городских литературных экскурсий: «Сопоставление художественного образа с тем явлением, что вызвало его к жизни, содействовало его образованию, приведет к более полному его постижению» [цит. по: Скрипиль 1924: 15]).

И. М. Гревс был одним из первых, кто стал заниматься городскими экскурсиями, потому что полагал: «Города – это и лаборатории, и приемники, и хранители культуры, и высшие показатели цивилизованности. В них происходит сгущение культурных процессов, насыщение их результатов <...> Во все великие эпохи истории человечества города являлись яркими воплощениями культур, особенностями их “души” или лучше выраставшей души человечества» [Гревс 1921: 11]. Условием успешных школьных экскурсий ученый считал преемственность и последовательность сотрудничества «значимых» взрослых и учеников, которые объединяются в одну сплоченную группу. В начале 1920-х гг. И. М. Гревс возглавил один из отделов Петроградского экскурсионного института и тогда же написал статью «Монументальный город и исторические экскурсии», которую мы цитировали выше [Гревс 1921]: она была программной для развития экскурсионного дела в Петрограде.

Вместе с И. М. Гревсом в Экскурсионном институте работал и его ученик Н. П. Анциферов, который, развивая идеи своего учителя, создал свою трилогию о Петербурге: «Душа Петербурга» (1922), «Петербург Достоевского» (1923), «Быль и миф Петербурга» (1924). Согласно его концепции, душа города – это складывающееся в прошлом и проявляющееся в настоящем единство всех сторон городской жизни: природного и архитектурного ландшафтов, постепенно определяющегося места в жизни страны, повседневной и духовной жизни. В 1923 г. Н. П. Анциферов пишет брошюру «О методах и типах историко-культурных экскурсий», а тремя годами позже – «Теорию и практику литературных экскурсий» [Анциферов 1926]. В этих двух работах исследователь касается методики подготовки экскурсий, в которую должны быть вовлечены как ее будущие участники, так и руководитель, а также роли руководителя, который в процессе подготовки «должен научить их <экскурсантов – Е. Р.> читать окружающее, хотя бы самое обыденное» [Анциферов 1923: 6], а на самой экскурсии – в идеале – выступать в роли модератора / медиатора деятельности экскурсантов. В этой же брошюре ученый предпринимает попытку дать определение экскурсионного метода через пере-

числение его основных составляющих: 1) тема, которая определяет выбор объектов для экскурсии, являясь критерием выбора материала, 2) осмотр и изучение объектов в процессе обхода, что обеспечивает моторность восприятия, 3) зрительный способ восприятия: на экскурсии надо не рассказывать об объекте, а показывать его. Последовательно разбирая составляющие экскурсионного метода, автор приходит к выводу, что их следует дополнить еще двумя: 1) коллективностью работы, 2) определением места и роли словесного элемента (объяснение руководителя, беседа экскурсантов). Он разделяет идею Н. А. Гейнике, который писал об умении видеть как эстетическом и историческом восприятии и в своей статье «Культурно-исторические экскурсии» (1923) касался вопросов методологии и методики их организации. Однако если Н. А. Гейнике сосредоточился именно на методологии и предпринял попытку дать определение дальней экскурсии / образовательного путешествия и экскурсионного метода («...я определил бы сущность экскурсионного метода как совокупность следующих признаков. В основе экскурсионной работы идут зрительные впечатления, почти всегда сопровождаемые и осложняемые впечатлениями моторного характера; работа экскурсанта носит активный и творческий характер; особая углубленность этой работы является следствием ее коллективности; образовательные цели экскурсии достигаются ее тематичностью» [Гейнике 1923: 13]), то Н. П. Анциферов показывает, как этот метод может быть реализован в практике и, выявляя специфику гуманитарных, а вслед за ними и литературных экскурсий, предлагает классификацию: «Гуманитарными следует считать экскурсии, посвященные изучению культуры как прошлого, так и современности, будь то явления, порожденные духовными или материальными интересами человека... Все экскурсии в отношении задач своего осмотра могут быть разделены на две группы: 1) экскурсии, демонстрирующие объект изучения, 2) экскурсии, комментирующие объект изучения» [Анциферов 1923: 21]. В основе деления, как мы видим, отношение темы к материалу. К первой группе ученый относит экскурсии, подводящие к созерцанию предмета: эстетические, историко-художественные, технико-экономические, этнографические; ко второй – литературные: 1) к биографии писателя, 2) к психологии творчества, 3) к литературному образу, путем введения в обстановку жизни и творчества.

Таким образом, уже в первой половине 20-х гг. XX в. как в экскурсоведении, так и в методике преподавания литературы происходит существенный сдвиг: от аналитического описания конкретных экскурсионных практик к их осмыслению на уровне методологии.

Тогда же складываются две экскурсионные школы: «При наличии большого единомыслия москвичи и петроградцы различались в уклонах» [Анциферов 1992: 409]. Эта цитата взята из архивного документа, при публикации которого исследователи дали ему своей подзаголовок – «Культур-

ная революция 20-ых годов (конспект)» [Там же: 407–410]. Попробуем сказанное в отношении постановки экскурсионного дела в двух столицах перевести в план методики. Общее очевидно: оно в переключках работ москвичей и петроградцев (Гейнике – Анциферов), в проведении москвичами дальней школьной экскурсии на основе принципов, которые определены петроградцами, а также в том, что московские методисты, как и петроградские экскурсионисты, важное место отводили начальным и финальным точкам осмотра, организовывали групповую работу и т. д. Но «уклонами» различались. Москвичи рассматривали экскурсионный метод в первую очередь как один из методов обучения литературе, который опирается на самостоятельность и творческую работу школьников, участников экскурсии. В приоритете у них были образно-творческие экскурсии как прием развития речи учащихся и обучения творческому письму. Именно поэтому акцент в работе они делали на подготовку учителей как экскурсионистов: в Москве в Институте методов внешкольной работы под руководством Л. Е. Случевской работал экскурсионный семинар, в рамках которого группой учителей-экспериментаторов руководила М. А. Рыбникова.

Не будем забывать и о вкладе в методику московских экскурсионистов. В первую очередь Н. А. Гейнике, который всячески подчеркивал, что в настоящей образовательной прогулке есть две составляющие: познавательная и эмоциональная. Школьники в процессе экскурсии должны обязательно узнать что-то новое и интересное для себя, посмотреть «новыми глазами» на известный объект, а также получить и пережить – в идеале коллективно – эстетические эмоции от увиденного. Приводя в пример экскурсию Л. С. Случевской «По Остоженке», Н. А. Гейнике отмечал такое ее качество, как событийность (конечно, он не употреблял это слово), и утверждал, что достигается такой характер прогулки продуманным сочетанием научности и эмоциональности.

Питерские педагоги, которые много сделали для разработки основ экскурсионной работы (например, А. А. Коленкин, Б. Е. Райков) и для того, чтобы экскурсии вошли в практику школьного обучения, во второй половине 1920-х обобщают сделанное и создают пособия, делая акцент не только на методике их проведения, но и на процедуре организации [Коленкин 1927]. Осмысля накопленный опыт в своей книге «Методика и техника экскурсий» (первое издание – 1921 г., четвертое – 1930 г.), Б. Е. Райков предлагает несколько их классификаций, сделанных по разным основаниям, и утверждает, что методика проведения определяется выбранным руководителем типом экскурсии: «Исследовательские экскурсии содержат много элементов активности, упражняют самостоятельность учащихся, самостоятельность их суждений и вполне отвечают духу современной школы. Показательные <показывающие – Е. Р.> экскурсии с большой пользой служат задачам предметности и конкретности преподавания, дают зрительные образы, ассоциированные с теми или

иными отвлеченными понятиями и суждениями и весьма оживляют преподавание... исследовательский тип экскурсий педагогически является более ценным, чем показательный...» [Райков 1930: 37]. Он постоянно подчеркивает, что в любой экскурсии важна не только познавательная, но и эмоциональная сторона: «...мы очень хорошо и прочно усваиваем знания, которые нас интересуют. Интерес же всегда связан с определенными чувственными переживаниями, которые окрашивают знания в эмоциональный тон...» [Там же: 15]. К концу 1920-х гг. методологические проблемы экскурсионизма (определение метода, принципы и т. д.) отходят на второй план, уступая место проблемам организационно-методическим.

Если говорить о методике преподавания литературы, то проблема наглядности, которую одним из первых поставил Н. М. Соколов в 1910 г., во второй половине 1920-х гг. им не поднимается: сферой научных интересов методиста становятся изучение художественных произведений в школе и развитие речи учеников, но без обращения к экскурсиям как приему обучения творческому (свободному) письму. Именно поэтому образовательные поездки, экскурсии (прежде всего городские) более чем на столетия переместились в сферу экскурсоведения, хотя личные связи тех, кто занимался литературными экскурсиями, сохранялись: в первую очередь это касается М. А. Рыбниковой, Л. Е. Случевской и Н. П. Анциферова. В этой связи отметим: в Петрограде / Ленинграде акцент был сделан на подготовительный этап: работу в библиотеках, архивах, а также чтение лекций и проведение семинарских занятий. В центре внимания были подготовка экскурсоводов, владеющих новыми приемами работы, постоянное консультирование, развитие сети экскурсионных станций, их наполнение материалом, которым могли пользоваться участники экскурсий. Именно поэтому в приоритете были городские, исторические и литературные, целокупные экскурсии, проводимые специалистами. Это был очень эффективный прием как постижения и присвоения городского пространства в его материальной и духовной целостности, так и изучения художественного текста, на страницах которого большое место занимал образ города.

Во второй половине 20-х гг. XX в. литературные экскурсии последовательно и неуклонно начинают приобретать обществоведческий характер, их вписывают в рамки изучаемых комплексов, типа «Город», «Деревня», «Завод». Экскурсионная тематика на страницах методических журналов на рубеже 1920–1930-х гг. возникает очень редко. Отметим лишь две статьи: А. Г. Бромберга [1930] и Л. Е. Случевской [1931], на страницах которых мы видим попытку сохранения экскурсионного метода при изучении литературы в школе. К середине 1930-х гг. существенно меняется и подход к литературным экскурсиям: таковыми в первую очередь считаются экскурсии в мемориальные или литературные музеи, о чем свидетельствует одноименная статья ленинградского методиста О. Л. Тоддес [Ма-

териалы 1935: 133–135]. Суживается и понятие наглядности: применительно к литературе как учебному предмету она приравнивается к иллюстративности, описываются способы ее использования в рамках урока литературы. Этой проблеме посвящены два ключевых доклада московских учителей-методистов А. Д. Гречишниковой и С. А. Гуревича, названных одинаково «О наглядности в преподавании художественной литературы» и прозвучавших, как и выступление О. Л. Тоддес, на совещании преподавателей русского языка и литературы весной 1935 г. [Там же: 81–85; 86–98]. Однако в этом же сборнике материалов совещания помещена статья С. И. Липеровской «Литературные кружки и литературные экскурсии» [Там же: 102–107]. Она в чем-то созвучна идеям М. О. Скрипиля, который рассматривал литературную экскурсию как форму внеклассной и внешкольной работы. Однако будучи многолетней коллегой М. А. Рыбниковой, методист акцентирует внимание на том, что литературные экскурсии носят стимулирующий характер: «...во всех классах, начиная с первых, очень большое значение имеют творческие экскурсии ... Они дают большие результаты, пробуждая в учащихся их творческие способности. Пора нам кончить с той описательной формой, которая дается в классе, когда пишут пейзажи, сидя на местах... В 6–7 классах с большим интересом проходят литературные экскурсии. Результатом хорошо проведенной экскурсии мы имеем создание учащимися художественного произведения» и настаивает, что «этюды, наброски, опыты самих учащихся, надо ввести в практику нашей кружковой работы» [Там же: 105, 106].

### Выводы

В заключение отметим: разработка теоретических основ образовательных экскурсионных практик, которая в 10–20-е гг. прошлого века про-

ходила в тесном сотрудничестве методистов-словесников и экскурсионистов, принадлежащих к разным научным школам, не может и не должна стать исключительно достоянием истории: экскурсионный метод не канул в Лету при смене стратегического курса Наркомпроса в 1929 г., он может быть востребован и сегодня в ситуации смены образовательной парадигмы. Решая ту или иную учебную задачу, современный учитель, обратившись к классификации, может выбрать такую экскурсию, в рамках которой решение этой задачи будет наиболее эффективно, руководствуясь принципом тематичности, выбрать материал и структурировать его. Опора на принципы событийности и коллективного проживания и переживания позволяет оптимально сочетать две ее составляющие: научную и эмоциональную. Разработка образовательной экскурсии и/или образовательного путешествия предполагает следующее: 1) понимание, что готовиться к ним предстоит по-разному (к дальнейшей поездке школьников готовит коллектив педагогов, а не один учитель-предметник), 2) важна не только организационная, но и содержательная составляющая, 3) необходимо продумать собственную деятельность (зачем, что и как показываю и говорю, обеспечивая «моторное» присвоение знаний), а также разнообразную по видам и формам деятельность участников.

Мы убеждены: экскурсионный метод, разработанный и описанный нашими коллегами-предшественниками, обладает большим потенциалом. Ведь в их исследованиях это именно метод, а не алгоритмизированная и поэтому упрощенная технология. Реализовать его в новых социокультурных условиях, как и сделать экскурсии повсеместной практикой в обучении литературе, – одна из задач как методической науки, так и школьного изучения предмета.

### Литература

- Антонова, Л. Г. «В поисках будущего»: А. М. Лебедев о важнейших идеях методики словесности в первых выпусках «Родного языка в школе» / Л. Г. Антонова, Ж. К. Гапонова // Наука и школа. – 2025. – № 5. – С. 108–119. – DOI: 10.31862/1819-463X-2025-5-108-119. – EDN UZGPWW.
- Анциферов, Н. П. Из дум о былом: Воспоминания / Н. П. Анциферов ; вступ. ст., сост., примеч. и аннот. указ. имен А. И. Добкина. – Москва : Феникс ; Культурная инициатива, 1992. – 511 с.
- Анциферов, Н. П. О методах и типах историко-культурных экскурсий / Н. П. Анциферов. – Петроград : Начатки знаний, 1923. – 39 с.
- Анциферов, Н. П. Теория и практика литературных экскурсий / Н. П. Анциферов. – Ленинград : Сеятель, 1926. – 109 с.
- Асонова, Е. А. Город как естественная среда образования / Е. А. Асонова, М. В. Буланов, А. Н. Россинская // UniverCity: Города и Университеты. – Москва : Издательство «Экон-Информ», 2022. – С. 25–38. – EDN BANSIU.
- Баскар, М. Принцип кураторства. Роль выбора в эпоху переизбытка / М. Баскар ; перевод М. Шер. – Москва : Ад Маргинем Пресс, 2017. – 360 с. – ISBN 591103381X, 9785911033811.
- Бромберг, А. Г. Образы города у Маяковского: (Уличная экскурсия) / А. Г. Бромберг // Родной язык в советской школе. – 1930. – № 3. – С. 134–143.
- Богуславский, М. В. Современные проблемы образования в историко-педагогическом осмыслении / М. В. Богуславский. – Москва : Московский центр непрерывного математического образования, 2025. – 712 с. – EDN UNFOMT.
- Габо, В. С. Гуманитарные и в частности литературные экскурсии / В. С. Габо // Педагогическая мысль. – 1921. – № 5-8. – С. 25–32.
- Габо, В. С. Литературно-эстетические экскурсии в средней школе / В. С. Габо // Первый Всероссийский съезд преподавателей русского языка средних школ в Москве 27 дек. 1916 г. – 4 янв. 1917 г. – Москва, 1917. – С. 43.

Габо, В. С. О литературно-эстетических экскурсиях в средней школе / В. С. Габо // Родной язык в школе. – 1916–1917. – № 8-10. – С. 379–382.

Гейнике, Н. А. Культурно-исторические экскурсии. Основные вопросы методологии и методики культурно-исторических экскурсий / Н. А. Гейнике // Культурно-исторические экскурсии. Ч. 1 / под общ. ред. Н. А. Гейнике. – Москва : Новая Москва, 1923. – С. 1–42.

Гревс, И. М. Монументальный город и исторические экскурсии: Основная идея образовательных путешествий по крупным центрам культуры / И. М. Гревс // Экскурсионное дело. – 1921. – № 1. – С. 11–14.

Ефиц, А. «Зритель, будь активен!» Как музеи рассказывали об искусстве в 1920–1930 годы / А. Ефиц. – Москва : Музей современного искусства «Гараж», 2024. – 320 с. – ISBN 9785604936146.

Идема, Й. Как ходить в музей: советы о том, как сделать посещение по-настоящему запоминающимся / Й. Идема ; пер. Г. Д. Йоханссон. – Москва : Ад Маргинем Пресс, 2018. – 128 с. – ISBN 978-5-91103-316-3, 978-5-91103-425-2.

Коленкин, А. А. Русский город и его роль в прошлом и настоящем: Дальняя экскурсия. Опыт организации дальней экскурсии на основе самостоятельности учащихся. Из работ Московского музейно-экскурсионного института / А. А. Коленкин. – Ленинград : Путь к знанию, 1924. – 142 с.

Коленкин, А. Дальние экскурсии: Опыт массовой работы Центрального музейно-экскурсионного института и Института методов внешкольной работы Наркомпроса / А. Коленкин, Н. Зимин. – Москва : Работник просвещения, 1927. – 120 с.

Коробкова, Е. Н. Город как образовательный ресурс / Е. Н. Коробкова // Академический вестник. Вестник Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования. – 2019. – № 3 (45). – С. 13–21. – EDN RUOPUZ.

Коробкова, Е. Н. Образовательное путешествие как культурологическая стратегия освоения города / Е. Н. Коробкова // Вопросы культурологии. – 2018. – № 5. – С. 46–54. – EDN UYHRNR.

Коробкова, Е. Н. Образовательное путешествие как педагогический метод освоения культурных пространств / Е. Н. Коробкова // Школьные технологии. – 2014. – № 5. – С. 91–97. – EDN STGSKX.

Коробкова, Е. Н. Путешествие как образовательный метод / Е. Н. Коробкова // Народное образование. – 2015. – № 3 (1446). – С. 181–187. – EDN TSFCQT.

Л. С. О внимании (мысли и наблюдения) / Л. С. // Вестник воспитания. – 1917. – № 8-9. – С. 1–31.

Липеровская, С. И. Образо-творческие экскурсии / С. И. Липеровская // Русский язык в школе второй ступени : сборник методических статей. Вып. 2. – Москва : Московский рабочий, 1930. – С. 24–51.

Материалы Совещания преподавателей русского языка и литературы средней школы. Март-апрель 1935 г. – Москва : Учпедгиз, 1935. – 241 с.

Райков, Б. Е. Методика и техника экскурсий / Б. Е. Райков. – 4-е изд. – Москва ; Ленинград : Госиздат, 1930. – 114 с. – EDN YLFSND.

Романичева, Е. С. Дорога в словесное творчество / Е. С. Романичева, Г. В. Пранцова. – Москва : Библиомир, 2023. – 200 с. – EDN HQUYEXQ.

Рыбникова, М. А. Работа словесника в школе / М. А. Рыбникова. – Москва ; Петербург : Государственное издательство, 1922. – 180 с.

Рыбникова М. А. Эстетическое восприятие природы учащимися / М. А. Рыбникова // Вестник воспитания. – 1917. – № 8-9. – С. 32–61.

Саймон, Н. Партиципаторный музей / Н. Саймон ; пер. А. Глебовской. – Москва : Ад Маргинем, 2017. – 439 с. – ISBN 978-5-91103-368-2.

Скрипиль, М. О. Ведение литературных кружков в рабочих клубах: Очерк 2: Литературные экскурсии / М. О. Скрипиль. – Ленинград : Издательство Книжного сектора Губоно, 1924. – 34 с.

Случевская, Л. Е. Искусство слова на производственном фронте (литературная экскурсия) / Л. Е. Случевская // Русский язык в советской школе – 1931. – № 2-3. – С. 174–182.

Случевская, Л. Е. Литературно-образовательные экскурсии / Л. Е. Случевская // Родной язык и литература в трудовой школе. – 1928. – № 4-5. – С. 139–150.

Соколов, Н. М. О гуманитарных экскурсиях: Задачи гуманитарных экскурсий: Литературные экскурсии / Н. М. Соколов. – Санкт-Петербург : Тип. Б. М. Вольфа, 1910. – 41 с.

Школьные экскурсии: их значение и организация : сборник статей / под ред. Б. Е. Райкова. – Санкт-Петербург : Тип. Б. М. Вольфа, 1910. – 262 с.

Школьные экскурсии, их значение и организация / под ред. Б. Е. Райкова. – Петроград : Государственное издательство, 1921. – 424 с.

## References

Antonova, L. G., Gaponova, Zh. K. (2025). «V poiskakh budushchego»: A. M. Lebedev o vazhneyshikh ideyakh metodiki slovesnosti v pervykh vypuskakh «Rodnogo yazyka v shkole» = “In search of the future”: A. M. Lebedev on the most important ideas of philological pedagogy in the first issues of “Native Language in Schools”. *Science and School*, 5, 108–119. DOI: 10.31862/1819-463X-2025-5-108-119. EDN UZGPWW.

Antsiferov, N. P. (1923). O metodakh i tipakh istoriko-kul'turnykh ekskursiy = On methods and types of historical and cultural excursions. Petrograd: Nachatki znaniy Publishing House, 39 p.

Antsiferov, N. P. (1926). Teoriya i praktika literaturnykh ekskursiy = Theory and practice of literary excursions. Leningrad: Seyatel Publishing House, 109 p.

Antsiferov, N. P. (1992). Iz dum o bylom: Vospominaniya = From thoughts of the past: Memoirs. Moscow: Feniks Publishing House; Cultural Initiative Publishing House, 511 p.

- Asonova, E. A., Bulanov, M. V., Rossinskaya, A. N. (2022). Gorod kak estestvennaya sreda obrazovaniya = The city as a natural environment for education. *UniverCity: Cities and universities*, 25–38. Moscow: Ekon-Infom Publishing House. EDN BANSIU.
- Baskar, M. (2017). Printsip kuratorstva. Rol' vybora v epokhu pereizbytki = The curatorial principle. The role of choice in an age of overload. Moscow: Ad Marginem Press, 360 p. ISBN 591103381X, 9785911033811.
- Boguslavsky, M. V. (2025). Sovremennye problemy obrazovaniya v istoriko-pedagogicheskom osmyslenii = Modern problems of education in historical and pedagogical perspective. Moscow: Moscow Center for Continuous Mathematical Education, 712 p. EDN UHFOMT.
- Bromberg, A. G. (1930). Obrazy goroda u Mayakovskogo: (Ulichnaya ekskursiya) = Images of the city in Mayakovsky: (Street excursion). *Native Language in Soviet Schools*, 3, 134–143.
- Efits, A. (2024). «Zritel', bud' aktivem!» Kak muzei rasskazyvali ob iskusstve v 1920–1930 gody = “Spectator, Be Active!” How museums presented art in the 1920s–1930s. Moscow: Garage Museum of Contemporary Art, 320 p. ISBN 9785604936146.
- Gabo, V. S. (1916–1917). O literaturno-esteticheskikh ekskursiyakh v sredney shkole = On literary and aesthetic excursions in secondary school. *Native Language in Schools*, 8-10, 379–382.
- Gabo, V. S. (1917). Literaturno-esteticheskie ekskursii v sredney shkole = Literary and aesthetic excursions in secondary school. *First All-Russian Congress of Russian language teachers of secondary schools in Moscow December 27, 1916 – January 4, 1917*, 43. Moscow.
- Gabo, V. S. Gumanitarnye i v chastnosti literaturnye ekskursii = Humanitarian and especially literary excursions. *Pedagogical Thought*, 5-8, 25–32.
- Geinike, N. A. (1923). Kul'turno-istoricheskie ekskursii. Osnovnye voprosy metodologii i metodiki kul'turno-istoricheskikh ekskursiy = Culturally historical excursions. basic issues of methodology and technique of culturally historical excursions. *Culturally historical excursions (part 1)*, 1–42. Moscow: Novaya Moskva Publishing House.
- Grevs, I. M. (1921). Monumental'nyy gorod i istoricheskie ekskursii: Osnovnaya ideya obrazovatel'nykh puteshestviy po krupnym tsestram kul'tury = The monumental city and historical excursions: The basic idea of educational travels through major cultural centers. *Excursion Business*, 1, 11–14.
- Idema, J. (2018). Kak khodit' v muzey: sovery o tom, kak sdelat' poseshchenie po-nastoyashchemu zapominayushchimsya = How to visit a museum: Tips to make your visit truly memorable. Moscow: Ad Marginem Press, 128 p. ISBN 978-5-91103-316-3, 978-5-91103-425-2.
- Kolenkin, A. A. (1924). Russkiy gorod i ego rol' v proshlom i nastoyashchem: Dal'naya ekskursiya. Opyt organizatsii dal'ney ekskursii na osnove samodeyatelnosti uchashchikhsya. Iz rabot Moskovskogo muzeyno-ekskursionnogo instituta = The Russian city and its role in the past and present: Long-distance excursion. Experience of organizing long-distance excursions based on student initiative. From the works of the Moscow Museum and Excursion Institute. Leningrad: Put k znaniyu Publishing House, 142 p.
- Kolenkin, A., Zimin, N. Dal'nie ekskursii: Opyt massovoy raboty Tsentral'nogo muzeyno-ekskursionnogo instituta i Instituta metodov vneshkol'noy raboty Narkomprosa = Long-distance excursions: Experience of mass work by the Central Museum and Excursion Institute and the Institute of Methods of Extracurricular Work of Narkompros. Moscow: Rabotnik prosveshcheniya Publishing House, 120 p.
- Korobkova, E. N. (2014). Obrazovatel'noe puteshestvie kak pedagogicheskiy metod osvoeniya kul'turnykh prostranstv = Educational journey as a pedagogical method for mastering cultural spaces. *School Technologies*, 5, 91–97. EDN STGSKX.
- Korobkova, E. N. (2015). Puteshestvie kak obrazovatel'nyy metod = Journey as an educational method. *Public Education*, 3(1446), 181–187. EDN TSFCQT.
- Korobkova, E. N. (2018). Obrazovatel'noe puteshestvie kak kul'turologicheskaya strategiya osvoeniya goroda = Educational journey as a culturological strategy for mastering the city. *Issues of Culturology*, 5, 46–54. EDN UYHRNR.
- Korobkova, E. N. (2019). Gorod kak obrazovatel'nyy resurs = The city as an educational resource. *Academic Bulletin. Bulletin of the Saint Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education*, 3(45), 13–21. EDN RUOPUZ.
- L. S. (1917). O vnimanii (mysli i nablyudeniya) = On attention (thoughts and observations). *Bulletin of Education*, 8-9, 1–31.
- Liperovskaya, S. I. (1930). Obrazo-tvorcheskie ekskursii = Creative educational excursions. *Russian language in secondary school (issue 2)*, 24–51. Moscow: Moskovskiy rabochiy Publishing House.
- Materialy Soveshchaniya prepodavateley russkogo yazyka i literatury sredney shkoly. Mart-aprel' 1935 g. = Materials of the conference of teachers of Russian language and literature of secondary schools, March-April 1935. (1935). Moscow: Uchpedgiz Publishing House, 241 p.
- Raikov, B. E. (1930). Metodika i tekhnika ekskursiy = Methodology and technique of excursions. 4<sup>th</sup> edition. Moscow; Leningrad: Gosizdat Publishing House, 114 p. EDN YLFSND.
- Raikov, B. E. (Ed.). (1910). Shkol'nye ekskursii: ikh znachenie i organizatsiya = School excursions: Their significance and organization. Saint Petersburg: B. M. Volf Printing House, 262 p.
- Raikov, B. E. (Ed.). (1921). Shkol'nye ekskursii, ikh znachenie i organizatsiya = School excursions, their significance and organization. Petrograd: State Publishing House, 424 p.
- Romanicheva, E. S., Prantsova, G. V. (2023). Doroga v slovesnoe tvorchestvo = The road to verbal creativity. Moscow: Bibliomir Publishing House, 200 p. EDN HQYEXQ.
- Rybnikova M. A. (1917). Esteticheskoe vospriyatie prirody uchashchimisya = Aesthetic perception of nature by students. *Bulletin of Education*, 8-9, 32–61.
- Rybnikova, M. A. (1922). Rabota slovesnika v shkole = The work of a language teacher at school. Moscow; Peterburg: State Publishing House, 180 p.
- Simon, N. (2017). Partitsipatornyy muzey = The participatory museum. Moscow: Ad Marginem Press, 439 p. ISBN 978-5-91103-368-2.

Skripil, M. O. (1924). Vedenie literaturnykh kruzhkov v rabochikh klubakh: Ocherk 2: Literaturnye ekskursii = Conducting literary circles in workers' clubs: Essay 2: Literary excursions. Leningrad: Publishing House of the Book Sector of the Gubono, 34 p.

Sluchevskaya, L. E. (1928). Literaturno-obrazovatel'nye ekskursii = Literary and educational excursions. *Native Language and Literature in Labor School*, 4-5, 139–150.

Sluchevskaya, L. E. (1931). Iskusstvo slova na proizvodstvennom fronte (literaturnaya ekskursiya) = The art of the word on the production front (literary excursion). *Russian Language in Soviet Schools*, 2-3, 174–182.

Sokolov, N. M. (1910). O gumanitarnykh ekskursiyakh: Zadachi gumanitarnykh ekskursiy: Literaturnye ekskursii = On humanitarian excursions: Tasks of humanitarian excursions: Literary excursions. Saint Petersburg: B. M. Volf Printing House, 41 p.

#### **Данные об авторе**

Романичева Елена Станиславовна – кандидат педагогических наук, доцент, Заслуженный учитель РФ, ведущий научный сотрудник лаборатории социокультурных образовательных практик научно-исследовательского института урбанистики и глобального образования, Московский городской педагогический университет, Российская Федерация, г. Москва, els-62@mail.ru

#### **Author's information**

Romanicheva Elena Stanislavovna – Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Honoured Teacher of the Russian Federation, Leading Researcher of the Laboratory of Sociocultural Educational Practices, Research Institute of Urban Studies and Global Education, Moscow City University, Russian Federation, Moscow

Дата поступления: 11.05.2026; дата публикации: 30.06.2026

Date of receipt: 11.05.2026; date of publication: 30.06.2026

УДК 378.016:821.161.1-4(Бунин И. А.). DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-139-149.  
ББК Ш33(2Рос=Рус)6-8,44+Ч4448.026.843.  
ГРНТИ 17.07.29. Код ВАК 5.9.3; 5.8.2

## ПУБЛИЦИСТИКА И. А. БУНИНА: ФОРМАТ МЕДИЙНОГО ПРОЧТЕНИЯ

**Дякина А. А.**

Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина  
(Елец, Российская Федерация)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6319-6966>  
SPIN-код: 7423-4970

*А н н о т а ц и я*. Материалом исследования в статье стала публицистика И. А. Бунина, на рубеже XX-XXI вв. вошедшая в культурное пространство России, к настоящему времени в большинстве своем многократно прочитанная и осмысленная. Наряду с публицистическими произведениями других авторов Серебряного века и русского зарубежья тексты писателя выступают неотъемлемой составляющей дисциплины «История отечественной литературы», изучаемой студентами филологических направлений подготовки в вузе. Вместе с тем именно публицистике, ввиду ограниченности отводимых академических часов, уделяется меньше внимания, чем художественным произведениям. Подобная ситуация не исключает необходимости освоения публицистического наследия, но требует дополнительной концентрации усилий преподавателя. В статье обращено внимание на то, что современное молодое поколение – это читатели цифровой эпохи, привыкшие к соответствующим ей способам поиска, подачи и восприятия материала. Отсюда вытекает потребность в новых методиках и технологиях работы с классическими текстами, содействующих повышению интереса к ним со стороны студентов. Предложен формат медиапрочтения, отвечающий запросам времени, цифровизации жизненного пространства, позволяющий в процессе осмысления публицистического дискурса повысить медийную грамотность обучающихся: их способность воспринимать, критически оценивать и интерпретировать прочитанное в необходимом историко-культурном контексте, создавать собственную медиапродукцию, которая может быть использована в образовательном процессе. Медиапрочтение понимается автором статьи как постижение студентами текстов с помощью, на материале, в контексте средств массовой информации и коммуникации. В публицистике И. А. Бунина обнаруживается мощный медиаобразовательный потенциал, основанный на фактах творческой биографии, эстетических и общественно-политических позициях писателя, позволяющий рассматривать ее в указанном формате. В первую очередь это постоянно существовавшая связь художника с газетно-журнальным миром: непосредственное участие в редакционной работе, продвижение изданий, публицистическая активность на страницах отечественной и зарубежной печати. Не менее важно и то, что творческое развитие И. А. Бунина происходило в едином русле художественной, публицистической и литературно-критической деятельности. Делается вывод о том, что медиапрочтение публицистических произведений И. А. Бунина, применяемое как методическая технология наряду с традиционным литературоведческим анализом текста, содействует установлению интерактивных сотворческих связей преподавателя и студента, оживляет образовательный процесс, развивает медийную культуру студентов. Данная технология в качестве дополнительной может быть использована в практике как вузовского, так и школьного изучения истории русской литературы.

*К л ю ч е в ы е с л о в а*: русская литература; русские писатели; литературное творчество; литературные жанры; публицистика; публицистический дискурс; публицистические тексты; публицистическое наследие; методика преподавания литературы; методы обучения; цифровые технологии; студенты; инновационные технологии; медиапрочтение; И. А. Бунин

*Д л я ц и т и р о в а н и я*: Дякина, А. А. Публицистика И. А. Бунина: формат медийного прочтения / А. А. Дякина // Филологический класс. – 2026. – Т. 31, № 2. – С. 139–149. – DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-139-149.

## I. A. BUNIN'S NON-FICTIONAL PROSE: A MEDIA READING FORMAT

**Angelika A. Dyakina**

Bunin Yelets State University (Yelets, Russian Federation)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6319-6966>

*A b s t r a c t*. The practical research material of this study encompasses non-fictional texts written by I. A. Bunin, which became part of the cultural space of Russia at the turn of the 20th century, and by the present time have largely been read and interpreted multiple times. Along with the non-fictional texts of other authors of the Silver Age and the Russian diaspora, the writer's texts constitute an integral part of the discipline "History of Russian Literature" studied by university students of philological profiles. At the same time, due to the limited academic hours allocated in the curriculum, less attention is paid to publicistic writings than to fiction texts. This situation does not reject the necessity of studying journalistic heritage, but it requires additional efforts on the part of the teacher. The article draws attention to the fact that the modern younger generation are readers of the digital age who are accustomed to new online ways of finding, presenting and perceiving material. This implies the need to search for new methods and techniques of work with classical texts that would heighten students' interest in them. The article suggests a media reading format fully meeting the demands of time and the processes of digitalization of living space, which allows increasing the media literacy of students while analyzing journalistic discourse: their ability to perceive, critically evaluate and interpret what they have read in the necessary historical and cultural context and to create their own media production, which can be used in the process of learning. Media reading is defined by the author of the article as students' comprehension of texts with the help of, on the basis of, and within the context of mass media and communication technologies. Bunin's non-fictional prose reveals a powerful media educational potential, based on the facts of the writer's creative biography and aesthetic and socio-political positions that allows considering it in this format. First and foremost, it is the writer's long-standing connection with the world of newspapers and maga-

zines: his direct involvement in editorial work, promotion of publications, and publicistic activity on the pages of both Russian and foreign print media. No less important is the fact that Bunin's creative development took place in the same vein with his literary, journalistic, and literary-critical activities. It is concluded that the media reading of Bunin's non-fictional works, used as a methods technology alongside with the traditional literary text analysis, facilitates the formation of interactive collaborative relationships between teacher and student, revitalizes the education process, and contributes to the development of students' media culture. This technology can be used as a supplement tool in the practice of teaching Russian literature in universities and secondary schools.

*Keywords:* Russian literature; Russian writers; literary creative activity; literary genres; non-fictional prose; journalistic discourse; journalistic texts; journalistic heritage; methods of teaching literature; methods of teaching; digital technologies; students; innovative technologies; media reading; I. A. Bunin

*For citation:* Dyakina, A. A. (2026). I. A. Bunin's Non-Fictional Prose: A Media Reading Format. In *Philological Class*. Vol. 31. No. 2, pp. 139–149. DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-139-149.

### Введение

Публицистика – неотъемлемая часть дисциплины «История отечественной литературы», изучаемой студентами филологических направлений подготовки. В зависимости от содержания рабочих программ, авторских подходов преподавателя, она рассматривается либо в качестве самостоятельного раздела, либо в целостной системе творчества отдельного представителя российской словесности. Так или иначе, но освоение студентами писательской публицистики всегда вызывает немалые трудности. С одной стороны, они связаны с недостаточным жизненным и общекультурным опытом, необходимым для понимания социальных явлений, отраженных в произведениях такого рода, с особенностями писательской публицистики как таковой, с другой – с ограниченным объемом академических часов, отводимых на изучение дисциплины в целом и соответственно отдельных ее компонентов. В этой связи возникает объективная потребность в поиске новых методик и технологий работы с публицистическими текстами русских классиков, которые бы своей креативностью актуализировали изучаемый материал, вызывали интерес к нему со стороны студентов. Пути решения существующей проблемы обнаруживаются в интегративных подходах – включенности медиаобразовательных технологий в процесс обучения литературоведческим дисциплинам. Подобные технологии, в частности медиапрочтение, позволяют не только нестандартно, в актуальном формате, осваивать необходимый учебный материал, но и повышать медийную грамотность студентов, которая в наши дни требуется всем специалистам, особенно будущим высококвалифицированным кадрам.

Цель исследования состоит в раскрытии возможностей использования формата медиапрочтения как инновационной образовательной технологии, которая заключается в рассмотрении публицистического произведения с помощью, на материале, в контексте средств массовой информации и коммуникации. Отсюда вытекают следующие задачи: показать степень изученности вопроса интеграции медиаобразовательных технологий в систему вузовской подготовки специалистов; представить результаты биографического анализа творческого пути И. А. Бунина, позволяющие рассматривать его публицистическое наследие в медийном пространстве своего времени и с помощью существующих ныне информационно-коммуникационных

возможностей; на материале публицистических произведений писателя продемонстрировать реализацию технологии медиапрочтения в образовательном процессе; определить перспективы использования предложенной технологии в системе вузовского и школьного изучения литературы.

### Медиаобразование в системе общего и высшего образования

Интерес к интегрированным медиаобразовательным технологиям в мировой и отечественной науке возник почти одновременно в конце прошлого столетия. Принципы и примеры внедрения медиаобразования в школьные гуманитарные курсы (язык, литература, история, география) первым представил Л. Мастерман [1994: 5–89]. Через несколько лет Л. С. Зазнобиной был разработан «Стандарт медиаобразования», который определял сущность, содержание и особенности интеграции медиаобразования с основными школьными дисциплинами, не только гуманитарными, но и естественно-научными [Зазнобина 1998].

На рубеже XX–XXI вв. стремительное научно-техническое развитие в мире содействовало признанию медиаобразования одним из приоритетных направлений общественного прогресса. ЮНЕСКО определило его в числе «основных прав каждого гражданина любой страны мира на свободу самовыражения и права на информацию» и рекомендовало «к внедрению в национальные учебные планы всех государств, в систему дополнительного, неформального и “пожизненного” образования» [UNESCO. Recommendations 1999].

В 2003 г. учеными Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова был представлен «Российский модуль медиаобразования», а несколькими годами позже выпущен сборник программ для его реализации, в котором отмечалось: «Медиаобразование необходимо встраивать в учебные программы и учебные планы средних школ, средних специальных учебных заведений и вузов. Это может быть реализовано как в форме отдельных уроков, так и в виде специальных и обязательных курсов» [Вартанова 2010: 15].

В настоящее время медиаобразование проникает и в урочную, и во внеклассную деятельность российских [Интеграция медиаобразования 2016] и зарубежных [McKenzie 2021] школ. Его влияние все больше распространяется на естественно-

научные дисциплины: химию<sup>1</sup>, информатику [Журин 2004], активно входит в гуманитарную сферу. Однако следует признать, что «процесс внедрения в школы специализированных курсов, интеграции медиаобразования в предметное обучение пока не является массовым»; «необходима единая стратегия государственной политики в области медиаобразования и его интеграции в учебные предметы» [Бондаренко 2020]. Совершенно справедливо мнение В. В. Тулупова о том, что «настало время, чтобы медиаобразование стало обязательной частью общего образования в школах, а в средних специальных и высших учебных заведениях преподавалось на факультативной основе. В школе медиаобразование должно быть интегрированным с традиционными дисциплинами (см. зарубежный опыт). Необходимо сформировать систему медиаобразования как полноценного социального института» [Тулупов 2023: 3–4].

В практике вузовской подготовки специалистов, в том числе профессионально не связанных с медийной сферой, медиаобразовательные технологии находят все большее применение, их результаты теоретически осмысливаются [Челышева 2009]. Вместе с тем недавно проведенный исследователями опрос показал: большинство студентов считают, что в современной системе образования не созданы условия, необходимые для формирования медийной грамотности обучающихся. Проблемы, тормозящие данный процесс, по их мнению, кроются «в области организации учебных занятий, системы оценки знаний, постановки заданий для самостоятельной работы» [Frolova 2022: 46]. Потому поиск новых способов интеграции медиаобразования с базовыми дисциплинами остается одной из стратегически важных задач в системе подготовки специалистов для будущей цифровой экономики. Эта потребность существует и в отношении представителей филологического профиля, чья профессиональная деятельность в наши дни осуществляется не иначе, как в условиях насыщенного информационно-коммуникационного пространства, постоянного прессинга со стороны медиатизированной среды. Не случайно Департамент государственной молодежной политики и воспитательной деятельности Министерства науки и высшего образования РФ начал работу по актуализации социально-гуманитарных дисциплин. Предполагается включение в учебные планы дисциплины «Журналистика» для непрофильных направлений высшего образования. К разработке учебно-методического комплекса подключено экспертное сообщество. Предложенные учеными-практиками концептуальные подходы, содержание и структура данной дисциплины во многом сопряжены с медиаобразованием и, по сути, соответствуют его целям и задачам [Тулупов 2024]. Этот факт еще раз подчеркивает важность и необходимость обобщения существующего опыта примене-

ния медиаобразовательных технологий в образовательном процессе высшей школы. Тем более что он не только демонстрирует новые подходы, но и позволяет в первую очередь актуализировать прежние, традиционные способы освоения изучаемого материала. В Послании Президента РФ Федеральному Собранию 21.02.2023 г. отмечалось, что «в высшей школе назвали существенные изменения с учетом новых требований к специалистам в экономике, социальных отраслях, во всех сферах нашей жизни. Необходим синтез всего лучшего, что было в советской системе образования, и опыта последних десятилетий» (<http://www.kremlin.ru/acts/bank/>). Гибкость, практикоориентированность, актуальные формы обучения как элементы новой модели высшего образования, определяемые министром науки и высшего образования РФ В. Фальковым, вряд ли возможны без системной и целенаправленной работы по повышению медийной культуры будущих специалистов всех без исключения профилей.

Когда мы говорим об «Истории отечественной литературы», то имеем в виду, что использование медиаобразовательных технологий уместно в первую очередь в процессе изучения творчества писателей, чьи имена непосредственно соотносены с медийной средой (журналистикой) своего времени. В их числе И. А. Бунин.

#### **Медиаобразовательный потенциал публицистики И. А. Бунина**

О медиаобразовательном потенциале публицистики И. А. Бунина можно судить прежде всего потому, что вся творческая судьба писателя напрямую связана с медийным пространством, т. е. с газетно-журнальным миром России и русского зарубежья. В настоящее время эти связи активно изучаются, появляются исследования обобщающего характера<sup>2</sup>, в научный оборот вводятся новые сведения, касающиеся творческих контактов художника с различными изданиями<sup>3</sup>. Публицистика И. А. Бунина в целом определяется как неотъемлемая часть его «условно-нехудожественного наследия», убедительно доказывается невозможность выведения ее за рамки художественного творчества [Бакунцев, Морозов 2021]. Эта принципиально важная позиция впервые была заявлена в предисловии к книге «И. А. Бунин. Публицистика 1918–1953 годов» [Бунин 1998], которая вобрала в себя все известные к тому моменту публицистические произведения писателя послереволюционного периода (за исключением прежде опубликованных «Окаянных дней»), долгие десятилетия находившиеся под запретом в Советской России.

В 2025 г. ИМЛИ РАН выпущен отдельный том, объединяющий «бунинские журнальные обзоры,

<sup>1</sup> Журин А. А. Интеграция медиаобразования с курсом химии средней общеобразовательной школы: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. М., 2004. 41 с.

<sup>2</sup> Дякина А. А., Кравченко А. А. Журналистика в творческой судьбе И. А. Бунина: монография. М.: ФЛИНТА, 2023. 164 с.

<sup>3</sup> Бакунцев А. В., Морозов С. Н. «Автор серьезных корреспонденций»: И. А. Бунин в газете «Киевлянин» (1892–1894) // Раннее творчество И. А. Бунина (1883–1902 гг.): поэтика, текстология, комментарий / отв. ред. С. Н. Морозов; ред. А. В. Бакунцев, Т. М. Двинятина, Е. Р. Пономарев. М.: ИМЛИ РАН, 2024. С. 312–332.

газетные корреспонденции, критические и общественно-политические статьи, заметки, речи, рецензии, мемуарные очерки, ответы на вопросы анкет, автобиографические заметки, предисловия к собственным книгам и книгам других авторов, дневники, записные книжки, письма в редакции газет и журналов» [Бунин 2025]. Особенность произведений, собранных в книге, состоит в том, что они, «не имея явных признаков художественного вымысла, все-таки несут на себе печать присущего писателю художественного взгляда на действительность», выражают не только общественно-политические позиции, но и его эстетическую позицию» [Бакунцев, Морозов 2021: 32]. Авторами проекта особо подчеркнуто, что «эстетическая позиция Бунина давала о себе знать как в художественном, так и в условно-нехудожественном творчестве – ведь он начинал свою литературную карьеру не только как поэт и прозаик, но и как журналист универсального типа, освоив в этом качестве самые разные газетные жанры – от корреспонденции до передовицы и театральной рецензии» [Там же: 35]. Другими словами, целостное представление о мастерстве И. А. Бунина не возможно без погружения в его «условно-нехудожественное», а значит, и публицистическое, журналистское творчество.

На страницах периодики писатель с юных лет выступал с произведениями разных публицистических жанров; выполнял обязанности штатного и внештатного сотрудника, редактора отделов, критика. Факты биографии И. А. Бунина подтверждают не только его материальную зависимость от работы в периодических изданиях (хотя она была в числе первостепенных), но и внутреннюю потребность заявить о своих творческих возможностях, открыто выразить свою точку зрения на те или иные явления действительности. Его художественные публикации в газетах и журналах были единственным способом приобщения к большой литературе, характерным для многих молодых авторов конца XIX в. Подобно своим современникам М. Горькому, Л. Андрееву, И. А. Бунин начинал в провинциальной печати: с 18 лет служил в «Орловском вестнике» (1889–1892 гг.), позже сотрудничал с «Полтавскими губернскими ведомостями» (1894–1895 гг.), в течение 1898–1900 гг. фактически редактировал «Южное обозрение». Перечисление ведущих изданий, с которыми на протяжении жизни писателя связывали творческие отношения, заняло бы немало места. Среди наиболее известных назовем такие авторитетные журналы, как «Вестник Европы», «Русское богатство», «Мир Божий», «Сын Отечества», «Детское чтение», «Живописное обозрение», «Новое слово» и другие.

Особенно активным его союз с журналистикой становится в кризисные для России годы между двух революций (1905–1917), в период Гражданской войны, когда вместе с академиком Н. П. Кондаковым он редактирует газету белой армии «Южное слово». От первых произведений, обладающих публицистичностью, ввиду своей связи с актуальными проблемами современности, писатель при-

ходит к подлинно публицистическим выступлениям, отражающим его отношение к происходящим политическим событиям, переменам, приведшим к кардинальной ломке общественного устройства страны.

Еще до эмиграции в результате газетно-журнальных публикаций И. А. Бунин прочно закрепляет за собой репутацию непримиримого противника Советов. Именно эта составляющая публицистического наследия писателя активно педалировалась на волне российской перестройки, в условиях многоликого процесса переосмысления ценностей, начиная со второй половины 1980-х гг. До сих пор характерные для того времени оценки публицистических высказываний И. А. Бунина сохраняются в читательском сознании, а подчас в подобном контексте звучат обвинения писателя в «озлобленности», «агрессивности, отрицательном пафосе» и даже нелюбви к Отечеству [Литература последних годов... 2004: 453]. В студенческой аудитории приоритетными должны быть мнения, формируемые академическими источниками. Так, научный коллектив Института мировой литературы считает публицистику И. А. Бунина «органической частью его художественного творчества» [Бунин 1998: 5], характеризует «Окаянные дни» как «книгу художественной публицистики» [Там же: 468]. Другие исследователи, относя те же публицистические произведения к «документам сугубо политическим, идеологическим», также признают, что они «талантливо окрашены в художественные краски и тона» [Ильинский 2009: 5]. Осмыслению эстетического спектра, специфики образных решений публицистики писателя и должны быть в первую очередь посвящены занятия со студентами.

В зарубежный период творчества И. А. Бунин сотрудничает с газетами «Возрождение», «Руль», «Общее дело», «Иллюстрированная Россия», «Свободные мысли», «Последние новости», с ведущим журналом русской эмиграции – «Современные записки». Каждое художественное произведение, публичное выступление писателя вызывали волну обсуждения, оживляли читательскую среду. Говоря современным языком, он всегда был медийной личностью.

Приведенные выше сведения позволяют рассматривать публицистическое наследие И. А. Бунина в газетно-журнальном пространстве его времени и обнаруживают в нем существенный медиаобразовательный потенциал: возможность изучения журналистики длительных исторических периодов, направленности отдельных изданий и состава редакционных коллективов, разнообразных публицистических жанров, освоенных писателем и подвергшихся в наши дни существенной трансформации. Однако следует оговориться: И. А. Бунин всегда различал «художественный талант и злободневный, газетный» [Бунин 1998: 263]; по призванию он не был журналистом, а был поэтом, мастером художественного слова. Отсюда особенности осмысления им явлений действительности, специфика образного выражения авторского сознания в любых видах творчества. Этот посыл, на наш

взгляд, должен стать основным в процессе освоения публицистического наследия писателя.

### **Медиапрочтение публицистических текстов И. А. Бунина**

В 2020 г. коллективом ученых Елецкого государственного университета им. И. А. Бунина (под руководством автора статьи) была разработана, теоретически и методологически обоснована модель медиаобразовательного развития студенческой молодежи одного из российских регионов [Артемова 2020], которая включала следующие компоненты: современную информационно-коммуникационную среду вуза, медиаобразовательные технологии, интегрированные с основными дисциплинами модуля, формируемого участниками образовательных отношений, и курс повышения квалификации «Медиаобразование в профессиональной среде». Рассмотрим одну из составляющих данной модели, а именно: применение интегрированной в курс «История отечественной литературы» технологии медиапрочтения при изучении публицистических произведений И. А. Бунина. Учтем минимальное количество академических часов, отведенных на данный материал: 2 лекционных, 2 практических и 2 часа самостоятельной работы. Уточним также концептуально важный момент: интеграция медиаобразовательной технологии, выполняющей конкретные задачи, не изменяет содержания и цели учебной дисциплины, которые остаются первостепенными; «фактологическая основа того или иного учебного предмета одновременно является фактологической основой медиаобразования» [Зазнобина 1998: 29]. Определимся с главным подходом, соответствующими основными направлениями научных исследований. В настоящее время перспектива изучения публицистического наследия И. А. Бунина связана с системно-целостным подходом, объединяющим в общем контексте ранние и поздние произведения, позволяющим установить истоки мастерства, рассмотреть эволюцию проблемно-образных решений, авторского отношения к различным сторонам изображаемой жизни. Потому важно в ранних произведениях писателя обнаружить такие творческие факты, которые получат дальнейшее развитие в зрелых произведениях и позволят судить об устойчивости его эстетических и общественных взглядов.

Отдельные элементы неповторимой публицистической манеры И. А. Бунина формируются в его первых литературно-критических работах, отражающих философско-эстетические, нравственные и социальные поиски молодого писателя. Основное пространство его интересов связано с литературой и искусством. Но, говоря о них, И. А. Бунин выходит на уровень актуальных вопросов современности. К примеру, в статье «Поэт-самоучка. По поводу стихотворений Е. И. Назарова» (1888) поднимает проблему помощи народу со стороны интеллигенции, которая широко обсуждалась в журналистике конца 80-х гг. XIX столетия. В качестве конкретных действий автор предлагает создание

«сплоченной и объединенной корпорации», в атмосфере которой таланты из народа могли бы творчески совершенствоваться [Литературное наследство 1973: 290], т. е. фактически говорит о создании первого писательского союза и предпринимает попытку осмысления современных тенденций развития литературы, источников формирования ее основного русла. Такое внимание к большому и малому, общему и частному творческому явлению, их единству и взаимосвязи в российской словесности останется приоритетным для писателя во все времена.

В лекционный материал, представляющий собой краткую характеристику особенностей «условно-нехудожественного» наследия писателя, включается столь же краткий обзор русской журналистики тех лет, который соотносится с двумя этапами развития публицистики И. А. Бунина. Каждый из них охватывает длительный промежуток времени: I (отечественный период) 1880-е – 1920 гг.; II (зарубежный период) 1920 г. – начало 1950-х гг., поэтому в обширном медийном контексте основной акцент сделан на тех изданиях, которые сыграли значимую роль в творческой биографии писателя. Важно показать истоки, эволюцию его связей с журналистской средой, подчеркнуть значимость печати в становлении художественного мастерства И. А. Бунина.

Ранние его произведения, отмеченные публицистичностью, в большинстве своем появились на страницах «Орловского вестника», соответственно, данное издание заслуживает более развернутой характеристики. Помощником и ориентиром в подготовке материала служат работы историка региональной журналистики А. И. Кондратенко<sup>1</sup>. В одной из них автор, в частности, отмечает: «Молодой Бунин писал серьезные литературно-критические статьи, историко-литературные материалы – по сути это были уже работы зрелого писателя» [Кондратенко 2002: 45]. И далее: «Участие Бунина в издании первой частной газеты в Орле – одна из самых ярких страниц в истории губернской журналистики» [Там же: 50]. Сотрудничество с «Орловским вестником» представляется лектором как важнейший этап погружения молодого автора в газетно-журнальный мир.

Факты ранней биографии писателя позволяют судить об отсутствии у него пристрастий к определенному типу или направленности изданий. Спектр его творческих связей весьма широк. Идеиные векторы отечественной журналистики, хорошо известные И. А. Бунину, не были первостепенными для него в отечественный период творчества. Ситуация кардинально меняется в публицистике периода эмиграции.

В презентации лекции дается ссылка на сайт «Академический Бунин» (ivbunin.ru), содержание которого разработано международным научным коллективом и отличается максимальной досто-

<sup>1</sup> См.: Кондратенко А. И. Формирование концепции провинциальной периодической печати (на материалах Орловского региона): автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.01.10. Воронеж, 2017. 40 с.

верностью фактического материала. Полезными и контекстуально значимыми для освоения публицистики И. А. Бунина будут сведения сайта «Эмигрантика.ru», поддерживаемого библиотекой Дома русского зарубежья, на котором представлены полнотекстовые издания эмиграции разных лет, в том числе те, с которыми сотрудничал И. А. Бунин.

Ориентация на эти интернет-ресурсы содействует формированию у обучающихся потребности использования качественной информации, способности находить ее, отбирать и анализировать с учетом поставленных задач. Таким образом, повышается медийная грамотность будущих филологов.

Медийным контекстом поздней публицистики И. А. Бунина выступает время становления (1920-е гг.) и довоенного развития журналистики белой эмиграции. Здесь важно подчеркнуть, что именно она сохраняет традиции отечественной печати XIX столетия, которые сказываются прежде всего в многообразии идейных и творческих направлений изданий, утраченных в советской стране. И. А. Бунин уже с осторожностью относится к выбору газет и журналов для публикации своих произведений. К примеру, несколько лет он не откликнулся на предложение о сотрудничестве со стороны «Современных записок», которые издавались бывшими кадетами, виновными, по мнению писателя, в гибели России.

Знакомя студентов с журналистикой русского зарубежья, преподаватель создает необходимый медийный контекст, позволяющий понять смысловые линии публицистических выступлений писателя. Следует подчеркнуть, что И. А. Бунин не всегда находился «на одной волне» с эмигрантской печатью, но и нередко противостоял ей, продолжая свою линию в отношении недавней истории и современности России, последовательно отстаивая свои эстетические принципы. В настоящее время у студентов есть возможность познакомиться с аннотированной библиографией откликов, появившихся в медийной среде, на те критико-публицистические произведения писателя, которые вызвали общественный резонанс [Бунин 2025]. Само количество этих источников (163) свидетельствует о значимости мнения писателя для формирования информационной повестки.

В зарубежный период публицистика играет особую роль в жизни писателя. Слово, сказанное в газете или журнале, выходит для него на первый план, подчас оттесняя собственно художественное творчество. Глеб Струве считал, что «творческое оскудение» И. А. Бунина в несколько послереволюционных лет было следствием его острой реакции на политическую ситуацию в России. Именно с 1918 по 1924 гг. отмечается повышенная публицистическая активность писателя. В Одессе, а позже в Париже он выступал в печати по несколько раз в месяц, сам являлся организатором периодических изданий («Южное слово», «Утро»). В прессе начала 1920-х гг. художник настаивал на отказе от компромиссов с большевиками, высоко оценивал деятельность лидеров белого движения (Деникина, Колчака). Публицистическое слово было для И. А. Буни-

на единственным способом, чтобы излить свою боль и отчаяние, с которыми он воспринял, как ему казалось, гибель России. Оно же было и оружием борьбы против «одурманивания» мировой общественности советской пропагандой.

Показательно, что И. А. Бунин обращался к широкой аудитории не только посредством газетных публикаций, но и путем непосредственного живого общения с ней. Опыт открытых выступлений у него уже был: в 1913 г. им была произнесена «Речь на юбилее газеты «Русские ведомости»», получившая широкий общественный резонанс. Многие из тех, кто был не согласен с И. А. Буниным, не разделяли прямолинейности, с которой писатель оценивал литературные и общественные процессы. Тем не менее и в эти годы, и на протяжении всей жизни И. А. Бунин был последователен и тверд в своих убеждениях: не примирился с модернизмом в литературе, считая его явлением «наносным», «нерусским»; не принял советских нововведений в языке и социалистического устройства государства, видя в них разрушение исконных российских традиций, попрание духовных ценностей, веками утверждавшихся на святой Руси. Эту последовательность убеждений необходимо продемонстрировать в процессе краткого анализа бунинских произведений.

На практическое занятие выносятся одно из произведений, относящихся к ранним публикациям на страницах «Орловского вестника»: «К будущей биографии Н. В. Успенского», «Маленькая беседа», «Памяти Т. Г. Шевченко», «Новые течения»<sup>1</sup>. Для детального анализа избирается текст, который в большей степени характеризует творческие поиски начинающего автора, его попытки осмыслить литературные и общественные явления, сформулировать собственную точку зрения. Каждое из произведений вполне самостоятельно, но вместе с тем является неотъемлемой частью формирующихся нравственно-философских и художественно-эстетических принципов писателя. В содержание бунинских статей уже «вторгается дух времени», в них «прочитывается злоба дня», что позволяет говорить об их публицистичности [Прохоров 1984]. Вопросу публицистики и публицистичности в творческой практике И. А. Бунина посвящено самостоятельное исследование<sup>2</sup>, в котором подробно рассмотрены особенности стиля ранних и зрелых произведений писателя. В частности подчеркивается, что уже в первых литературно-критических статьях «заметны качества, свойственные в более развитой форме зрелым публицистическим произведениям Бунина: полеми-

<sup>1</sup> Могут быть использованы и другие ранние произведения Бунина: «Поэт-самоучка. По поводу стихотворений Е. И. Назарова», «Недостатки современной поэзии», «Периодические издания» (журнал «Родина», 1888). См.: Дякина А. А., Артемова Ю. В. И. А. Бунин: Медиаобразовательные технологии в изучении текста писателя: учебное пособие. Елец: Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, 2022. 149 с.

<sup>2</sup> Дякина А. А. Публицистика и публицистичность в творческой практике И. А. Бунина // Научный диалог. 2021. № 3. С. 190–205. DOI: 10.24224/2227-1295-2021-3-190-205.

ческий настрой, четкое определение собственной позиции, построение суждений по принципу соотношения прошлого и современного»<sup>1</sup>, смелое использование экспрессивно-оценочных средств, позволяющих выразить свое, подчас колкое, отношение к оппоненту.

Ориентируемся на статью «Маленькая беседа», в которой рассматривается сугубо литературная проблема – направления развития русской поэзии после пушкинского периода. Остроту публикации придает позиция автора, его несогласие с авторитетным мнением крупных газет «Гражданин», «Московские ведомости», их провинциальных сторонников, заявляющих об упадке литературы и печати. И. А. Бунин решительно опровергает подобную точку зрения, открыто, с долей язвительности, обращается к оппонентам, призывает в свидетели полемики читателя. Такая манера роднит его с А. С. Пушкиным – автором статей «О журнальной критике», «Торжество дружбы...» и др. Установление этой связи важно для понимания студентами преемственных линий в отечественной словесности, включая журналистику. Обращаем внимание на публицистичность «Маленькой беседы», которая состоит в том, что ее автор ратует за многостороннее освещение жизненных явлений в поэзии: не только сугубо духовных, но и социальных проблем действительности. Он не принимает мнения оппонентов, которые сводят развитие после пушкинской литературы только к фетовской ее линии, отвергая иные. Он пишет: «Некрасов – представитель нового духа поэзии, поэт, затронувший общественные мотивы; затронул он их, может быть, и неверно, но как же говорить, что совсем-то не следует затрагивать таких мотивов? Какое же это будет “развитие”, какое же это движение “колеса”, с которым автор заметки сравнивает общественную жизнь?» [Литературное наследство 1973: 298]. Защита И. А. Буниным многообразия творческого воплощения сложных переживаний жизни станет одной из констант его художественно-эстетической системы, равно как и неприятие нововведений фетовских последователей в лице русских модернистов. Проблема, касающаяся противостояния писателя и представителей новой поэзии, заслуживает самостоятельного рассмотрения, в данном случае о ней только упоминается.

Анализ статьи Бунина «Маленькая беседа» предполагает знакомство с ее жанровыми особенностями. Один из студентов, получивший индивидуальное задание, выступает с сообщением «Статья как жанр журналистики», приводит примеры из современной печати с учетом процессов жанровых диффузий в условиях конвергенции СМИ.

Непосредственная работа с текстом основана на внимательном отношении к его структуре, системе аргументации, способам выражения авторской позиции, заключениям и выводам. Подчеркивается, что в момент выхода в свет публикаций их автор был ровесником нынешних студентов.

Этот факт способен мотивировать обучающихся к свободе и одновременно деликатно-сдержанному самовыражению посредством современных медиа.

Самостоятельное чтение рекомендованных преподавателем ранних статей писателя, аудиторный анализ отдельного произведения позволяют студентам сделать вывод о том, что уже на этапе творческого становления, благодаря активному вхождению в газетно-журнальный мир, И. А. Бунин постигает серьезные проблемы современности: отношение общества к творческой личности, ответственность человека за талант, вверенный ему свыше, роль среды в формировании сознания художника, состояние критики как фактора оценки произведений и ориентира для читателей.

Из зарубежного периода творчества на практическое занятие выносятся лекция «Миссия русской эмиграции», прочитанная писателем на одиономном вечере в Париже (1924 г.). Событие получило широкий резонанс в «левой» зарубежной и советской прессе. Газета «Правда» (Москва) назвала его «маскарадом мертвецов», а «Последние новости» (Париж) – «голосом из гроба». На этом фоне выступление И. А. Бунина вызывает особый интерес. В нем выражены не только непримиримость писателя к политической власти, установленной в результате победы большевиков, но и стремление неустанно, бессмертным Словом бороться против нее. В «ленинских градах» И. А. Бунин видел воплощение зла, явление, разрушившее прежде великую Россию. Он занимал бескомпромиссную позицию и призывал к подобной же все русское зарубежье.

Текст доклада И. А. Бунина, построенный на библейских аллюзиях, старославянских традициях языка, сложен для восприятия большинства студентов, он требует развернутого комментария к системе образных единиц, отдельных лексико-семантических оборотов. Потому в качестве опережающего задания обучающиеся не только внимательно читают само произведение, но и по рекомендованным источникам делают выборку информации, способной выступать культурно-историческим комментарием к тексту. Необходимо также, чтобы перед практическим занятием ими был просмотрен первый фильм из цикла «Русские без России» Н. С. Михалкова (2003 г.). Представленный в нем документальный материал, напрямую связанный с частью лекции о журналистике русского зарубежья, выступает медиасопровождением, дающим необходимый эмоциональный настрой, позволяющим сформировать представление о социальной трагедии России, породившей уникальное явление отечественной истории – «белую эмиграцию».

В процессе анализа обращается внимание на специфику жанра произведения, которое в современной трактовке может быть определено как «убеждающая речь»; предлагается привести подобные примеры из современной журналистики, подумать над тем, какие приемы используют нынешние средства массовой информации для прямого и опосредованного воздействия на аудиторию.

На самостоятельную работу по теме «Публи-

<sup>1</sup> Дякина А. А. Публицистика и публицистичность в творческой практике И. А. Бунина // Научный диалог. 2021. № 3. С. 196.

цистика Бунина» выносятся выполнение следующих заданий:

1. Прочитать «Речь на юбилее газеты «Русские ведомости»» (1913), ответить на вопросы: «Прав ли И. А. Бунин в оценке современной ему литературы?», «Какие из аргументов, приведенных писателем, можно отнести к фактам, а какие – к мнениям?», «Возможна ли их взаимозаменяемость в публицистическом тексте?».

2. Прочитать доклад И. А. Бунина «Великий дурман» (1919). Составить пять тезисов, которые отражают точку зрения автора медиатекста. Оценить эффективность использования писателем разных средств как способа воздействия на читателя. Сравнить собственные выводы с оценками авторитетного исследователя А. В. Бакунцева<sup>1</sup>.

3. Познакомиться с базой данных «И. А. Бунин. Библиографический указатель» и сделать выборку научных работ, касающихся вопросов публицистики писателя<sup>2</sup>.

В случае, когда студентами уже пройдены курсы дополнительного профессионального образования «Медиаобразовательные технологии в профессиональной среде», им предлагаются задания более сложного порядка с широкими креативными возможностями: к примеру, разработка концепции лонгрида; создание подкаста / водкаста, посвященного проблемам публицистики И. А. Бунина, юбилейным датам писателя. Важно учитывать опыт журналистских произведений подобного рода. Ориентируясь на советы медиаспециалистов, студенты создали лонгрид «По Ельцу с Иваном Бунинным» (2023 г.), содержание которого дает возможность читателям познакомиться с теми сторонами творческого наследия мастера слова, которые связаны с конкретными локациями, с краеведческими особенностями Липецкой земли, отраженными в его художественных и публицистических произведениях. При этом преподаватель не только рекомендует необходимую литературу, но и направляет деятельность студентов: консультирует, скажем, по поводу создания видео: просмотр обучающего материала, компьютерные программы с необходимым набором инструментов, подготовка сценария.

Живой интерес вызывают задания, связанные с визуализацией материала. К примеру, очерк И. А. Бунина «Мелкопоместные» студенты сопровождают ставшей уже традиционной презентацией или более современным буктрейлером, позволяющими привлекать гибридные тексты, разнообразные мультимедийные способы подачи.

Креативного подхода требует создание на основе прочитанного произведения автора (одного из путевых очерков «Тень птицы») собственного медиатекста (в формате тревел-журналистики),

адаптированного под социальную сеть «ВКонтакте» как наиболее востребованную в условиях современной информационно-коммуникационной среды.

Разработка и реализация медиапроектов в настоящее время вряд ли возможна без инновационных технологий искусственного интеллекта (далее – ИИ). Знакомые с различными приложениями и сервисами игровой сферы, студенты охотно выполняют задания с использованием нейросети YandexGPT, позволяющей визуализировать материал по его описанию, прорабатывать отдельные иллюстративные элементы, детали. Так, предлагается создать портрет героя статьи И. А. Бунина «Памяти сильного человека», сравнить его с подлинным изображением И. С. Никитина и оценить степень доверия к ресурсам ИИ, предоставляющим визуальную информацию. Используя возможности приложения PixVerse, студенты производят короткие видеоклипы, добавляют звук, различные эффекты, анимируют статические фотографии, связанные с биографией писателя. Тем самым отрабатываются навыки применения мультимедиа в процессе создания собственного продукта.

Дидактические свойства подобных видов работ позволяют эффективно использовать их в профессиональной деятельности будущих филологов, а в студенческие годы – в период прохождения педагогической практики<sup>3</sup>. В процессе выполнения заданий устанавливаются сотворческие (преподаватель – студенты) интерактивные связи, оживляющие систему овладения профессионально значимыми медийными компетенциями. Полученные коллективными усилиями медиапродукты размещаются на официальном сайте университета и находят применение в последующем образовательном процессе, в частности при подготовке обучающихся к текущей или итоговой аттестации.

Медиапрочтение как технология, ориентированная на современные возможности представления информации, но сопряженная с традиционными задачами формирования вдумчивого читателя, побуждает студентов обратиться к первоисточникам, осознанно прикоснуться к мудрому слову писателя, критически оценить его позиции и точки зрения оппонентов. Проводимые после цикла занятий опросы, позволяющие выявить, с одной стороны, знание проблемно-тематических, образно-стилистических особенностей публицистических текстов И. А. Бунина, а с другой стороны, потребность применения новых форматов их осмысления, показали, что в среднем более 90 % респондентов (по 45 человек ежегодно с 2021 по 2025 гг.) освоили материал в полном объеме; использовали при этом качественные медийные ресурсы; самостоятельно создавали медиапродукты; готовы применять медиатехнологии в собственной педагогической практике.

<sup>1</sup> Бакунцев А. В. Лекция И. А. Бунина «Великий дурман» в отчетах одесской прессы // Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика. 2012. № 1. С. 101–111.

<sup>2</sup> См.: Дякина А. А., Чистякова Н. А. И. А. Бунин. Библиографический указатель. № свидетельства о гос. регистрации 2019620960 от 4 июня 2019 г.

<sup>3</sup> Хохлушина Е. В. Подкастинг в обучении: дидактические свойства и функции // Вестник Московского университета. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2010. № 4. С. 123–129.

**Технология медиапрочтения  
в преподавании литературы в вузе и школе:  
перспективы внедрения**

Технология медиапрочтения, интегрированная в систему преподавания литературы, универсальна. Она может быть экстраполирована не только на вузовское, но и на школьное изучение литературы, так как соотносена с медиаобразовательными потребностями общества, соответствует запросам молодого поколения (студенты, школьники) в получении информации теми способами и теми форматами, которые органичны для их жизненного цифрового пространства. Понимая и принимая естественные привычки детей к мониторам и мобильным устройствам, знание ими элементов программирования, учитель может направлять все это в нужное медиаобразовательное русло. Важно на этапе школьного обучения прививать ученикам партиципаторную культуру, в контексте которой они овладевают навыками «пользователя-участника», человека, не только потребляющего медийный контент, но и создающего его. Детям, к примеру, близка технология скрайбинга, позволяющая визуализировать информацию с помощью рисунков,

схем, анимации. Ее применение уместно при изучении частных и общих вопросов, к примеру сюжетно-композиционных особенностей отдельного произведения или историко-культурного контекста его бытования. Старшеклассникам вполне по силам создание литературной странички в формате паблика, позволяющего постоянно обновлять информацию, привлекать мультимедийные способы ее представления. Этот вид деятельности (чаще коллективной) дополняет привычную коммуникацию в социальной сети проектно-творческой работой, полезным обучающим контентом.

Созданные таким образом медиапродукты могут использоваться как на уроках литературы, так и при подготовке материалов стенных газет, оформлении страниц в школьных интернет-изданиях. Они могут стать основанием для создания в учебном заведении собственного медиacentра. В этом случае педагог выступает организатором и руководителем самостоятельной творческой деятельности – наиболее значимого этапа медиаобразовательного развития, свидетельствующего о сформированности у обучающихся необходимых компетенций в современной медийной сфере.

## Литература

- Артемова, Ю. В. Теоретико-методологическое обоснование модели медиаобразовательного развития студентов в контексте подготовки кадров для цифровой экономики / Ю. В. Артемова, А. А. Дякина, Н. В. Осипова // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2020. – № 4 (52). – С. 37–47. – DOI: 10.24888/2073-8439-2020-52-4-37-47. – EDN ВНААТХ.
- Бакунцев, А. В. Сборник критики и публицистики И. А. Бунина 1911–1953 гг. Как научный проект часть 1. Общая характеристика и состав / А. В. Бакунцев, С. Н. Морозов // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Филология. Журналистика. – 2021. – № 3. – С. 32–38. – EDN DLKBET.
- Бондаренко, Е. А. Медиаобразование: перспективы интеграции в современный образовательный процесс / Е. А. Бондаренко // Интеграция медиаобразования в условиях современной школы : сборник научных трудов I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Таганрог, 18 апреля 2019 года / Южно-Российское отделение Ассоциации кинообразования и медиапедагогике Российской Федерации ; Таганрогский институт имени А. П. Чехова (филиал) РГЭУ (РИНХ) ; Ростовский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования ; Управление образования Неклиновского района ; Центр экономики непрерывного образования РАНХиГС ; Ростовский государственный университет путей сообщения ; Фонд поддержки образования ; Общественное движение «Информация для всех». – Таганрог : Директ-Медиа, 2020. – С. 18.
- Бунин, И. А. Критика и публицистика 1911–1953 годов / И. А. Бунин. – Москва : Институт мировой литературы им. А. М. Горького РАН, 2025. – 1144 с. – DOI: 10.22455/978-5-9208-0785-4. – EDN QFQDDH.
- Бунин, И. А. Публицистика 1918–1953 гг. / И. А. Бунин ; под общ. ред. О. Н. Михайлова ; вступительная статья О. Н. Михайлова ; коммент. С. Н. Морозова, Д. Д. Николаева, Е. М. Трубиловой. – Москва : Наследие, 1998. – 640 с.
- Варганова, Е. Л. Медиаобразование как приоритет общественного развития / Е. Л. Варганова // Медиаобразование в школе : сб. учебных программ / под ред. Е. Л. Варгановой, О. В. Смирновой. – Москва : МедиаМир, 2010. – С. 5–16.
- Гук, А. А. Медиаобразование как система результативных уровней медийной культуры личности / А. А. Гук // Информационные ресурсы России. – 2013. – № 5 (135). – С. 29–33. – EDN REFTRH.
- Журин, А. А. Медиаобразование на уроках естественнонаучного цикла / А. А. Журин // Естествознание в школе. – 2004. – № 5. – С. 23–27.
- Зазнобина, Л. С. Стандарт медиаобразования, интегрированного с различными школьными дисциплинами / Л. С. Зазнобина // Стандарты и мониторинг в образовании. – 1998. – № 3. – С. 26–34.
- Ильинский, И. М. Белая правда Бунина (заметки о бунинской публицистике) / И. М. Ильинский // Знание. Понимание. Умение. – 2009. – № 4. – С. 5–26. – EDN KYPDMP.
- Интеграция медиаобразования в условиях современной школы : сборник научных трудов III Всероссийской заочной научно-практической конференции с международным участием, Ростов-на-Дону, 04–05 октября 2016 года / Министерство образования и науки Российской Федерации ; Управление образования Администрации Неклиновского района Ростовской области ; Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение Морско-Чулекская основная общеобразовательная школа Ростовской области ; Межрегиональная общественная организация в поддержку построения информационного общества «Информация для всех». – Ростов-на-Дону : Межрегиональная общественная организация в поддержку программ ЮНЕСКО «Информация для всех», 2016. – 135 с. – EDN UGECYM.

Кондратенко, А. И. Очерки истории периодической печати Орловской губернии (1816–1928) : монография / А. И. Кондратенко. – Орел : Издательство «ОРАГС», 2002. – 126 с.

«Литература последних годов – не прогрессивное, а регрессивное явление во всех отношениях...». Иван Бунин в русской периодической печати (1902–1917) // И. А. Бунин: Новые материалы. Вып. I / сост., ред. О. Коростелева, Р. Дэвидса. – Москва : Русский путь, 2004. – С. 402–563.

Литературное наследство. Иван Бунин. Т. 84 : в 2-х кн. Кн. 1. – Москва : Наука, 1973. – 696 с.

Прохоров, Е. П. Искусство публицистики: Размышления и разборы / Е. П. Прохоров. – Москва : Советский писатель, 1984. – 360 с.

Тулупов, В. В. Воронежский медиафорум: размышления по поводу / В. В. Тулупов // Акценты. Новое в массовой коммуникации. – 2023. – № 5-6 (196-197). – С. 2–4. – EDN VYXIFZ.

Тулупов, В. В. Как корабль назовешь... О дисциплине «Журналистика» для непрофильных направлений ВО / В. В. Тулупов // Акценты. Новое в массовой коммуникации. – 2024. – № 3-4 (202-203). – С. 2–3. – EDN UWQIET.

Челышева, И. В. Методика и технология медиаобразования в школе и вузе : монография / И. В. Челышева ; Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования «Таганрогский гос. пед. ин-т». – Таганрог : Таганрогский гос. пед. ин-т, 2009. – 319 с. – EDN QXUVTP.

Frolova, E. Media Competence of Modern Students: Problems and Possibilities of Its Formation in the System of Higher Education / E. Frolova, O. Rogach // Media Education. – 2022. – No. 1. – P. 46–54. – DOI: 10.13187/me.2022.1.46. – EDN MSACVC.

Masterman, L. Media Education in 1990' Europe / L. Masterman, F. Mariet. – Strasburg : Council of Europe, 1994. – 181 p.

Mckenzie, T. Empowered learning: Teaching the video essay in the secondary school environment / T. Mckenzie // Media Practice and Education. – 2021. – Vol. 22, no. 1. – P. 5–6. – DOI: 10.1080/25741136.2021.1844950. – EDN DSJNCO.

UNESCO. Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO // Education for the Media and the Digital Age. – Vienna : UNESCO, 1999. – P. 273–274.

## References

Artemova, Yu. V., Dyakina, A. A., Osipova, N. V. (2020). Teoretiko-metodologicheskoe obosnovanie modeli mediaobrazovatel'nogo razvitiya studentov v kontekste podgotovki kadrov dlya tsifrovoy ekonomiki = Theoretical and methodological substantiation of the model of media educational development of students in the context of personnel training for the digital economy. *Psychology of Education in a Multicultural Space*, 4(52), 37–47. DOI: 10.24888/2073-8439-2020-52-4-37-47. EDN BHAATX.

Bakuntsev, A. V., Morozov, S. N. (2021). Sbornik kritiki i publitsistiki I. A. Bunina 1911–1953 gg. Kak nauchnyy proekt chast' 1. Obshchaya kharakteristika i sostav = Collection of criticism and journalism by Ivan Bunin, 1911–1953 as a research project. Part 1. General characteristics and composition. *Bulletin of Voronezh State University. Series: Philology. Journalism*, 3, 32–38. EDN DLKBET.

Bondarenko, E. A. (2020). Mediaobrazovanie: perspektivy integratsii v sovremennyy obrazovatel'nyy protsess = Media education: Prospects for integration into the modern educational process. *Integration of media education in the conditions of a modern school*, 18. Taganrog: Direct-Media.

Bunin, I. A. (1998). Publitsistika 1918–1953 gg. = Journalism of 1918–1953. Moscow: Nasledie Publishing House, 640 p.

Bunin, I. A. (2025). Kritika i publitsistika 1911–1953 godov = Criticism and journalism, 1911–1953. Moscow: Institute of World Literature named after. A. M. Gorky RAS, 1144 p. DOI: 10.22455/978-5-9208-0785-4. EDN QFQDDH.

Chelysheva, I. V. (2009). Metodika i tekhnologiya mediaobrazovaniya v shkole i vuze = Methodology and technology of media education at school and university. Taganrog: Taganrog State Pedagogical Institute, 319 p. EDN QXUVTP.

Frolova, E., Rogach, O. (2022). Media Competence of Modern Students: Problems and Possibilities of Its Formation in the System of Higher Education. *Media Education*, 1, 46–54. DOI: 10.13187/me.2022.1.46. EDN MSACVC.

Guk, A. A. (2013). Mediaobrazovanie kak sistema rezul'tativnykh urovney mediynoy kultury lichnosti = Media education as a system of effective levels of media culture of personality. *Information Resources of Russia*, 5(135), 29–33. EDN REFTRH.

Ilinsky, I. M. (2009). Belaya pravda Bunina (zametki o buninskoj publitsistike) = Bunin's Belaya Pravda (notes on Bunin's journalism)]. *Knowledge. Understanding. Skill*, 4, 5–26. EDN KYPDMP.

Integratsiya mediaobrazovaniya v usloviyakh sovremennoy shkoly = Integration of media education in the conditions of a modern school. (2016). Rostov-on-Don: Interregional Public Organization in Support of UNESCO "Information for All" Programs, 135 p. EDN UGECYM.

Kondratenko, A. I. (2002). Oчерки истории периодической печати Орловской губернии (1816–1928) = Essays on the history of the periodical press of the Orel province (1816–1928). Orel: ORAGS Publishing House, 126 p.

«Литература последних годов – не прогрессивное, а регрессивное явление во всех отношениях...». Иван Бунин в русской периодической печати (1902–1917) = "The literature of recent years is not a progressive, but a regressive phenomenon in all respects...". Russian periodical press Ivan Bunin (1902–1917)]. I. A. Bunin: New materials (issue I), 402–563. Moscow: Russkiy put' Publishing House.

Литературное наследство. Иван Бунин. Т. 84: в 2-х кн. Кн. 1 = Literary heritage. Ivan Bunin. Vol. 84, in 2 books. Book 1. (1973). Moscow: Nauka Publishing House, 696 p.

Masterman, L., Mariet, F. (1994). Media Education in 1990' Europe. Strasburg: Council of Europe, 181 p.

Mckenzie, T. (2021). Empowered learning: Teaching the video essay in the secondary school environment. *Media Practice and Education*, 22(1), 5–6. DOI: 10.1080/25741136.2021.1844950. EDN DSJNCO.

Prokhorov, E. P. (1984). Iskusstvo publitsistiki: Razmyshleniya i razbory = The art of journalism: Reflections and analysis. Moscow: Sovetskiy pisatel' Publishing House, 360 p.

Tulupov, V. V. (2023). Voronezhskiy mediaforum: razmyshleniya po povodu = Voronezh Media Forum: Reflections on. *Accents. The Almanac*, 5-6(196-197), 2–4. EDN VYXIFZ.

Tulupov, V. V. (2024). Kak korabl' nazovesh'... O distsipline «Zhurnalistika» dlya neprofil'nykh napravleniy VO = What will you call the ship... About the discipline "Journalism" for non-core areas of higher education. *Accents. The Almanac*, 3-4(202-203), 2-3. EDN UWOIET.

UNESCO. Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO. (1999). *Education for the Media and the Digital Age*, 273-274. Vienna: UNESCO.

Vartanova, E. L. (2010). Mediaobrazovanie kak prioritet obshchestvennogo razvitiya = Media education as a priority of social development. Media education at school, 5-16. Moscow: MediaMir Publishing House.

Zaznobina, L. S. (1998). Standart mediaobrazovaniya, integrirovannogo s razlichnymi shkol'nymi distsiplinami = The standard of media education integrated with various school disciplines. *Standards and Monitoring in Education*, 3, 26-34.

Zhurin, A. A. (2004). Mediaobrazovanie na urokakh estestvennonauchnogo tsikla = Media education in the lessons of the natural science cycle. *Natural Science at School*, 5, 23-27.

#### **Данные об авторе**

Дякина Анжелика Александровна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русской филологии и журналистики, Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, Российская Федерация, г. Елец, anjeloprof@mail.ru

#### **Author's information**

Dyakina Angelika Alexandrovna – Doctor of Philology, Associate Professor, Professor of Department of Russian Philology and Journalism, Bunin Yelets State University, Russian Federation, Yelets

Дата поступления: 25.09.2024; дата публикации: 30.06.2026

Date of receipt: 25.09.2024; date of publication: 30.06.2026

## **ПРОБЛЕМНЫЕ ЗАДАЧИ НА ОСНОВЕ ПОЛИКОДОВОЙ ПРЕЦЕДЕНТНОСТИ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ**

**Шустрова Е. В.**

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина  
(Екатеринбург, Российская Федерация)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5923-5264>

SPIN-код: 6690-1583

**Чудинов А. П.**

Уральский государственный педагогический университет  
(Екатеринбург, Российская Федерация)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5436-5273>

SPIN-код: 4516-4166

*А н н о т а ц и я .* Статья посвящена описанию этапов разработки проблемных задач, построенных на материале поликодовых текстов, содержащих прецедентные феномены. Исследование носит междисциплинарный характер. Методы исследования: проблемного обучения, интегрированного обучения, описательный, сравнительно-сопоставительный. Результаты исследования включают типы проблемных заданий на основе прецедентных феноменов в поликодовом тексте, методическое обоснование и описание таких проблемных заданий, определение их места в системе профессиональной подготовки студентов-филологов. Исследование состоит из двух частей. В первой части предлагаются варианты действий разработчика проблемных задач для направлений профессиональной иноязычной подготовки. Также рассматриваются вопросы методического конструирования проблемных задач на основе поликодовых данных. Во второй части проиллюстрированы возможные исследовательские процедуры и шаги лингвистического анализа прецедентных феноменов. В качестве иллюстративного поликодового материала выбраны английские карикатуры XVIII в. Дж. Гилрея, исторические полотна Б. Уэста и П. Н. Легранта де Леранта. Одна из карикатур связана с гибелью адмирала Нельсона, вторая – с гибелью генерала Вольфа. Исторические полотна посвящены смерти адмирала Нельсона и генерала Вольфа. Основаниями для выбора послужили многочисленные интертекстуальные связи, а также то, что эти произведения не только посвящены прецедентным ситуациям, но и сами стали прецедентными поликодовыми текстами. Это позволяет показать возможности построения междисциплинарных связей при реализации программ иноязычного профессионального образования.

*К л ю ч е в ы е с л о в а :* высшие учебные заведения; студенты-филологи; поликодовый текст; прецедентный феномен; принципы работы с текстом; английская карикатура; иноязычная компетенция; английский язык; методика преподавания английского языка; методы обучения; образовательный процесс; конструирование проблемных задач; проблемные задачи

*Д л я ц и т и р о в а н и я :* Шустрова, Е. В. Проблемные задачи на основе поликодовой прецедентности в подготовке студентов-филологов / Е. В. Шустрова, А. П. Чудинов // Филологический класс. – 2026. – Т. 31, № 2. – С. 150–159. – DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-150-159.

## **PROBLEM-BASED TASKS ON THE DATA OF MULTIMODAL PRECEDENT PHENOMENA IN PROFESSIONAL LANGUAGE TRAINING**

**Elizaveta V. Shustrova**

Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin  
(Ekaterinburg, Russian Federation)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5923-5264>

**Anatoly P. Chudinov**

Ural State Pedagogical University  
(Ekaterinburg, Russian Federation)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5436-5273>

*A b s t r a c t .* The article describes the stages of development of problem-based tasks built on the material of multimodal texts containing precedent phenomena. The study is interdisciplinary in character. The methods of investigation include the method of problem-based learning, the method of integrated learning, and the descriptive and comparative methods. The research results include problem-based tasks on the material of precedent phenomena incorporated in multimodal texts, methodological foundation and description of such problem-based tasks, and their place in the system of professional language training of philology students. The article comprises two parts. The first part presents variants of the actions of a creator of problem-based tasks for students pursuing a professional linguistic course in a foreign language. It also deals with the issues of the methods of construction of problem-based tasks on the basis of multimodal text material. The second part contains illustrations of certain linguistic procedures and steps of linguistic analysis of precedent phenomena. 18th century cartoons by James Gillray and historical canvases by Benjamin West and Pierre-Nicolas LeGrand de Lérand were chosen as practical illustration multimodal material. One of the cartoons is connected with the death of Admiral Lord Nelson; the second cartoon is associated with the death of General Wolf. The historical canvases are devoted to the death of Admiral Nelson and General Wolf. These objects were chosen due to their multiple

intertextual links and the fact that these works are not only devoted to the precedent situations but have turned into multimodal precedent texts themselves. This makes it possible to work out the ways for creating interdisciplinary connections while realizing the programs of professional language training of philology students.

*Keywords*: higher education institutions; philology students; multimodal text; precedent phenomenon; principles of work with the texts; English cartoon; foreign language competence; English language; methods of teaching English; methods of teaching; education process; problem-based tasks development; problem-based tasks

*For citation*: Shustrova, E. V., Chudinov, A. P. (2026). Problem-Based Tasks on the Data of Multimodal Precedent Phenomena in Professional Language Training. In *Philological Class*. Vol. 31. No. 2, pp. 150–159. DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-150-159.

Одна из проблем, с которой сталкиваются молодые специалисты с профессиональной филологической подготовкой, в том числе иноязычной, связана с необходимостью владения новыми компетенциями и готовностью к анализу поликодового материала. Так, на основе анализа HeadHunter к числу высоко востребованных со стороны работодателей и не закрываемых со стороны возможных сотрудников относятся высокооплачиваемые вакансии, связанные с исследованием когнитивных процессов и клиентского опыта на основе языковых и дискурсивных данных, глубинной персонализацией коммуникации, управлением инфополями, противодействием социальной инженерии, манипуляции, девиантному и деструктивному поведению, пониманием процессов eye-tracking и жестикуляции. Все это предполагает способность совместить вербальную составляющую с иными семиотическими системами, например графикой разных типов, графическим символизмом и его аксиологическим потенциалом, движениями, перемещением и размещением объектов в пространстве и т. д. Подобно языковым знакам, эти символичные системы опираются на определенные лингвокультурные традиции и особенности, в том числе связанные с поликодовыми текстами.

Различные виды анализа поликодовых текстов и их составляющих, а также описание опыта их использования в процессе профессиональной филологической подготовки широко представлены в публикациях по вопросам лингводидактики и лингвистики. Только за последний год это стало темой 1 429 публикаций в российских научных изданиях. Особенную ценность в этом отношении представляют работы, связанные с определением жанровой специфики поликодового текста [Чудинов 2026], аксиологией поликодового текста [Будаяев 2025; Гридина 2024], историческими изменениями в поликодовом тексте и особенностями применения поликодового текста в образовательном процессе [Феномен власти... 2024; Шустрова 2025], прецедентными феноменами в поликодовом тексте с точки зрения их лингводидактического потенциала [Шустрова, Чудинов 2025], новыми компетенциями и новыми техническими решениями на основе поликодовости в высшем образовании [Реморенко 2024; Сысоев 2025; Титова 2024, 2025]. За рубежом тоже наблюдается всплеск публикаций подобной тематики [ср., например, Sarano et al. 2025; He et al. 2025; Hoernig et al. 2024; Husain 2025; Li et al. 2025; Liang et al. 2025; Malfatti 2025; Oseja 2025; Pillai 2024; Polyportis 2024; Qian 2024; Raffaghelli et al. 2022; Slimi 2023; Yang et al. 2024]. Авторы обращаются к оценке влияния поликодо-

вости на разработчиков при создании электронных средств обучения, анализу предпочтений студентов при выборе обучающих платформ в зависимости от поликодовых составляющих, описанию последствий постоянного использования средств обучения с большой долей поликодовости.

Одновременно с увеличением доли поликодовости в образовательном процессе возникает другая проблема. Она связана с неспособностью многих молодых людей узнавать определенные лингвокультурные знаки, которые раньше считались обязательными. В частности, это символы и прецедентные тексты античности, классической западноевропейской и русской литературы. Естественно, что чем дальше в историю и прошлое уходит тот или иной знак, текст, символ, тем больше размываются его черты, меняются символизм и аксиологическая ценность. Подобный процесс затрагивает даже ранее хорошо узнаваемые элементы культуры. Это тем более очевидно в отношении менее узнаваемых реалий. На таком фоне рождается проблема намеренного искажения и эксплуатации прагматики знаков культуры, преобразования исторической и коллективной памяти. Одновременно с этим происходит переименование знакомого символизма прецедентных феноменов. Иногда это делается в целях языковой игры, создания новых текстов брендового характера. Это может делаться и в деструктивных целях.

С учетом обозначенных выше дискуссионных вопросов считаем, что в новые задачи при осуществлении подготовки специалистов-гуманитариев должно входить формирование новых общекультурных и профессиональных компетенций. В данной статье мы сосредоточимся на вопросах методического конструирования проблемных задач разных типов для развития профессиональных компетенций у студентов языковых направлений подготовки, в частности в области иностранных языков, а именно компетенций, предполагающих восприятие и интерпретацию сложных поликодовых систем. Конкретные дисциплины в данном случае могут включать как дисциплины, связанные с практикой устной и письменной речи, так и теоретические дисциплины «Лексикология», «Теория языка», «Интерпретация текста», «Теория перевода». Введение задач на основе поликодового текста позволяет разнообразить традиционно предлагаемый материал, увидеть специфические лингвокультурные особенности стран изучаемого языка, сформировать способность обучающегося на основе прецедентных маркеров интерпретировать поликодовый текст иной лингвокультуры.

Цель статьи – описать этапы конструирования

ния проблемных задач при введении в образовательный процесс поликодовых текстов, содержащих прецедентные феномены.

Научная новизна исследования заключается в разработке процедур моделирования сложных семиотических связей у обучающихся на основе анализа поликодовых текстов, построенных на прецедентности разных типов.

Методология исследования предполагает опору как на методы современной лингводидактики, в частности метод проблемного обучения, метод интегрированного обучения, компетентностный и системный подходы, так и на методы современной лингвистики, а именно описательный, сопоставительный и сравнительный методы, реализованные через элементы методик структурной и когнитивной лингвистики. В частности, при анализе прецедентных текстов используются компонентный, контекстуальный и когнитивно-дискурсивный анализ.

Интерпретация прецедентных феноменов предполагает учет жанровой специфики текста, лингвокультурной и собственно текстовой специфики. В рамках данной статьи для демонстрации лингводидактического потенциала поликодовых текстов была выбрана карикатура. Карикатура, как правило, представляет собой емкое компактное произведение, что удобно для анализа, который не будет занимать много времени. Выбор карикатуры как жанра поликодового текста также связан с тем, что, как правило, в ней содержится вербальная составляющая, требующая обращения к лексико-графическим источникам и контекстуальным данным, анализа морфологии и синтаксиса, нередко создающих дополнительный комический эффект, что является неотъемлемой частью профессиональной подготовки студентов-филологов. Вместе с тем графическая составляющая карикатуры требует учета интертекстуальных связей и лингвокультурной специфики, знания исторических и культурных реалий. Обращение к таким текстам позволяет сформировать у студентов продвинутый уровень владения социокультурной компетенцией.

В качестве конкретных примеров поликодового текста была использована английская карикатура XVIII в. Дж. Гилрея. Выбор обусловлен тем богатством включений прецедентных феноменов и динамикой построения сюжета, которые присущи Дж. Гилрею, признанному одним из основоположников современной английской карикатуры. Кроме этого, такие образцы по сравнению с современной карикатурой дают больше языкового материала, поскольку в то время было принято сопровождать карикатуру развернутым комментарием, что больше напоминает современные комиксы. Это удобно, особенно на начальных этапах работы с жанром карикатуры, поскольку позволяет легче снять сложности и вопросы, неизбежные при работе с поликодовым текстом прецедентной направленности. Также карикатуры Дж. Гилрея будут сопоставлены с работами Б. Уэста и П. Н. Легранта де Леранта. Такой вид работ на занятии позволит показать обучающимся дополни-

тельные источники прецедентности и продолжить формирование способности применять методы сравнительно-сопоставительного анализа.

Конструирование задач предполагает, что разработчик должен с учетом психотипа обучаемых, уровня развития их коммуникативно-речевых и языковых компетенций, уровня их социально-культурной и исторической осведомленности определить основные прецедентные феномены разных типов, которые будут предъявляться на занятиях; определить дополнительные прецедентные феномены, которые не должны быть самоцелью, а органично соотноситься с изучаемым курсом или темой; определить связь этих единиц с темами преподаваемой дисциплины или нескольких дисциплин для построения междисциплинарных связей; спрогнозировать возможный прагматический эффект предъявляемых единиц, их вторичные образные связи, в том числе неизвестные студентам; разработать различные алгоритмы и схемы пошагового анализа предъявляемых единиц с учетом основного материала курса, сложившихся методик, особенностей вербальной и визуальной составляющих иллюстративного материала.

На этом этапе студенты должны знать основные жанровые особенности карикатуры. В результате выполнения такого вида задач обучающиеся должны научиться правильно интерпретировать комический эффект карикатурного изображения. Также в задачу методиста входят разработка и внедрение полного алгоритма интерпретации карикатуры, в том числе с точки зрения понимания прецедентных феноменов.

Обратимся к конкретным поликодовым текстам и покажем возможные приемы анализа с опорой на данные современных лингвистических исследований, которые могут быть положены в основу создания таких алгоритмов и схем пошагового анализа. Для прочтения такого сложного материала необходимо обращение к широкому историческому и дискурсивному контексту. Первая карикатура (рис. 1) посвящена моменту гибели адмирала Нельсона. Ее полное название – «Смерть Адмирала Нельсона – в момент победы! Карикатурная ода на смерть национального героя, претендующая на то, чтобы быть проектом памятника ему». В центре композиции на палубе корабля «Victory» умирающего Нельсона поддерживает скорбящая Британия с чертами леди Гамильтон. Страдания Нельсона пытается облегчить капитан Харди, чьи черты здесь напоминают короля Георга III. Рядом на коленях стоит Принц Уэльский, будущий Вильгельм IV. Над ними трубящая Слава пишет слово «Immortality» – «Бессмертие». Традиционными символами становятся выпавшая из руки шпага, британские и французские флаги, клубы дыма как продолжение битвы и столкновение ада и рая. Если сопоставить рисунок 1 и рисунок 3, будет заметна трансформация еще одного персонажа. На рисунке 3 это дьявол с чертами француза, радостно подбегающий посмотреть на гибель генерала Вольфа. На рисунке 1 похожий персонаж тоже держит в руках разорванный

французский флаг, но стоит прямо рядом с Нельсоном и в ужасе скидывает руки. Скорее всего,

это аллегория того, что даже Князь Тьмы и противник оплакивали смерть Нельсона.



Рис. 1. *The Death of Admiral Lord Nelson – in the moment of Victory.* James Gillray. 23.12.1805<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Royal Museums Greenwich: website. URL: <https://www.rmg.co.uk/collections/objects/rmgc-object-128001> (mode of access: 11.01.2026).

При анализе этого материала многочисленные интертекстуальные связи возникнут с другими поликодовыми текстами, в том числе созданными самим Дж. Гилреем. Композиция карикатуры напоминает хорошо известную в Англии картину Б. Уэста «Смерть генерала Вольфа» (рис. 2). Это продиктовано несколькими причинами. Во-первых, картиной Б. Уэста восхищался сам Нельсон и просил художника запечатлеть таким образом его самого, если ему суждено погибнуть. Во-вторых, после гибели адмирала Нельсона Б. Уэст уже действительно начал работать над этим полотном (рис. 4). Создавая свою карикатуру, Дж. Гилрей стремился его опередить. Отметим, что на картине Б. Уэста вся центральная композиция развернута слева направо, в отличие от картины с гибелью Вольфа. Возможно, Дж. Гилрей уже видел предварительные эскизы и создал свой рисунок. Стоит упомянуть, что Дж. Гилрей вполне серьезно считал, что его карикатура может лечь в основу проекта памятника Нельсону, конкурс на который уже был объявлен. В-третьих, у Дж. Гилрея уже был опыт создания пародии на героическое полотно Б. Уэста (рис. 3). На карикатуре «The Death of the Great

Wolfe» изображены ведущие политики Великобритании того времени. Основной конфликт построен на противостоянии действующего правительства и оппозиции. В центре в образе умирающего Вольфа представлен премьер-министр У. Питт, мл. Рядом с ним, бережно его поддерживая, склонился министр внутренних дел Г. Дандас. Развернутая подпись к этой более ранней карикатуре позволит выстроить связь с рисунком 1. Она гласит: «We have overcome all Opposition! – exclaimed the Managers, – 'I'm satisfied.' – said the Dying Hero, & Expired in the Moment of Victory». Выбор лексических и тропических средств даст дополнительные источники информации и темы для обсуждения в классе.

Интересно, что карикатура Дж. Гилрея действительно стала одой Нельсону, и обращения к ней хорошо видны в последующих работах на эту тему. Один из таких примеров – полотно П. Н. Легранта де Леранта «Апофеос Нельсона» (рис. 5). Это изображение позволит продолжить формирование у обучающихся способности восприятия и интерпретации мифологических и библейских источников precedentности.



Рис. 2. *The Death of General Wolfe*. Benjamin West. 1770<sup>1</sup>



Рис. 3. *The Death of the Great Wolfe*. James Gillray. 17.12.1795<sup>2</sup>



Рис. 4. *The Death of Nelson*. Benjamin West. 1806<sup>3</sup>



Рис. 5. *Apotheosis of Nelson*. Pierre-Nicolas LeGrand de Lérand. 1805-1818<sup>4</sup>

<sup>1</sup> Royal Museums Greenwich: website. URL: <https://www.rmg.co.uk/collections/objects/rmgc-object-128001> (mode of access: 11.01.2026).

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Там же.

<sup>4</sup> Там же.

В качестве примеров проблемных задач могут быть предложены следующие. На предтекстовом этапе до предъявления поликодового текста в первую очередь это должны быть проблемные задачи на поиск информации, фактологических данных, работу с литературным и архивным материалом, теми источниками, которые позволят определить большинство действующих лиц и прецедентные ситуации. На этом же этапе должно проводиться первичное ознакомление обучающихся с примерами прецедентных феноменов разных типов и явлением прецедентности в целом. Далее целесообразно посмотреть на возможные лингвокультурные и языковые особенности способов реализации прецедентных феноменов в различных жанровых формах, включая манипулятивные. Исходя из конкретных текстовых характеристик, на этом этапе возможно выполнение проблемно-поисковых и проблемно-исследовательских задач, построенных на анализе семантической структуры отдельных лексем, которые потом будут определять вектор метафорического развертывания тек-

ста. В нашем случае это лексемы *immortality*, *honor*, *posterity*, *the sea*, *truth*, *victory*, *glory*. Мы рекомендуем предварительно сделать сводные дефиниции и компонентный анализ ключевых лексем, на основе данных лексикографических источников и корпусов проанализировать модели комбинаторики, не обращаясь к материалу карикатур. Затем стоит поработать с возможными коннотациями и потенциальной семантикой выбранных лексем, в том числе на материале мемов и демотиваторов англоязычных стран. Это позволит развить элементы исследовательских компетенций обучающихся на материале различного характера, выстроить междисциплинарные связи.

На текстовом этапе предлагаются проблемно-исследовательские задачи на узнавание, первичную и расширенную интерпретацию данных карикатур. В этом случае конкретный акцент будет зависеть от преподаваемой дисциплины и темы, но на этом этапе в приоритете могут быть тропы, в том числе графического характера, тип концептуальной метафорической модели, определение

сфер-мишеней и сфер-источников метафорической экспансии, особенности восприятия и подачи прецедентных феноменов разных типов, расширение прецедентной ситуации, ее переход на другие контексты. На этом этапе обучающиеся также начинают учиться определять и узнавать оппозиции в иноязычном графическом материале.

Отдельный блок задач для студентов-филологов должен быть связан с такими традиционными составляющими филологического и литературоведческого анализа, как конфликт и структура сюжета. Карикатуры Дж. Гилрея интересны тем, что дают возможность определить элементы экспозиции (завязки сюжета), развития сюжета, его усложнения, поворотной точки, точки принятия решения или точки невозврата (ср. *turning point*), нарастающего напряжения, кризиса, кульминации и развязки. Практика показывает, что при этом не стоит требовать от студентов однозначных решений, здесь не может быть ответа «верно – неверно». Обсуждение в группе и аргументация своей позиции позволяют выделить точки соприкосновения. Отличия в позиции также должны аргументироваться и опираться на параллельный анализ других взаимозависимых характеристик и констант, присущих англоязычному литературному тексту. Одновременно это будет способствовать развитию коммуникативной компетенции обучающихся.

Этот же этап важен для развития у обучающихся способности анализировать организацию пространства, кинесику, цветовые решения. В отношении пространства первые шаги в анализе прецедентного феномена могут быть сделаны с учетом дихотомий «верх – низ», «внутреннее пространство – внешнее пространство». Следующий этап анализа – определение размещения прецедентных феноменов в композиции, распределения их значимости в поликодовом тексте, возможной аксиологической валентности. Если речь идет об анализе прецедентной ситуации, то можно предложить задачи на определение тех единиц композиции и их размещения, которые влияют на отношение ситуации к прецедентной.

Собственно языковой и дискурсивный материал требует применения специальных, лингвистических, методик анализа. В этом отношении полезны проблемные задачи, связанные с углубленной интерпретацией вербального и визуального компонентов как единого целого, фиксирование проявлений языковых признаков и явлений в графике. Можно отдельно сделать акцент на явлениях, участвующих в языковой и графической игре, создании дополнительных смыслов или переносных значений. В отношении поликодовой составляющей интересные результаты способно дать сопоставление уровней поликодности предъявляемого материала. В случае с карикатурой Дж. Гилрея обычно это взаимодополняющий тип, при этом на уровне графики присутствует больше аллюзий, но иногда это может компенсироваться названием карикатуры и/или развернутой подписью-комментарием к ней. В некоторых случаях может встретиться

контрарный тип, когда вербальный и визуальный компоненты находятся в контрасте, а Дж. Гилрей играет на антонимичных связях. Если материал дает примеры таких смысловых отношений, целесообразно дополнительное обращение к лексикографическим источникам и построение синонимических и антонимических рядов, лексико-семантических и функционально-семантических групп и полей. Поскольку карикатура XVIII в., как правило, насыщена библейскими и мифологическими аллюзиями и аллегориями, нужны проблемные задачи на сопоставление исторических и социокультурных данных и их прагматики, выявление ее возможных трансформаций. Это также позволит логично перейти к углубленному анализу аксиологии и лингвокультурных ценностей. Библия и мифы относятся к прецедентным текстам, поэтому на материале такой карикатуры удобно формировать и развивать способность студентов предвидеть возможные векторы трансформации исходного текста, его превращение в своеобразную антипаремию.

На послетекстовом этапе проблемные задачи должны развивать профессиональные компетенции обучающихся, связанные с их возможной дальнейшей деятельностью в качестве молодых ученых, экспертов, переводчиков, PR-специалистов. Для этого, в частности, они должны уметь выявлять прецедентные феномены разных типов и прогнозировать их прагматику и возможную агональность, способную привести либо к заведомо конфликтной ситуации, либо случайному, не прогнозировавшемуся изначально, коммуникативному сбою. В связи с этим проблемные задачи должны предлагать примеры прецедентных феноменов разных типов в разных жанрах и относящихся к разным историческим срезам, в том числе современному.

На этапе контроля сформированности способности обучающихся интерпретировать прецедентные феномены, в том числе в поликодовом тексте, мы предлагаем включить в шкалу оценивания следующие составляющие:

- Знание основных, наиболее частотных и продуктивных библейских, мифологических прецедентных феноменов разных типов, а также подобных единиц, соотносимых с древнегерманским, скандинавским, англосаксонским эпосом, англо-нормандским периодом.

- Знание наиболее частотных и заметных прецедентных феноменов последующих исторических этапов развития англо-саксонских стран, понимание их лингвокультурной специфики.

- Знание основных лингвокультурных особенностей оформления прецедентных феноменов разных типов в различных поликодовых текстах, характерных для англо-саксонских стран или стран изучаемого языка.

- Умение провести частичный или полный диахронический и синхронический, сравнительный и сопоставительный анализ этимологии и семантики используемых единиц вербального и визуального компонентов поликодового текста при оформлении прецедентных феноменов разных типов.

– Умение выявлять использованные прецедентные феномены разных типов на уровне вербальной и визуальной составляющей.

– Умение провести их интерпретацию с привлечением исторических, лексикографических, социокультурных и иных данных.

– Способность проводить элементы экспертизы прецедентных феноменов разных типов, устанавливая их прагматику и аксиологические составляющие с учетом лингвокультурных особенностей.

– Способность отследить появление новых прецедентных феноменов разных типов, включая поликодовые, а также механизмов манипуляции на этой основе.

– Способность создать собственный текст различной жанровой принадлежности, в том числе поликодовый текст или текст с отдельными элементами поликодности, который включает прецедентные феномены разных типов.

Подобные виды лингводидактических работ были многократно апробированы нами на базе ведущих вузов г. Екатеринбурга. Все участники эксперимента обучаются на отделениях профессиональной иноязычной подготовки бакалавриата, магистратуры и специалитета (первый иностранный язык – английский). В этот раз в фокус-группу были включены студенты третьего и четвертого курса бакалавриата и первого курса магистратуры отделений профессиональной иноязычной подготовки Уральского государственного педагогического университета и Уральского федерального университета г. Екатеринбурга. Фокус-группа составила 12 молодых людей и 59 девушек и женщин в возрасте 19–32 года. Результаты в течение учебного года (2024–2025 гг.) показали, что у 100 % бакалавров и магистров, участвовавших в эксперименте, на основе задач, подобных предложенным выше, была сформирована способность узнавать и

интерпретировать прецедентные феномены в карикатуре как жанре поликодового текста.

При этом у 96 % обучающихся значительно улучшилась способность узнавать прецедентные феномены (далее – ПФ), связанные с мифологией, Библией, историей и культурой стран изучаемого языка. 84 % продемонстрировали высокий уровень анализа особенностей оформления ПФ, характерных для поликодовых текстов на английском языке. Некоторое затруднение было связано со способностью осуществлять комплексный анализ разных типов. Эти параметры были зафиксированы на высоком уровне после контрольного среза у 67 % обучающихся, что в целом можно считать хорошим результатом, учитывая, что данные входного контроля были на уровне 14 %. У студентов также значительно улучшились способность узнавания вербальных и графических компонентов, связанных с ПФ (96 % и 82 % по сравнению с 39 % и 12 % на входе); способность их правильно интерпретировать (98 % vs. 18 %); способность верно установить прагматику ПФ (79 % vs. 6 %) и аксиологические составляющие ПФ с учетом лингвокультурных особенностей анализируемого материала (94 % vs. 2 %). Способность создать собственный поликодовый продукт или продукт с отдельными элементами поликодности на основе ПФ на входном контроле была на уровне 10 %, в то время как на контрольном срезе был получен показатель 98 %, что свидетельствует о высоком уровне сформированности этой способности. Для обработки и оформления статистических данных использовалась программа *Statistic Package for the Social Sciences (SPSS Statistics)*<sup>1</sup>. Статистические данные отдельных результатов эксперимента приведены ниже (рис. 6).

<sup>1</sup> IBM Corp. IBM Statistic Package for the Social Sciences (SPSS). Statistics for Windows, Version 25.0. Armonk. New York: IBM Corp., 2017.

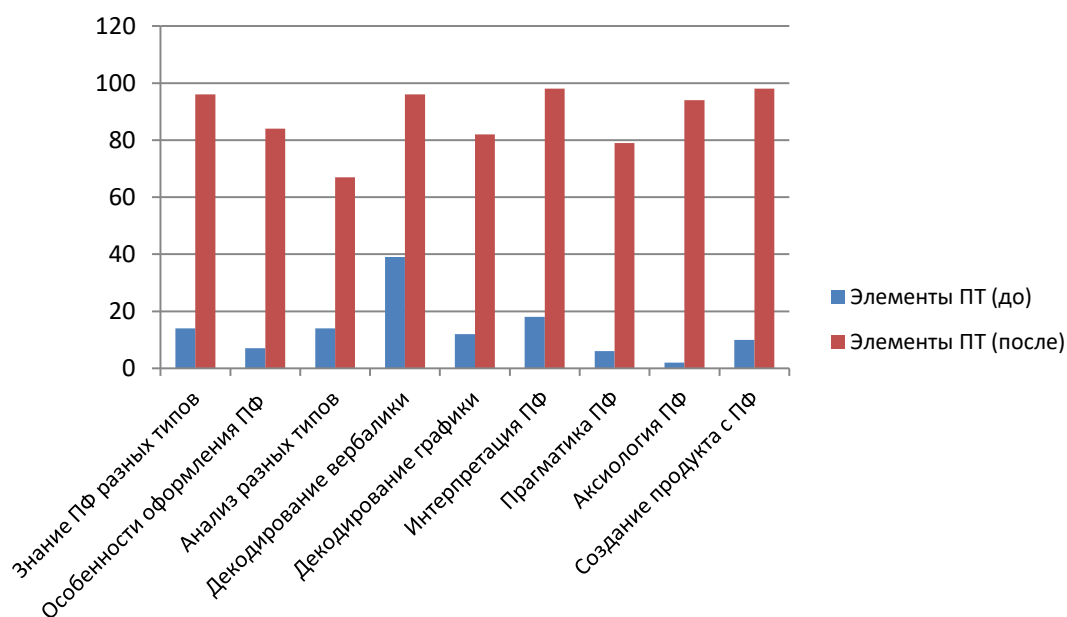


Рис. 6. Схема статистической обработки результатов эксперимента

В заключение отметим, что в зависимости от конкретной дисциплины можно легко подобрать карикатуру, связанную с узкоспецифичным материалом и темой конкретного занятия. В курсе лексикологии это могут быть темы, связанные с этимологией и заимствованиями, в частности в английском языке; способами словообразования, семантическими переносами и сдвигами, полисемией. Тема лакунарности и выбора способа и приема перевода комического текста актуальна в курсах теории и практики перевода. В курсе теории языка подобный иллюстративный материал удобно привлекать при изучении тем «Язык как система и структура», «Язык как знаковая система», «Язык и мышление», «Языковая личность», «Методы лингвистических исследований». В курсе интерпретации текста или стилистики это может помочь при изучении таких тем, как «Структура сюжета», «Типы персонажей», «Образ автора», «Место действия и хронотоп», «Система тропов и образов».

Также знание особенностей построения карикатуры и, в частности, использования прецедентности позволяет сформировать у обучающихся способность интерпретации иных жанров поликодового текста, включая мемы, демотиваторы, рекламу. Работа с поликодовым текстом помогает создать иммунитет при столкновении с продуктами манипулятивной направленности, предполагающими провокацию или призыв к девиантному и деструктивному поведению.

Проведенные срезы также показывают, что последовательное введение в учебный процесс подобных проблемных задач позволяет вывести коммуникативно-когнитивные умения студентов-филологов на продвинутый уровень, значительно улучшить их способность интерпретации, в том числе традиционных текстов, привлечь внимание и вызвать интерес к сложным проблемам теоретических курсов.

## Литература

- Анатомия смеха. Английская карикатура XVIII – первой трети XIX века / сост. В. М. Успенский. – Москва : Арт-Волхонка, 2016. – 352 с.
- Будаев, Э. В. Прецедентные феномены из повести Н. В. Гоголя «Тарас Бульба» в украинских телеграм-каналах / Э. В. Будаев, Н. Б. Руженцева // Филологический класс. – 2025. – Т. 30, № 3. – С. 125–135. – DOI: 10.26170/2071-2405-2025-30-3-125-135. – EDN DXMLKZ.
- Гридина, Т. А. Современная пушкиниана в коммуникативных практиках медиадискурса / Т. А. Гридина, Н. И. Коновалова // Филологический класс. – 2024. – Т. 29, № 4. – С. 27–37. – DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-4-27-37. – EDN APAXUA.
- Реморенко, И. М. Кандидатные подходы и методика использования специализированных систем генеративного искусственного интеллекта при изучении педагогики студентами университета / И. М. Реморенко, А. И. Савенков, М. А. Романова // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. – 2024. – Т. 18, № 3. – С. 76–90. – DOI: 10.25688/2076-9121.2024.18.3.05. – EDN CZABNM.
- Сысоев, П. В. Персонализированное обучение на основе технологий искусственного интеллекта: насколько готовы современные студенты к новым возможностям получения образования / П. В. Сысоев // Высшее образование в России. – 2025. – Т. 34, № 2. – С. 51–71. – DOI: 10.31992/0869-3617-2025-34-2-51-71. – EDN WEAGVQ.
- Титова, С. В. Технологические решения на базе искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам / С. В. Титова // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2024. – № 2. – С. 18–37. – DOI: 10.55959/MSU-2074-1588-19-27-2-2. – EDN OWSQVG.
- Титова, С. В. Структура профессиональной компетенции педагога иностранных языков в области использования искусственного интеллекта / С. В. Титова, И. В. Харламенко // Язык и культура. – 2025. – № 69. – С. 220–246. – DOI: 10.17223/19996195/69/11. – EDN ECEVOI.
- Феномен власти в традиционных и поликодовых текстах / О. В. Томберг, Е. В. Шустрова, М. В. Плотникова [и др.]. – Екатеринбург ; Москва : Кабинетный ученый, 2024. – 248 с. – EDN JYRLFU.
- Чудинов, А. П. Карикатура как жанр поликодового текста / А. П. Чудинов, Е. В. Шустрова // Жанры речи. – 2026. – Т. 21, № 1 (49). – С. 28–39. – DOI: 10.18500/2311-0740-2026-21-1-49-28-39. – EDN FBHVAZ.
- Шустрова, Е. В. Подготовительные задания и задачи для интерпретации поликодового текста / Е. В. Шустрова. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью «ФЛИНТА», 2025. – 200 с. – EDN UHBATZ.
- Шустрова, Е. В. Использование прецедентности поликодового текста в лингводидактических технологиях профессионального иноязычного образования / Е. В. Шустрова, А. П. Чудинов // Педагогическое образование в России. – 2025. – № 2. – С. 250–261. – EDN OQSUPD.
- Applying the UTAUT model to explain the students' acceptance of an early warning system in Higher Education / J. E. Raffaghelli, M. E. Rodriguez, A.-E. Guerrero, D. Baneres // Computers & Education. – 2022. – Vol. 182, no. 5. – Article Number 104468. – DOI: 10.1016/j.compedu.2022.104468.
- Capano, G. Riding the tide of generative artificial intelligence in higher education policy: An Asian perspective / G. Capano, A. J. He, S. McMinn // Journal of Asian Public Policy. – 2025. – Vol. 18, no. 2. – P. 245–259. – DOI: 10.1080/17516234.2025.2450571.
- Embracing generative artificial intelligence tools in higher education: A survey study at the Hong Kong University of Science and Technology / A. J. He, Z. Zhang, P. Anand, S. McMinn // Journal of Asian Public Policy. – 2025. – Vol. 18, no. 2. – P. 352–376. – DOI: 10.1080/17516234.2024.2447195.
- Generative AI and higher education: Challenges and opportunities : Report 11 / S. Hoernig, A. Ilharco, P. T. Pereira, R. Pereir. – Institute of Public Policy, 2024. – 61 p. – URL: <https://www.ipp-jcs.org/en/2024/09/24/report-11-generative-ai-and-higher-education-challenges-and-opportunitiesreport-11/> (mode of access: 23.06.2026).

- Husain, F. Towards informed policy decisions: Assessing student perceptions and intentions to use ChatGPT for academic performance in higher education / F. Husain, M. A. Anwar // *Journal of Asian Public Policy*. – 2025. – Vol. 18, no. 2. – P. 377–404. – DOI: 10.1080/17516234.2024.2422917.
- Liang, S. Generative AI and the future of connectivist learning in higher education / S. Liang, S. Bai // *Journal of Asian Public Policy*. – 2025. – Vol. 18, no. 1. – P. 1–23. – DOI: 10.1080/17516234.2024.2386085.
- Malfatti, F. ChatGPT, Education, and Understanding / F. Malfatti // *Social Epistemology*. – 2025. – Vol. 39, no. 6. – P. 1–15. – DOI: 10.1080/02691728.2025.2449599.
- Oceja, J. From Twitch to YouTube Live: A Systematic Literature Review of Streaming in Higher Education / J. Oceja, C. Álvarez-Álvarez // *Electronic Journal of e-Learning*. – 2025. – Vol. 23, no. 1. – P. 53–65. – DOI: 10.34190/ejel.23.1.3702. – EDN TIOJYT.
- Pillai, V. S. Regulatory solutions to alleviate the risks of generative AI models in qualitative research / V. S. Pillai, K. Matus // *Journal of Asian Public Policy*. – 2024. – Vol. 18, no. 2. – P. 1–24. – DOI: 10.1080/17516234.2024.2399098.
- Polyportis, A. Understanding students' adoption of the ChatGPT chatbot in higher education: The role of anthropomorphism, trust, design novelty and institutional policy / A. Polyportis, N. Pahos // *Behaviour & Information Technology*. – 2024. – Vol. 44, no. 4. – P. 1–22. – DOI: 10.1080/0144929X.2024.2317364.
- Qian, J. Unleashing generative AI: Funding implications and insights from China / J. Qian // *Journal of Asian Public Policy*. – 2024. – Vol. 18, no. 5. – DOI: 10.1080/17516234.2024.2381549.
- Slimi, Z. Systematic Review: AI's Impact on Higher Education – Learning, Teaching, and Career Opportunities / Z. Slimi, B. V. Carballido // *TEM Journal*. – 2023. – P. 1627–1637. – DOI: 10.18421/tem123-44. – EDN MCZOWU.
- The influence of GenAI on the effectiveness of argumentative writing in higher education: Evidence from a quasi-experimental study in China / H. Li, Y. Wang, S. Luo, C. Huang // *Journal of Asian Public Policy*. – 2025. – Vol. 18, no. 1. – P. 1–26. – DOI: 10.1080/17516234.2024.2363128.
- Yang, J. Surging currents: A systematic review of the literature on dynamic stakeholder engagements in higher education in the generative artificial intelligence era / J. Yang, H. Qiu, W. Yu // *Journal of Asian Public Policy*. – 2024. – Vol. 18, no. 2. – P. 1–29. – DOI: 10.1080/17516234.2024.2429046.

## References

- Budaev, E. V., Ruzhentseva, N. B. Pretsedentnye fenomeny iz povesti N. V. Gogolya «Taras Bul'ba» v ukrainskikh telegramkanalakh = Precedent phenomena from N. V. Gogol's novella "Taras Bulba" in Ukrainian Telegram channels. *Philological Class*, 30(3), 125–135. DOI: 10.26170/2071-2405-2025-30-3-125-135. EDN DXMLKZ.
- Capano, G., He, A. J., McMinn, S. (2025). Riding the tide of generative artificial intelligence in higher education policy: An Asian perspective. *Journal of Asian Public Policy*, 18(2), 245–259. DOI: 10.1080/17516234.2025.2450571.
- Chudinov, A. P., Shustrova, E. V. (2026). Karikatura kak zhanr polikodovogo teksta = Cartoon as a polycode text genre. *Speech Genres*, 21, 1(49), 28–39. DOI: 10.18500/2311-0740-2026-21-1-49-28-39. EDN FBHVAZ.
- Gridina, T. A., Konovalova, N. I. (2024). Sovremennaya pushkiniana v kommunikativnykh praktikakh mediadiskursa = Modern Pushkin studies in the media discourse communication practices. *Philological Class*, 29(4), 27–37. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-4-27-37. EDN APAXUA.
- He, A. J., Zhang, Z., Anand, P., McMinn, S. (2025). Embracing generative artificial intelligence tools in higher education: A survey study at the Hong Kong University of Science and Technology. *Journal of Asian Public Policy*, 18(2), 352–376. DOI: 10.1080/17516234.2024.2447195.
- Hoernig, S., Ilharco, A., Pereira, P. T., Pereir, R. (2024). Generative AI and higher education: Challenges and opportunities: Report 11. Institute of Public Policy, 61 p. Available at June 23, 2026 from <https://www.ipp-jcs.org/en/2024/09/24/report-11-generative-ai-and-higher-education-challenges-and-opportunitiesreport-11/>.
- Husain, F., Anwar, M. A. (2025). Towards informed policy decisions: Assessing student perceptions and intentions to use ChatGPT for academic performance in higher education. *Journal of Asian Public Policy*, 18(2), 377–404. DOI: 10.1080/17516234.2024.2422917.
- Li, H., Wang, Y., Luo, S., Huang, C. (2025). The influence of GenAI on the effectiveness of argumentative writing in higher education: Evidence from a quasi-experimental study in China. *Journal of Asian Public Policy*, 18(1), 1–26. DOI: 10.1080/17516234.2024.2363128.
- Liang, S., Bai, S. (2025). Generative AI and the future of connectivist learning in higher education. *Journal of Asian Public Policy*, 18(1), 1–23. DOI: 10.1080/17516234.2024.2386085.
- Malfatti, F. (2025). ChatGPT, Education, and Understanding. *Social Epistemology*, 39(6), 1–15. DOI: 10.1080/02691728.2025.2449599.
- Oceja, J., Álvarez-Álvarez, C. (2025). From Twitch to YouTube Live: A Systematic Literature Review of Streaming in Higher Education. *Electronic Journal of e-Learning*, 23(1), 53–65. DOI: 10.34190/ejel.23.1.3702. EDN TIOJYT.
- Pillai, V. S., Matus, K. (2024). Regulatory solutions to alleviate the risks of generative AI models in qualitative research. *Journal of Asian Public Policy*, 18(2), 1–24. DOI: 10.1080/17516234.2024.2399098.
- Polyportis, A., Pahos, N. (2024). Understanding students' adoption of the ChatGPT chatbot in higher education: The role of anthropomorphism, trust, design novelty and institutional policy. *Behaviour & Information Technology*, 44(4), 1–22. DOI: 10.1080/0144929X.2024.2317364.
- Qian, J. (2024). Unleashing generative AI: Funding implications and insights from China. *Journal of Asian Public Policy*, 18(5). DOI: 10.1080/17516234.2024.2381549.

Raffaghelli, J. E., Rodriguez, M. E., Guerrero, A.-E., Baneres, D. (2022). Applying the UTAUT model to explain the students' acceptance of an early warning system in Higher Education. *Computers & Education*, 182(5), 104468. DOI: 10.1016/j.compedu.2022.104468.

Remorenko, I. M., Savenkov, A. I., Romanova, M. A. (2024). Kandidatnye podkhody i metodika ispol'zovaniya spetsializirovannykh sistem generativnogo iskusstvennogo intellekta pri izuchenii pedagogiki studentami universiteta = Candidate approaches and methodology of using specialised generative artificial intelligence systems in the study of pedagogy by university students. *MCU Journal of Pedagogy and Psychology*, 18(3), 76–90. DOI: 10.25688/2076-9121.2024.18.3.05. EDN CZABNM.

Shustrova, E. V. (2025). Podgotovitel'nye zadaniya i zadachi dlya interpretatsii polikodovogo teksta = Preparatory tasks for polycode text interpretation. Moscow: FLINTA Publishing House, 200 p. EDN UHBATZ.

Shustrova, E. V., Chudinov, A. P. (2025). Ispol'zovanie pretsedentnosti polikodovogo teksta v lingvodidakticheskikh tekhnologiyakh professional'nogo inoyazychnogo obrazovaniya = Use of precedent polycode texts in linguodidactic techniques for language professional training. *Pedagogical Education in Russia*, 2, 250–261. EDN OQSUPD.

Slimi, Z., Carballido, B. V. (2023). Systematic Review: AI's Impact on Higher Education – Learning, Teaching, and Career Opportunities. *TEM Journal*, 1627–1637. DOI: 10.18421/tem123-44. EDN MCZOWU.

Sysoev, P. V. (2025). Personalizirovannoe obuchenie na osnove tekhnologiy iskusstvennogo intellekta: naskol'ko gotovy sovremennyye studenty k novym vozmozhnostyam polucheniya obrazovaniya = Personalized learning based on artificial intelligence: How ready are modern students for new educational opportunities. *Higher Education in Russia*, 34(2), 51–71. DOI: 10.31992/0869-3617-2025-34-2-51-71. EDN WEAGVQ.

Titova, S. V. (2024). Tekhnologicheskie resheniya na baze iskusstvennogo intellekta v obuchenii inostrannym yazykam = Technological solutions based on artificial intelligence in teaching foreign languages: An analytical review. *Lomonosov Linguistics and Intercultural Communication Journal*, 2, 18–37. DOI: 10.55959/MSU-2074-1588-19-27-2-2. EDN OWSQVG.

Titova, S. V., Kharlamenko, I. V. (2025). Struktura professional'noy kompetentsii pedagoga inostrannykh yazykov v oblasti ispol'zovaniya iskusstvennogo intellekta = The framework of professional competence for foreign language teachers utilizing artificial intelligence. *Language and Culture*, 69, 220–246. DOI: 10.17223/19996195/69/11. EDN ECEBOI.

Tomberg, O. V., Shustrova, E. V., Plotnikova, M. V. et al. (2024). Fenomen vlasti v traditsionnykh i polikodovykh tekstakh = Phenomenon of power in traditional and polycode texts. Ekaterinburg; Moskva: Kabinetnyy uchenyy Publishing House, 248 p. EDN JYRLFU.

Uspensky, V. M. (2016). Anomiya smekha. Angliyskaya karikatura XVIII – pervoy treti XIX veka = Anatomy of laughter. English cartoon of 18<sup>th</sup> – first third of 19<sup>th</sup> century. Moscow: Art-Volkhonka Publishing House, 352 p.

Yang, J., Qiu, H., Yu, W. (2024). Surging currents: A systematic review of the literature on dynamic stakeholder engagements in higher education in the generative artificial intelligence era. *Journal of Asian Public Policy*, 18(2), 1–29. DOI: 10.1080/17516234.2024.2429046.

#### Данные об авторах

Шустрова Елизавета Владимировна – доктор филологических наук, профессор кафедры германской филологии Департамента лингвистики, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, Российская Федерация, г. Екатеринбург, shustrovaevz@bk.ru

Чудинов Анатолий Прокопьевич – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой межкультурной коммуникации, риторики и русского языка как иностранного, Уральский государственный педагогический университет, Российская Федерация, г. Екатеринбург, ap\_chudinov@mail.ru

Дата поступления: 13.02.2026; дата публикации: 30.06.2026

#### Authors' information

Shustrova Elizaveta Vladimirovna – Doctor Philology, Professor of Department of German Philology, Department of Linguistics, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Russian Federation, Ekaterinburg

Chudinov Anatoly Prokopievich – Doctor Philology, Professor, Head of Department of Intercultural Communication, Rhetoric and Russian as a Foreign Language, Ural State Pedagogical University, Russian Federation, Ekaterinburg

Date of receipt: 13.02.2026; date of publication: 30.06.2026

УДК 378.016:811.161.1'373.2+811.161.1'374. DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-160-170.  
ББК Ш141.12-9-99+Ш141.12-316+Ш141.12-9-4.  
ГРНТИ 14.35.07. Код ВАК 5.8.2

## УЧЕБНЫЕ СЛОВАРИ ГОРОДСКОЙ ОНОМАСТИКИ И ПРИЕМЫ ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ИНОЯЗЫЧНОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ АУДИТОРИИ

**Никитина Т. Г.**

Псковский государственный университет (Псков, Российская Федерация)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9006-9738>  
SPIN-код: 6074-6500

**Роголёва Е. И.**

Псковский государственный университет (Псков, Российская Федерация)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9963-4203>  
SPIN-код: 9925-2010

**А н н о т а ц и я .** В статье рассматриваются проблемы конструирования словарей городской ономастики и их использования в обучении разных категорий студентов-инофонов русскому языку, в формировании их лингвострановедческих и лингвокраеведческих знаний. Актуальность темы определяется высоким лингвокультурологическим потенциалом ономастического материала и необходимостью совершенствования лексикографической поддержки процесса адаптации иностранных студентов в стране и регионе обучения. Целью исследования, представленного в данной статье, являются разработка моделей репрезентации национально- и регионально-культурной семантики онимов в учебных словарях, обоснование приемов работы с ними в иноязычной студенческой аудитории. Ономастический материал, требующий лингвокультурологического словарного комментирования (300 единиц), отбирался из учебников русского языка как иностранного и псковских регионоведческих источников. Историко-этимологический и лингвокультурологический анализ позволил выявить культурный фон отобранной городской ономастики, который раскрывается с использованием метода параметрического лексикографического моделирования в комплексе учебных ономастических словарей Экспериментальной лаборатории учебной лексикографии Псковского государственного университета (5 изданных словарей и 2 разрабатываемых словарных проекта). С учетом уровня владения русским языком, этапа обучения и коммуникативных потребностей студентов в ходе исследования разработаны параметрические модели словарных статей и принципы их наполнения культурологически значимым материалом. Особое внимание уделяется текстовому лингвокультурологическому комментарию. Методически обоснована система работы студентов-инофонов со словарными материалами на этапе довузовской подготовки, при обучении по вузовским программам различных направлений, в аспирантуре и на курсах повышения квалификации. Такой комплексный подход к разработке словарей городской ономастики и их использованию в обучении иностранных студентов отличает научные и практические результаты представляемого исследования от разработок других авторов. Предлагаемая модель разработки и использования материалов ономастического словарного комплекса может быть реализована лексикографами и преподавателями русского языка как иностранного на материале других регионов, что определяет практическую значимость исследования, представленного в данной статье.

**К л ю ч е в ы е с л о в а :** иностранные студенты; РКИ; русский язык как иностранный; методика преподавания русского языка; методы обучения; лингвострановедение; лингвокраеведение; учебная лексикография; городская ономастика; урбанизмы; учебные словари; лингвокультурологические комментарии

**Д л я ц и т и р о в а н и я :** Никитина, Т. Г. Учебные словари городской ономастики и приемы их использования в иноязычной студенческой аудитории / Т. Г. Никитина, Е. И. Роголёва // Филологический класс. – 2026. – Т. 31, № 2. – С. 160–170. – DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-1-160-170.

## EDUCATIONAL DICTIONARIES OF URBAN ONOMASTICS AND METHODS OF THEIR USE IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE SPEAKING STUDENTS

**Tatiana G. Nikitina**

Pskov State University (Pskov, Russian Federation)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9006-9738>

**Elena I. Rogaleva**

Pskov State University (Pskov, Russian Federation)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9963-4203>

**A b s t r a c t .** The article looks at the issues of compiling dictionaries of urban onomastics and their application in teaching Russian to various categories of foreign language speaking students and forming their linguocultural knowledge. The relevance of the research stems from the high linguocultural potential of onyms and the need to improve lexicographic support for the process of adaptation of foreign students in the country and region of their study. The aim of the study presented in this article is to develop models of representation of national and regional cultural semantics of onyms in educational dictionaries, and to work out the methods of using these dictionaries in teaching foreign language speaking students. The onomastic material requiring linguocultural dictionary commentary (300 onyms) was selected from textbooks of Russian as a foreign language and Pskov regional studies sources. The historico-etymological, as well as linguoculturological analysis made it possible to identify the cultural background of the selected urban onyms, which is described using the method of parametric lexicographic modeling in the complex of educational onomastic

dictionaries of the Experimental Laboratory of Educational Lexicography of Pskov State University (5 published dictionaries and 2 dictionary projects under development). Taking into account the level of proficiency in the Russian language, the stage of study and the communicative needs of the students, parametric models of dictionary entries and principles for selecting culturally significant material for them were developed during the research. Special attention was paid to textual linguoculturological commentary. The system of work of foreign language speaking students with onomastic vocabulary materials at the stage of pre-university training, while completing university programs of various fields, at postgraduate courses and advanced training courses is supplemented with methodological support materials. This complex approach to compiling dictionaries of urban onomastics and their use in teaching foreign language speaking students distinguishes the scientific and practical results of the presented research from the developments of other authors. The suggested model of developing and using materials of the onomastic vocabulary complex can be implemented by lexicographers and teachers of Russian as a foreign language based on materials from other regions. All this determines the practical significance of the research presented in this article.

*Keywords:* foreign language speaking students; RFL; Russian as a foreign language; methods of teaching Russian; teaching methods; linguoculturology; linguistic regional studies; educational lexicography; urban onomastics; urbanisms; educational dictionaries; linguoculturological commentary

*For citation:* Nikitina, T. G., Rogaleva, E. I. (2026). Educational Dictionaries of Urban Onomastics and Methods of Their Use in Teaching Foreign Language Speaking Students. In *Philological Class*. Vol. 31. No. 2, pp. 160–170. DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-160-170.

### Введение

Городская ономастика (урбанонимы) рассматривается в современных лингвометодических работах как ценный ресурс формирования лингвокультурологической компетенции иностранных студентов, оптимизации процессов их аккультурации в регионах обучения [Мартыненко 2022; Савченкова 2023]. Ономастика городского пространства широко представлена в учебниках русского языка как иностранного (далее – РКИ), востребованных на уровне от А1 до В2, но, как свидетельствуют результаты их контент-анализа [Соколов 2020], авторы в основном ограничиваются репрезентацией урбанонимического ландшафта Москвы и Санкт-Петербурга.

Ономастика многих других российских городов, где обучаются иностранные студенты, комплексно описана в теоретических работах по проблемам лингвистического моделирования городского пространства, ономастической репрезентации региональной идентичности, оптимизации топонимической политики [Голомидова 2022; Вепрева 2023; Ильин 2023; Голомидова 2024; Бутакова 2025].

Городская ономастика разрабатывается методистами и предлагается иностранным студентам в традиционных лингвокраеведческих пособиях [Сенаторова 2019; Прогулки по Екатеринбургу 2021], на цифровых платформах [Цюй Юе 2021], в ходе учебных экскурсий [Головина 2025].

Словари в этом плане – одно из эффективных учебных средств. И. В. Крюкова и В. И. Супрун в аналитическом обзоре достижений ономастической лексикографии приводят количественные данные: 209 (по данным 2021 г.) изданных в России региональных словарей предлагают пользователям комплексное лексикографическое описание топонимов, в том числе урбанонимов, определенных территорий: от Калининграда до Камчатки, причем и здесь особое внимание уделяется Москве и Санкт-Петербургу с их обширными ономастическими пространствами [Крюкова 2021: 242, 245]. Учебные словари городской ономастики в этом обзоре не упоминаются.

Таких словарей, ориентированных прежде все-

го на иноязычную аудиторию действительно немного: в лингвокраеведческом аспекте лексикографически разработаны урбанонимы Смоленска [Бубнова 2012], электронный словарь-справочник «Путешествие по Хабаровскому краю» [Пылкова 2021] представляет городскую ономастику иностранным студентам на широком фоне макротопонимов, лингворегионоведческий словарь Уральского региона, включающий топонимию, заявлен авторами лишь в формате проекта [Евтюгина 2023].

В ситуации такой лексикографической необеспеченности процесса адаптации иностранных студентов в регионах обучения представляется целесообразным представить концепцию комплекса учебных словарей городской ономастики, разрабатываемых в Экспериментальной лаборатории учебной лексикографии Псковского государственного университета (далее – ПсковГУ). Актуальность решения этой лексикографической задачи определяется необходимостью совершенствования средств обучения РКИ и лингвокультурологическим потенциалом ономастического материала, освоение которого будет способствовать интеграции инофонов в социокультурное пространство страны и региона обучения.

Предлагаемая модель разработки и использования в иноязычной студенческой аудитории материалов ономастического словарного комплекса может быть реализована лексикографами и преподавателями РКИ на материале других регионов, что определяет практическую значимость исследования, представленного в данной статье.

Цель исследования – выявление культурно-исторических и современных социокультурных мотивов номинации в сфере городской ономастики, отобранной в соответствии с лексикографическим замыслом, разработка модели репрезентации национально- и регионально-культурной семантики онимов в учебных словарях. В задачи исследования входят и обоснование приемов работы со словарными материалами в иноязычной студенческой аудитории, а также возможности привлечения студентов к лексикографической деятельности, способствующей расширению их ономастического запаса, лингвострановедческих и лингвокраеведческих знаний.

### Материалы и методы исследования

Ономастический материал, требующий лингвострановедческой и лингвокраеведческой словарной интерпретации, извлечен из учебников РКИ (уровни А1–В1)<sup>1</sup> и представлен наиболее частыми топонимами, прежде всего астионимами – названиями российских городов и связанными с ними урбанонимами (150 единиц). Псковские городские названия (также 150 единиц) отобраны из энциклопедических и краеведческих источников<sup>2</sup>, обнаружены на подробных топографических картах города, записаны в общении с горожанами.

Историко-этимологический и лингвокультурологический анализ материала позволил выявить общерусские и региональные номинативные модели, универсальные и уникальные мотивировки онимов, структурировать их культурный фон. Все это нашло отражение в серии учебных ономастических словарей, созданных в ПсковГУ с использованием метода параметрического лексикографического моделирования. При репрезентации в данной статье концепции текстовых фрагментов этого словарного комплекса [О чем рассказывают... 2012; История региона... 2018; Псковские городские... 2018; Знакомьтесь: Россия 2026] и приемов работы со словарями в иноязычной аудитории используется описательный метод (обобщение, систематизация, интерпретация).

### Обсуждение и результаты

**Городская ономастика в лексикографической репрезентации обучающимся-инофонам довузовского этапа.** В соответствии с разработанной в ПсковГУ программой поэтапной социокультурной адаптации иностранных студентов уже в первые дни своего пребывания в Пскове они знакомятся с городской ономастикой – ее представленностью в окружающем топографическом пространстве и в учебном лингвострановедческом словаре. В рам-

ках недельного адаптационного экспресс-курса, который проводится тьюторами – магистрантами и аспирантами – будущими преподавателями РКИ, иностранные студенты, поступившие на довузовскую программу обучения, осваивают актуальные для них городские локации и маршруты. Культурологически значимую информацию о городских объектах и их названиях они получают от тьюторов на языке-посреднике (английском), а в словаре «О чем рассказывают городские названия» (сост. М. П. Варламова, Г. В. Галактионова, Л. С. Головина и др.) находят англоязычное резюме, которое сопровождает соответствующую словарную статью, например «Улица Розы Люксембург» (на этой улице расположено общежитие ПсковГУ, адрес которого студенты-инофоны должны запомнить при заселении):

#### **Улица Розы Люксембург - Roza Luxemburg street**

*It connects Narodnaya street and Krasnoarmeyskaya riverside. It was renamed in November 1923 and its original name was Nikolskaya, because earlier there was a monastery church of St. Nicholas Church here, which was built in the 16<sup>th</sup> century.*

*Rosa Luxemburg was a famous figure of Polish and German social-democratic movement. Together with Karl Liebknecht she was preparing to seize power in Germany and to introduce the Soviet system to it, but the workers' uprising was crushed and Rosa Luxemburg was killed in 1919. [О чем рассказывают... 2012: 77].*

На уровне А1 студенты работают с картой города, прокладывая пешеходные и автобусные маршруты от общежития до корпусов вуза, крупных магазинов, кинотеатров, кафе, стадионов и используют при этом псковские урбанонимы в исходной форме и изучаемых лексико-грамматических конструкциях *что находится (расположено) где, идти (ехать) откуда куда* и др. На этапе освоения уровня А2 (и далее – В1) для аудиторного и домашнего чтения им уже на русском языке предлагаются словарные статьи, которые складываются из следующих параметрических зон: заголовочный урбаноним (как правило – урбанонимический комплекс: апеллатив – *улица, площадь, набережная* и т. п. и ономастический компонент), информация о месторасположении, прежнее наименование (в настоящее время на уличных адресных табличках оно указывается параллельно с современным названием) с интерпретацией мотивировки, культурно-историческая справка о мотивации современного названия, сведения о номинативных параллелях в других городах России, неофициальное наименование объекта (если оно активно употребляется в речи горожан), например:

#### **Улица Розы Люксембург**

*соединяет улицу Народную с Красноармейской набережной в районе Завеличье (за рекой Великой). До ноября 1923 года улица называлась Никольской по расположенной здесь монастырской церкви Святого Николая (Николы) XVI века.*

*Роза Люксембург (1871–1919), имя которой сейчас носит эта улица, – известная деятельница польского и германского социал-демократического движения, участница многих международных социалистических кон-*

<sup>1</sup> Антонова В. Е., Нахабина М. М., Сафонова М. В., Толстых А. А. Дорога в Россию: учебник русского языка (элементарный уровень). СПб.: Златоуст, 2024. 344 с.; Антонова В. Е., Нахабина М. М., Толстых А. А. Дорога в Россию: учебник русского языка (базовый уровень). СПб.: Златоуст, 2019. 256 с.; Антонова В. Е., Нахабина М. М., Толстых А. А. Дорога в Россию: учебник русского языка (первый уровень): в 2 т. Т. I. СПб.: Златоуст, 2020. 200 с.; Антонова В. Е., Нахабина М. М., Толстых А. А. Дорога в Россию: учебник русского языка (первый уровень): в 2 т. Т. II. СПб.: Златоуст, 2019. 184 с.; Чернышов С. И., Чернышова А. В. Поехали! Русский язык для взрослых. Начальный курс: учебник. Часть 2.2. СПб.: Златоуст, 2020. 200 с.; Чернышов С. И., Чернышова А. В. Поехали! Русский язык для взрослых. Базовый курс: учебник. СПб.: Златоуст, 2021. 180 с.; Миллер Л. В., Политова Л. В., Рыбакова И. Я. Жили-были... 28 уроков русского языка для начинающих: учебник. СПб.: Златоуст, 2024. 172 с.; Миллер Л. В., Политова Л. В. Жили-были... 12 уроков русского языка. Базовый уровень: учебник. СПб.: Златоуст, 2015. 200 с.

<sup>2</sup> Краснопевцев В. П. Улицы Пскова. Л.: Ленинздат, 1972. 184 с.; Лабутина И. К. Историческая топография Пскова в XIV–XV веках. М.: Наука, 1985. 248 с.; Псков через века. Памятники Пскова сегодня / сост. И. К. Лабутина. СПб.: ФЕРТ, 1994. 269 с.; Псковская энциклопедия, 903–2007 / гл. ред. А. И. Лобачёв. Псков: Псковская энциклопедия, 2007. 996 с.

грессов, одна из основателей коммунистической партии Германии. Вместе с Карлом Либкнехтом она готовила свержение власти и установление советского строя в Германии. После подавления восстания берлинских рабочих в 1919 году Роза Люксембург была арестована и убита.

Именем Розы Люксембург названы улицы в Москве, Томске, Тольятти, Вятке и других городах. А псковичи в разговорной речи шутливо называют улицу Розы Люксембург Розочкой [О чем рассказывают... 2012: 77].

Материал в словаре (более 150 единиц) сгруппирован по сферам мотивировки, как того требует лингвострановедческий принцип классификации: связь с историей России (ул. Декабристов, Красноармейская набережная и др.), историей Псковского региона (ил. Героев десантников, Ольгинская набережная и т. п.), с культурой страны (ул. Льва Толстого, ул. Гоголя) и Псковского края (ул. Ал. Алтаева, ул. Спегальского), с расположением вблизи городских объектов, достопримечательностей (ул. Вокзальная, ул. Ипподромная) и т. п.

Помимо данного лексикографического издания, в котором разработаны в основном наименования планарных топографических объектов – улиц, площадей, набережных Пскова, студентам предлагаются и материалы лингвокультурологического словаря «Псковские городские названия» (ред. Е. И. Роголѣва, Т. Г. Никитина), где основное внимание уделяется описанию таких разрядов урбанонимов, как ойкодомонимы, экклезионимы, монументонимы, и обозначаемых ими архитектурных и мемориальных сооружений. Словарь построен по принципу иллюстрированного путеводителя по улицам города, названия которых являются заголовками комплексных словарных статей:

**Рижский проспект –**

главная улица Завеличья – района на левом берегу реки Великой, напротив кремля (находится за Великой). /На фотографиях – Рижской проспект (вид сверху, съемка с квадрокоптера) и соответствующий фрагмент карты города, который иллюстрирует описание расположения проспекта/: Рижский проспект в наши дни начинается от Площади Ленина и через Ольгинский мост ведѣт на выезд из города, где переходит в Рижское шоссе, ведущее в латвийскую столицу – город Ригу /таким образом этимологизируется астионим/.

По адресу Рижский пр., 2 находится архитектурный памятник XVII века – Дом Батова /дается фотоиллюстрация здания/ – усадебное строение, которым в разные годы владели династии псковских купцов. Последним владельцем здания (начало XX в.) был Петр Денисович Батов.

Пересечение Рижского проспекта и улицы Максима Горького – это перекресток, который в разговорной речи псковичей получил название «Четыре угла» /фотоиллюстрация/. Здесь заканчивается историческая часть города и начинается застройка 70-х годов XX в. В 1981 году была построена и в 2000 году реконструирована гостиница «Рижская» /фотоиллюстрация/. К празднованию 1100-летия Пскова (в июле 2003 года) в сквере у гостиницы был установлен памятник княгине Ольге (скульптор Зураб Церетели) – правительнице древнерусского государства (920–969 г.), которая была родом из деревни Выбуты под Псковом и считается по-

кровительницей города /фотографии памятника/ [Псковские городские... 2018: 117–121].

Таким образом, словари Экспериментальной лаборатории учебной лексикографии расширяют страноведческий и краеведческий кругозор студентов, обогащают их ономастической лексикой, необходимой для успешной интеграции в городское коммуникативное пространство.

Параллельно с освоением псковского пласта урбанонимов студенты расширяют свой ономастический запас материалом других городов России, куда, возможно, они отправятся после завершения довузовской подготовки в Пскове. Источниками такой информации для студентов-инофонов являются прежде всего учебники РКИ. Однако их авторы, успешно решая целый комплекс лингвокультурологических задач, не всегда в полной мере раскрывают «культурную значимость» топонимов [Лю 2025], в том числе отдельных разрядов городской топонимии [Головина 2016].

В такой ситуации, когда требования к объему учебной книги не позволяют представить исчерпывающую информацию по каждому топониму, становится очевидной необходимость «лексикографической поддержки» учебника.

Лингвострановедческий топонимический словарь «Знакомьтесь: Россия» (сост. Л. С. Головина, Т. Г. Никитина, Е. И. Роголѣва), с которым обучающиеся довузовского этапа работают на уровне А2–В1, можно назвать словарным приложением к их основному учебнику РКИ. Заголовочными словами здесь стали названия российских городов. Словарная статья строится как объемный лингвострановедческий текст, включающий лингвистическую и социокультурно значимую энциклопедическую информацию, расширяющую сведения о городах и их названиях, полученные студентами из текстов учебника. Особенностью словарных статей является включение в них дополнительных сведений о городских объектах и соответствующих урбанонимах. Так, в статье «Санкт-Петербург» [Знакомьтесь: Россия 2026: 41–44] из расширенной энциклопедической справки студенты узнают о географическом положении города, количестве жителей, основных отраслях промышленности, транспорте, городских достопримечательностях, среди которых упоминаются: «Дворцовая площадь, где находится Зимний дворец, здание Главного штаба с Триумфальной аркой и Александровская колонна; Исаакиевский собор – самый крупный православный храм города, Петропавловская крепость, Летний сад и памятник Петру Великому, который в разговорной речи называют Медным всадником» [Там же: 43]. При комментировании в основной словарной статье перифрастических наименований города, среди которых город трех революций, город белых ночей, город на Неве, северная столица, упоминается и Дворцовый мост в связи с перифразой город мостов. В электронном варианте словаря по гиперссылке в отдельном окне открывается лексикографическое описание каждого урбанонима, выделенного в статье курсивом, например:

**Дворцовый мост**

соединяет берега Невы в районе Зимнего дворца, отсюда его название. В 1856 г. он открылся как временный мост на плавающих опорах и действовал только в теплое время года. Проект каменного Дворцового моста одобрил лично Николай II. Мост строили 5 лет и открыли в 1916 г., а в 1918 переименовали в Республиканский (Царский режим был уже свергнут, в планах новой власти было построение Республики советов; Республиканскими были названы многочисленные улицы, площади и другие объекты в российских городах). В 1944 г. мосту вернули историческое название. Дворцовый мост интересен тем, что на нем еще в 1878 г. было впервые испытано электрическое освещение. Сейчас ночную подсветку в момент разведения моста дополняет музыка. Мост разводится по расписанию и за ночь пропускает под собой 20–25 кораблей. Полюбоваться этим зрелищем собираются туристы на берегу, организуются и ночные экскурсии на прогулочных теплоходах [Знакомьтесь: Россия 2026: 44].

На фотоиллюстрации, завершающей словарную статью «Санкт-Петербург», разведенный Дворцовый мост показан в ночной иллюминации.

Такие иллюстрации к наиболее известным городским объектам с подписями-урбанонимами сопровождают каждую статью в бумажном варианте словаря: *Скульптура «Родина-мать зовёт!»* (статья «Волгоград»); *Софийский собор* (статья «Вологда»); *Памятник Ивану Сусанину («Кострома»)* [Знакомьтесь: Россия 2026: 14, 16, 29] и т. п. В отсылочных микростатьях электронной версии фотографии иллюстрируются и другие урбанонимы.

По материалам словаря «Знакомьтесь: Россия» студентам-иностранцам (довузовская подготовка, уровень А1–В1) предлагаются задания, направленные на актуализацию полученных страноведческих знаний о городах России и их ономастическом пространстве, на автоматизацию употребления урбанонимов в устной и письменной речи: ситуация подготовки к турпоездке (расскажите друзьям / напишите в чате туристической группы, что вы хотите посмотреть в Москве / Санкт-Петербурге / Самаре и т. п.); ситуация возвращения из поездки (расскажите / напишите друзьям, что вы увидели в Москве / Санкт-Петербурге / Самаре и т. п., используйте фотографии, которые вы сделали во время поездки).

Псковский урбанонимический материал словарей «О чем рассказывают городские названия» [2012] и «Псковские городские названия» [2018] активизируется в процессе реальных экскурсий по городу, которые иностранные студенты готовят в рамках проектной деятельности, сопровождающей основную курс РКИ: «экскурсоводы» сменяют друг друга на этапах экскурсии (на краеведческом материале формируются навыки устной речи). Экскурсанты – студенты параллельной группы включаются в процесс аудирования и диалога с экскурсоводом (вопросы и ответы по ходу экскурсии), а свои впечатления излагают устно (групповое обсуждение экскурсии на занятии) или письменно в заданиях: напишите об экскурсии по Пскову своим друзьям, обучающимся в других городах России,

используйте фотографии городских достопримечательностей; напишите об экскурсии сообщение на сайт факультета довузовской подготовки.

Популярны у студентов-иностранцев довузовского этапа викторины и конкурсы «знатоков города», которые они готовят по материалам псковских учебных ономастических словарей. В ответах на предлагаемые вопросы и задания группа соперников должна продемонстрировать лингвокраеведческие знания и аналитические умения, реализуемые на материале городской ономастики: определите по фотографии городской объект, укажите его местонахождение; определите городской объект по его описанию; раскройте происхождение названия объекта (предлагаются урбанонимы); назовите наименования псковских улиц, связанные с историей псковского края, с историей России (фиксируется количество) и др. В качестве итоговой лингвокраеведческой работы студентам довузовского этапа предлагается подготовить монологическое высказывание или написать эссе на тему «Что я расскажу о Пскове моим будущим сокурсникам в Москве / Волгограде / Казани и т. п.».

**Словари урбанонимов в системе языковой подготовки иностранцев, обучающихся по программам высшего образования.** Иностранные студенты, поступающие на первый курс Псковского государственного университета после завершения довузовской подготовки в других российских городах или у себя на родине, как правило, не знакомы с историей, культурой и географией нового региона обучения. Адаптационный краеведческий компонент курса РКИ для первокурсников-иностранцев с уровнем владения русским языком А2–В1 также включает описанную выше работу со словарями «О чем рассказывают городские названия» [2012] и «Псковские городские названия» [2018]. Первокурсники осваивают городскую ономастику в более интенсивном режиме, чем студенты подготовительного отделения, и помимо общего курса РКИ обращаются к данным словарям и в рамках факультативного курса лингвокраеведения, что обеспечивает их быструю социокультурную адаптацию в новом регионе обучения. Этому способствует и такой вид работы, как самостоятельное освоение городского пространства со словарем-путеводителем «Псковские городские названия» [2018] с последующим обменом впечатлениями на занятии. Уровень коммуникативной компетенции и имеющийся опыт проживания в России позволяют студентам самостоятельно осваивать таким образом ономастический компонент определенных городских пространств.

При разработке региональных ономастических словарей учитывается и специализация иностранных студентов – тем самым реализуется профессионально ориентированный компонент их социокультурной адаптации.

Так, студентам-историкам, географам, регионоведам (уровень В1–В2) предлагается словарь «История региона в названиях улиц» (сост. Е. И. Роголева, Т. Г. Никитина, И. М. Муратова) [2018]. Объектом описания в словаре стали названия улиц

Пскова и других населенных пунктов области, связанные с историей Псковского края. Из материалов словаря студенты узнают, что наименования улиц *Александра Невского*, *Воеводы Шуйского*, *Петровская*, *Шведская Горка* отражают исторические события XIII–XIX вв. *Улица Ленина*, *улица Набат*, *улица Красных просвещенцев* и другие связаны своими названиями с революцией 1917 г. и первыми годами советской власти; имена героев и события Великой Отечественной войны (1941–1945) отражены в наименованиях улиц *Александра Матросова*, *23 июля*, *Ижорского батальона* и др. В данном словаре, в отличие от рассмотренных выше разработок, показаны межрайонные номинативные параллели, подтверждающие культурно-историческую значимость мотива номинации для региона:

**Улица Клары Назаровой**

*в Бежаницах начинается от улицы Лары Михеенко и идет вдоль пруда Гордеевка; в Порхове проходит параллельно улицам Садовой и Псковской, в Пскове расположена в Завокзальном районе и соединяет Временную улицу и Морозовскую ветку.*

**Клавдия Назарова** (1920–1942) /фото/ родилась в городе Острове Псковской области в крестьянской семье. Окончила школу, 1 курс Института физической куль-

туры в Ленинграде. Работала в школе старшей пионервожатой.

*Во время Великой Отечественной войны Клава была руководителем подпольной комсомольской организации в Острове. Молодые подпольщики по заданию партизан вели разведку в тылу врага, собирали оружие и боеприпасы, спасали раненых военнопленных, распространяли листовки с призывами оказывать сопротивление оккупантам.*

*Клава Назарова была арестована 7 ноября 1942 года, и до середины декабря фашисты продержали девушку в плену. Поняв, что пытками от нее ничего не добьются, – повесили на базарной площади.*

*20 августа 1945 года Клавдии Ивановне Назаровой посмертно было присвоено звание Героя Советского Союза. Она похоронена в родном городе Острове /фото: г. Остров, памятник Клаве Назаровой/ [История региона... 2018: 44–45].*

Таким образом, модели словарных статей, представляющих псковскую городскую ономастику иностранным студентам, строятся с учетом этапа их обучения и уровня владения русским языком, что выражается в наборе лексикографических параметров (табл.) и лексическом наполнении статей.

Таблица. Параметры описания псковских урбанонимов в словарях для иностранных студентов

О чем рассказывают..., 2012 (англоязычное резюме, уровень А1)	О чем рассказывают..., 2012 (уровень А2–В1)	История региона..., 2018 (уровень В1–В2)
1. Заголовочный урбаноним (англ.)	1. Заголовочный урбаноним	
2. Информация о месторасположении в Пскове (англ.)	2. Информация о месторасположении в Пскове	2. Информация о месторасположении в Пскове и/или в других населенных пунктах области
3. Прежнее название в случае переименования (англ.)	3. Прежнее название в случае переименования, его мотивировка	3. Прежнее название в случае переименования, его мотивировка (по каждому пункту)
4. Краткая культурно-историческая справка о мотивации современного названия (англ.)	4. Культурно-историческая справка о мотивации современного названия	
	5. Номинативные параллели в других городах России	
	6. Неофициальное наименование объекта в речи горожан	

Что касается иностранных студентов-филологов, то они не только читают, но и анализируют словари с точки зрения лексикографической техники и на материале трансформированных словарных статей отработывают лексикографические навыки, которые могут пригодиться им в будущей профессиональной деятельности: дорабатывают сокращенную статью, заполняют информацией пустую параметрическую зону, расставляют фрагменты статьи в нужном порядке и т. п. В рамках специально разработанной для них лингвокраеведческой практики [Муратова 2023] студенты пополняют ономастическую базу данных наименованиями новых псковских улиц, торговых предприятий, культурно-развлекательных заведений, названиями произведений городской скульптуры, анализируют мотивировки, выявляя их региональный компонент, и составляют пробные словарные статьи. Особый интерес вызывают у студентов-иностранцев неофициальные урбанонимы, которые они слышат в речи горожан и русскоязычных сокурсников. Результаты лингвистического осмысления и лексикографического описа-

ния студентами-инофонами неофициальной городской ономастики использованы при разработке лингвосоциокультурологического словаря «Актуальный молодежный лексикон: Псков 2015–2016» (сост. Т. Г. Никитина, Е. И. Роголёва):

**Колизей**, -ея, м., шутил. *Развалины недостроенного Дома пионеров на берегу реки Великой в Пскове. Колизей продолжают растаскивать по кирпичику (Запись 2016 г.). < По внешнему сходству с развалинами Колизея в Риме [Никитина 2016: 66].*

**Олюшка**, -и, ж., ласк. *Ольгинская набережная в Пскове. По Олюшке мы гоняем на физкультуре (Запись 2016 г.). < Набережная названа именем княгини Ольги, святой покровительницы Пскова [Никитина 2016: 106].*

Контексты употребления неофициальных урбанонимов тоже записываются для лабораторной базы данных и анализируются студентами-инофонами (в программу их лингвокраеведческой практики входит тема «Современная городская речь»).

**Урбанонимические словарные проекты иностранных аспирантов и слушателей курсов повышения квалификации.** В полной мере концепция

привлечения иноязычных обучающихся к совместной лексикографической деятельности реализуется преподавателями ПсковГУ в работе с аспирантами.

Кандидатские диссертации всех иностранных аспирантов (Китай, Корея, Литва, Туркменистан, Узбекистан, Эстония) – будущих преподавателей РКИ и уже ставших ими – содержат лексикографические приложения на материале пословиц, фразеологизмов, геортонимов, словообразовательных моделей, специальной терминологии (в зависимости от темы исследования). Лексикографические навыки аспирантов формируются в рамках научного лексикографического семинара при Экспериментальной словарной лаборатории ПсковГУ. Совместным проектом профессиональных лексикографов, российских и иностранных аспирантов стал упоминавшийся выше лингвокультурологический словарь «О чем рассказывают географические названия» [2012].

В настоящее время полиэтническим коллективом аспирантов совместно с членами лексикографической лаборатории разрабатывается кросскультурная версия словаря «Прогулки по Пскову с экскурсоводом Барсиком» (сост. Е. И. Роголёва, И. Ю. Стигина) [2017]. Первоначально словарь адресован школьникам-инофонам, которые знакомятся с городом и его ономастикой в ходе экскурсий (дается несколько маршрутов, по ходу которых осваиваются разные типы урбанонимов и краеведческая информация об обозначаемых ими объектах). Экскурсовод Барсик – вымышленный персонаж, «младший брат» барса, изображенного на гербе Пскова. Кросскультурный словарь, разрабатываемый аспирантами, также ориентированный на школьников-инофонов, выйдет под названием «В гостях у экскурсовода Барсика». По сюжету гости Барсика – его друзья, которые приехали посмотреть Псков: каракал Рыжик из Туркменистана, снежный Барс Снежок из Казахстана, зубренок Пусик из Беловежской пуши в Беларуси, журавленок Сева с берегов озера Севан в Армении. Гуляя по известным читателю и новым маршрутам экскурсовода Барсика, друзья обнаруживают межкультурные параллели в типах городских объектов и их номинациях, дополняют рассказ Барсика интересными фактами родных лингвокультур. Так, у памятника Александру Невскому и его дружине на горе Соколикх каракал Рыжик вспоминает героя туркменского эпоса Гёроглы и его воинов (памятник Гёроглы установлен в Ашхабаде); на окраине Пскова, на улице Лесной, где еще остался лесной массив, Барсик рассказывает о том, как разрастается город, а зубренок Пусик вспоминает о беловежских лесах, где живет его семья и еще 700 зубров; на улице Пушкина (о псковских периодах его жизни и творчества уже известно читателям) журавленок Сева показывает друзьям фотографии улицы Пушкина в Ереване (она пересекается с улицей Абовяна, известного армянского писателя, который, как и Пушкин, был основоположником современного национального литературного языка).

Таким образом, аспиранты осваивают

кросскультурный подход в учебной лексикографии, а будущие читатели словаря – учащиеся полиэтнического класса начальной школы получают возможность познакомиться с фактами родной культуры своих одноклассников.

Адаптационно-краеведческий потенциал словарей городской ономастики осваивается также слушателями курсов повышения квалификации – зарубежными преподавателями русского языка. Здесь реализуются и возможности кросскультурного осмысления псковского топографического пространства в поиске номинативно-образных универсалий и этнокультурной специфики урбанонимических мотивировок русского и родного языков. Таким образом, формируется межкультурная компетенция членов интернационального, поликультурного образовательного сообщества, что рассматривается методистами как одна из важных задач языковой подготовки иностранных обучающихся разных уровней [Чжу 2022; Котлышев 2024].

В рамках решения этой задачи в 2024 г. в ПсковГУ стартовал лексикографический проект слушателей факультета повышения квалификации «Главная улица». Преподаватели РКИ из Армении, Беларуси, Венгрии, Сербии, Таджикистана, Узбекистана не только подготовили для кросскультурного словаря годонимов статьи о наименованиях главных улиц своих городов, но и выявили в ходе обсуждения закономерности их именования: как правило, мотивировка здесь отсылает к важному историческому событию (ср.: *Октябрьский проспект* в Пскове) или имени известной личности – национального героя-воина, известного писателя, политического деятеля. Однако есть и другая традиция – отражать в названии главной улицы города ее статус, например в Венгрии, что показано в словарной статье Ж. Макади:

#### **Улица Главная – Fő utca**

*Такая улица есть практически в каждом городе Венгрии. Улица протяженная и находится в центре города. Обычно улица Главная ведет к Главной площади, где находится церковь, или пересекает эту площадь.*

*Раньше по Главной улице горожане шли на Главную площадь, где по воскресеньям проводились ярмарки, и обязательно заходили на церковную службу.*

*Интересно, что слово «fő» («главный») в венгерском языке – синоним слова голова, а это значит, что улица Главная – это «голова», центр жизни города, точка, по которой можно ориентироваться.*

*Улица Главная в городе Секешфехервар – самая длинная пешеходная улица, одно из главных туристических мест. В Средние века эта улица была одной из главных магистралей города, тогда она называлась на латыни Vicus Magnus, или улица Великая /фото: Венгрия, г. Секешфехервар, улица Главная/.*

*Главная улица в городе Шиофок идет параллельно с озером Балатон. На пересечении Главной улицы и Главной площади находится водонапорная башня, символ города, построенная в 1912 году /фото: Венгрия, г. Шиофок. Улица Главная, водонапорная башня/.*

*Главных улиц в Будапеште несколько – в разных районах. Но главная – улица Главная ☺. Она располагается в I. и II. районах, идет параллельно с Дунаем в Будай-*

ской части города. На ней находится здание Будайского замка, которое является частью Всемирного наследия ЮНЕСКО / фото: Венгрия, Будапешт, улица Главная / [Материалы кросскультурного... 2024: 171–174].

Образный мотив «главная улица – голова» обнаружился и в Армении, что отражено в словарной статье А. Бахчоян и М. Мидоян об улице Абовяна (приводим соответствующий фрагмент): *Улица Абовяна – самая первая улица, которая появилась на плане города Еревана. Поэтому когда-то, говоря о плане города, люди в первую очередь упоминали именно эту улицу. Таким образом, начало улицы Абовяна получило свое второе, народное название «плани глух», что означает «голова плана» – основа плана. Иногда это название улицы употребляют и сейчас* [Материалы кросскультурного... 2024: 166].

Полученный в ПсковГУ лексикографический опыт преподаватели РКИ смогут применить при разработке ономастических словарных материалов для своих учеников и использовании их в преподавательской практике.

В целом же в ходе исследования получены следующие **результаты**:

- выявлен культурологический компонент семантики онимов, составивших словарь лексикографического учебного комплекса, и определены приемы экспликации культурного фона ономастических единиц (прежде всего – урбанонимов) в учебных словарях для обучающихся-инофонов;
- разработаны параметрические модели словарных статей, ориентированных на иностранцев, обучающихся по программам довузовского этапа, студентов различных вузовских направлений, аспирантуры и курсов повышения квалификации;
- методически обоснована система работы с ономастическими лексикографическими материалами на различных этапах обучения РКИ;
- разработана концепция привлечения студентов, аспирантов и слушателей курсов повышения квалификации к творческому сотрудничеству с лексикографами ПсковГУ в реализации совместных ономастических словарных проектов.

### Заключение

Как показал опыт Псковской экспериментальной лексикографической лаборатории, словари городской ономастики могут быть ориентированы на иноязычного адресата определенного уровня владения русским языком, этапа обучения и специальности.

Эффективность работы со словарями город-

ской ономастики была проверена в ходе методического эксперимента, проведенного в 2025–2026 учебном году (сентябрь – февраль) в ПсковГУ. На констатирующем этапе, перед началом работы со словарями у студентов довузовской подготовки (40 участников эксперимента) и первокурсников-иностранцев (в количестве 60 человек) в формате анкетирования были проверены ономастический запас, а также владение страноведческими и краеведческими знаниями, связанными с мотивировками известных им псковских урбанонимов. По завершении работы, основные приемы которой описаны выше, контрольный срез показал увеличение ономастического запаса в среднем на 43 % у студентов экспериментальных групп и на 5 % у обучающихся в контрольных группах. Студенты, работавшие со словарями, на итоговом этапе эксперимента смогли корректно прокомментировать страноведчески значимые мотивировки 62 % представленных им псковских городских названий. В контрольных группах зафиксированы лишь 2 % корректных ответов. Результаты статистической обработки данных эксперимента при помощи непараметрического Z-критерия знаков позволили сделать вывод о достоверном положительном сдвиге в овладении ономастической лексикой и лингвострановедческими знаниями у студентов экспериментальных групп, что подтвердило эффективность предложенной методики работы со словарями городской ономастики, разработанными с учетом фактора адресата.

Особую значимость работа с материалом городской ономастики приобретает в аудитории иностранных студентов и аспирантов – будущих преподавателей РКИ, а также практикующих зарубежных преподавателей – слушателей курсов повышения квалификации. В ходе аналитических процедур и творческой лексикографической деятельности они совершенствуют профессиональные навыки выявления культурного фона урбанонимов, их словарного описания и учебной репрезентации. Завершение представленных выше текущих проектов обучающихся и профессиональных лексикографов входит в ближайшие планы Экспериментальной словарной лаборатории ПсковГУ. В перспективе исследования – создание базы данных и пополняемого электронного словаря «Городская ономастика России» на материале различных регионов страны, возможно, в коллаборации с учеными других вузов.

### Литература

- Бубнова, Н. В. Разряд урбанонимов в учебном лингвокраеведческом словаре Смоленского края / Н. В. Бубнова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2012. – № 44. – С. 104–106. – EDN PLLHWX.
- Бутакова, Л. О. Возможности моделирования пространства города и региона на основе регионального текста и курса / Л. О. Бутакова // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языковедение. – 2025. – Т. 24, № 5. – С. 183–193. – DOI: 10.15688/jvolsu2.2025.5.14. – EDN DSJE0J.
- Вепрева, И. Т. Ономастическое пространство Екатеринбурга: уровневая организация маркеров региональной идентичности / И. Т. Вепрева, А. В. Харитоновна // Вопросы ономастики. – 2023. – Т. 20, № 3. – С. 184–199. – DOI: 10.15826/vopr\_onom.2023.20.3.037. – EDN LUVORC.
- Головина, Л. С. Формирование умений видеоаудирования: лингвометодический потенциал виртуальных экскурсий / Л. С. Головина, А. Г. Рубис // Мир русского слова. – 2025. – № 3. – С. 108–119. – EDN YCHMYU.

Головина, Л. С. Этнокультурная семантика периферийных ономастических разрядов учебников русского языка как иностранного и ее репрезентация / Л. С. Головина // Вестник Астраханского государственного технического университета. – 2016. – № 2 (62). – С. 78–82. – EDN WZZILN.

Голомидова, М. В. Городские топонимы в аспекте трансляции региональной идентичности: кейс города Уфы / М. В. Голомидова // Вопросы ономастики. – 2022. – Т. 19, № 1. – С. 160–179. – DOI: 10.15826/vopr\_onom.2022.19.1.008. – EDN IIWCTG.

Голомидова, М. В. Образ Екатеринбурга через призму урбанонимического дискурса / М. В. Голомидова, А. В. Дмитриева // Вопросы ономастики. – 2024. – Т. 21, № 3. – С. 213–236. – DOI: 10.15826/vopr\_onom.2024.21.3.039. – EDN XBTBJH.

Евтюгина, А. А. Теория и практика разработки лингворегионоведческого словаря Урала для развития коммуникативной компетенции иностранных студентов / А. А. Евтюгина, К. И. Туева // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2023. – Т. 8, № 1. – С. 71–77. – DOI: 10.30853/ped20230016. – EDN FHTBVE.

Знакомьтесь: Россия. Лингвострановедческий топонимический словарь / сост. Л. С. Головина, Т. Г. Никитина, Е. И. Роголёва. – Псков : Логос, 2026. – 202 с.

Ильин, Д. Ю. Специфика номинаций географических объектов как отражение общенационального и регионального компонентов / Д. Ю. Ильин, Е. Г. Сидорова // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языковедение. – 2023. – Т. 22, № 5. – С. 112–124. – DOI: 10.15688/volsu.2023.5.8. – EDN DDMTLK.

История региона в названиях улиц / сост. Т. Г. Никитина, Е. И. Роголёва, М. И. Муратова. – Псков : Логос, 2018. – 116 с. – ISBN 978-5-9908858-1-3.

Котлышев, К. И. Формирование межкультурной компетенции в процессе обучения языку специальности на занятиях по РКИ / К. И. Котлышев // Научное мнение. – 2024. – № 12. – С. 117–124. – DOI: 10.25807/22224378\_2024\_12\_117. – EDN LIAIZU.

Крюкова, И. В. Пути развития славянской ономастической лексикографии: аналитический обзор / И. В. Крюкова, В. И. Супрун // Вопросы ономастики. – 2021. – Т. 18, № 3. – С. 238–269. – DOI: 10.15826/vopr\_onom.2021.18.3.042. – EDN CUNFZS.

Лю, М. Методические аспекты использования топонимов в учебных пособиях по русскому языку как иностранному / М. Лю // Успехи гуманитарных наук. – 2025. – № 6. – С. 173–180. – EDN DMTYNV.

Мартыненко, Ю. Б. Отантропонимическая лексика в преподавании русского языка как иностранного (на материале названий районов Москвы) / Ю. Б. Мартыненко // Проблемы современного образования. – 2022. – № 3. – С. 139–149. – DOI: 10.31862/2218-8711-2022-3-139-149. – EDN PCLKMS.

Материалы кросскультурного словаря урбанонимов / сост. А. Бахчоян, Ж. Макади, М. Мидоян [и др.] // Русский язык как язык межнационального общения в образовательном пространстве высшей школы. – Псков : ПсковГУ, 2024. – С. 160–190.

Муратова, М. И. Формирование лингвокраеведческой компетенции иностранных студентов в региональном вузе / М. И. Муратова // Вестник педагогических наук. – 2023. – № 6. – С. 167–171. – EDN BVNKVO.

Никитина, Т. Г. Актуальный молодежный лексикон. Псков 2015–2016 / Т. Г. Никитина, Е. И. Роголёва. – Псков : Логос, 2016. – 180 с.

О чем рассказывают городские названия : учебный лингвокультурологический словарь / сост. М. П. Варламова, Г. В. Галактионова, Л. С. Головина [и др.]. – Псков : Логос Плюс, 2012. – 138 с.

Прогулки по Екатеринбургу : учебное пособие для студентов-иностранцев / Е. В. Дзюба, Л. Е. Веснина, С. А. Еремина [и др.] ; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2021. – 194 с. – EDN ZWIJGW.

Псковские городские названия. Лингвокультурологический словарь / ред. Е. И. Роголёва, Т. Г. Никитина. – Псков : Логос, 2018. – 150 с.

Пылкова, А. А. Коммуникативный электронный словарь-справочник по русскому языку как иностранному с учетом регионального компонента (на топонимическом материале Хабаровского края) / А. А. Пылкова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2021. – Т. 14, № 2. – С. 576–582. – DOI: 10.30853/phil210025. – EDN PBWXDX.

Роголёва, Е. И. Прогулки по Пскову с экскурсоводом Барсином / Е. И. Роголёва, И. Ю. Стигина. – Псков : Логос, 2017. – 140 с.

Савченкова, И. Н. Локализованный компонент русской лингвокультуры как ресурс аккультурации иностранных обучающихся / И. Н. Савченкова // Научная мысль Кавказа. – 2023. – № 4 (116). – С. 98–105. – DOI: 10.18522/2072-0181-2023-116-98-105. – EDN FFWZER.

Сенаторова, О. А. Регионы России. Владимирская область : учеб. пособие по лингвокраеведению / О. А. Сенаторова. – Владимир : Издательство ВлГУ, 2019. – 204 с.

Соколов, А. С. Лингвокультурная репрезентация образа города в учебниках РКИ / А. С. Соколов // Актуальные проблемы филологии. – 2020. – № 20. – С. 264–272. – EDN ZTUVYK.

Цюй, Ю. Пространственный образ как носитель геокультурной и лингвокультурной информации (на материале обучающей топонимической базы данных «Московская топонимика») / Ю. Цюй // Вопросы психолингвистики. – 2021. – № 1 (47). – С. 148–159. – DOI: 10.30982/2077-5911-2021-47-1-148-159. – EDN ZAHNUW.

Чжу, Х. Формирование межкультурной компетенции при обучении китайских студентов русскому языку в условиях образовательного сообщества / Х. Чжу, Е. В. Дзюба // Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XXIII Кирилло-Мефодиевские чтения : материалы Международной научно-практической конференции, Москва, 24 мая 2022 года. – Москва : Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2022. – С. 1182–1187. – EDN WMBOAW.

## References

- Bakhchoyan, A., Makadi Zh., Midoyan, M. et al. (2024). Materialy krosskul'turnogo slovarya urbanonimov = Materials of the cross-cultural dictionary of urbanonyms. Russian as a language of international communication in the educational space of higher education, 160–190. Pskov: Pskov State University.
- Bubnova, N. V. (2012). Razryad urbanonimov v uchebnom lingvokraevedcheskom slovare Smolenskogo kraja = The category of urbanonyms in the educational linguistic dictionary of the Smolensk region. *Conference Collections of the Sociosphere Research Center*, 44, 104–106. EDN PLLHWX.
- Butakova, L. O. (2025). Vozmozhnosti modelirovaniya prostranstva goroda i regiona na osnove regional'nogo teksta i diskursa = Modeling the city and region on the basis of regional text and discourse. *Science Journal of Volgograd State University. Linguistics*, 24(5), 183–193. DOI: 10.15688/jvolsu2.2025.5.14. EDN DSJEOJ.
- Dziuba, E. V., Vesnina, L. E., Eremina, S. A. et al. (2021). Progulki po Ekaterinburgu = Walking around Ekaterinburg. Ekaterinburg: Ural State Pedagogical University, 194 p. EDN ZWIJGW.
- Evyugina, A. A., Tueva, K. I. (2023). Teoriya i praktika razrabotki lingvoregionovedcheskogo slovarya Urala dlya razvitiya kommunikativnoy kompetentsii inostrannykh studentov = Theory and practice of developing the Ural linguistic regional dictionary for the development of the communicative competence of international students. *Pedagogy. Theory & Practice*, 8(1), 71–77. DOI: 10.30853/ped20230016. EDN FHTBBE.
- Golomidova, M. V. (2022). Gorodskie toponimy v aspekte translyatsii regional'noy identichnosti: keys goroda Ufy = Urban toponyms as a means of manifesting regional identity: The case of Ufa city. *Problems of Onomastics*, 19(1), 160–179. DOI: 10.15826/vopr\_onom.2022.19.1.008. EDN IHWCTG.
- Golomidova, M. V., Dmitrieva, A. V. (2024). Obraz Ekaterinburga cherez prizmu urbanonimicheskogo diskursa = The image of Ekaterinburg through the prism of urbanonymic discourse. *Problems of Onomastics*, 21(3), 213–236. DOI: 10.15826/vopr\_onom.2024.21.3.039. EDN XBTBJH.
- Golovina, L. S. (2016). Etnokul'turnaya semantika periferiynykh onomasticheskikh razryadov uchebnikov russkogo yazyka kak inostrannogo i ee reprezentatsiya = Ethnocultural semantics of the peripheral onomastic categories of the textbooks for teaching Russian language as foreign and its representation. *Bulletin of Astrakhan State Technical University*, 2(62), 78–82. EDN WZZILN.
- Golovina, L. S., Nikitina, T. G., Rogaleva, E. I. (2026). Znakom'tes': Rossiya. Lingvostranovedcheskiy toponimicheskii slovar' = Meet Russia. Linguistic and foreign toponymic dictionary. Pskov: Logos Publishing House, 202 p.
- Golovina, L. S., Rubis, A. G. (2025). Formirovanie umeniy videoaudioirovaniya: lingvometodicheskii potentsial virtual'nykh ekskursiy = Formation of video listening skills: Linguistic and methodological potential of virtual excursions. *World of the Russian Word*, 3, 108–119. EDN YCHMYU.
- Ilyin, D. Yu., Sidorova, E. G. (2023). Spetsifika nominatsiy geograficheskikh ob'ektov kak otrazhenie obshchenatsional'nogo i regional'nogo komponentov = Specificity of nominating the geographical objects: The reflection of national and regional components. *Science Journal of Volgograd State University. Linguistics*, 22(5), 112–124. DOI: 10.15688/jvolsu2.2023.5.8. EDN DDMTLK.
- Kotlyshev, K. I. (2024). Formirovanie mezhkul'turnoy kompetentsii v protsesse obucheniya yazyku spetsial'nosti na zanyatiyakh po RKI = Intercultural competence in teaching language of professional communication in RFL classes. *Scientific Opinion*, 12, 117–124. DOI: 10.25807/22224378\_2024\_12\_117. EDN LIAIZU.
- Kryukova, I. V., Suprun, V. I. (2021). Puti razvitiya slavyanskoy onomasticheskoy leksikografii: analiticheskii obzor = Ways of development of slavic onomastic lexicography: An analytical overview. *Problems of Onomastics*, 18(3), 238–269. DOI: 10.15826/vopr\_onom.2021.18.3.042. EDN CUNFZS.
- Liu, M. (2025). Metodicheskie aspekty ispol'zovaniya toponimov v uchebnykh posobiyyakh po russkomu yazyku kak inostrannomu = Methodological aspects of using toponyms in teaching guides on Russian as a foreign language. *Modern Humanities Success*, 6, 173–180. EDN DMTYNV.
- Martynenko, Yu. B. (2022). Otantropomicheskaya leksika v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo (na materiale nazvaniy rayonov Moskvy) = Otanthroponymic vocabulary in teaching Russian as a foreign language (case study of Moscow districts names). *Problems of Modern Education*, 3, 139–149. DOI: 10.31862/2218-8711-2022-3-139-149. EDN PCLKMS.
- Muratova, M. I. (2023). Formirovanie lingvokraevedcheskoy kompetentsii inostrannykh studentov v regional'nom vuze = Formation of linguistic regional competence of foreign students in a regional university. *Bulletin of Pedagogical Sciences*, 6, 167–171. EDN BVNKVO.
- Nikitina, T. G., Rogaleva, E. I. (2016). Aktual'nyy molodezhnyy leksikon. Pskov 2015–2016 = Current youth vocabulary. Pskov 2015–2016. Pskov: Logos Publishing House, 180 p.
- Nikitina, T. G., Rogaleva, E. I., Muratova, M. I. (2018). Istoriya regiona v nazvaniyakh ulits = The history of the region in street names. Pskov: Logos Publishing House, 116 p. ISBN 978-5-9908858-1-3.
- Pylkova, A. A. (2021). Kommunikativnyy elektronnyy slovar'-spravochnik po russkomu yazyku kak inostrannomu s ucheto regional'nogo komponenta (na toponimicheskoy materiale Khabarovskogo kraja) = Regionally oriented and communicatively oriented electronic dictionary-reference book on Russian as a foreign language (by the material of toponymic space of Khabarovsk region). *Philology. Theory & Practice*, 14(2), 576–582. DOI: 10.30853/phil210025. EDN PBWDXD.
- Qu, Yu. (2021). Prostranstvennyy obraz kak nositel' geokul'turnoy i lingvokul'turnoy informatsii (na materiale obuchayushchey toponimicheskoy bazy dannykh «Moskovskaya toponimika») = Spatial image as a carrier of geocultural and linguocultural information (a case study of the training toponymic database “Moscow toponymy”). *Psycholinguistics Issues*, 1(47), 148–159. DOI: 10.30982/2077-5911-2021-47-1-148-159. EDN ZAHHUC.
- Rogaleva, E. I., Nikitina, T. G. (Eds.). (2018). Pskovskie gorodskie nazvaniya. Lingvokul'turologicheskii slovar' = Pskov city names. Linguocultural dictionary. Pskov: Logos Publishing House, 150 p.

Rogaleva, E. I., Stigina, I. Yu. (2017). Progulki po Pskovu s ekskursovodom Barsikom = Walking in Pskov with a Barsik guide. Pskov: Logos Publishing House, 140 p.

Savchenkova, I. N. (2023). Lokalizovannyi komponent russkoy lingvokul'tury kak resurs akkul'turatsii inostrannykh obuchayushchikhsya = Localized component of Russian linguoculture as a resource for foreign students acculturation. *Scientific Thought of Caucasus*, 4(116), 98–105. DOI: 10.18522/2072-0181-2023-116-98-105. EDN FFWZER.

Senatorova, O. A. (2019). Regiony Rossii. Vladimirskaya oblast' = Regions of Russia. Vladimir region. Vladimir: Vladimir State University, 204 p.

Sokolov, A. S. (2020). Lingvokul'turnaya reprezentatsiya obraza goroda v uchebnikakh RKI = Linguistic and cultural representation of the image of the city in RFL textbooks. *Actual Problems of Philology*, 20, 264–272. EDN ZTUVYK.

Varlamova, M. P., Galaktionova, G. V., Golovina, L. S. et al. (2012). O chem rasskazyvayut gorodskie nazvaniya = What the city names tell you. Pskov: Logos Plyus Publishing House, 138 p.

Vepreva, I. T., Kharitonova, A. V. (2023). Onomasticheskoe prostranstvo Ekaterinburga: urovnevaya organizatsiya markerov regional'noy identichnosti = Onomastic space of Ekaterinburg: Level-based markers of regional identity. *Problems of Onomastics*, 20(3), 184–199. DOI: 10.15826/vopr\_onom.2023.20.3.037. EDN LUVORC.

Zhu, H., Dziuba, E. V. (2022). Formirovanie mezhekul'turnoy kompetentsii pri obuchenii kitayskikh studentov russkomu yazyku v usloviyakh obrazovatel'nogo soobshchestva = Formation of intercultural competence in teaching Russian to Chinese students in the educational community. *Slavic culture: Origins, traditions, interaction. 32<sup>nd</sup> Cyril and Methodius readings, 1182–1187*. Moscow: A. S. Pushkin State Institute of the Russian Language. – EDN WMBOAW.

#### **Данные об авторах**

Никитина Татьяна Геннадьевна – доктор филологических наук, профессор кафедры образовательных технологий, Псковский государственный университет, Российская Федерация, г. Псков, cambala2007@yandex.ru

Рогалёва Елена Ивановна – доктор филологических наук, профессор кафедры образовательных технологий, Псковский государственный университет, Российская Федерация, г. Псков, cambala2007@yandex.ru

#### **Authors' information**

Nikitina Tatiana Gennadievna – Doctor of Philology, Professor of Department of Educational Technologies, Pskov State University, Russian Federation, Pskov

Rogaleva Elena Ivanovna – Doctor of Philology, Professor of Department of Educational Technologies, Pskov State University, Russian Federation, Pskov

Дата поступления: 02.02.2026; дата публикации: 30.06.2026

Date of receipt: 02.02.2026; date of publication: 30.06.2026



The stimulus material included ten units selected on an operational basis from the list “Top 10 Popular Chinese Online Expressions of 2024”. Evaluations were listed using a five-point Likert scale. Data processing included descriptive statistics, principal component analysis, Cronbach’s alpha coefficient, and emotional modality analysis.

The results show that evaluations of internet slang units differ both in their overall orientation and in their degree of consistency, forming an internally differentiated structure described by two components. The first component brings together predominantly expressive colloquial units associated with informal online communication, whereas the second includes comparatively less expressive units tending toward public, media, and normatively organized usage. The analysis of emotional modality has revealed the prevalence of positive responses, while neutral and negative evaluations are also present.

The findings make it possible to regard such evaluations as analytically significant material for describing differences in the perception of internet slang units among university students and may be used in further psycholinguistic and sociolinguistic studies of digital communication. The study shows that internet slang units can be considered not only as an object of lexicological and sociolinguistic description, but also as material for psycholinguistically oriented exploration of responses to them.

*Keywords:* Chinese students; Internet communications; Internet technologies; Internet slang; lexical units; evaluative responses; variability of perception; psycholinguistics

*Acknowledgement:* This article has been written as part of the 2026 General Project of the Humanities and Social Sciences Research in the Universities of Henan Province, “Investigation of Linguistic Representation and Symbolic Construction of University Students’ Digital Identity in the Context of Artificial Intelligence” (No. 2026-ZDJH-1072).

*Citation:* Jing, Bailiang, Kharchenko, E. V. (2026). Evaluative Responses of University Students to Internet Slang Units. In *Philological Class*. Vol. 31. No. 2, pp. 171–181. DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-171-181.

### Введение

По данным Международного союза электросвязи, в 2025 г. число пользователей Интернета в мире достигло около 6 млрд человек, что составляет 74 % населения планеты. При этом молодежь в возрасте от 15 до 24 лет остается одной из наиболее активно включенных в цифровую коммуникацию групп, а уровень пользования Интернетом в данной возрастной категории достигает 82 %<sup>1</sup>. В этих условиях интернет-сленг становится заметной частью повседневного языкового опыта молодежи и рассматривается как подвижный и социально чувствительный пласт современной лексики. Особенно отчетливо это проявляется в студенческой среде, характеризующейся высокой степенью включенности в онлайн-коммуникацию и активным освоением новых языковых единиц.

В современной лингвистике интернет-сленг уже получил достаточно широкое освещение. Существующие исследования сосредоточены прежде всего на механизмах его формирования и распространения, на его функционировании в цифровой среде, на его роли в молодежной коммуникации, а также на его экспрессивных и социально-маркирующих функциях [Буряк и др. 2020; Гареева 2021]. В рамках этих работ интернет-сленг описывается как внутренне неоднородный пласт лексики, связанный с медиадискурсом, разговорной речью, заимствованиями, неологизацией и изменениями коммуникативной среды.

В этом контексте исследовательский интерес закономерно смещается от описания самих единиц интернет-сленга к анализу реакций на них со стороны носителей языка. В особенности значимым оказывается вопрос о том, обнаруживают ли оценки отдельных единиц внутреннюю организацию, выявляющую различия в восприятии языкового материала в пределах конкретной аудитории.

Выбор студенческой аудитории связан с тем, что именно в этой среде интернет-сленг входит в активный повседневный речевой опыт и функционирует как значимый элемент неформальной коммуникации. Вместе с тем характер его восприятия и степень принятия могут варьироваться в зависимости от возрастных, образовательных и социальных параметров [Таланов 2023; Зайцева и др. 2024].

В центре настоящего исследования находится то, как студенты оценивают единицы интернет-сленга. Основной вопрос статьи состоит в том, как организуются такие реакции и в какой мере их структура соотносится с функционально-стилистическими характеристиками самих единиц. Тем самым предмет исследования смещается от описания интернет-сленга как набора операционально отобранных стимулов к анализу особенностей их восприятия в конкретной молодежной аудитории.

Научная новизна исследования связана с переносом аналитического фокуса с самих единиц интернет-сленга на реакции, которые они вызывают у носителей языка. В статье эти реакции рассматриваются не как набор разрозненных субъективных суждений, а как материал, допускающий количественное и структурное описание. Тем самым ставится задача определить, каким образом оценки единиц интернет-сленга распределяются в студенческой среде и в какой мере это распределение соотносится с функционально-стилистическими и прагматическими особенностями материала.

Актуальность исследования определяется необходимостью описания того, как в пределах одной студенческой аудитории распределяются реакции на актуальные единицы интернет-сленга. Такой подход ориентирован на анализ эмпирически наблюдаемых различий в восприятии конкретного речевого материала.

Таким образом, цель статьи состоит в описании реакций студентов на единицы интернет-сленга и в выявлении особенностей их организации в исследуемой группе. Исходная исследовательская установка заключается в том, что такие реакции могут служить сопоставимым материалом

<sup>1</sup> Число пользователей Интернета в мире продолжает расти, но сохраняющиеся диспропорции увеличивают основные цифровые разрывы. URL: <https://www.itu.int/ru/mediacentre/Pages/PR-2025-11-17-Facts-and-Figures.aspx> (дата обращения: 16.02.2026).

для описания вариативности восприятия языковых единиц в современной студенческой среде.

### Теоретические основы исследования

**Интернет-сленг как объект лингвистического описания.** Интернет-сленг в современных лингвистических исследованиях рассматривается как подвижный пласт лексики, формирующийся на пересечении медиадискурса, разговорной речи, заимствований, неологизаций и молодежной коммуникации. Такой подход позволяет рассматривать интернет-сленг не только как совокупность новых языковых единиц, но и как форму речевого поведения, включенную в более широкий контекст группового и субкультурного взаимодействия. Как отмечает М. В. Морозова, «молодые люди быстро реагируют на изменения, происходящие в обществе, что ведет к образованию языковых новшеств, часть которых переходит в общенародный язык, часть остается принадлежностью молодежной речи» [Морозова 2015: 478]. В этом отношении интернет-сленг может рассматриваться как динамический слой языковых единиц, отражающих изменения коммуникативной среды и когнитивную актуальность отдельных концептов.

Согласно наблюдениям Лю Юэ, в структурно-лексическом плане интернет-сленг формируется из элементов медиадискурса, диалектной речи и заимствований, образующих его структурно-семантическую основу. При этом социально значимые события выступают факторами актуализации и распространения отдельных единиц в молодежной коммуникации [Лю 2014]. Это соотносится и с наблюдением Е. А. Строгоновой о том, что интернет-сленг «тесно связан с явлениями реальной жизни, демонстрирует общественные настроения и отражает актуальные события» [Строгонова 2014: 207]. Тем самым интернет-сленг может рассматриваться не только как средство номинации, но и как форма языкового реагирования на изменения социальной и коммуникативной среды.

В молодежной и особенно студенческой среде интернет-сленг выполняет не только номинативную, но и социально-маркирующую функцию. Эмпирические данные Ни Цзяньцзюня показывают, что в студенческой среде сленг используется преимущественно как средство подчеркивания индивидуальности и социальной дифференциации, а его функционирование во многом обусловлено социально-психологическими факторами [Ни 2016]. В. В. Смеюха связывает широкое распространение молодежного сленга на современном этапе с интернет-медиа, социальными сетями, компьютерными играми, международными онлайн-трансляциями и зарубежной аудиовизуальной продукцией [Смеюха 2023: 138]. В свою очередь, О. В. Цибизова и И. И. Галанкина определяют сленг как «неформальную речь молодого поколения без ограничения по полу, роду занятий и месту проживания» [Цибизова, Галанкина 2021: 685]. В таком ракурсе сленг предстает не только как средство внутригрупповой коммуникации, но и как заметный элемент более широких молодеж-

ных речевых практик.

Для настоящего исследования существенно, что в литературе интернет-сленг характеризуется как слой языковых единиц с экспрессивными, оценочными и социально-маркирующими функциями [Абайдельданова 2024: 186; Рубцова 2009: 23–24]. Наряду с этим в работах о современном молодежном сленге отмечается его тематическая и социальная неоднородность [Карамова, Сметанина 2024: 223]. В совокупности такие характеристики позволяют рассматривать интернет-сленг не только как объект лингвистического описания, но и как основу для анализа различий в восприятии его отдельных единиц в конкретной аудитории.

В этом исследовательском контексте обращение к интернет-сленгу предполагает внимание не только к происхождению, функционированию и коммуникативным свойствам соответствующих единиц, но и к реакциям, возникающим при их восприятии. Такой переход от описания языкового материала к рассмотрению реакции на него соотносится с психолингвистическим пониманием оценки.

**Оценка как психолингвистически интерпретируемая реакция.** В психолингвистических исследованиях оценка рассматривается как наблюдаемая реакция на языковой материал, поддающаяся эмпирической фиксации и последующему описанию. Для настоящего исследования принципиально важно, что в таком понимании оценка выступает не как отвлеченная мировоззренческая установка, а как реакция на конкретный языковой стимул, поддающаяся аналитическому рассмотрению [Давлетова 2012].

По определению О. А. Чернышовой, «оценка, рассматриваемая в психолингвистическом аспекте, – это положительная / отрицательная характеристика объекта, ассоциированная в сознании носителя языка с телом определенного языкового знака» [Чернышова 2022: 114]. Такое понимание существенно для настоящей работы, поскольку позволяет рассматривать оценку как форму реакции на предъявляемый языковой материал, а не как абстрактное суждение, существующее вне конкретной речевой ситуации.

О. А. Чернышова также указывает, что оценка может быть операционализована и представлена в виде сопоставимых количественных показателей [Чернышова 2022: 111–112]. Это создает методологические основания для перехода от единичных ответов к их сопоставительному описанию в пределах обследованной группы. Иными словами, отдельные суждения респондентов могут рассматриваться не изолированно, а как материал для анализа распределения, согласованности и внутренних связей реакций.

При таком подходе в центре внимания оказываются не ценностные ориентации респондентов как таковые, а конфигурации реакций на конкретные языковые единицы. Соответственно, в рамках настоящего исследования реакции на единицы интернет-сленга рассматриваются как сопоставимый материал для описания особенностей их вос-

приятия в студенческой аудитории.

Таким образом, теоретическая рамка настоящей статьи определяется пересечением двух исследовательских линий. С одной стороны, интернет-сленг понимается как внутренне неоднородный и функционально маркированный пласт современной лексики. С другой – оценка рассматривается как наблюдаемая и сопоставимая реакция на языковой материал. В этом контексте возникает вопрос о том, образуют ли реакции на единицы интернет-сленга внутренне упорядоченную структуру и в какой мере она соотносится с характеристиками самих языковых единиц. Исходя из этого, реакции рассматриваются как материал, допускающий сопоставительное и структурное описание.

### Организация исследования и методы

Исходя из изложенных теоретических положений, в настоящем исследовании реакции респондентов рассматриваются как сопоставимый эмпирический материал. Методологическая логика работы определяется переходом от индивидуальных ответов к анализу их распределения, степени согласованности и внутренних связей в пределах обследованной выборки. Настоящее исследование носит поисково-описательный характер и направлено на выявление организации реакций на конкретные языковые единицы в исследуемой группе. В связи с этим описательная статистика, метод главных компонент, коэффициент  $\alpha$  Кронбаха и анализ эмоциональной модальности используются как средства структурного описания зафиксированных ответов. Каждая единица снабжена переводом, указанием сферы употребления и прагматико-функциональной характеристикой, что делает ее понятной для читателя, не владеющего китайским языком.

Эмпирическую базу исследования составили данные анкетного опроса студентов университетов Центрального Китая в возрасте от 17 до 21 года. Общий объем валидной выборки составил 377 респондентов. Сбор данных осуществлялся в онлайн-формате через цифровые каналы университетской коммуникации, включая социальные сети, мессенджер WeChat и студенческие интернет-группы. Такой способ сбора материала обеспечил доступ к студенческой аудитории с различным образовательным профилем и разной степенью включенности в цифровую коммуникацию, однако одновременно задает и пределы интерпретации результатов: полученные данные характеризуют обследованную группу и не предполагают автоматическо-

го переноса выводов на всю совокупность носителей языка.

В качестве стимульного материала были отобраны десять стимулов на операциональной основе из списка «Топ-10 популярных китайских сетевых выражений 2024 года»<sup>1</sup>. В русле подхода, представленного в работах М. В. Морозовой и других исследователей, в настоящей статье термин «интернет-сленг» употребляется как широкое рабочее обозначение подвижного слоя актуальных языковых средств цифровой коммуникации. Его операциональный состав в рамках исследования образуют отобранные стимулы. При этом некоторые из них, хотя и соотносятся с публичным, медийным или официально-публицистическим дискурсом, в современном употреблении обнаруживают признаки сетевой языковой актуализации, что и обусловило их включение в выборку.

Поскольку отобранные единицы принадлежат китайской языковой среде, для читателя, не владеющего китайским языком, принципиальное значение имеют их переводные эквиваленты, речевой регистр, коммуникативная среда употребления и стилистико-прагматическая характеристика. По этой причине материал представлен в виде унифицированной таблицы, содержащей краткое толкование единиц и сведения об их преобладающей сфере употребления и прагматико-функциональной доминанте (см. табл. 1). Такое представление делает материал доступным для интерпретации читателем, не владеющим китайским языком, и одновременно сохраняет сопоставимость единиц в аналитической процедуре<sup>2</sup>. Отнесение единиц к соответствующей сфере употребления и их прагматико-функциональная характеристика определялись с учетом типичного функционирования этих единиц в современной китайской языковой среде.

Для решения поставленной задачи использовались данные анкетного опроса, в котором ответы респондентов фиксировались по пятибалльной шкале Лайкерта (1–5). Респондентам предлагалось оценить каждую единицу как целостный стимул с точки зрения ее общей субъективной приемлемости в актуальном языковом употреблении.

<sup>1</sup> Эти слова вошли в список! Опубликовано «Топ-10 популярных китайских сетевых выражений 2024 года». URL: <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1818780012205928243&wfr=spider&for=pc> (дата обращения: 10.02.2025).

<sup>2</sup> Толкование единиц и маркировка их стилистико-прагматических характеристик выполнены автором с учетом контекста их употребления в китайской языковой среде.

Таблица 1. Характеристика стимульного материала

№	Стимул (единица интернет-сленга)	Краткое толкование	Преобладающая сфера употребления	Прагматико-функциональная доминанта
1	数智化	цифровая интеллектуализация / цифровая трансформация	публично-профессиональная	номинативная, терминологизирующая
2	智能向善	ориентация ИИ на общественное благо	публично-экспертная	регулятивная, концептуально-ориентирующая
3	未来产业	отрасли будущего / перспективные индустрии	публично-стратегическая	номинативная, прогностическая
4	city不city	«по-городскому», «модно» или нет	разговорно-сетевая	игровая, экспрессивно-оценочная
5	硬控	сильно захватывать, «жестко удерживать внимание»	разговорно-сетевая	экспрессивная, интенсифицирующая
6	水灵灵地 XXX	делать что-либо очень живо, ярко, непосредственно	разговорно-сетевая	экспрессивная, интенсифицирующая
7	班味	ощущение усталости и рутинной заданности, связанной с работой	повседневно-коммуникативная	рефлексивно-оценочная
8	松弛感	состояние расслабленности, естественности и внутреннего комфорта	повседневно-коммуникативная	оценочно-характеризующая
9	银发力量	активная роль и социальная значимость пожилых людей	публично-медийная	социально-репрезентативная, позитивно-характеризующая
10	小孩哥 / 小孩姐	ребенок, ведущий себя уверенно, зрело или «повзрослому»	разговорно-сетевая	игровая, оценочная

Такой формат позволял представить индивидуальные суждения в виде сопоставимых числовых показателей и тем самым обеспечивал основу для последующей статистической обработки. В настоящем исследовании пятибалльная шкала Лайкерта используется как инструмент фиксации интегральной оценки конкретной языковой единицы. Речь идет не об измерении мировоззренческих или аксиологических установок респондентов, а о количественной регистрации интегральной реакции на предъявляемую единицу в пределах заданной выборки.

Обработка данных осуществлялась в программе SPSS (версия 29). Аналитическая процедура строилась последовательно и включала несколько этапов.

На первом этапе ответы респондентов фиксировались по пятибалльной шкале Лайкерта<sup>1</sup>. При этом учитывалось, что данные, полученные по шкалам такого типа, обладают порядковой природой<sup>2</sup>. Соответственно, результаты исследования

интерпретируются с учетом ограничений, задаваемых типом исходной шкалы и характером применяемых статистических процедур.

На втором этапе применялась описательная статистика, позволившая охарактеризовать распределение оценок по отдельным единицам и степень согласованности ответов. Средние значения рассматривались как показатель общей направленности оценок, а стандартное отклонение – как показатель вариативности ответов внутри выборки.

Далее данные были проверены на пригодность к структурному анализу с использованием показателя КМО<sup>3</sup> и критерия сферичности Бартлетта<sup>4</sup>. Такая проверка была необходима, поскольку исследование исходило из предположения о возможности описания не только различий между отдельными оценками, но и внутренних связей между ними. Вместе с тем положительные значения КМО и критерия Бартлетта рассматриваются здесь как условие допустимости структурного анализа, но не как самостоятельное доказательство универсальности полученной модели.

<sup>1</sup> Шкала Лайкерта предназначена для фиксации степени согласия или несогласия респондента с предложенными суждениями; в наиболее распространенном варианте используется пятибалльный формат ответов [Немов 2007: 193].

<sup>2</sup> Данные, полученные по шкалам типа Лайкерта, обычно трактуются как порядковые, поэтому их включение в процедуры структурного анализа требует специальной методологической оговорки. В литературе обсуждается выбор наиболее адекватных способов работы с такими данными, в том числе различие между полихорическими и пирсоновскими корреляциями; вследствие этого интерпретация результатов должна учитывать характер исходной шкалы и опираться на предварительную проверку пригодности данных к структурному анализу

[Polychoric versus... 2010: 153–154].

<sup>3</sup> Показатель КМО используется для оценки пригодности данных к структурному анализу: чем ближе его значение к 1, тем более компактной считается корреляционная структура; значения выше 0,60 обычно рассматриваются как допустимые, а выше 0,80 – как хорошие [Field 2009: 660].

<sup>4</sup> Критерий сферичности Бартлетта применяется для проверки нулевой гипотезы о единичном характере корреляционной матрицы. Статистически значимый результат ( $p < 0,05$ ) свидетельствует о наличии взаимосвязей между переменными и подтверждает пригодность данных для последующего структурного анализа [Field 2009: 660].

На этой основе был применен метод главных компонент<sup>1</sup>, позволивший описать общую конфигурацию связей между полученными оценками. Выбор данной процедуры был обусловлен задачей исследования: в центре анализа находилось не построение исчерпывающей типологии языковых единиц, а описание латентной организации оценочных реакций в пределах конкретного стимульного набора. Поскольку исследование носит поисковый характер и направлено на описание организации зафиксированных ответов, а не на причинное моделирование, метод главных компонент используется здесь как инструмент структурного упорядочения данных и предварительного описания их конфигурации.

Для оценки устойчивости выделенных групп показателей использовался коэффициент  $\alpha$  Кронбаха<sup>2</sup>. Обращение к этому показателю позволяло проверить, в какой мере единицы, вошедшие в одну и ту же компоненту, демонстрируют согласованное распределение оценок.

Завершающим этапом стал анализ эмоциональной модальности, направленный на уточнение общего аффективно-оценочного фона полученных реакций. При интерпретации эмоциональной модальности оценки 1–2 рассматривались как отрицательные, оценка 3 – как нейтральная, а оценки 4–5 – как положительные. Эта процедура не подменяет структурного анализа, но дополняет его, позволяя соотнести внутреннюю организацию оценок с их общей эмоциональной направленностью.

Таким образом, использованный методиче-

ский комплекс ориентирован на описательное и поисковое рассмотрение распределения оценок, степени их согласованности и внутренних связей в рамках настоящего исследования.

### Результаты исследования

**Распределение оценочных реакций.** На первом этапе были рассмотрены распределение оценок по каждому из десяти стимулов ( $N = 377$ ) и степень согласованности ответов. Оценки фиксировались по пятибалльной шкале Лайкерта, где 1 соответствовал минимальному уровню интегральной оценочной реакции на единицу, а 5 – максимальному. Средние значения интерпретировались как показатель общей направленности оценок, а стандартное отклонение – как мера разброса ответов в выборке.

Уже на уровне описательной статистики выявляется выраженная дифференциация оценок. Наиболее высокие средние значения зафиксированы для стимулов № 8 ( $M = 4,12$ ;  $SD = 1,084$ ), № 7 ( $M = 3,97$ ;  $SD = 1,163$ ) и № 5 ( $M = 3,83$ ;  $SD = 1,193$ ). Промежуточное положение занимают единицы № 6 ( $M = 3,71$ ;  $SD = 1,273$ ), № 10 ( $M = 3,69$ ;  $SD = 1,311$ ), № 3 ( $M = 3,64$ ;  $SD = 1,157$ ) и № 4 ( $M = 3,56$ ;  $SD = 1,237$ ). Более низкие показатели характерны для стимулов № 1 ( $M = 3,29$ ;  $SD = 1,206$ ), № 9 ( $M = 3,29$ ;  $SD = 1,369$ ) и № 2 ( $M = 3,23$ ;  $SD = 1,204$ )<sup>3</sup>.

Наряду с различиями в уровне средних значений фиксируются различия и в степени согласованности ответов. Наибольший разброс наблюдается для единицы № 9 ( $SD = 1,369$ ), тогда как для единицы № 8 ( $SD = 1,084$ ) ответы респондентов характеризуются сравнительно большей согласованностью (см. табл. 2).

<sup>3</sup> В тексте используются следующие обозначения:  $M$  – среднее значение, отражающее усредненную оценку по выборке;  $SD$  – стандартное отклонение, показывающее степень разброса ответов. Более высокие значения  $SD$  указывают на большую вариативность оценок в выборке.

<sup>1</sup> Метод главных компонент ориентирован на представление исходных переменных в виде меньшего числа обобщенных измерений с максимизацией объясняемой дисперсии [Прикладная статистика 1989: 339].

<sup>2</sup> Коэффициент  $\alpha$  Кронбаха рассматривается как мера внутренней надежности шкалы или совокупности показателей: его величина варьирует в пределах от 0 до 1 и отражает степень согласованности единиц, включенных в анализируемую группу [Немов 2007: 191].

Таблица 2. Описательные статистики оценочных реакций по десяти единицам интернет-сленга

	<i>N</i>	<i>Минимум</i>	<i>Максимум</i>	<i>Среднее</i>	<i>Среднеквадратичное отклонение</i>
Единица № 1	377	1	5	3,29	1,206
Единица № 2	377	1	5	3,23	1,204
Единица № 3	377	1	5	3,64	1,157
Единица № 4	377	1	5	3,56	1,237
Единица № 5	377	1	5	3,83	1,193
Единица № 6	377	1	5	3,71	1,273
Единица № 7	377	1	5	3,97	1,163
Единица № 8	377	1	5	4,12	1,084
Единица № 9	377	1	5	3,29	1,369
Единица № 10	377	1	5	3,69	1,311
<i>N</i> валидных (по списку)	377	–	–	–	–

**Внутренняя организация оценочных реакций.** На следующем этапе проверялась возможность выявления внутренней организации совокупности полученных оценок. Высокий показатель

КМО (0,866) и статистически значимый критерий Бартлетта ( $\chi^2(45) = 2241,675$ ;  $p < 0,001$ ) указывают на пригодность данных к структурному анализу (см. табл. 3).

Таблица 3. Показатели пригодности данных для структурного анализа

Мера адекватности выборки Кайзера-Майера-Олкина (КМО)		0,866
Критерий сферичности Бартлетта	Приблизительное значение $\chi^2$	2241,675
	ст. св.	45
	Значимость	< 0,001

На этой основе был применен метод главных компонент. Результаты показали, что совокупность оценочных реакций может быть описана

двумя компонентами, совместно объясняющими 69,748 % общей дисперсии (см. табл. 4).

Таблица 4. Распределение объясненной дисперсии по выделенным компонентам

Компонента	Начальные собственные значения			Извлечение суммы квадратов нагрузок			Ротация суммы квадратов нагрузок		
	Всего	% дисперсии	Суммарный %	Всего	% дисперсии	Суммарный %	Всего	% дисперсии	Суммарный %
1	4,535	45,347	45,347	4,535	45,347	45,347	4,192	41,923	41,923
2	2,440	24,402	69,748	2,440	24,402	69,748	2,783	27,826	69,748
3	,656	6,561	76,309						
4	,593	5,933	82,243						
5	,427	4,274	86,517						
6	,347	3,472	89,989						
7	,303	3,029	93,018						

В первую компоненту вошли стимулы № 4, 5, 6, 7, 8 и 10 с высокими нагрузками (от 0,785 до

0,873). Во вторую компоненту вошли стимулы № 1, 2, 3 и 9 (от 0,623 до 0,906) (см. табл. 5).

Таблица 5. Матрица нагрузок выделенных компонент

	Матрица компонент		Повернутая матрица компонент	
	Компонента		Компонента	
	1	2	1	2
Единица № 1	,324	,848	-,047	,906
Единица № 2	,334	,833	-,031	,897
Единица № 3	,528	,669	,212	,825
Единица № 4	,730	-,290	,785	,030
Единица № 5	,832	-,276	,873	,084
Единица № 6	,825	-,268	,863	,088
Единица № 7	,820	-,126	,801	,216
Единица № 8	,815	-,186	,820	,159
Единица № 9	,513	,454	,285	,623
Единица № 10	,731	-,301	,791	,020
Метод извлечения: метод главных компонент			Метод извлечения: метод главных компонент.	
			Метод вращения: варимакс с нормализацией Кайзера	
Примечание. Число извлеченных компонент: 2			Примечание. Вращение сошло за 3 итерации	

Полученная двухкомпонентная структура допускает предварительную интерпретацию: первая компонента тяготеет к разговорно-сетевым стимулам, вторая – к более публичным и медийным. Данная интерпретация опирается на авторскую классификацию стимулов.

Следующим шагом стала проверка устойчивости полученной структуры. Для этого была про-

ведена оценка внутренней согласованности показателей, входящих в каждую из двух компонент. Первая компонента (единицы № 4, 5, 6, 7, 8, 10) характеризуется высоким уровнем внутренней согласованности ( $\alpha = 0,908$ ), вторая (единицы № 1, 2, 3, 9) – достаточным уровнем согласованности ( $\alpha = 0,834$ ) (см. табл. 6).

Таблица 6. Показатели внутренней согласованности выделенных компонент (коэффициент  $\alpha$  Кронбаха)

Статистика надежности (Компонента 1)		Статистика надежности (Компонента 2)	
Альфа Кронбаха	N элементов	Альфа Кронбаха	N элементов
0,908	6	0,834	4

Детализация по отдельным единицам показывает, что в первой компоненте значения исправленной корреляции между пунктом и итогом

варьируют от 0,689 до 0,814, а исключение отдельных единиц не ведет к существенному повышению  $\alpha$  Кронбаха (см. табл. 7).

Таблица 7. Показатели внутренней согласованности и вклад отдельных единиц в структуру компоненты 1

Статистика пунктов по отношению к суммарному баллу (компонента 1)				
	Среднее шкалы при исключении пункта	Дисперсия шкалы при исключении пункта	Исправленная корреляция между пунктом и итогом	Альфа Кронбаха при исключении пункта
Единица № 4	19,32	25,995	,690	,899
Единица № 5	19,05	25,078	,814	,881
Единица № 6	19,17	24,507	,801	,883
Единица № 7	18,91	26,112	,737	,893
Единица № 8	18,76	26,641	,752	,891
Единица № 10	19,18	25,405	,689	,901

Во второй компоненте аналогичные показатели варьируют от 0,496 до 0,755. При этом стимул

№ 9 демонстрирует несколько меньшую согласованность с остальными показателями (см. табл. 8).

Таблица 8. Показатели внутренней согласованности и вклад отдельных единиц в структуру компоненты 2

Статистика пунктов по отношению к суммарному баллу (компонента 2)				
	Среднее шкалы при исключении пункта	Дисперсия шкалы при исключении пункта	Исправленная корреляция между пунктом и итогом	Альфа Кронбаха при исключении пункта
Единица № 1	10,16	9,329	,755	,750
Единица № 2	10,21	9,418	,742	,757
Единица № 3	9,80	9,919	,699	,777
Единица № 9	10,16	10,148	,496	,873

**Эмоциональная модальность оценочных реакций.** Дополнительным этапом анализа стало уточнение общей эмоциональной направленности полученных оценок. Анализ эмоциональной модальности, основанный на объединении оценок

1–2 в отрицательную зону, оценки 3 – в нейтральную, а оценок 4–5 – в положительную, выявил преобладание положительных реакций: положительные оценки составили 62,3 %, нейтральные – 22,3 %, отрицательные – 15,4 % (см. рис.).

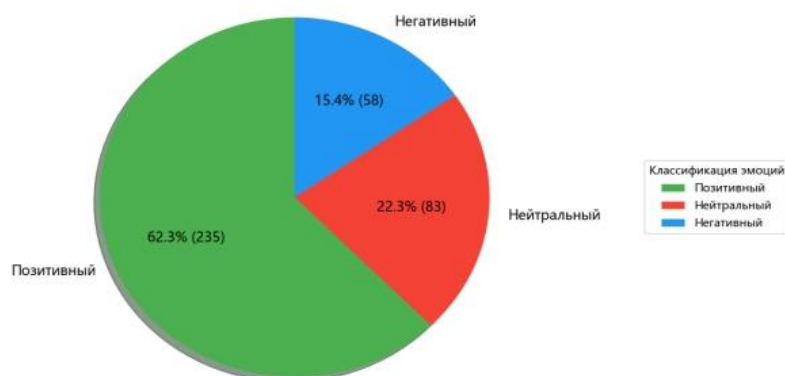


Рис. Распределение эмоциональной модальности оценочных реакций

### Обсуждение результатов

Результаты показывают, что оценки анализируемых стимулов в студенческой среде образуют внутренне дифференцированную и структурированную совокупность ответов. Различия между единицами проявляются не только на уровне их семантики или коммуникативной функции, но и на уровне того, насколько сходным и устойчивым образом они воспринимаются в пределах одной и той же аудитории.

Описательный этап показал, что даже в рамках коммуникативно близкой студенческой группы анализируемые единицы не образуют однородного массива. Одни стимулы получают более высокие и более согласованные оценки, другие – более вариативные. Это означает, что различия между

ними затрагивают не только общий уровень оценки, но и степень устойчивости соответствующих ответов.

Особое значение имеет выявленная двухкомпонентная организация. Ее интерпретация согласуется с предварительным описанием материала по параметрам сферы употребления и прагматико-функциональной характеристики. В пределах настоящего исследования первая компонента объединяет преимущественно стимулы разговорно-сетевые и повседневно-коммуникативного употребления, для которых более характерны игровые, экспрессивные и оценочные функции, тогда как вторая – единицы публично-профессионального, публично-экспертного и публично-медийного характера, в большей степени сохраняющие но-

минативные, регулятивные и социально-репрезентативные функции. При этом такая двухкомпонентная организация описывает распределение ответов в пределах данного набора стимулов и обследованной выборки и не претендует на статус универсальной типологии интернет-сленга.

Это позволяет предварительно интерпретировать выделенные группы ответов в связи с коммуникативным статусом и функционально-стилистическим профилем анализируемых единиц. Более определенные выводы о закономерностях их восприятия и функционирования требуют специальной проверки на расширенном материале. Единицы разговорно-сетевые и повседневно-коммуникативного типа, выполняющие игровые, экспрессивные и оценочные функции, могут быть предварительно соотнесены с более неформальными форматами цифровой коммуникации и соответствующими условиями употребления. Напротив, стимулы публично-профессионального, публично-экспертного и публично-медийного характера, сохраняющие преимущественно номинативные, регулятивные и социально-репрезентативные функции, могут быть предварительно соотнесены с более институционализированными типами дискурсивного употребления. В этом смысле выявленная организация ответов соотносится не только с языковыми свойствами самих стимулов, но и с различиями в их коммуникативном статусе и типичных условиях употребления в студенческой аудитории.

Преобладание положительных реакций показывает, что анализируемые стимулы в обследованной студенческой группе в целом не воспринимаются как коммуникативно чуждый или периферийный фрагмент актуального языкового употребления. Вместе с тем наличие нейтральных и отрицательных оценок свидетельствует о том, что общий благоприятный фон не устраняет различий между отдельными стимулами. Даже внутри одной возрастной и образовательной группы они занимают неодинаковое место и вызывают неодинаковую степень принятия.

Высокие значения  $\alpha$  Кронбаха указывают на достаточную внутреннюю согласованность показателей внутри выделенных компонент и делают их интерпретацию более обоснованной на данном эмпирическом материале. Это позволяет с большей уверенностью говорить о том, что выделенные компоненты представляют собой не случайные статистические объединения, а относительно устойчивые группы ответов. Речь идет о структуре, описанной на конкретном эмпирическом материале, включающем десять стимулов, отобранных на операциональной основе, и в исследуемой группе, представленной студентами университетов Центрального Китая.

Результаты подтверждают продуктивность выбранной исследовательской постановки: оценки позволяют фиксировать различия между стимулами разговорно-сетевыми, оценочно маркированного типа и единицами публично-медийного, нормативно ориентированного характера. Они пока-

зывают, что такие ответы могут служить продуктивным материалом для анализа интернет-сленга не только в аспекте употребления, но и в аспекте восприятия. Вместе с тем устойчивость выявленной структуры требует проверки на расширенном материале и на моделях, учитывающих порядковую природу данных.

Однако исследование обозначает и пределы собственной интерпретации. Во-первых, стимульный набор ограничен десятью единицами и носит операциональный характер; он включает стимулы с различным коммуникативным статусом и функционально-стилистическим профилем, что ограничивает степень типологического обобщения полученной структуры. Во-вторых, используемый в статье показатель фиксирует интегральную оценочную реакцию на предъявляемый стимул и не разлагается в рамках настоящего исследования на отдельные компоненты оценивания. В-третьих, интерпретация выделенных компонент опирается на предварительное авторское описание стимульного материала и потому нуждается в последующей проверке на расширенном и альтернативно размеченном материале. В-четвертых, применение метода главных компонент к порядковым данным рассматривается в статье как поисково-описательная процедура, направленная на предварительное структурное описание конфигурации ответов. Дальнейшие исследования могут использовать методы, основанные на полихорических корреляциях. В-пятых, обозначение «интернет-сленг» употребляется в статье в рабочем и операциональном смысле и не претендует на исчерпывающее типологическое определение всего анализируемого материала. Наконец, онлайн-формат опроса и специфика обследованной студенческой аудитории могли повлиять на общий эмоционально-оценочный фон реакций. По этой причине дальнейшее изучение проблемы предполагает расширение выборки, сопоставление различных групп респондентов и учет таких параметров, как частотность употребления, дискурсивный контекст, каналы распространения и динамика актуальности анализируемых стимулов.

### Заключение

Проведенное исследование показало, что оценки студентов в отношении анализируемых стимулов образуют внутренне дифференцированную совокупность, допускающую количественное и компонентное описание. В рамках настоящего исследования наблюдаются устойчивые различия как по общей направленности оценок, так и по степени их согласованности.

Наиболее существенным результатом исследования является выявление двухкомпонентной организации ответов. Эта организация соотносится с функционально-стилистическими особенностями стимульного материала и позволяет предварительно различать, с одной стороны, более экспрессивные единицы разговорно-сетевые употребления, с другой – единицы публичного и нормативно ориентированного характера. Анализ

эмоциональной модальности подтвердил преобладание положительных реакций при сохранении нейтральных и отрицательных оценок, что указывает на неоднородность восприятия даже внутри одной студенческой группы.

Таким образом, исследование показывает, что оценки могут использоваться как сопоставимый

аналитический материал для психолингвистического описания восприятия единиц интернет-сленга на данном эмпирическом материале. Вместе с тем полученные результаты относятся только к данной выборке и к данному набору стимулов и не могут служить основанием для универсальных выводов о молодежной языковой картине в целом.

## Литература

- Абайдельданова, М. К. Русский язык в интернете: анализ молодежного сленга с оценочным значением / М. К. Абайдельданова, Р. Гусман Тирадо // Журнал Сибирского федерального университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – Т. 17, № 1. – С. 177–189. – EDN WPFQVF.
- Буряк, В. А. Интернет-сленг как форма коммуникации молодежи в виртуальной среде / В. А. Буряк, В. А. Осипова, И. А. Власов // Заметки ученого. – 2020. – № 8. – С. 133–139. – EDN ZHNOKK.
- Гареева, Л. М. Современный молодежный сленг: его источники и разновидности / Л. М. Гареева // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 9-3 (111). – С. 129–131. – DOI:10.23670/IRJ.2021.9.111.095. – EDN PNNGAV.
- Давлетова, Я. А. Контртекст как форма проявления оценочного мышления в процессе понимания информации (на материале текста Библии) / Я. А. Давлетова // Вестник Томского государственного университета. – 2012. – № 362. – С. 7–10. – EDN PDCLNP.
- Зайцева, Е. А. Молодежный сленг: восприятие глагольных заимствований носителями языка / Е. А. Зайцева, И. В. Новикова, О. В. Гинзбург // Вопросы психолингвистики. – 2024. – № 3 (61). – С. 24–36. – DOI:10.30982/2077-5911-2024-61-3-23-36. – EDN BUCRUL.
- Карамова, А. А. Специфические особенности современного молодежного жаргона (на материале интернет-источников) / А. А. Карамова, А. Ю. Сметанина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2024. – Т. 17, № 1. – С. 223–229. – DOI:10.30853/phil20240032. – EDN OVDFBU.
- Морозова, О. Е. Концептосфера молодежного сленга / О. Е. Морозова // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – 2015. – № 2-2. – С. 478–482. – EDN UOGZIB.
- Немов, Р. С. Психологический словарь / Р. С. Немов. – Москва : ВЛАДОС, 2007. – EDN QXSRFZ.
- Прикладная статистика: Классификация и снижение размерности. Финансы и статистика. Т. 3 / С. А. Айвазян, В. М. Бухштабер, И. С. Енюков, Л. Д. Мешалкин. – Москва : Издательство «Финансы и статистика», 1989. – 607 с. – EDN TOJDXB.
- Рубцова, Е. А. Молодежный сленг как противоречивое явление в современной лингвистике / Е. А. Рубцова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2009. – № 1. – С. 19–25. – EDN JWSYHJ.
- Смеюха, В. В. Функционирование молодежного сленга в СМИ / В. В. Смеюха // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Филологические науки. – 2023. – Т. 9, № 2. – С. 137–148. – EDN NDJJUX.
- Строгонова, Е. А. Сравнительный анализ словообразовательных моделей интернет-сленга в русском и китайском языках в контексте влияния социальной среды / Е. А. Строгонова // Вестник науки Сибири. – 2014. – № 2 (12). – С. 207–211. – EDN SIZLYD.
- Таланов, С. Л. Молодежный сленг в речи студентов: роль в коммуникации, масштабы распространения, причины и особенности употребления / С. Л. Таланов // Alma Mater (Вестник высшей школы). – 2023. – № 10. – С. 106–116. – DOI:10.20339/AM.10-23.106. – EDN QVFRXY.
- Цибизова, О. В. Англицизмы в молодежном сленге 2020–2021 гг.: опыт описания и анализа / О. В. Цибизова, И. И. Галанкина // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2021. – Т. 12, № 3. – С. 684–698. – DOI:10.22363/2313-2299-2021-12-3-684-698. – EDN OJQAGG.
- Чернышова, Е. Б. Возрастная вариативность параметра оценочности ядерных единиц русского языкового сознания / Е. Б. Чернышова // Вопросы психолингвистики. – 2022. – № 2 (52). – С. 111–120. – DOI:10.30982/2077-5911-2022-52-2-111-120. – EDN KSHIKY.
- Field, A. Discovering Statistics Using SPSS / A. Field. – 3<sup>rd</sup> edition. – London : Sage Publications, 2009. – 821 p. – ISBN 9781847879073.
- Polychoric versus Pearson correlations in exploratory and confirmatory factor analysis of ordinal variables / F. P. Holgado-Tello, S. Chacón-Moscó, I. Barbero-García, E. Vila-Abad // Qual Quant. – 2010. – Vol. 44. – P. 153–166. – DOI:10.1007/s11135-008-9190-y.
- 刘越. 试析网络流行语的形成机制 // 延安大学学报(社会科学版). – 2014. – 36 (02). – С. 103–106 = Лю, Юэ. Пробный анализ механизмов формирования сетевого сленга / Лю Юэ // Вестник Яньаньского университета. Серия «Социальные науки». – 2014. – Т. 36, № 2. – С. 103–106.
- 倪建均. 大学生网络流行语社会心理认知实证研究 // 中国青年社会科学. – 2016. – 35 (05). – С. 62–66 = Ни, Цзяньцзюнь. Эмпирическое исследование социально-психологической когниции сетевых популярных слов среди студентов / Ни Цзяньцзюнь // Китайская молодежная социальная наука. – 2016. – Т. 35, № 5. – С. 62–66.

## References

- Abaideldanova, M. K., Guzman Tirado, R. (2024). Russkiy yazyk v internete: analiz molodezhnogo slenga s otsenochnym znacheniem = Russian language on the Internet: Analysis of youth slang with evaluative meaning. *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences*, 17(1), 177–189. EDN WPFQVF.
- Ayvazyan, S. A., Bukhshtaber, V. M., Enyukov, I. S., Meshalkin, L. D. (1989). *Prikladnaya statistika: Klassifikatsiya i snizhenie razmernosti* = Applied statistics: Classification and dimension reduction. Moscow: Finansy i statistika Publishing House, 607 p. EDN TOJDXB.
- Buryak, V. A., Osipova, V. A., Vlasov, I. A. (2020). Internet-slang kak forma kommunikatsii molodezhi v virtual'noy srede = Internet slang as a form of communication of youth in a virtual environment. *Notes of a Scientist*, 8, 133–139. EDN ZHHOKK.
- Chernyshova, E. B. (2022). Vozrastnaya variativnost' parametra otsenochnosti yadernykh edinit russkogo yazykovogo soznaniya = Age variability of the evaluative parameter of nuclear units of Russian language consciousness. *Journal of Psycholinguistics*, 2(52), 111–120. DOI: 10.30982/2077-5911-2022-52-2-111-120. EDN KSHIKY.
- Davletova, Ya. A. (2012). Kontrextst kak forma proyavleniya otsenochnogo myshleniya v protsesse ponimaniya informatsii (na materiale teksta Biblii) = Countertext as a form of evaluative thinking in the process of understanding information (based on the text of the Bible). *Tomsk State University Journal*, 362, 7–10. EDN PDCLNP.
- Field, A. (2009). *Discovering Statistics Using SPSS*. 3<sup>rd</sup> edition. London: Sage Publications, 821 p. ISBN 9781847879073.
- Gareeva, L. M. (2021). Sovremennyy molodezhnyy sleng: ego istochniki i raznovidnosti = Modern youth slang: Its sources and varieties. *International Research Journal*, 9-3(111), 129–131. DOI: 10.23670/IRJ.2021.9.111.095. EDN PNNGAV.
- Holgado-Tello, F. P., Chacón-Moscoso, S., Barbero-García, I., Vila-Abad, E. (2010). Polychoric versus Pearson correlations in exploratory and confirmatory factor analysis of ordinal variables. *Qual Quant*, 44, 153–166. DOI: 10.1007/s11135-008-9190-y.
- Karamova, A. A., Smetanina, A. Yu. (2024). Spetsificheskie osobennosti sovremennoy molodezhnogo zhargona (na materiale internet-istochnikov) = Specific features of modern youth jargon (based on Internet sources). *Philology. Theory & Practice*, 17(1), 223–229. DOI: 10.30853/phil20240032. EDN OVDFBU.
- Liu, Yue. (2014). Probnnyy analiz mekhanizmov formirovaniya setevogo slenga = A tentative analysis of the formation mechanisms of online popular expressions. *Journal of Yanan University. Social Sciences Edition*, 36(2), 103–106.
- Morozova, O. E. (2015). Kontseptosfera molodezhnogo slenga = Concept sphere of youth slang. *Bulletin of the N. I. Lobachevsky University of Nizhny Novgorod*, 2-2, 478–482. EDN UOGZIB.
- Nemov, R. S. (2007). *Psikhologicheskiy slovar'* = Psychological dictionary. Moscow: VLADOS Publishing House. EDN QXSRFZ.
- Ni, Jianjun. (2016). Empiricheskoe issledovanie sotsial'no-psikhologicheskoy kognitsii setevykh populyarnykh slov sredi studentov = An empirical study of the socio-psychological cognition of online popular expressions among university students. *Chinese Youth Social Science*, 35(5), 62–66.
- Rubtsova, E. A. (2009). Molodezhnyy sleng kak protivorechivoe yavlenie v sovremennoy lingvistike = Youth slang as a contradictory phenomenon in modern linguistics. *RUDN Journal. Russian and Foreign Languages and Methods of Teaching*, 1, 19–25. EDN JWSYHJ.
- Smeyukha, V. V. (2023). Funktsionirovanie molodezhnogo slenga v SMI = The functioning of youth slang in the media. *Scientific Notes of V. I. Vernadsky Crimean Federal University. Philological Sciences*, 9(2), 137–148. EDN NDJJUX.
- Strogonova, E. A. (2014). Sravnitel'nyy analiz slovoobrazovatel'nykh modeley internet-slenga v russkom i kitayskom yazykakh v kontekste vliyaniya sotsial'noy srede = Comparative analysis of word-formation models of Internet slang in Russian and Chinese in the context of the influence of the social environment. *Siberian Journal of Science*, 2(12), 207–211. EDN SIZLYD.
- Talanov, S. L. (2023). Molodezhnyy sleng v rechi studentov: rol' v kommunikatsii, masshtaby rasprostraneniya, prichiny i osobennosti upotrebleniya = Youth slang in students' speech: Role in communication, scale of distribution, causes and peculiarities of usage. *Alma Mater (Higher School Bulletin)*, 10, 106–116. DOI: 10.20339/AM.10-23.106. – EDN QVFRXY.
- Tsibizova, O. V., Galankina, I. I. (2021). Anglitsizmy v molodezhnom slenge 2020–2021 gg.: opyt opisaniya i analiza = Anglicisms in youth slang in 2020–2021: Experience of description and analysis. *RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics*, 12(3), 684–698. DOI: 10.22363/2313-2299-2021-12-3-684-698. EDN OJQAGG.
- Zaitseva, E. A., Novikova, I. V., Ginzburg, O. V. (2024). Molodezhnyy sleng: vospriyatие glagol'nykh zaimstvovaniy nositelyami yazyka = Youth slang: Perception of verbal borrowings by native speakers. *Journal of Psycholinguistics*, 3(61), 24–36. DOI: 10.30982/2077-5911-2024-61-3-23-36. EDN BUCRUL.

## Данные об авторах

Цзин Байлян – кандидат филологических наук, преподаватель кафедры русского языка, Хэнаньский педагогический университет, Китайская Народная Республика, г. Синьсян, bailyanczzin@yandex.ru

Харченко Елена Владимировна – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры русского языка как иностранного, Южно-Уральский государственный университет, Российская Федерация, г. Челябинск, kharchenko@yandex.ru

## Authors' information

Jing Bailiang – Candidate of Philology, Lecturer of Department of Russian Language, Henan Normal University, People's Republic of China, Xinxiang

Kharchenko Elena Vladimirovna – Doctor of Philology, Professor, Professor of Department of Russian as a Foreign Language, South Ural State University, Russian Federation, Chelyabinsk

Дата поступления: 21.09.2025; дата публикации: 30.06.2026

Date of receipt: 21.09.2025; date of publication: 30.06.2026

# ХРОНИКА. ОБЗОРЫ. РЕЦЕНЗИИ



УДК 070:821.161.1(Чехов А. П.). DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-182-189.  
ББК Ч602.471.211+Ш33(2Рос=Рус)5-8,4.  
ГРНТИ 17.07.29. Код ВАК 5.9.1

## ОСМЫСЛЕНИЕ ТВОРЧЕСТВА А. П. ЧЕХОВА НА СТРАНИЦАХ ЖУРНАЛА «ДВА ВЕКА РУССКОЙ КЛАССИКИ»

**Христенко Д. Н.**

Российский государственный аграрный университет –  
МСХА имени К. А. Тимирязева (Москва, Российская Федерация)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6221-8991>  
SPIN-код: 7175-0689

*А н н о т а ц и я*. В рецензии дается общая характеристика научного филологического журнала «Два века русской классики», проведен обзор содержания и проблематики статей, опубликованных в тематическом выпуске за 2026 г., посвященном наследию А. П. Чехова и его рецепции. Показано, что номер, в котором опубликованы 19 статей о Чехове, стал показательным не просто в плане объема, но объединения актуальных статей близкой тематики в единое целое: работы в нем дополняют друг друга, воспринимаются как отдельные параграфы единого исследования, посвященного новому осмыслению творчества Чехова. В рецензии отмечается, что в построении номера использованы тематический и хронологический принципы. Анализируются композиция выпуска, научная новизна, логика построения статей, среди которых отдельные посвящены поэтике произведений Чехова, амбивалентности и сложности мировоззрения писателя, проблемам разнообразных постановок чеховских пьес. Авторы других работ исследуют творческое освоение современниками и последователями Чехова его художественных и идейных находок, поведенческих характеристик его героев. Большое внимание в журнале уделяется биографическим моментам, которые отразились в литературном наследии классика, удивительной творческой интуиции писателя, отмечается реакция критиков на его произведения. Ряд статей иностранных авторов посвящен восприятию Чехова за рубежом, в том числе в южнославянских государствах, а также в Иране, Турции, Индии, Китае.

*К л ю ч е в ы е с л о в а*: русская литература; русские писатели; литературное творчество; литературные жанры; А. П. Чехов; рецепция; творческое наследие; мировоззрение писателя; научные журналы; биографические материалы; биографии писателей; тематическое единство

*Д л я ц и т и р о в а н и я*: Христенко, Д. Н. Осмысление творчества А. П. Чехова на страницах журнала «Два века русской классики» / Д. Н. Христенко // Филологический класс. – 2026. – Т. 31, № 2. – С. 182–189. – DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-182-189.

## COMPREHENSION OF A. P. CHEKHOV'S WORK IN THE JOURNAL "TWO CENTURIES OF RUSSIAN CLASSICS"

**Dmitrii N. Khristenko**

Russian State Agrarian University –  
Moscow Timiryazev Agricultural Academy (Moscow, Russian Federation)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6221-8991>

*A b s t r a c t*. This review provides a general characteristic of the scholarly philological journal "Two Centuries of Russian Classics" and provides an overview of the content and topics covered in the articles published in the 2026 thematic issue dedicated to the legacy of A. P. Chekhov and its reception. It demonstrates that the issue, which contains 19 articles about Chekhov, is unique not only in terms of its length but also in its integration of relevant articles on related topics into a coherent whole: the works complement each other and are perceived as separate sections of a single study dedicated to a new understanding of Chekhov's creative work. The review notes that the issue's structure employs thematic and chronological principles. It analyzes the issue's composition, scholarly novelty, and the logic of its article composition, including several articles devoted to the poetics of Chekhov's works, the ambivalence and complexity of the writer's worldview, and the challenges of various productions of Chekhov's plays. The authors of other works explore the creative appropriation of Chekhov's artistic and ideological discoveries and the behavioral characteristics of his characters by his contemporaries and followers. The journal devotes considerable attention to biographical moments reflected in the classic's literary legacy and the writer's remarkable creative intuition, and notes critical reactions to his works. A number of articles by foreign authors investigate Chekhov's reception abroad, including in the South Slavic countries, as well as in Iran, Turkey, India, and China.

*К e y w o r d s*: Russian literature; Russian writers; literary creative work; literary genres; A. P. Chekhov; reception; creative legacy; writer's worldview; scholarly journals; biographical materials; biographies of the writers; thematic unity

*For citation:* Khristenko, D. N. (2026). Comprehension of A. P. Chekhov's Work in the Journal "Two Centuries of Russian Classics". In *Philological Class.* Vol. 31. No. 2, pp. 182–189. DOI: 10.26170/2071-2405-2026-31-2-182-189.

В Институте мировой литературы им. А. М. Горького Российской академии наук на протяжении уже семи лет издается научный журнал «Два века русской классики», который за время своего существования приобрел заметный вес в научных кругах. Журнал посвящен исследованию русской классической литературы XVIII–XIX вв., а также вопросам рецепции классики в литературе и культуре, на страницах издания присутствуют также исследования по компаративистике на русском и английском языках. Большое внимание авторами журнала уделяется проблемам духовно-нравственных основ русской литературы, воспитательной и практической роли отечественной словесности, ее непреходящей актуальности, признанной во всем мире. Наряду с исследованиями шедевров писателей мирового уровня, в издании публикуются работы, вводящие в научный оборот новые произведения или малоизвестные даже для литературоведов или историков имена. На наш взгляд, особенностью тематического издания является не только академическая глубина, но и его живость, непредвзятость в представлении литературного процесса.

Значимым и важным как для самого издания, так и для научного гуманитарного сообщества стал выход целого тематического номера журнала, посвященного наследию А. П. Чехова. Признание журнала в международных рейтингах обеспечено его качеством, «Два века русской классики» последовательно выдерживает взвешенную редакционную политику, связанную с научными целями и задачами издания. Первый выпуск журнала за 2026 г., как отмечается самой редакцией, идейно и логически связан с прошедшей в ИМЛИ РАН в 2025 г. научной международной конференцией «Феномен Чехова: Серебряный век между классикой и модернизмом (к 165-летию со дня рождения писателя)», итогом которой был подведен ее организаторами в научном обзоре [Богданова 2025]. Данный номер, в котором опубликованы 19 статей о Чехове, рецепции его творческого наследия, стал показательным не просто в плане объема, но объединения в одном выпуске актуальных и проблемных статей близкой тематики.

Среди исследователей, занимающихся сейчас русской классической литературой, бытует мнение, что эпоха великих литераторов уходит чисто физически, в силу смены поколений, однако все они уверены в том, что нужно поддерживать интерес к наследию классиков. По нашему мнению, анализируемый номер журнала читается с большим интересом: статьи в нем дополняют друг друга, воспринимаются как параграфы единого исследования, посвященного новому осмыслению и рецепции творчества Чехова.

В построении номера использованы тематический и хронологический принципы. Открывает выпуск статья «А. П. Чехов: между православием и нигилизмом», написанная доктором филологических наук, профессором университета Черногории

Недой Андрич и независимым исследователем Йованом Радоевичем. Работа посвящена одной из дискуссионных проблем чеховедения – вопросу о соотношении православных и нигилистических интенций в мировоззрении и творчестве писателя. Авторы демонстрируют прекрасное владение историко-философским контекстом, начиная с генезиса понятия «нигилизм» в европейской мысли и заканчивая его специфическим преломлением в России, предлагают диалектический взгляд, учитывающий сложность и противоречивость чеховского сознания. Особый интерес у нас вызвал анализ очерка «Перекасти-поле» и письма Чехова сестре о Святогорском монастыре. Н. Андрич и Й. Радоевич приходят к выводу о том, что «нигилистические идеи самому Чехову как личности были чужды», однако «элементы нигилизма, атеизма, позитивизма и аномии присущи ряду его героев, через которых писатель отражал дух своей эпохи», при этом «жизнь самого писателя, как и жизни его персонажей, – это непрерывный поиск» в вопросах веры [Андрич, Радоевич 2026: 28].

Одной из самых сильных и значимых в плане новаторского прочтения чеховских произведений стала опубликованная в номере статья доктора гуманитарных наук, профессора Ягеллонского университета Василия Георгиевича Шукина [Шукин 2026]. В работе дается глубокая, интересная интерпретация чеховского «Дома с мезонином», мысль о выдвигании на первый план в произведении душевного влечения и красоты обосновывается через детальный анализ повествовательной структуры, хронотопа и системы персонажей. По-новому интерпретируется как образная система рассказа, так и место Чехова в литературном процессе рубежа XIX–XX вв. Автор статьи считает, что не случайно Чехов организует ведение повествования от лица художника-пейзажиста, профессионально-эстетическое восприятие мира которого задает особую оптику повествования. Показано противопоставление «действенной» Лиды и «праздной» Мисюсь: «Чехов не идеализировал мир счастливой праздности, противостоящий образцам “нужного”, общественно полезного труда и страданий “для дела” и “для народа”... Но именно он стал тем разночинцем, кто одним из первых обратил внимание на светлую и даже полезную сторону счастливой праздности. Ведь общение с Мисюсь учило ... благородности естественной, не натужной, таящей в себе чарующие проявления юности и наивного счастья» [Там же: 44]. Автор приходит к выводу о том, что оставаясь в известной степени позитивистом, Чехов уловил ограниченность рационального, «полезного» подхода к жизни, в «Доме с мезонином» дал образец апологии красоты как спасительной силы.

Статья известного отечественного чеховеда, доктора филологических наук, профессора Казанского федерального университета Лии Ефимовны Бушканец посвящена малоисследованному аспекту чеховедения – рецепции поэтики Чехова его

современниками [Бушканец 2026]. Споры о правдоподобии, достоверности и «карикатурности» чеховских произведений были не случайными, они стали симптомами разрыва между привычными читательскими ожиданиями и новыми художественными принципами писателя. В статье анализируется «суггестивность» чеховского текста, связываемая с сознательным использованием писателем приемов, выработанных музыкой и церковным богослужением. В работе пересматривается устоявшийся тезис об «объективности» и «бесстрастности» Чехова. Л. Е. Бушканец делает множество важных наблюдений, связанных с высказываниями современников о Чехове и его произведениях, отмечает, что «прижизненная критика содержит еще огромный, далеко не исчерпанный чеховедением материал» [Там же: 72].

Старший научный сотрудник ИМЛИ РАН, кандидат филологических наук Татьяна Геннадьевна Дубинина обратилась к анализу образа отца в прозаических произведениях Чехова 1880 – начала 1890-х гг. Автор предлагает типологию лексем: «папенька» (ироническое изображение), «тиран» и «любящий отец», показывает, что отцовская любовь у Чехова становится катализатором внутренней трансформации героев, а в «Рассказе неизвестного человека» – залогом надежды на вечную жизнь. Исследовательница подчеркивает важность биографического аспекта и эпистолярного наследия Чехова при исследовании темы, отмечает, какое сильное впечатление произвела на Чехова смерть отца, и делает вывод о том, что «сложность отношения к родителю вполне могла способствовать трансформации темы отцовства в прозе Чехова» [Дубинина 2026: 86]. Интересны наблюдения Т. Г. Дубининой о роли художественной детали и о творческом диалоге А. П. Чехова с И. С. Тургеневым, который не ограничивается прямыми аллюзиями, но затрагивает понимание родительской любви как непреходящего чувства.

Оригинальный взгляд на раннюю драматургию Чехова, анализ его первой пьесы «Иванов» в неожиданном ракурсе – через призму тургеневской повести «Довольно» и драмы «Месяц в деревне» – предлагается в статье доктора филологических наук, профессора МГУ и ведущего научного сотрудника ИМЛИ РАН Ирины Анатольевны Беляевой. Интригуяще, на наш взгляд, название статьи, содержащее цитату Чехова: «Если теперь не поймут моего “Иванова”, то брошу его в печь и напишу повесть “Довольно”» [Беляева 2026: 96]. В статье доказывается, что чеховская пьеса не только полемизирует с привычными тургеневскими сюжетными схемами (слабый герой – сильная героиня), но и наследует антропологический принцип тургеневского театра: изображение человека как «неразрешимой загадки». Автор статьи показывает, что отсылка самого Чехова к повести «Довольно» Тургенева – не случайный каприз, а ключ к интерпретации, что Чехов дистанцируется от тургеневского пессимизма. Стоит отметить стиль и глубину данной работы, повышенную концентрацию смыслов в каждом ее предложении.

Согласно хронологии следования материалов в номере далее размещена издателями еще одна интересная статья о раннем творчестве Чехова. Авторы из Владимирского государственного университета им. А. Г. и Н. Г. Столетовых обращаются к преломлению романтической традиции Э. Т. А. Гофмана в ранних чеховских рассказах. В предыдущих своих статьях доктор филологических наук Вера Владимировна Королева уже основательно обосновала смысл термина «гофмановский комплекс». В данной работе доказано, что для раннего Чехова гофмановские мотивы служат не столько объектом пародии, сколько инструментом сатирической диагностики социальной и антропологической фальши. Следует отметить анализ «двоемирия»: авторы показывают, что, в отличие от Гофмана, у Чехова угроза исходит не от inferнальных сил, а от самих людей, пораженных пошлостью [Королева, Бузина 2026: 116–117].

Статья доктора филологических наук, доцента Российского государственного гуманитарного университета Маргариты Моисеевны Одесской посвящена актуальной проблеме соотношения документального и художественного дискурсов в книге «Остров Сахалин» Чехова. В работе рассматривается эволюция чеховского хронотопа тюрьмы в единстве документальной книги «Остров Сахалин» и рассказов «Мечты» и «Гусев». Автор показывает, что пространственные и ментальные корреляты тюрьмы (море как стена, туман, пустота, безымянность, теснота) формируются у Чехова задолго до поездки на каторжный остров, а затем подтверждаются и углубляются в документальном повествовании: «...фрагменты документального текста обобщают, фактически подтверждают, логически мотивируют подсказанные интуицией художника мотивы и образы» [Одесская 2026: 148]. Важен проведенный анализ глубинной связи двух дискурсов: художественный текст комментирует документальный, и наоборот. Статья примечательна в плане погружения в тексты Чехова, все цитаты и параллели в работе подобраны удачно, максимально иллюстративны, особенное впечатление у реципиента остается после представления унылого северного ландшафта, каторжан, суровых условий существования.

На стыке исторической поэтики и компаративистики выполнено исследование кандидата филологических наук, доцента Санкт-Петербургского государственного университета Александры Витальевны Тоичкиной. Ключевое место в работе занимает «сюжет прозрения», автор опирается на концепцию Арпада Ковача, Вольфа Шмида и Л. М. Цилевича и рассматривает «сюжет прозрения» в рассказах Чехова «Скучная история» (1889) и «Архиерей» (1902). Вывод о смене пространственной доминанты (вертикаль у Достоевского и горизонталь у Чехова) является находкой, позволяющей продемонстрировать различие в религиозно-философской картине мира двух писателей. Автор статьи показывает прочную связь между творчеством писателя и его прозрением будущего человечества, представления о настоящем человеке: «Эта целостная уста-

новка писателя predetermined его “угол зрения”: в прозрении героя его интересует не что (общая идея), а как прозревает герой» [Тоичкина 2026: 171]. Статью А. В. Тоичкиной в плане исследования пространственных доминант в творчестве Чехова логично продолжает следующая работа, посвященная категории мобильности как постоянного движения всего в мире.

Новаторской и нестандартной с точки зрения взгляда на творчество Чехова видится нам данная статья китайской исследовательницы, кандидата филологических наук Гун Цинцин «Поэтика мобильности и текучести в драматургии А. П. Чехова» [Гун 2026]. Автор рассматривает драматургию Чехова через призму мобильности, понимаемой как универсальный принцип организации художественного мира писателя. Гун Цинцин доказывает, что мобильность является структурообразующим принципом чеховской поэтики. В статье предлагается классификация форм мобильности в драматургии Чехова – от горизонтальной и вертикальной социальной динамики до тонких эмоциональных траекторий персонажей. Интересен анализ двух типов передвижения: поезда как символа индустриальной модернизации и конной повозки как знака традиционного уклада: «Через обмен сообщениями между отдельными людьми Чехов отражает улучшение связи между разными регионами. Обычная в прошлом перевозка спелой вишни из садов на запряженных лошадьми повозках в Москву и Харьков становилась устаревшим способом торговли в сельской местности. Железная дорога, построенная рядом с садом, обеспечивает быстрое перемещение людей, товаров и информации, способствуя межгородской логистике, модернизации сельских районов и ускорению темпа жизни» [Там же: 180]. В статье также дана интерпретация «усадебной культуры» в чеховских пьесах.

Следующие несколько работ, опубликованных в журнале, представляют рецепцию тем, идей и образов Чехова его современниками и последователями. Статья кандидата филологических наук, сотрудника Российского биотехнологического университета Елены Васильевны Астащенко посвящена эволюции чеховской темы «художества» и ее рецепции в прозе рубежа XIX–XX вв. Автор доказывает, что чеховский рассказ «Художество» становится контрапунктом для развития художественной темы в творчестве самого писателя и в прозе его современников и последователей (А. Т. Аверченко, Тэффи, В. М. Дорошевича, В. В. Билибина, И. Л. Щеглова, А. Н. Будищева, О. Н. Чюминой). Примечательна авторская дифференциация чеховских произведений о людях искусства на две группы: иронический рассказы о богеме, высмеивающие суетность и антураж, карьеризм, и лирические, подлинно художественные произведения, где раскрывается сакральная основа творчества. Так, в творчестве Тэффи и Аверченко продолжается чеховская традиция иронического изображения богемы: «Писатели-юмористы, касаясь проблемы современного искусства и его представителей, разоблачали их суетность, почти вытеснившую суть твор-

чества» [Астащенко 2026: 195]. А в прозе Щеглова и Будищева автор статьи находит минорное, лирическое осмысление судьбы художника. Е. В. Астащенко анализирует эволюцию образа художника и темы творчества у Чехова, намечает яркое сравнение темы тайны творчества у Чехова и Ивана Бунина.

Светлана Михайловна Демкина, кандидат филологических наук, ведущий научный сотрудник, заведующая Музеем А. М. Горького ИМЛИ РАН обратилась к проблеме истории русской драматургии и театра рубежа XIX–XX вв., рассмотрев соотношение творчества М. Горького и Чехова в контексте теоретических построений Вс. Мейерхольда. Данная статья очень справедливо расположена редактором не в «театральной» части, а рядом с работами о творческом взаимодействии современников, поскольку актуальность исследования определяется возможностью по-новому взглянуть на проблему литературного влияния и преемственности в переломную эпоху. С. М. Демкина сосредоточивается на важной работе Вс. Мейерхольда «Русские драматурги», отмечая, что режиссер прямо называет Горького главным и наиболее успешным эпигоном Чехова. Автор работы показывает, как преемственность, так и глубокие различия между драматургами – следствие разных исторических эпох, различной среды формирования творческого опыта и личного темперамента. Отмечается, как открытия Чехова помогли Горькому найти свою манеру: «Прислушиваясь к Чехову, вчитываясь в его рассказы, всматриваясь в его пьесы, Горький выработал своей почерк. ... Отношение к человеку у драматургов разное, отсюда “повседневный трагизм” пьес Чехова и жизнестроительный пафос Горького» [Демкина 2026: 221–222]. Особенную силу и убедительность статье придает анализ опыта современных режиссеров, которые, вслед за Мейерхольдом, рассматривают Горького как ближайшего последователя Чехова.

Интересные параллели между писателями в свете художественного осмысления феномена политического терроризма в русской литературе рубежа XIX–XX вв. проводит в статье Татьяна Викторовна Коренькова, кандидат филологических наук, доцент Российского университета дружбы народов им. П. Лумумбы. Думающий читатель понимает, что обращение к идейным преступлениям актуализирует большой пласт литературы второй половины XIX в. Впрочем, Т. В. Коренькова рассуждает о теме в контексте литературы Серебряного века, сосредоточивается на «Рассказе неизвестного человека» (1893), рассматривая его как произведение, предвосхитившее развитие шпионского и психологического романа XX в. Интересен анализ «диагностического реализма» Чехова: писатель-врач, как убедительно доказывает исследователь, использует форму аутоанамнеза, чтобы представить историю болезни целого поколения, показать психологические механизмы отказа от террористической деятельности [Коренькова 2026: 249]. В статье проведен сопоставительный анализ чеховской повести с произведениями Л. Н. Андреева («Тьма», 1907) и Т. Л. Щепкиной-Куперник («Первый бал»,

1907). Автор показывает, как молодые писатели Серебряного века, восприняв чеховские художественные приемы, полемически переосмысливают их в русле «мистического реализма» и «романтического реализма»: если Чехов стремился к клинической точности и документальности, то Андреев и Щепкина-Куперник, сохраняя внешние приметы чеховской поэтики, переходят к иной философской и эстетической парадигме.

Далее в журнале опубликована на английском языке статья турецкого исследователя, кандидата филологических наук, научного сотрудника Стамбульского университета Юлвы Мухурджиши «Эквивалентные показатели в турецком и английском переводах “Драмы на охоте” А. П. Чехова» [Muhürçisi 2026: 258]. Автор рассматривает проблему переводческой эквивалентности на материале турецкого и английского переводов «Драмы на охоте», опирается на классификацию эквивалентности Вернера Коллера. Важно обращение Юлвы Мухурджиши к широкому историко-культурному контексту: автор освещает историю переводов Чехова в Турции начиная с 1910 г., а также проводит анализ отзывов турецких читателей и критиков на перевод 2020 г., свидетельствующий о том, что роман воспринимается как произведение, сочетающее детективный сюжет с глубиной психологического анализа и социальной критикой. Таким образом, данная статья очень логично продолжает и завершает тему преступлений перед переходом условно к другой части номера, посвященной рецепции творчества Чехова. Редакция не стала делить журнал на тематические подрубрики, что, на наш взгляд, очень верно и мудро.

В статье Натальи Николаевны Смирновой, доктора филологических наук, старшего научного сотрудника ИМЛИ РАН, рассматривается эволюция повествовательных стратегий на рубеже XIX–XX вв., проводится осмысление новаторского стиля Чехова в критике и философии первой трети XX в. Автор демонстрирует блестящее владение первоисточниками: тексты Чехова, Л. Шестова, В. Шкловского, М. Гершензона, К. Мочульского, В. Вейдле. Н. Н. Смирнова анализирует парадоксальную ситуацию, при которой фрагментарность, «случайность» детали и отказ от авторского «мировоззрения» (характерные черты чеховского стиля) послужили отправной точкой для размышлений о кризисе традиционных жанров, о судьбе вымысла и даже о пределах художественного творчества. В статье доказывается, что «чеховская манера повествования и художественного видения во многом способствует формированию новой оптики не только в литературе, но и в философии и критике» [Смирнова 2026: 290].

Следующие четыре статьи в номере написаны зарубежными учеными и посвящены компаративному аспекту и проблеме восприятия творчества Чехова в других странах. Наталья Николаевна Арсентьева, доктор филологических наук, профессор университета Гранады, сопоставляет драматическое наследие Чехова и испанского драматурга Хосе Мартина Рекуэрды. Актуальность работы опре-

деляется значимостью осмысления чеховского влияния в европейском контексте и недостаточной изученностью творческих связей между русской и испанской драматургией второй половины XX в. Пьеса «Мечты сестер-путешественниц» Рекуэрды до сих пор не становилась объектом систематического анализа. Н. Н. Арсентьева исследует творческое преломление модели чеховской пьесы в драматургии Рекуэрды, выявляет глубинное типологическое родство художественного мышления авторов: «Как у Чехова, внешнего действия в пьесе Рекуэрды почти нет: драма рождается из внутреннего напряжения, из неосуществленных желаний, тихих разговоров и невыраженной боли. Провинция становится пространством, где время тягуче, а мечта о другой жизни – единственное дыхание свободы» [Арсентьева 2026: 308]. Примечательно наблюдение автора о трансформации чеховской модели времени у Рекуэрды: переход от идеи цикличности к гераклитовскому представлению о необратимом потоке бытия позволяет испанскому драматургу придать драме национально-специфическое философское звучание.

В статье иранских коллег, кандидатов филологических наук, ведущих научных сотрудников Тегеранского университета Яхьяпур Марзие и Карими-Мотаххар Джанолах исследуется рецепция творчества Чехова в персидской литературе. В работе прослеживается история переводов и публикаций чеховских произведений в Иране, их творческое освоение иранскими писателями. Детально исследуются параллели между системой персонажей произведений Чехова и Акбара Ради. Авторы показывают, что общность проявляется не только в социальном составе героев, но и в их внутреннем мире: неудовлетворенности жизнью, стремлении к лучшему будущему, духовном одиночестве и др. Показано, что Ради осознавал свою близость к Чехову, объясняя ее сходством исторических условий, географического положения: «Но почему Чехов? ... Сам и не знаю. Может быть, у меня с ним много общего. Может быть, по психическому состоянию. Может быть, по историческим условиям и географическому положению (дождь и туман, лес и море двух климатов), сходству обычаев и поведения людей Гилана и Крыма, а возможно, по всем этим причинам. В любом случае, это не было преднамеренным. <...> Я люблю Чехова и за тонкость его души, и за его эстетику...» [Яхьяпур, Карими-Мотаххар 2026: 328].

В статье индийской коллеги Ранджаны Банерджи, кандидата филологических наук, профессора университета им. Джавахарлала Неру в Нью-Дели, представлено исследование рецепции творчества Чехова в литературе Индии. Автор вводит в научный оборот обширный материал, связанный с историей переводов, адаптаций и творческого освоения чеховских произведений в Индии на протяжении XX – начала XXI вв. Автор прекрасно владеет материалом, учитывая широкий контекст индийской культурной жизни – от деятельности переводчиков и издателей до формирования литературных направлений. Р. Банерджи использует концепцию «встречного течения» выдающегося

индолога Е. П. Чельшева, показывает, как в рассказе Премчанда «Гулли данда» трансформируется сюжетная ситуация чеховского «Толстого и тонкого», получая при этом отчетливую национальную специфику (кастовое неравенство, повествование от первого лица). Очень интересно сравнение «Дамы с собачкой» с «Разрушенным гнездом» Тагора (в данном случае, как отмечает автор, можно говорить о типологическом схождении, обусловленном общностью процессов эмансипации женщин): «И Чехов, и Тагор не выносят моральных приговоров своим героям, но показывают сложность и неоднозначность человеческой природы во взаимоотношениях между полами, поднимают вечные, общие для всех времен и народов проблемы» [Банерджи 2026: 341].

В статье доктора филологических наук, профессора Загребского университета Ясины Войводиц рассматривается современная театральная рецепция творчества Чехова в Хорватии – «Пьеса без названия», поставленная Паоло Маджелли в Загребском театре молодежи в 2025 г. Автор демонстрирует глубокое владение чеховским текстом и современным театроведческим дискурсом. Читателю предлагается анализ спектакля как целостного художественного высказывания, сохраняющего связь с исходным текстом Чехова, но обретающего новое звучание в современном контексте. Важен анализ ключевых элементов постановки: трансформации сценического пространства (фойе как пролог, «вывернутый» зал), системы персонажей (отсутствие центра у Чехова и его обретение в спектакле), звукового оформления, сценических костюмов как маркеров состояния героев. Автор выявляет смысловые переключки между режиссерским решением и чеховским текстом. Интересен

анализ метаморфоз главного героя – Платонова, чей образ трактуется как воплощение «современной неопределенности», утраты жизненного центра. Статью сопровождают показательные фотографии, сделанные в Загребском театре молодежи [Войводиц 2026: 353, 357, 362, 364].

Логическим завершением номера является статья Юрия Викторовича Доманского, доктора филологических наук, профессора Российского государственного гуманитарного университета, в которой рассматривается функционирование чеховских заглавных формул в современном романе Гузели Яхиной «Эйзен», отсылающих к пьесам «Вишневый сад» и «Три сестры». Автор разграничивает два типа функционирования заглавий классических произведений: как формул, оторвавшихся от текста-источника и обретших самостоятельную жизнь в культуре, и как элементов, сохраняющих связь с событиями исходного произведения. Кроме того, в статье показано, как скобочные конструкции «формируют интересное ироничное смысловое поле в контексте эпизода съемок фильма «Александр Невский»» [Доманский 2026: 375].

С уверенностью можно сказать, что все статьи тематического выпуска журнала «Два века русской классики», посвященного наследию А. П. Чехова, отличаются глубиной, основательностью проработки проблем, актуальностью. Выпуск журнала имеет продуманную структуру, прекрасное оформление, воспринимается как целостный научный труд. Большое количество авторов из других стран, в том числе южнославянских государств, а также Ирана, Турции, Индии, Китая свидетельствует о внимании в мире к творчеству Чехова, а также о высокой репутации журнала в международном филологическом научном сообществе.

## Литература

- Андрич, Н. А. П. Чехов: между православием и нигилизмом / Н. Андрич, Й. Радоевич // Два века русской классики. – 2026. – Т. 8, № 1. – С. 8–31. – DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-8-31. – EDN VMTIBS.
- Арсентьева, Н. Н. Усадебный мир как философское пространство драмы: «Три сестры» А. П. Чехова и «Мечты сестер-путешественниц» Мартина Рекуэрды / Н. Н. Арсентьева // Два века русской классики. – 2026. – Т. 8, № 1. – С. 292–321. – DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-292-321. – EDN UAYJVV.
- Асташенко, Е. В. «Художество» А. П. Чехова в контексте прозы рубежа XIX–XX вв. / Е. В. Асташенко // Два века русской классики. – 2026. – Т. 8, № 1. – С. 190–209. – DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-190-209. – EDN UIZSRP.
- Банерджи, Р. Чеховская традиция в литературе Индии / Р. Банерджи // Два века русской классики. – 2026. – Т. 8, № 1. – С. 334–345. – DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-334-345. – EDN VXHDPV.
- Беляева, И. А. «Если теперь не поймут моего “Иванова”, то брошу его в печь и напишу повесть “Довольно”»: тургеневские контексты ранней драматургии А. П. Чехова / И. А. Беляева // Два века русской классики. – 2026. – Т. 8, № 1. – С. 96–109. – DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-96-109. – EDN UOVTTW.
- Богданова, О. А. Международная научная конференция «Феномен Чехова: Серебряный век между классикой и модернизмом (к 165-летию со дня рождения писателя)» / О. А. Богданова // Известия Российской академии наук. Серия литературы и языка. – 2025. – Т. 84, № 6. – С. 124–141. – DOI: 10.7868/S2413771525060137. – EDN NYSSFJ.
- Бушканец, Л. Е. А. П. Чехов: бытописатель или фантаст? Споры чеховских современников об особенностях его поэтики и некоторые перспективы чеховедения / Л. Е. Бушканец // Два века русской классики. – 2026. – Т. 8, № 1. – С. 54–77. – DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-54-77. – EDN UURINK.
- Войводиц, Я. Новый Чехов в Загребе («Пьеса без названия» 2025 г. в Загребском театре молодежи) / Я. Войводиц // Два века русской классики. – 2026. – Т. 8, № 1. – С. 346–367. – DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-346-367. – EDN VYGKSW.
- Гун, Ц. Поэтика мобильности и текучести в драматургии А. П. Чехова / Ц. Гун // Два века русской классики. – 2026. – Т. 8, № 1. – С. 174–189. – DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-174-189. – EDN UOGFLO.
- Демкина, С. М. Максим Горький как эпигон А. П. Чехова и «Театра настроения» (Вс. Мейерхольд) / С. М. Демкина // Два века русской классики. – 2026. – Т. 8, № 1. – С. 210–225. – DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-210-225. – EDN ULFNBO.

Доманский, Ю. В. Пьесы А. П. Чехова в романе Гузели Яхиной «Эйзен»: как важно бывает то, что в скобках / Ю. В. Доманский // Два века русской классики. – 2026. – Т. 8, № 1. – С. 368–377. – DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-368-377. – EDN VZQSWQ.

Дубинина, Т. Г. «Папеньки», «папашы» и отцы в прозе А. П. Чехова / Т. Г. Дубинина // Два века русской классики. – 2026. – Т. 8, № 1. – С. 78–95. – DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-78-95. – EDN UUXSJA.

Коренькова, Т. В. Феномен терроризма в «Рассказе неизвестного человека» и эхо чеховской поэтики в прозе Л. Н. Андреева и Т. Л. Щепкиной-Куперник / Т. В. Коренькова // Два века русской классики. – 2026. – Т. 8, № 1. – С. 226–257. – DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-226-257. – EDN THEWPZ.

Королева, В. В. Переосмысление гофмановских традиций в ранних рассказах А. П. Чехова / В. В. Королева, С. В. Бузина // Два века русской классики. – 2026. – Т. 8, № 1. – С. 110–131. – DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-110-131. – EDN USEJZO.

Одесская, М. М. Пространственные и ментальные корреляты тюрьмы в «Острове Сахалин» и рассказах А. П. Чехова: художественный и документальный дискурсы / М. М. Одесская // Два века русской классики. – 2026. – Т. 8, № 1. – С. 132–157. – DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-132-157. – EDN UMGUYL.

Смирнова, Н. Н. Чеховское «перестал читать стихи или романы» и «кризис воображения» / Н. Н. Смирнова // Два века русской классики. – 2026. – Т. 8, № 1. – С. 280–291. – DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-280-291. – EDN TNJWNV.

Тоичкина, А. В. «Сюжет прозрения» в творчестве Чехова (заметки к теме «Ф. М. Достоевский и А. П. Чехов») / А. В. Тоичкина // Два века русской классики. – 2026. – Т. 8, № 1. – С. 158–173. – DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-158-173. – EDN UNWQYB.

Щукин, В. Г. Глазами художника на рубеже веков. О рассказе А. П. Чехова «Дом с мезонином» / В. Г. Щукин // Два века русской классики. – 2026. – Т. 8, № 1. – С. 32–53. – DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-32-53. – EDN VFLEJZ.

Яхьяпур, М. «Вишневы сад» А. П. Чехова еще цветет в Иране / М. Яхьяпур, Д. Карими-Мотахар // Два века русской классики. – 2026. – Т. 8, № 1. – С. 322–333. – DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-322-333. – EDN UEEDJP.

Muhurcisi, Yu. Equivalent Indicators in the Turkish and English Translations of A. P. Chekhov's "The Shooting Party" / Yu. Muhurcisi // Two Centuries of the Russian Classics. – 2026. – Vol. 8, no. 1. – P. 258–279. – DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-258-279. – EDN TIBGBP.

## References

Andrić, N., Radojević, J. (2026). A. P. Chekhov: mezhdu pravoslaviem i nihilizmom = A. P. Chekhov: Between orthodoxy and nihilism. *Two Centuries of the Russian Classics*, 8(1), 8–31. DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-8-31. EDN VMTIBS.

Arsentieva, N. N. (2026). Usadbenny mir kak filosofskoe prostranstvo dramy: «Tri sestry» A. P. Chekhova i «Mechty sester-puteshestvennits» Martina Rekuerdy = The world of the estate as a philosophical space of drama: "Three Sisters" by A. P. Chekhov and "Dreams of the Traveling Sisters" by Martín Recuerda. *Two Centuries of the Russian Classics*, 8(1), 292–321. DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-292-321. EDN UAYJVU.

Astashchenko, E. V. (2026). «Khudozhestvo» A. P. Chekhova v kontekste prozy rubezha XIX–XX vv. = A. P. Chekhov's "Art" in the Context of Prose at the Turn of the 19<sup>th</sup> and 20<sup>th</sup> Centuries. *Two Centuries of the Russian Classics*, 8(1), 190–209. DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-190-209. EDN UIZSRP.

Banerjee, R. (2026). Chekhovskaya traditsiya v literature Indii = The Chekhovian tradition in Indian literature. *Two Centuries of the Russian Classics*, 8(1), 334–345. DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-334-345. EDN VXHDPV.

Belyaeva, I. A. (2026). «Yesli teper' ne poymut moego "Ivanova", to broshu ego v pech' i napishu povest' "Dovol'no"»: turgenevskie konteksty ranney dramaturgii A. P. Chekhova = "If they don't understand my 'Ivanov' now, I'll throw it in the oven and write the story 'Enough': Turgenev's contexts of Anton Chekhov's early drama. *Two Centuries of the Russian Classics*, 8(1), 96–109. DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-96-109. EDN UOVTTW.

Bogdanova, O. A. (2025). Mezhdunarodnaya nauchnaya konferentsiya «Fenomen Chekhova: Serebryanny vek mezhdu klassikoy i modernizmom (k 165-letiyu so dnya rozhdeniya pisatelya)» = International scientific conference "The Chekhov Phenomenon: The Silver Age between Classics and Modernism (on the 165<sup>th</sup> Anniversary of the Writer's Birth)". *Bulletin of the Russian Academy of Sciences. Literature and Language Series*, 84(6), 124–141. DOI: 10.7868/S2413771525060137. EDN NYSSFJ.

Bushkanets, L. E. (2026). A. P. Chekhov: bytopisatel' ili fantast? Spory chekhovskikh sovremennikov ob osobennostyakh ego poetiki i nekotorye perspektivy chekhovedeniya = A. P. Chekhov: A chronicler of everyday life or the author of fantasy stories? Disputes among Chekhov's contemporaries about the features of his poetics and some prospects for Chekhov studies. *Two Centuries of the Russian Classics*, 8(1), 54–77. DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-54-77. EDN UURINK.

Demkina, S. M. (2026). Maksim Gor'kiy kak epigon A. P. Chekhova i «Teatra nastroeniya» (Vs. Meyerhold) = Maxim Gorky as an epigone of A. P. Chekhov and the "Theater of Mood" (Vsevolod Meyerhold). *Two Centuries of the Russian Classics*, 8(1), 210–225. DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-210-225. EDN ULFNBO.

Domansky, Yu. V. (2026). P'esy A. P. Chekhova v romane Guzeli Yakhinoy «Eyzhen»: kak vazhno byvaet to, chto v skobkakh = A. P. Chekhov's plays in Guzel Yakhina's novel "Eisen": On the importance of what's in parentheses. *Two Centuries of the Russian Classics*, 8(1), 368–377. DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-368-377. EDN VZQSWQ.

Dubina, T. G. (2026). «Papen'ki», «papashi» i ottsy v proze A. P. Chekhova = Dads, papas and fathers in A. P. Chekhov's prose. *Two Centuries of the Russian Classics*, 8(1), 78–95. DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-78-95. EDN UUXSJA.

Gong, Q. (2026). Poetika mobil'nosti i tekuchesti v dramaturgii A. P. Chekhova = The poetics of mobility and fluidity in the dramaturgy of Anton Chekhov. *Two Centuries of the Russian Classics*, 8(1), 174–189. DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-174-189. EDN UOGFLO.

Korenkova, T. V. (2026). Fenomen terrorizma v «Rasskaze neizvestnogo cheloveka» i ekho chekhovskoy poetiki v proze L. N. Andreeva i T. L. Shchepkinoy-Kupernik = The phenomenon of terrorism in "The Story of an Unknown Man" and the echo of Che-

khovian poetics in the prose of L. N. Andreev and T. L. Shchepkina-Kupernik. *Two Centuries of the Russian Classics*, 8(1), 226–257. DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-226-257. EDN THEWPZ.

Koroleva, V. V., Buzina, S. V. (2026). Pereosmyslenie gofmanovskikh traditsiy v rannikh rasskazakh A. P. Chekhova = Reinterpretation of Hoffmann's traditions in Chekhov's early short stories. *Two Centuries of the Russian Classics*, 8(1), 110–131. DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-110-131. EDN USEJZO.

Muhurcisi, Yu. (2026). Equivalent indicators in the Turkish and English translations of A. P. Chekhov's "The Shooting Party". *Two Centuries of the Russian Classics*, 8(1), 258–279. DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-258-279. EDN TIBGBP.

Odesskaya, M. M. (2026). Prostranstvennye i mental'nye korrelyaty tyur'my v «Ostrove Sakhalin» i rasskazakh A. P. Chekhova: khudozhestvennyy i dokumental'nyy diskursy = Spatial and mental correlates of prison in A. P. Chekhov's "Sakhalin Island" and stories: Fictional and documentary discourses. *Two Centuries of the Russian Classics*, 8(1), 132–157. DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-132-157. EDN UMGUYL.

Shchukin, V. G. (2026). Glazami khudozhnika na rubezhe vekov. O rasskaze A. P. Chekhova «Dom s mezoninom» = Through the eyes of an artist at the turn of the centuries. About Anton Chekhov's story "The House with a Mezzanine". *Two Centuries of the Russian Classics*, 8(1), 32–53. DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-32-53. EDN VFLEJZ.

Smirnova, N. N. (2026). Chekhovskoe «perestal chitat' stikhi ili romany» i «krizis voobrazheniya» = Chekhov's "Stopped Reading Poetry or Novels" and "Crisis of Imagination". *Two Centuries of the Russian Classics*, 8(1), 280–291. DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-280-291. EDN TNJWNV.

Toichkina, A. V. (2026). «Syuzhet prozreniya» v tvorchestve Chekhova (zametki k teme «F. M. Dostoevskiy i A. P. Chekhov») = The "Epiphany plot" in Chekhov's work (notes on the topic "Dostoevsky and Chekhov"). *Two Centuries of the Russian Classics*, 8(1), 158–173. DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-158-173. EDN UNWQYB.

Vojvodić, J. (2026). Novyy Chekhov v Zagrebe («P'esa bez nazvaniya» 2025 g. v Zagrebskom teatre molodezhi) = A new Chekhov in Zagreb ("A Play Without a Title" 2025 at the Zagreb Youth Theatre). *Two Centuries of the Russian Classics*, 8(1), 346–367. DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-346-367. EDN VYGKSW.

Yahyapour, M., Karimi-Motahhar, J. (2026). «Vishnevyy sad» A. P. Chekhova eshche tsvetet v Irane = Chekhov's "Cherry Orchard" still blooms in Iran. *Two Centuries of the Russian Classics*, 8(1), 322–333. DOI: 10.22455/2686-7494-2026-8-1-322-333. EDN UEE-DJP.

#### Данные об авторе

Христенко Дмитрий Николаевич – кандидат исторических наук, Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К. А. Тимирязева, Российская Федерация, г. Москва, khristenko1983@mail.ru

#### Author's information

Khristenko Dmitrii Nikolaevich – Candidate of History, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Russian Federation, Moscow

Дата поступления: 05.04.2026; дата публикации: 30.06.2026

Date of receipt: 05.04.2026; date of publication: 30.06.2026

*Научный журнал*

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ КЛАСС

Том 31. 2026. № 2

Цена свободная



Редактор О. А. Адясова  
Компьютерное макетирование О. А. Адясовой

Дата подписания в печать 29.06.2026. Дата выхода в свет 30.06.2026. Формат 60×84/8.  
Бумага для множительных аппаратов. Печать на ризографе.  
Гарнитура Alegreya.  
Усл. печ. л. 22. Уч.-изд. л. 24,4.  
Тираж 500 экз. Заказ 5610.

Оригинал-макет отпечатан в издательском отделе  
Уральского государственного педагогического университета.  
620091, Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26  
E-mail: [uspu@uspu.ru](mailto:uspu@uspu.ru)