

2025
4 (82)

ФИЛОЛОГИЯ И КУЛЬТУРА

*PHILOLOGY
AND CULTURE*





**Казанский
федеральный
УНИВЕРСИТЕТ**

**Филология и культура.
Philology and Culture**

*Журнал основан в 2003 году. Выходит 4 раза в год.
Учредитель и издатель – ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»*

*Зарегистрирован в Федеральной службе по надзору
в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций
Свидетельство о регистрации ПИ №ФС77-47510 от 23.11.2011 г.*

*Журнал включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий ВАК РФ
Материалы журнала размещаются на сайте Научной электронной библиотеки, включаются в национальную
информационно-аналитическую систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования)*

Редакционный совет журнала:

Бак Дмитрий Петрович – профессор Российского государственного гуманитарного университета, директор Государственного музея истории российской литературы имени В. И. Даля (Государственного литературного музея) (Россия).

Головко Евгений Васильевич – член-корреспондент Российской академии наук, директор Института лингвистических исследований Российской академии наук (Россия).

Гусейнова Махира Наги Кызы – профессор, декан филологического факультета, проректор по международным связям Азербайджанского государственного педагогического университета (Азербайджан).

Дзиффер Джорджо – профессор Университета в Удине (Италия).

Кибрик Андрей Александрович – профессор, директор Института языкознания Российской академии наук (Россия).

Леблан Сесиль – профессор университета «Париж-3, Новая Сорбонна» (Франция).

Лефельдт Вернер – профессор Гёттингенского университета (Германия).

Онер Мустафа – профессор Эгейского университета (Турция).

Сривастава Анамика – научный сотрудник Глобального Университета Джиндал (Индия).

Шаймердинова Нурила Габбасовна – профессор Евразийского национального университета имени Л. Н. Гумилева (Казахстан).

Шайтанов Игорь Олегович – профессор, заведующий кафедрой истории литературы Российского государственного гуманитарного института.

Ширинова Раима Хакимовна – доктор филологических наук, профессор, проректор по международным связям Национального университета Узбекистана имени Мирзо Улугбека (Узбекистан).

Главный редактор – **Замалетдинов Радиф Рифкатович**, д-р филол. наук, профессор, директор Института филологии и межкультурной коммуникации, Казанский (Приволжский) федеральный университет.

Заместитель главного редактора – **Ярмакеев Искандер Энгелевич**, д-р пед. наук, профессор, заместитель директора по научной деятельности Института филологии и межкультурной коммуникации, Казанский (Приволжский) федеральный университет.

Состав редколлегии:

Агеева Юлия Викторовна, д-р филол. наук, доцент, профессор кафедры русского языка как иностранного, Казанский (Приволжский) федеральный университет.

Бакиров Марсель Хаернасович, д-р филол. наук, профессор, ведущий научный сотрудник научно-образовательного центра по изучению наследия Льва Толстого Института филологии и межкультурной коммуникации, Казанский (Приволжский) федеральный университет.

Бочина Татьяна Геннадьевна, д-р филол. наук, профессор, профессор кафедры иностранных языков в сфере международных отношений, Казанский (Приволжский) федеральный университет.

Бреева Татьяна Николаевна, д-р филол. наук, профессор, профессор кафедры русской литературы и методики ее преподавания, Казанский (Приволжский) федеральный университет.

Галимуллина Альфия Фоатовна, д-р пед. наук, доцент, профессор кафедры русской литературы и методики ее преподавания, Казанский (Приволжский) федеральный университет.

Галиуллина Гульшат Рансовна, д-р филол. наук, профессор, заведующий кафедрой татарского языкознания, Казанский (Приволжский) федеральный университет.

Гафиятова Эльзара Васильевна, д-р филол. наук, доцент, заместитель директора по международной деятельности и развитию Института филологии и межкультурной коммуникации, Казанский (Приволжский) федеральный университет.

Горобец Елена Анатольевна, канд. филол. наук, доцент, заведующий кафедрой прикладной и экспериментальной лингвистики, Казанский (Приволжский) федеральный университет.

Ерофеева Ирина Валерьевна, д-р филол. наук, доцент, профессор кафедры русского языка и методики его преподавания, Казанский (Приволжский) федеральный университет.

Есин Радий Германович, д-р мед. наук, профессор, ведущий научный сотрудник НИЛ «Нейрокогнитивные исследования», Казанский (Приволжский) федеральный университет.

Закирзянов Альфат Магсумзянович, д-р филол. наук, профессор, и.о. заведующего отделом литературоведения Института языка, литературы и искусства имени Г. Ибрагимова Академии наук Республики Татарстан.

Закирова Ильсеяр Гамиловна, д-р филол. наук, доцент, главный научный сотрудник отдела народного творчества Института языка, литературы и искусства Академии наук Республики Татарстан.

Зинин Сергей Александрович, д-р пед. наук, профессор, профессор кафедры методики преподавания литературы Института филологии, Московский педагогический государственный университет.

Каюмова Диана Фердинандовна, д-р филол. наук, профессор, профессор кафедры теории и практики преподавания иностранных языков, Казанский (Приволжский) федеральный университет.

Кулькова Мария Александровна, д-р филол. наук, профессор, профессор кафедры теории и практики преподавания иностранных языков, Казанский (Приволжский) федеральный университет.

Мардиева Ляйля Агъдасовна, д-р филол. наук, доцент, профессор кафедры прикладной и экспериментальной лингвистики, Казанский (Приволжский) федеральный университет.

Мингазова Ляйля Ихсановна, д-р филол. наук, доцент, профессор кафедры татарской литературы, Казанский (Приволжский) федеральный университет.

Мухаметзянова Лилия Хатиповна, д-р филол. наук, доцент, главный научный сотрудник отдела народного творчества, Институт языка, литературы и искусства Академии наук Республики Татарстан.

Мухаметшина Резеда Фаилевна, д-р пед. наук, профессор, декан Высшей школы русского языка и межкультурной коммуникаций имени И. А. Бодуэна де Куртенэ Института филологии и межкультурной коммуникации, Казанский (Приволжский) федеральный университет.

Несмелова Ольга Олеговна, д-р филол. наук, профессор, заведующий кафедрой зарубежной литературы, Казанский (Приволжский) федеральный университет.

Николаева Наталия Геннадьевна, д-р филол. наук, профессор, заведующий кафедрой латинского языка и медицинской терминологии, Казанский государственный медицинский университет.

Пашкуров Алексей Николаевич, д-р филол. наук, профессор, профессор кафедры русской литературы и методики ее преподавания, Казанский (Приволжский) федеральный университет.

Поляков Олег Юрьевич, д-р филол. наук, профессор, профессор кафедры культурологии и журналистики, Вятский государственный университет.

Сайфулина Флера Сагитовна, д-р филол. наук, профессор, заведующий кафедрой татарской литературы, Казанский (Приволжский) федеральный университет.

Салехова Ляйля Леонардовна, д-р пед. наук, доцент, профессор кафедры билингвального и цифрового образования, Казанский (Приволжский) федеральный университет.

Солнышкина Марина Ивановна, д-р филол. наук, профессор, профессор кафедры теории и практики преподавания иностранных языков, Казанский (Приволжский) федеральный университет.

Соловьев Валерий Дмитриевич, д-р физ.-мат. наук, профессор, ведущий научный сотрудник НИЛ «Текстовая аналитика», Казанский (Приволжский) федеральный университет.

Тарасова Фануза Харисовна, д-р филол. наук, доцент, декан высшей школы русской и зарубежной филологии имени Льва Толстого Института филологии и межкультурной коммуникации, Казанский (Приволжский) федеральный университет.

Файзуллина Гузель Чахваровна, д-р филол. наук, доцент, профессор кафедры теории и методики начального и дошкольного образования, Тобольский педагогический институт имени Д. И. Менделеева (филиал Тюменского государственного университета в г. Тобольск).

Фаттахова Наиля Нурыхановна, д-р филол. наук, профессор, профессор кафедры русского языка и методики его преподавания, Казанский (Приволжский) федеральный университет.

Хабибуллина Лилия Фуатовна, д-р филол. наук, профессор, профессор кафедры зарубежной литературы, Казанский (Приволжский) федеральный университет.

Харисов Фираз Фахразович, д-р пед. наук, профессор, профессор кафедры татарского языкознания, Казанский (Приволжский) федеральный университет.

Юсупова Альфия Шавкетовна, д-р филол. наук, профессор, профессор кафедры общего языкознания и тюркологии, Казанский (Приволжский) федеральный университет.

Явгильдина Зилия Мухтаровна, д-р пед. наук, профессор, профессор кафедры музыкального воспитания и образования Института музыки, театра и хореографии, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург).

Сотрудники:

Ответственный редактор:

Хабутдинова М. М., кандидат филологических наук.

Выпускающий редактор:

Умарова Л. Д., кандидат филологических наук.

Ведущие редакторы:

Свирина Л. О., кандидат филологических наук.

Хасанова Л. И.

Компьютерная верстка – Герасимова Н. В.

Адрес издателя: 420008, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Кремлевская, д. 18

Адрес редакции: 420021, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Татарстан, д. 2

Контактный телефон: (843) 292-92-06

Сайт журнала: <http://philology-and-culture.kpfu.ru>

E-mail: journal@ifi.kpfu.ru

Подписной индекс: 66015

СОДЕРЖАНИЕ

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Лингвистика

- Аглеева З., Кудряшов И.** Семантика синестетической метафоры в контексте романа В. В. Набокова «Бледный огонь». 7
- Бральнин Д.** Теоретические аспекты изучения лингвокультурных типажей: два десятилетия развития. 13
- Варламова Е., Тарасова Ф.** Английский язык в эргонимах полилингвального города: номинативные модели (на материале Казани). 19
- Горобец Е.** Специфика когнитивной обработки дескрипторов головокругения подростками с высоким уровнем алекситимии. 26
- Зубенко Н.** Функциональная обусловленность степени адекватности понимания текста (на материале стихотворения А. Блока «Гамаюн, птица вещая...»). 32
- Каюмова А., Сафина Р., Тарасова Ф.** Английские и немецкие коллокации с компонентами «воздух», «вода», «земля» и «огонь». 39
- Матвеева А.** Мультилингвальный компонент эргонимического содержания вывесок города Уфы. 45
- Нимаева Э.** Интерязык бурята-полилингва: соотношение понятий (би-)полилингвизма и учебного мультилингвизма. 54
- Первак Т., Левченко М.** Продуктивные словообразовательные модели немецких наречий с суффиксом -maßen. 62
- Туганова С., Халиуллина С.** Наименование лиц по роду занятий и профессий (на материале русских и английских паремий). 70
- Усманова Л.** От памяти к забвению: лингвистические маркеры сновидческого нарратива на русскоязычных форумах. 77
- Цзян Сяоминь.** Лексико-семантический анализ названий музыкальных инструментов в русском языке. 83
- Чжао Чуньлин.** Лингвокультурные особенности лексемы *космонавт*. 92
- Юсупова А.** Деятельность Каюма Насыри в области татарской лексикографии. 97
- Яковлева С.** Наименование торговых предприятий Пскова в лексикографическом отображении. . 104

Литературоведение

- Агальцова Ю.** О возможных параллелях «Silentium» Мандельштама с «Art poétique» Paul Verlaine: опыт переводческой рецепции. 109
- Арзамазов А., Сайфулина Ф.** За пределами этнической экзистенции. Художественный мир эрзянского поэта Александра Арапова. 114
- Бик-Булатов А.** Автобиографические эпизоды из жизни казанского журналиста начала XX века в романе В. Язвицкого «Из книги бытия» (1916). 122
- Бреева Т.** Сюжет насилия в романе Марины Степновой «Женщины Лазаря». 129
- Гайнуллина Г., Гараева А.** Повесть Александра Артемьева «Саламби» в зеркале турецкой критики и литературоведения. 135
- Журчева О.** Репрезентация образа Емельяна Пугачева в поэме Виктора Багрова «Емельян Пугачев»: к постановке проблемы. 140
- Закирзянов А., Габидуллина Ф., Гилязов Т.** Фольклорно-романтические традиции в пьесе Ш. Галима «Золотой браслет». 145
- Закирова И., Фазлутдинов И.** Свадебные песни как часть обрядовой культуры сибирских татар. 152
- Замалетдинов Р., Хабутдинова М.** Жанрово-стилевое своеобразие повести Л. Ф. Гибадуллиной «Әлиф ләм мим» («Алиф-лям-мим»). 158
- Каюмова Г., Хабутдинова М.** Современная татарская военная проза. 166

Кудрявцева Р., Юсупова Н., Юсупов А. Способы представления национального мира в современной марийской и татарской поэзии.	174
Курдакова К. Концепция счастья в романе А. Л. Толстой «Неугомонное сердце».	183
Мингазова Л., Перепелкина Е., Нуреева Г. Мифологические и фольклорные герои и мотивы в татарских и чувашских сказках-пьесах для детей: сравнительный анализ.	188
Мингазова Л., Сайфулина Ф., Галимуллин Ф. Тема родовой и исторической памяти в романе Равили Шайдуллиной-Мурат «Карт шомырт хатирәсе» («Монолог старой черемухи»).	196
Поляков О. Поэма А. Хилла «Северная звезда» и развитие петровского мифа в английской литературе первой четверти XVIII века.	205
Скворцов А. Социокультурные проблемы современной русской поэзии в эпоху цифровизации. ...	212
Слепухина Т., Паикуров А. Синтез документального и художественного в литературно-критическом трактате М. Н. Муравьева «Рассуждение о различии слогов высокого, великолепного, величественного, громкого, надутого».	218
Хабирова Ю., Юнусов И. Поэтика этнически окрашенных заглавий рассказов А. П. Чехова.	224
Хабутдинова М., Машакова А. Роль фольклорных и литературных традиций в современных кинотеках в Республике Татарстан.	230
Халиуллина А., Сайфулина Ф. Идеино-художественное своеобразие романа Сагидуллы Хафизова «Гостинец из Германии».	238
Швецова Т., Шахова В. Адаптация исторического сюжета в пространстве кукольного театра. ...	246
Юсупова Н., Гильманова М. Мифологические сюжеты в татарской поэзии второй половины XX века: особенности трансформации и функционирования.	252

ПЕДАГОГИКА

Аскарова З., Галимуллина А. Организация внеурочной деятельности учащихся 11 класса при изучении прозы Бориса Екимова.	260
Бастриков Д., Бочина Т. Изучение числового кода русской лингвокультуры в практике преподавания русского языка как иностранного.	267
Галактионова Л. Языковая интуиция и формирование навыков грамотного письма в процессе школьного обучения монолингвов и инофонов.	275
Зайцев Н. Потенциал текстов детской литературы для организации дискуссии на уроках чтения. ...	281
Замалетдинов Р., Ярмакеев И., Юсупова Н. Татарская поэзия военных лет (1941–1945) в духовно-нравственном и патриотическом воспитании учащихся: интеграция общего и дополнительного образования.	287
Кулькова М., Чжоу Цзяннань. Лингводидактическая модель развития лексической компетенции иностранных студентов вуза на занятиях по русскому языку как иностранному с помощью корпусных технологий (на примере экспериментального обучения гастрономической лексики). ...	295
Мельник Ю., Штехман Е., Биякаева А. Комплимент как жанр речевого этикета в практике преподавания РКИ.	306
Мустафина Дж., Ханова А., Султанова Н. Методика обучения родным языкам: обзор актуальных практик (на примере татарского языка).	311
Мухаметшин Л. Интеграция искусственного интеллекта в смешанное обучение: совершенствование билингвального образования в русско-татарском контексте.	319
Насипов И., Гибадуллина А., Ашрапова А. Некоторые приемы метода мозгового штурма в обучении татарскому языку как неродному (на материале сравнительного анализа методик обучения иностранным языкам).	328
Романенко О., Миронова М., Юсупова З. Проблемная ситуация как стимул познавательной деятельности обучающихся на занятиях по РКИ.	337
Салимова Д., Данилова Ю. Лингвкраеведческий материал как методический ресурс в языковом образовании школьников.	345
Фаттахова Н., Файзуллина Н., Юсупова З. Методика изучения сложных предложений усложненной структуры с частями блоками предикативных единиц в вузовской аудитории.	351
Штырлина Е., Попова А. Лингвометодический потенциал произведений изобразительного искусства в процессе обучения РКИ.	357
Ярмакеев И., Пименова Т., Абдрафикова А. Формирование социально-ориентированной личности средствами иностранного языка.	370

ЖИЗНЬ УНИВЕРСИТЕТА

Бекметов Р. Творческое наследие И. А. Гончарова в современных литературоведческих исследованиях (по поводу одной научной монографии).	380

CONTENTS

PHILOLOGICAL STUDIES

Linguistics

<i>Agleeva, Z., Kudryashov, I.</i> Synesthetic metaphor semantics in the context of Vladimir Nabokov's novel "Pale Fire"	7
<i>Bralnin, D.</i> Theoretical aspects of studying linguocultural types: Two decades of development.	13
<i>Varlamova, E., Tarasova, F.</i> English in the ergonyms of a multilingual city: Nominative models (based on Kazan).	19
<i>Gorobets, E.</i> Specificity in cognitive processing of dizziness descriptors in adolescents with high levels of alexithymia.	26
<i>Zubenko, N.</i> Functional conditionality of text comprehension adequacy (based on A. Blok's poem "Gamayun, the Prophetic Bird...").	32
<i>Kayumova, A., Safina, R., Tarasova, F.</i> English and German collocations with the components "air", "water", "fire", and "earth".	39
<i>Matveyeva, A.</i> Multilingual component of Ufa signboard ergonyms.	45
<i>Nimaeva, E.</i> Polylingual Buryat's interlanguage: The correlation between (bi-)polylinguism and educational multilingualism.	54
<i>Pervak, T., Levchenko, M.</i> Productive word-formation models of German adverbs with the suffix -maßen.	62
<i>Tuganova, S., Khaliullina, S.</i> Nomination of people according to their profession and occupation (based on Russian and English paroemias).	70
<i>Usmanova, L.</i> From memory to oblivion: Linguistic markers of a dreamlike narrative on Russian-language forums.	77
<i>Jiang Xiaomin.</i> Lexical and semantic analysis of the musical instruments' names in the Russian language.	83
<i>Zhao Chunling.</i> Linguocultural features of the lexeme <i>cosmonaut</i>	92
<i>Yusupova, A.</i> Kayum Nasyri's activities in the field of Tatar lexicography.	97
<i>Yakovleva, S.</i> Names of Pskov trading enterprises in a lexicographic display.	104

Literary Studies

<i>Agaltsova, Yu.</i> Possible parallels between Mandelstam's "Silentium" and Paul Verlaine's "Art poétique": the experience of translation reception.	109
<i>Arzamazov, A., Saifulina, F.</i> Beyond ethnic existence. The Erzya poet Alexander Arapov's artistic world.	114
<i>Bik-Bulatov, A.</i> Autobiographical episodes from the life of a Kazan journalist in the early 20 th century in V. Yazvitsky's novel "From the Book of Genesis" (1916).	122
<i>Breeva, T.</i> The theme of violence in Marina Stepanova's novel "The Women of Lazarus".	129
<i>Gainullina, G., Garaeva, A.</i> Alexander Artemiev's novel "Salambi" in the mirror of Turkish criticism and literary studies.	135
<i>Zhurcheva, O.</i> Representation of the Yemelyan Pugachev image in Viktor Bagrov's poem "Yemelyan Pugachev": Revisiting the problem.	140
<i>Zakirzyanov, A., Gabidullina, F., Gilazov, T.</i> Folk and romantic traditions in Sh. Galim's play "The Gold Bracelet".	145
<i>Zakirova, I., Fazlutdinov, I.</i> Wedding songs as part of the Siberian Tatars' ritual culture.	152
<i>Zamaletdinov, R., Khabutdinova, M.</i> Genre and style originality of L. Gibadullina's novel "Әлиф ләм мим" ("Alif lam mim").	158
<i>Kayumova, G., Khabutdinova, M.</i> Modern Tatar battle prose.	166
<i>Kudryavtseva, R., Yusupova, N., Yusupov, A.</i> Ways of representing the national world in contemporary Mari and Tatar poetry.	174
<i>Kurdakova, K.</i> The concept of happiness in A. Tolstaya's novel "The Restless Heart".	183
<i>Mingazova, L., Perepelkina, E., Nureeva, G.</i> Mythological and folklore characters and motifs in Tatar and Chuvash fairy tale plays for children: A comparative analysis.	188
<i>Mingazova, L., Sayfulina, F., Galimullin, F.</i> The theme of family and historical memory in Ravilya Shaydullina-Murat's novel "Kart shomyrt khatiräse" ("The Monologue of an Old Bird Cherry Tree").	196
<i>Polyakov, O.</i> The poem "The Northern Star" by A. Hill and the development of the Petrine myth in English literature of the 1700s-1720s.	205

Skvortsov, A. Sociocultural problems of Russian poetry in the digital era.	212
Slepukhina, T., Pashkurov, A. The synthesis of fiction and non-fiction in the literary and critical treatise “Reflections on the Difference between Highflown, Grandiloquent, Stately, Loud and Pompous Styles” by M. Muravyov.	218
Khabirowa, Yu., Yunusov, I. Poetics of ethnically colored titles in the stories by Anton Chekhov.	224
Khabutdinova, M., Mashakova, A. The role of folklore and literary traditions in modern film texts in the Republic of Tatarstan.	230
Khaliullina, A., Sayfulina F. Ideological and artistic originality of the novel “Sweet Treat from Germany” by Sagidulla Khafizov.	238
Shvetsova, T., Shakhova V. Adaptation of a historical plot in the space of a puppet theater.	246
Yusupova, N., Gilmanova, M. Mythological stories in Tatar poetry in the second half of the 20 th century: Features of transformation and functioning.	252

PEDAGOGY

Askarova, Z., Galimullina A. Organizing extracurricular activities of 11 th -grade students while studying Boris Ekimov’s prose.	260
Bastrikov, D., Bochina, T. Studying the numerical code of Russian linguoculture in the practice of teaching Russian as a foreign language.	267
Galaktionova, L. Linguistic intuitions and learning to spell words by monolinguals and initial stage bilinguals at school.	275
Zaitsev, N. The potential of children’s literature texts for discussion in teaching reading.	281
Zamaletdinov, R., Yarmakeev, I., Yusupova, N. Tatar poetry of the war years (1941-1945) in the spiritual, moral and patriotic education of students: Integration of general and supplementary education.	287
Kulkova, M., Zhou Jiangnan. A linguodidactic model for the development of lexical competence in international university students in classes of Russian as a foreign language: Corpus technologies (based on the gastronomic vocabulary).	295
Melnik, Yu., Shtekhman, E., Biyakayeva, A. Compliment as a genre of speech etiquette in the practice of teaching Russian as a foreign language.	306
Mustafina, J., Khanova, A., Sultanova, N. Native language teaching methods: A review of current practices (Tatar language experience).	311
Mukhametshin, L. Integration of artificial intelligence into blended learning: improving bilingual education in the Russian-Tatar context.	319
Nasipov, I., Gibadullina, A., Ashrapova, A. Techniques of brainstorming in teaching Tatar as a non-native language (exemplified by a comparative analysis of foreign language teaching techniques).	328
Romanenko, O., Mironova, M., Yusupova, Z. A problem-solving situation as an incentive for learners’ cognitive activities in RFL classes.	337
Salimova, D., Danilova, Yu. Linguo-regional material as a methodological resource in schoolchildren’s language education.	345
Fattakhova, N., Fayzullina, N., Yusupova, Z. Methodology of studying complex sentences of a complicated structure with predicative units as blocks: a university classroom.	351
Shtyrlina, E., Popova, A. Linguomethodological potential of fine art works in teaching Russian as a foreign language.	357
Yarmakeev I., Pimenova, T., Abdrafikova, A. Forming a socially oriented personality through foreign language teaching.	370

UNIVERSITY LIFE

Bekmetov, R. Ivan Goncharov’s creative legacy in modern literary studies (on a scientific monograph).	380

**ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ.
ЛИНГВИСТИКА**

УДК 811.111-26

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-7-12

**СЕМАНТИКА СИНЕСТЕТИЧЕСКОЙ МЕТАФОРЫ
В КОНТЕКСТЕ РОМАНА В. В. НАБОКОВА «БЛЕДНЫЙ ОГОНЬ»**

© Зухра Аглеева, Игорь Кудряшов

**SYNESTHETIC METAPHOR SEMANTICS IN THE CONTEXT
OF VLADIMIR NABOKOV'S NOVEL "PALE FIRE"**

Zukhra Agleeva, Igor Kudryashov

Based on the novel "Pale Fire", synesthesia is defined in this publication as Vladimir Nabokov and his characters' metaphorical way of thinking, in which the linguistic form and its meaning, as signs of a stimulus, inevitably lead to a conscious perception of the form's additional meaning. We have established that the associations, described by Vladimir Nabokov in the text of this novel, are interpreted as "nomination-color" synesthesia, where nomination is a stimulus for the surrounding world metaphorical reproduction, coloring the accompanying experience of the reader's perception of this world. The article analyzes the problems associated with the excessive use of metaphorical color categories, the importance of memory for the characters in interpreting synesthetic vision of reality, and the definition of identity from the point of view of synesthesia and irrationality of perception of the objective phenomena. In this regard, the use of synesthetic metaphors in the text of the novel is interpreted as a symptom of Vladimir Nabokov's creative inclination to think at the junction of simultaneous activation of various sensory modules, since the author's metaphor implies the ability to think in one modality, at the same time projecting another modality. The article concludes that in the novel "Pale Fire", color plays a constructive role in determining the identity of the synesthetic poet J. Shade's image. The character's synesthetic consciousness functions in a highly poetic manner, and his language in describing the perception of the world around him corresponds to the poetic use of metaphors. The predisposition of a character with a synesthetic gift to metaphorical nominations is explained by his instinctive substratum, which, in turn, sheds light on the cognitive foundations of imagery in the language system as a whole. Art with a synesthetic dimension (due to the fact that a creative person is a natural synesthete, has the ability to stimulate feelings to intersect when perceiving the world around them) expands ideas about the metaphorical predestination of fictional discourse.

Keywords: synesthesia, color nominations, language sign, metaphor, pragmatic effect

На материале романа «Бледный огонь» синестезия определяется в публикации как метафорический образ мышления В. В. Набокова и его персонажей, при котором языковая форма и ее значение как признаки стимула неизбежно приводят к осознанному восприятию дополнительного смысла формы. Установлено, что ассоциации, описанные В. В. Набоковым в тексте данного романа, трактуются как синестезия «номинация-цвет», где номинация является стимулом метафорического воспроизведения окружающего мира, окрашивает сопутствующий опыт читательского восприятия этого мира. Анализируется проблематика, связанная с чрезмерным использованием метафорических номинаций цвета, важностью памяти для персонажей при интерпретации синестетического видения действительности, определением идентичности с точки зрения синестезии и иррациональности восприятия предметного мира. В этой связи использование синестетической метафоры в тексте романа трактуется как творческая склонность В. В. Набокова к мышлению на стыке одновременной активации различных сенсорных модулей, поскольку авторская метафора подразумевает способность мыслить в одной модальности и в то же время проецировать другую. Делается вывод о том, что в романе «Бледный огонь» цвет играет конструктивную роль в определении идентичности образа поэта-синестета Дж. Шейда. Синестетическое сознание персонажа функционирует в высшей степени поэтично, его язык при описании восприятия окружающего мира соответствует поэтическому использованию метафор. Предрасположенность персонажа, обладающего синестетическим даром, к метафорическим номинациям объясняется его инстинктивным субстратом, что проливает свет на когнитивные основы образности в системе языка в целом. Ис-

куство с синестетическим измерением, благодаря тому, что творческая личность является врожденным синестетом, обладает способностью стимулировать чувства к пересечению при восприятии окружающего мира, расширяет представления о метафорической предопределенности художественного дискурса.

Ключевые слова: синестезия, номинации цвета, языковой знак, метафора, прагматический эффект

Для цитирования: Аглеева З., Кудряшов И. Семантика синестетической метафоры в контексте романа В. В. Набокова «Бледный огонь» // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 7–12. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-7-12

Синестезия – это неврологический, генетически унаследованный феномен, предполагающий переживание двух или более эмоциональных состояний, которые фиксируются в ассоциативной коре головного мозга [1, с. 27], [2, с. 143–172]. Восприятие внешнего стимула активирует обработку чувства в соответствии с когнитивными механизмами «дистилляции» иного чувства: наблюдается синкретизм различных сенсорных модулей, что предопределяет индивидуально-образную память и творческую языковую неповторимость ее художественно-метафорического воплощения. Синестетические связи между различными сенсорными модулями являются естественными и предварительно не запланированными, точно так же, как и связи между разрозненными сущностями и идеями, которые находят отражение в метафорическом образе. В связи с этим метафора определяется и как «псевдосинестезия», поскольку она «произвольна» [3, с. 89].

В. В. Набоков полагал, что обладает «цветным слухом», который активируется при «устном произнесении заданной буквы и воображении ее очертаний» [4, с. 15]. Врожденная авторская синестезия производит слуховые и зрительные «легкие галлюцинации», которые преобразовываются в «преддормиторные видения», ставшие основой текстуальных стратегий многомерного постижения метафоры как средства косвенного установления стабильных связей между разрозненными сущностями и значениями, доходящего до основы значения и, следовательно, до способности переводить конкретный опыт на язык.

Актуальность исследования предопределяется тем, что восприятие окружающего мира в терминах синестезии является следствием творческой склонности метафорически соединять разрозненные сущности и идеи. Цель исследования – выявить специфику процессов метафорического восприятия окружающего мира В. В. Набоковым, которые влекут за собой синестетические переживания. В связи с этим ставится задача проследить устойчивые взаимосвязи между синестезией и метафорой при иррациональном

восприятии персонажами романа предметов будничной действительности.

С опорой на герменевтический метод анализа общим знаменателем исследования выступают следующие постулаты.

1. Синестезия является одним из основных принципов, лежащих в основе построения метафорических выражений: метафоры, сочетающие чувства, опираются на более телесные чувства для описания переживаний менее телесных ощущений [5].

2. Синестетические метафоры являются одной из стратегий, к которым прибегают творческие личности, чтобы установить связь со своим телом как реальностью, которая находится перманентно с ними, но часто игнорируется или намеренно подавляется [6].

Научная новизна исследования связывается с трактовкой образа персонажа, его идентичности с опорой на цветовую гамму, сквозь которую он иррационально воспринимает повседневную реальность. Установлено, что переплетение чувств наделяет персонажа-синестета своего рода многомерной связью, которая позволяет ему видеть окружающий мир в метафорическом свете.

Для передачи поэтической воображаемой реальности в романе «Бледный огонь» представлено более пятисот слов, номинирующих цвет. Ср.: *Лиловато-розовые кольца вокруг луны, / кроваво-оранжевое солнце, / Двойная Ирида и это редкое явление – / Ложная радуга...* [7, с. 43]. Некоторые фрагменты свидетельствуют о гносеологической чувствительности В. В. Набокова к редким цветовым оттенкам в хаотичной будничности повседневного универсума: *Тусклая темная белизна на бледной белизне дня, / Среди абстрактных лиственниц в нейтральном свете. / И после: градации синевы...* [Там же, с. 39]. Тот факт, что автор многомерно задействует цвет, наводит на мысль, что синестезия – доминирующая причина такого поддержания цветовой гаммы. В тексте романа цвет не используется в чисто символической функции: чрезмерное насыщение текста цветом создает эффект визуализации повествования. Некоторые цвета, редко

встречающиеся в будничной повседневности, привлекают внимание к тому факту, что синестезия заставляет автора по-особому воспринимать разные и странные цветовые оттенки, такие как *голубовато-красный, пурпурно-черный, чайно-розовый*. Автор стремится создать художественный текст, привлекательный в визуальном плане, чтобы читатель смог почувствовать то же, что и он сам. Чтобы добиться этого, В. В. Набоков порождает эффект одновременности, пытается писать так, чтобы вскрыть всю гамму своих синестетических переживаний, стимулировать читателя тоже увидеть это. Автор переживает множество чувств одновременно, мысленно восстанавливает первоначальный, осмысленный, нелинейный образ из последовательного по своей сути текста.

Джон Шейд, поэт-синестет, утверждает, что у него есть *«мозг, пять чувств (одно неповторимое)»* [Там же, с. 44]: неявно признается процесс переплетения сенсорных модулей, рассматриваемый как основной в синестезии. Вследствие предрасположенности к синестезии Дж. Шейд видит индивидуальную *«реальность, ничего общего не имеющую со средней „реальностью“, доступной коллективному глазу»* [Там же, с. 151]. Восприятие будничной повседневности на стыке переплетения сенсорных модулей трактуется как высший когнитивный процесс с оттенком духовности. Синестезия у В. В. Набокова понимается как «силы совершенствования, которые очищали и чеканили ... стихи» [Там же, с. 33], провиденциальный феномен, связанный с поэтическим искусством, которым восхищается Чарльз Кинбот, не обладающий синестетическим метафорическим видением повседневности: *«Я присутствую при уникальном физиологическом явлении: Джон Шейд воспринимает и претворяет мир, вбирая его и разлагая на составные элементы, меняя их местами и в то же время складывая про запас, чтобы в один непредугаданный день произвести органическое чудо, слияние образа и музыки, поэтическую строку»* [Там же, с. 35]. Восхищение Ч. Кинбота подтверждает силу Дж. Шейда как чародея, что, по мнению В. В. Набокова, оказывается самой яркой характеристикой литератора: «Писателя можно оценивать с трёх точек зрения: как рассказчика, как учителя, как волшебника. Все трое – рассказчик, учитель, волшебник – сходятся в крупном писателе, но крупным он станет, если первую скрипку играет волшебник» [4, с. 7].

Фамилия главного героя Шейд отсылает к неясным тонам и темноте. Его имя проецирует метафорическое смысловое содержание. Герой признает метафорические коннотации: *«Я люблю*

свое имя: Шейд, Ombre, почти „человек“ по-испански...» [7, с. 202]. Дж. Шейд видит себя лишь тенью того, каким был бы настоящий мужчина. Возможно, вследствие своей поэтической деятельности он называет себя простым *ombre*, что в переводе с французского также означает «тень». Дж. Шейд признает это: *«Я был тенью свиристеля, убитого / Ложной лазурью оконного стекла...»* [Там же, с. 39], ему нравится играть с такой идеей: *«Моя тайная печать, / Оттиск Шейда, врожденная тайна...»* [Там же, с. 77]. Эта «незавершенность» героя становится предзнаменованием окончания повествования: он всего лишь тень, отблеск, потому что в конце истории он мертв, о чем свидетельствует его стихотворение, начинающееся и заканчивающееся одинаково.

Магия творчества Дж. Шейда заключается в его синестезии. «Три грани великого писателя – магия, рассказ, поучение – обычно слиты в цельное ощущение единого и единственного сияния, поскольку магия искусства может пронизывать весь рассказ, жить в самой сердцевине мысли» [4, с. 5]. В. В. Набоков обогащает качество многовалентного опыта, наделяет роман образами, связанными с преодолением ограничений зрения и осязания. Синестезия – это магия, используемая для создания новой реальности, художественного универсума, порождаемого как В. В. Набоковым, так и Дж. Шейдом: *«Мы всегда должны помнить, что произведение искусства – это неизменно сотворение нового мира»* [Там же, с. 3].

При порождении поэтических текстов Дж. Шейд прибегает к каламбурам. При этом эвфония активизируется в связи с синестезией. Благозвучие относится к удовольствию, получаемому от звуков. В контексте творчества поэтов-синестетов с цветовым слухом акустическое восприятие создает ощущение цвета, которое может быть более или менее приятным. Ср.: *«„Рациональная бициркулярная кривая четвертой степени“ – гласит мой... словарь. Не могу понять, при чем тут велосипедная езда, и подозреваю, что фраза Шейда не имеет прямого смысла. Как случилось с другими поэтами до него, он как будто здесь поддался чарам обманчивого благозвучия»* [7, с. 158]. Языковой знак, проецируя визуально-лингвистический синкретизм, системно имплицитно субъективные характеристики поэтического творчества, порождая многозначное смысловое содержание. Создавая поэтический текст, Дж. Шейд комбинирует смыслы. Слова, воспроизводящие его поэтическую картину мира, воспринимаются читателем как намек на структуру, мириады взаимосвязей которой видны одновременно.

Главный герой романа Кинбот – посредственный критик, который восхищается творческой неповторимостью поэзии Дж. Шейда. Жена Дж. Шейда описывает Кинбота следующим образом: «„слоновый клещ“, „королевских размеров овод“, „глист“, „чудовищный паразит гения“» [Там же, с. 199], таким образом демонстрируя неполноценность несинестетического критика. Совершенно очевидно, что антагонист жаждет быть синестетом, утверждая, что «Его... душа ... пропитана отрицанием ... он не любил несправедливости и обмана ... их союза – они повсюду были вместе – с тупой страстью, для выражения которой не было, да и не требовалось слов... Он считал несправедливостью и обманом все, что превосходило его понимание .. поклонялся общим местам и делал это с педантической уверенностью. Общие места были божественны, все особое было от дьявола» [Там же, с. 176–177]. В тексте романа системно конструируется дихотомия между образом Дж. Шейда, поэта-синестета, создающего неповторимые воображаемые универсумы, и его антагонистом Ч. Кинботом, который, не являясь синестетом, посвящает жизнь попыткам придать творчеству поэта объективный и абсолютный смысл.

Как писатель-постмодернист В. В. Набоков отвергает превращение конкретных деталей в обобщения, образов – в идеи, неясных фактов – в четкие символы, необходимость поиска уникальных интерпретаций произведений в том смысле, что это устанавливает границы между новыми мирами, порожденными искусством. Писатель испытывает отвращение к критикам, подобным Кинботу, которые выискивают особый смысл в произведениях искусства. По мнению В. В. Набокова, интерпретация истощает индивидуально-авторский воображаемый универсум, проецирует теневую сферу «смыслов». Эту идею воплощает Дж. Шейд, который отвергает читателей, осуществляющих поиск символов и конкретных значений в произведениях.

Синестезия как психологическая проблема связана с памятью в том смысле, что оба явления формируются нейронными связями в коре головного мозга. Как когнитивный процесс синестезия укрепляет память, требует воспоминания о каждом мгновении непосредственно перед этим, чтобы связать его с собой и зарядить силой, удовольствием. Без памяти не может быть трансформации, потому что каждая вещь может быть самой собой только в постоянно меняющемся потоке. Проблема взаимосвязи синестезии и памяти находится в фокусе читательского внимания на всем протяжении повествования в романе «Бледный огонь». Дж. Шейд утверждает,

что его глаза помогают ему запоминать, потому что образы, запечатленные ими, могут быть воспроизведены, когда он пожелает: *«Мои глаза в буквальном смысле / Фотографировали. Как только я позволял / Или, в безмолвном трепете, повелевал, / Все, бывшее в поле моего зрения, ... / Все запечатлевалось на исподе моих век, / Где сохранялось час-другой...»* [7, с. 138]. Ч. Кинбот осознает этот факт: *«Существует ... симптоматическое семейное сходство между окраской поэмы и рассказом»* [Там же, с. 92]. В данном контексте синестезия характеризуется как когнитивный ресурс в том смысле, что она включает в себя аналогию, мимезис, ассоциацию с образами прошлых событий, память и узнавание.

Ч. Кинбот одновременно испытывает раздвоение личности и переплетение двух разных личностей, о чем свидетельствует то значение, которое он придает «глазам». Следствием этой амбивалентности является важность визуального восприятия для создания идентичности личности. «Глаз» связывается с внешним «Я», его зрительными способностями, потребностью в цвете. Кроме того, наличие двух глаз может быть каламбуром, обозначающим двойную идентичность, способность персонажа иметь двойное и различное зрение двумя глазами. Так, в «Бледном огне» можно увидеть, как глаз олицетворяет идентичность: *Между горой и глазом дух дали простирает пелену голубой любовной кисеи* [Там же, с. 133]; *... слабый луч его фонарика закатил свой безнадежный глаз и потух* [Там же, с. 155].

В контексте постмодернистского осознанного недоверия к истине ошибочность восприятия является ключевой проблемой, которая рассматривается В. В. Набоковым в формате синестезии. Ср.: *«В ... прозрачно-индиговом растворе он увидел свое алое отражение, но странным образом – что на первый взгляд показалось ему оптической иллюзией, – отражение было не у его ног, а гораздо дальше; ... сопровождалось искривленным зыбью отражением скалы, торчавшей высоко над его местонахождением. ... эта магическая натяжка образа заставила его распахнуться, и двойник в красном свитере и красной кепке повернулся и исчез, меж тем как наблюдатель оставался неподвижным»* [Там же, с. 165]. В данном фрагменте повествуется о моменте, когда землянский король Карл, кажется, нашел своего двойника, описывает его как отражение самого себя. Однако это всего лишь фантазмагорическая иллюзия, потому что отражение исчезает после того, как его замечают.

При восприятии романа «Бледный огонь» никогда не бывает ясно, кто из персонажей реален. Даже вопрос о количестве персонажей, по-

являющихся в романе, трудно решить, поскольку постмодернистский характер этого текста комично обыгрывает меняющиеся литературные условности и стили. Ч. Кинбот является не только ее редактором, но и автором комментария объемом не менее трехсот страниц, в котором он утверждает, что комментарий абсолютно необходим, предопределяется общей саморефлексивной направленностью поэмы. На самом деле он не дает никаких объяснений, а рассказывает совершенно иную историю о таинственной стране под названием Зембла, о чудесном короле Карле и убийце Градусе.

Представления В. В. Набокова о реальности проистекают из индивидуализированной интерпретации Р. Декарта: чувства иногда обманывают нас, являются более чем тенями значений. Ч. Кинбот приравнивается к поиску смысла, но, восприняв его интерпретацию поэмы «Бледный огонь», читатель осознает, что Ч. Кинбот полностью отклонился от оригинального текста. Его странный комментарий не согласуется с логикой поэмы Дж. Шейда. В этом смысле вывод, касающийся интерпретации Ч. Кинбота, может быть таким же, к какому пришел Декарт: что касается нас, чувства всегда обманывают.

Другими словами, если Ч. Кинбот продолжает отклоняться от оригинального текста более чем в одном случае, весь комментарий не может носить объективного характера. Синестезия доказывает, что реальность многогранна, как это отстаивает постмодернистский канон. В результате то, что видение или комментарий сообщают о какой-либо проблеме, не может быть заявлено как абсолютная истина; чувства субъективны для человека, который это переживает: *От моего видения дуло правдой. Оно имело тональность, / Сущность и необычайность своей особой / Реальности. Оно существовало* [Там же, с. 70]. В формате художественного творчества В. В. Набоков не дает определения реальности, да и сама идея какой-либо постоянной реальности исчезает. Текст несет в себе оттенок различных значений. Автор намекает на невозможность существования абсолютных истин. Используя искажения, вызванные такими психологическими явлениями, как синестезия, он создает новые воображаемые миры с опорой на визуальную манеру письма.

Персонажи «Бледного огня» характеризуются синестезией. Дж. Шейд, поэт-синестетик, олицетворяет гения, совершенного художника и творца, в отличие от антагониста, который остается простым критиком поэмы гения. Синестезия считается определяющим фактором при работе с памятью, поскольку она усиливает навык воспо-

минания. Синестезия задействуется В. В. Набоковым для того, чтобы придать персонажам индивидуальность. Примером этого факта может служить использование континуума между «глазом» и «Я». Синестезия автора влияет на его видение реальности; самоанализ достигается в «Бледном огне» благодаря дуализму внутренней стороны, которую воспринимает «Я» В. В. Набокова, и внешней, которая находится в поле зрения авторского «глаза». В этом смысле синестезия также понимается как искажение реальности, не поддающееся однозначной интерпретации. Таким образом, постмодернистская идея В. В. Набокова противостоит критикам и их поиску уникальных и абсолютных интерпретаций реальности.

Повышенное внимание к визуальным образам в художественно-прозаической форме может быть связано с появлением фотографии и нового для того времени искусства, кинематографа, а также с переходом от черно-белого к появлению в них цвета. Это начало оказало влияние на литературу: новая визуальная информация, которую предлагают эти два вида искусства, превращает традиционную культуру, ориентированную на логотип, в новую визуальную культуру; такое изменение приводит к более субъективному способу восприятия реальности, к миру, в котором важно то, что чувствует человек, где важны разные типы восприятия. Таким образом, существует не уникальная реальность, а множество разных реальностей, в зависимости от того, кто их видит. Благодаря своей синестезии, В. В. Набоков достигает волшебства чародея, превращает то, что было бледным огнем (*воистину бледным* [7, с. 205]), в *цветное пламя* [Там же, с. 332], а то, что было всего лишь книгой, превращается в чудесную картину, сотканную из красочных цветных слов. Роман «Бледный огонь» создавался В. В. Набоковым как предостережение об опасностях чрезмерного увлечения воображением. Причудливо переплетенные судьбы, которые автор представляет в образах Ч. Кинбота и Дж. Шейда, позволяют читателю увидеть призрачный проблеск порядка за кажущимся произвольным хаосом, закономерность, скрытую даже в том, что выглядит как случайное разрушение, и светлую перспективу за пугающей чернотой ничего, переходящего в ничто. В этом отношении две вымышленные фигуры – плоть от плоти самого В.В. Набокова.

Список источников

1. Кузнецова Э.А. Лики синестезии. Казань: Познание, 2011. 176 с.

2. Cavallaro D. Synesthesia and the arts. L.: McFarland @ Company, 2013. 212 p.
3. Барышников П. Н. Миф и метафора. Лингво-философский подход. СПб: Алетейя, 2010. 216 с.
4. Набоков В. В. Лекции по зарубежной литературе. М.: Азбука, 2022. 544 с.
5. Забияко А. А. Синестезия: метаморфозы художественной образности. Благовещенск: АМГУ, 2004. 215 с.
6. Зубакина Т. Событие и метафора. Саарбрюккен: Lap Lambert, 2016. 155 с.
7. Набоков В. В. Бледный огонь. М.: АСТ, 2022. 368 с.

References

1. Kuznetsova, E. A. (2011). *Liki sinestezii* [The Faces of Synesthesia]. 176 p. Kazan, Poznanie. (In Russian)

2. Cavallaro, D. *Synesthesia and the Arts*. 212 p. London, McFarland @ Company. (In English)
3. Baryshnikov, P. N. (2010). *Mif i metafora. Lingvofilosofskii podkhod* [Myth and Metaphor. The Linguophilosophical Approach]. 216 p. St. Petersburg, Aleteya. (In Russian)
4. Nabokov, V. V. (2022). *Lektsii po zarubezhnoi literature* [Lectures on Foreign Literature]. 544 p. Moscow, Azbuka. (In Russian)
5. Zabyako, A. A. (2004). *Sinesteziya: metamorfozy hudozhestvennoi obraznosti* [Synesthesia: Metamorphoses of Artistic Imagery]. 215 p. Blagoveshchensk, AmSU. (In Russian)
6. Zubakina, T. (2016). *Sobytie i metafora* [Event and Metaphor]. 155 p. Saarbrücken, Lap Lambert. (In Russian)
8. Nabokov, V. V. (2022). *Blednyi ogon'* [Pale Fire]. 368 p. Moscow, AST. (In Russian)

The article was submitted on 18.10.2025
Поступила в редакцию 18.10.2025

Аглеева Зухра Равильевна,
доктор филологических наук,
доцент,
Астраханский государственный университет
им. В.Н. Татищева,
414056, Россия, Астрахань,
Татищева, 20 А.
z.agleeva@yandex.ru

Кудряшов Игорь Александрович,
доктор филологических наук,
профессор,
Южный федеральный университет,
344008, Россия, Ростов-на-Дону,
Б. Садовая, 105 / 42.
igalk@mail.ru

Agleeva Zukhra Ravil'evna,
Doctor of Philology,
Associate Professor,
V. N. Tatishchev Astrakhan State University,

20 A Tatishchev Str.,
Astrakhan, 414056, Russian Federation.
z.agleeva@yandex.ru

Kudryashov Igor Aleksandrovich,
Doctor of Philology,
Professor,
Southern Federal University,
105/42 B. Sadovaya Str.,
Rostov-on-Don, 344008, Russian Federation.
igalk@mail.ru

УДК 811.161.1

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-13-18

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫХ ТИПАЖЕЙ: ДВА ДЕСЯТИЛЕТИЯ РАЗВИТИЯ

© Дмитрий Бральнин

THEORETICAL ASPECTS OF STUDYING LINGUOCULTURAL TYPES: TWO DECADES OF DEVELOPMENT

Dmitrii Bralnin

The article is a comprehensive theoretical and methodological study of the evolution of the linguacultural type concept in linguistics for the period from 2002 to 2025. The work systematizes and critically rethinks the basic approaches to the study of linguacultural types developed by V. I. Karasik and his scientific school, as well as subsequent theoretical developments in this area. Particular attention is paid to the conceptualization of hybrid types: to describe them we propose new theoretical categories – socio-ideological syncretism and polythematicity. Based on the analysis of the “classic writer” type, we demonstrate the limitations of traditional classification schemes and substantiate the need to develop more complex models that take into account the syncretism and multi-aspect nature of such phenomena. The central place in the study is occupied by the revision of the linguacultural type structure: the traditional triad of components (conceptual, figurative, axiological) is supplemented by a value-conceptual component, which allows for a more accurate reflection of the cognitive-axiological relationship in the perception of the type by culture bearers. Empirical data, obtained in the course of an experimental study of the “classic writer” type, indicate the dominance of axiological characteristics over conceptual ones, which requires adjustment of existing analysis methods. The article also considers the evolution of classification models of linguacultural types, including the criteria for social, temporal, evaluative and thematic differentiation. However, as the study shows, existing taxonomies are often insufficient for describing complex hybrid types. The work contributes to the development of linguacultural studies, offering innovative tools for studying complex sociocultural phenomena. Prospects for further research are related to the application of the proposed categories to other hybrid types, as well as to the analysis of their functioning in the intercultural media space.

Keywords: linguacultural type, socio-ideological syncretism, polythematicity, value-conceptual component, hybrid types

Статья представляет собой комплексное теоретико-методологическое исследование эволюции концепции лингвокультурного типажа в лингвистике за период с 2002 по 2025 гг. В работе систематизируются и критически переосмысливаются базовые подходы к изучению лингвокультурных типажей, разработанные В. И. Карасиком и его научной школой, а также последующие теоретические разработки в данной области. Особое внимание уделяется концептуализации гибридных типажей, для описания которых предлагаются новые теоретические категории – социально-идеологический синкретизм и политематичность. На материале анализа типажа «писатель-классик» демонстрируется ограниченность традиционных классификационных схем и обосновывается необходимость разработки более сложных моделей, учитывающих синкретизм и мультиаспектность подобных феноменов. Центральное место в исследовании занимает пересмотр структуры лингвокультурного типажа: традиционная триада компонентов (понятийный, образный, ценностный) дополняется ценностно-понятийным компонентом, что позволяет более точно отразить когнитивно-аксиологическую взаимосвязь в восприятии типажа носителями культуры. Эмпирические данные, полученные в ходе экспериментального исследования типажа «писатель-классик», свидетельствуют о доминировании ценностных характеристик над понятийными, что требует корректировки существующих методик анализа. В статье также рассматривается эволюция классификационных моделей лингвокультурных типажей, включая критерии социальной, темпоральной, оценочной и тематической дифференциации. Однако, как показывает исследование, существующие таксономии зачастую оказываются недостаточными для описания сложных гибридных типажей. Работа вносит вклад в развитие лингвокультурологии, предлагая инновационный инструментарий для изучения сложных социокультурных феноменов. Перспективы дальнейших исследова-

ний связаны с применением предложенных категорий к другим гибридным типажам, а также с анализом их функционирования в межкультурном медиапространстве.

Ключевые слова: лингвокультурный типаж, социально-идеологический синкретизм, политематичность, ценностно-понятийный компонент, гибридные типажы

Для цитирования: Бральнин Д. Теоретические аспекты изучения лингвокультурных типажей: два десятилетия развития // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 13–18. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-13-18

Введение

Лингвокультурный типаж относится к разряду концептов, понимаемых как умственные абстракции, имеющие индивидуальную и неповторимую специфику, что «дает новый ракурс в исследовании языковой личности, акцентируя внимание на культурно-диагностической значимости типизируемой личности для понимания соответствующей культуры с позиций лингвистики» [1, с. 227], а набор доминирующих в коллективном сознании типажей составляет каркас культурного ландшафта общества [2, с. 8].

Основоположник концепции лингвокультурных типажей В. И. Карасик предлагает следующую дефиницию: это «типизируемая личность – представитель определенной этносоциальной группы, узнаваемый по специфическим характеристикам вербального и невербального поведения и выводимой ценностной ориентации» [3, с. 310].

В различных культурах коммуникативное поведение представителей лингвокультурных типажей регулируется посредством прескриптивов, которые подразделяются на три категории:

1. Жесткие прескриптивы, которые предполагают строгие запреты или предписания определенных моделей поведения и имеют моральную основу.

2. Мягкие прескриптивы, определяющиеся в качестве предпочтительных, но не обязательных стратегий поведения, обусловленных как моральными, так и утилитарными факторами.

3. Нулевые прескриптивы, характеризующиеся отсутствием социальных предписаний в рамках определенной культуры, предоставляя индивиду свободу выбора поведенческих стратегий, что связано преимущественно с утилитарными ценностями [4, с. 4].

Как подчеркивают исследователи, ключевой признак лингвокультурного типажа – устойчивые сочетания вербальных и невербальных действий, открывающие возможность трактовать его двояко: либо как «закрепленный в языке базовый национально-культурный прототип носителя определенного языка, который выделяется на основе релевантных характеристик, типичных при-

знаков вербального и невербального поведения конкретных языковых личностей» [5, с. 8], либо как систему репрезентированных в сознании социума знаний о поведенческих стратегиях индивида как представителя определенной социальной группы [6, с. 156].

Существенный вклад в разработку теории лингвокультурных типажей вносит исследование И. А. Мурзиновой о дуализме лингвокультурного типажа, заключающемся в синтезе черт, которые выделяют индивида, и черт, которые позволяют идентифицировать его с определенной группой, то есть лингвокультурный типаж, «с одной стороны, представляет собой совокупность признаков, которые позволяют обнаружить узнаваемый образ определённого индивидуума, а с другой стороны – воплощает в себе черты, характерные для социальной или этнической группы, являющейся референтной основой данного типажа» [7, с. 62].

В современной лингвокультурологии лингвокультурный типаж интерпретируется как «устойчивый в коллективном сознании абстрактный ментальный образ представителя определенного социального или культурного слоя / роли / профессии, отражающий особенности культуры определенной этносоциальной группы» [8]. **Ошибка! Источник ссылки не найден.**, с. 7].

Структура лингвокультурного типажа

Структура лингвокультурного типажа, в соответствии с общепринятой моделью лингвокультурного концепта, включает три базовых компонента, а именно «ценностный, познавательный и поведенческий планы» [3, с. 19] применительно к коммуникативной личности.

Экспериментальное исследование типажа «писатель-классик» [9]. **Ошибка! Источник ссылки не найден.** обнаружило потребность во внедрении в структуру лингвокультурного типажа элемента, отражающего ценностные и понятийные аспекты, а именно ценностно-понятийного компонента в структуре лингвокультурного типажа, так как «понятийный компонент лингвокультурного типажа „писа-

тель-классик“ в студенческих анкетах часто дополняется ценностным содержанием» [Там же **Ошибка! Источник ссылки не найден.**, с. 301]. На приоритет ценностного восприятия типажа указывают данные, связанные с тем, что в свободных ассоциациях респонденты чаще актуализируют оценочные суждения, а не дефиниционные признаки даже в вопросах, допускающих нейтрально-понятийные ответы.

Согласно автору, введение ценностно-понятийного компонента позволяет учесть когнитивно-аксиологическую взаимосвязь в структуре типажа, повысить точность интерпретации экспериментальных данных в условиях, при которых дефиниционные и аксиологические признаки сливаются в единый комплекс, а также оптимизировать методику анализа лингвокультурных типажей, поскольку традиционное разделение на понятийный и ценностный компоненты не всегда отражает их реальное взаимодействие в сознании носителей лингвокультуры.

Классификации лингвокультурных типажей

Современная лингвокультурология выработала систему многоаспектной классификации лингвокультурных типажей, основанной на различных дифференциальных признаках. В научной литературе представлены различные основные таксономические модели лингвокультурных типажей, подробно описанные в работах И. А. Мурзиновой [10] и Е. М. Дубровской [11, с. 397–402].

Классификация типажей может быть построена на основе ряда признаков и категорий, таких как:

- 1) степень стереотипности и узнаваемости типажа (яркие / неярые) [3];
- 2) социальная и культурная принадлежность (этнокультурные / социокультурные) [2], что затем дополняется относительно устойчивыми, или универсально-культурными [12] и узкоориентированными (узкоспецифичными) типажам [13], [10];
- 3) временной параметр (исторические / современные) [14];
- 4) характер референтности (реальные: современные и исторические / фикциональные), где исторические типаж в свою очередь подразделяются на социально-классовые и событийные [15], [16];
- 5) степень ассоциативной закреплённости (фиксированные: жестко фиксированные и слабо фиксированные / дисперсные) [7], [15];

6) содержательно-смысловой признак (социальные / характерные / идеологические) [17];

7) культурная значимость (общезначимые / социумные / этнические) [17];

8) география распространения (глобальные / региональные) [18];

9) оценочный признак (положительные / отрицательные) [2], (мелиоративные / пейоративные) [19];

10) тематико-ассоциативная направленность (типаж-профессия / типаж-хобби / типаж-склад ума / типаж-стереотип / типаж-неявный прецедент / типаж-прототип / территориально-ориентированный типаж / типаж-исторический персонаж / типаж-концепт) [13], что затем дополняется типажом-топонимом [20], типажом-профессией (с уточнением) [21], а также впоследствии типаж-концепт получает наименование квазитипаж [22];

11) функционально-методологический критерий (коммуникативный) [23], начало разработки которой были найдены в работе [12].

Терминологические дополнения

Существующие критерии классификации типажей, несмотря на их теоретическую проработанность и разнообразие подходов, зачастую оказываются недостаточными для описания сложных (гибридных, синкретических) образований. Например, типаж «писатель-классик» [8] демонстрирует множественную семантическую нагруженность и не укладывается в рамки однозначной категоризации по некоторым параметрам. Анализ различных репрезентаций типажа выявил нерасчленимость социальных (наличие социальной роли, профессии, статуса) и идеологических (обязательная идеологическая маркированность) признаков, и такое слияние, происходящее на когнитивно-семиотическом уровне, позволяет выделить социально-идеологический синкретизм как отдельную категорию для описания лингвокультурных типажей.

Типаж «писатель-классик» демонстрирует свойство политематичности, накладывая на синкретизм сочетание еще нескольких аспектов: профессионального (занятие писательским трудом – типаж-профессия), стереотипного (мифологизированный образ в культуре – типаж-стереотип) и прототипного (функция эталона – типаж-прототип).

Политематические типаж характеризуются мультикатегориальным наполнением, сочетают в себе несколько элементов образа, что позволяет

описывать функционирование множественности семантических слоев внутри одного лингвокультурного типажа. Политематический типаж функционирует как полиаспектная когнитивная модель, в которой тематические признаки представляют собой не иерархию, а сосуществование и взаимодействие описанных компонентов.

Заключение

Проведённое исследование позволило систематизировать и критически переосмыслить ключевые этапы развития теории лингвокультурных типов за период с 2002 по 2025 гг., выделив основные тенденции и методологические проблемы в данной области. На материале анализа типажа «писатель-классик» продемонстрирована ограниченность традиционных классификационных схем, что потребовало разработки новых теоретических категорий — социально-идеологического синкретизма и политематичности.

Теоретическим достижением работы стало дополнение традиционной триады компонентов лингвокультурного типажа (понятийный, образный, ценностный) ценностно-понятийным компонентом, что отражает когнитивно-аксиологическую взаимосвязь в восприятии типов носителями культуры. Эмпирические данные ранее проведенного исследования подтвердили доминирование ценностных характеристик над понятийными, что указывает на необходимость корректировки существующих методик анализа.

Перспективы исследования связаны с применением выявленных новых синкретических категорий к другим сложным лингвокультурным типажам, что позволит более комплексно описывать и сравнивать сложные гибридные образы, функционирующие в современном медиапространстве, как в рамках одной, так и разных лингвокультур.

Список источников

1. Лутовинова О. В. «Лингвокультурный типаж» в ряду смежных понятий, используемых для исследования языковой личности // Ученые записки ЗабГУ. Серия: Филология, история, востоковедение. 2009. № 3. С. 225–228.
2. Карасик В. И., Дмитриева О. А. Лингвокультурный типаж: к определению понятия // Аксиологическая лингвистика: лингвокультурные типы. Волгоград: Парадигма, 2005. С. 5–25.
3. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.
4. Дмитриева О. А. Лингвокультурные типы России и Франции XIX в.: автореф. дис. ... д-ра филол. наук: Волгоград, 2007. 42 с.

5. Васильева Л. А. Лингвокультурный типаж «британский премьер-министр»: на материале современного английского языка: автореф. дис. ... канд. филол. наук: Нижний Новгород, 2010. 19 с.
6. Радван В. М. Американский супермен как лингвокультурный типаж // Аксиологическая лингвистика: лингвокультурные типы. Волгоград: Парадигма, 2005. С. 155–166.
7. Мурзинова И. А. Лингвокультурный типаж «британская королева»: автореф. дис. ... канд. филол. наук: Волгоград, 2009. 27 с.
8. Бральнин Д. О. Лингвокультурный типаж «писатель-классик» в современной русской речевой практике: автореф. дис. ... канд. филол. наук: Архангельск, 2025. 24 с.
9. Бральнин Д. О. Ценностно-понятийный компонент лингвокультурного типажа «писатель-классик» (на материале анкетирования студентов) // Litera. 2024. № 11. С. 300–308.
10. Мурзинова И. А. Критерии классификации лингвокультурных типов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2021. № 6. С. 114–117.
11. Дубровская Е. М. Современное состояние теории лингвокультурных типов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2024. Т. 15. № 2. С. 394–414.
12. Олянич А. В. «Пижон» как коммуникативный типаж: лингвосомиотические и дискурсивные презентационные характеристики // Аксиологическая лингвистика: лингвокультурные типы. Волгоград: Парадигма, 2005. С. 234–249.
13. Дубровская Е. М. Лингвокультурный типаж «человек богемы»: динамический аспект: автореф. дис. ... канд. филол. наук: Новосибирск, 2017. 25 с.
14. Деревянская В. В. Лингвокультурный типаж «британский колониальный служащий»: автореф. дис. ... канд. филол. наук: Волгоград, 2008. 25 с.
15. Карасик В. И. Языковые ключи. М.: Гнозис, 2009. 406 с.
16. Коровина А. Ю. Лингвокультурный типаж «английский сноб»: автореф. дис. ... канд. филол. наук: Волгоград, 2008. 25 с.
17. Резник В. А. Лингвокультурный типаж в системе смежных понятий // Известия Самарского научного центра российской академии наук. 2013. Т. 15. № 2. С. 481–484.
18. Резник В. А. Содержание, объем и структура лингвокультурного типажа «британский лорд» в синхронии и диахронии: автореф. дис. ... канд. филол. наук: Самара, 2016. 21 с.
19. Берельковская О. И. К вопросу о классификации лингвокультурных типов (на примере лингвокультурного типажа «злодей» / «антигерой» в англосаксонской саге «Беовульф») // Теория и практика лингвистического описания разговорной речи. 2016. № 30. С. 33–38.
20. Горегляд Е. Н., Деревяго А. Н. Топонимные средства создания лингвокультурного типажа «Витебск» в региональном публицистическом тексте //

Ономастика в Смоленске и Витебске: проблемы и перспективы исследования. 2019. № 7. С. 81–88.

21. Бондаренко Е. Н. К проблеме классификации лингвокультурных типов // *Lingua Academica: Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики*. Ульяновск: Ульяновский государственный университет, 2019. С. 33–37.

22. Дубровская Е. М., Мандрикова Г. М. Типажи и квазитипажи: о развитии теории лингвокультурных типов // *Пушкинские чтения – 2020. Художественные стратегии классической и новой словесности: жанр, автор, текст*. Санкт-Петербург: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2020. С. 344–350.

23. Мурзинова И. А. О соотношении понятий «лингвокультурный типаж» и «коммуникативный типаж» // *Российская наука в современном мире*. М., 2020. Ч. II. С. 88–92.

References

1. Lutovinova, O. V. (2009). “Lingvokul'turnyi tipazh” v ryadu smezhnykh ponyatii, ispol'zuemykh dlya issledovaniya yazykovoï lichnosti [“Linguocultural Type” in a Series of Related Concepts Used to Study Linguistic Personality]. *Uchenye zapiski ZabGU. Seriya: Filologiya, istoriya, vostokovedenie*. No. 3, pp. 225–228. (In Russian)

2. Karasik, V. I., Dmitrieva, O. A. (2005). *Lingvokul'turnyi tipazh: k opredeleniyu ponyatiya* [Linguocultural Type: Towards the Definition of the Concept]. *Aksiologicheskaya lingvistika: lingvokul'turnye tipazhi*. Pp. 5–25. Volgograd, Paradigma. (In Russian)

3. Karasik, V. I. (2002). *Yazykovoï krug: lichnost', kontsepty, diskurs* [Language Circle: Personality, Concepts, Discourse]. 477 p. Volgograd, Peremena. (In Russian)

4. Dmitrieva, O. A. (2007). *Lingvokul'turnye tipazhi Rossii i Frantsii XIX v.: avtoref. dis. ... d-ra filol. nauk* [Linguocultural Types of Russia and France in the 19th Century: Doctoral Thesis Abstract]. Volgograd, 42 p. (In Russian)

5. Vasil'eva, L. A. (2010). *Lingvokul'turnyi tipazh “britanskii prem'er-ministr”: na materiale sovremennogo angliiskogo yazyka: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk* [Linguocultural Type “British Prime Minister”: Based on the Modern English Language: Ph.D. Thesis Abstract]. Nizhnii Novgorod, 19 p. (In Russian)

6. Radvan, V. M. (2005). *Amerikanskii supermen kak lingvokul'turnyi tipazh* [American Superman as a Linguocultural Type]. *Aksiologicheskaya lingvistika: lingvokul'turnye tipazhi*. Pp. 155–166. Volgograd, Paradigma. (In Russian)

7. Murzinova, I. A. (2009). *Lingvokul'turnyi tipazh “britanskaya koroleva”: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk* [Linguocultural Type “British Queen”: Ph.D. Thesis Abstract]. Volgograd, 27 p. (In Russian)

8. Bral'nin, D. O. (2025). *Lingvokul'turnyi tipazh “pisatel'-klassik” v sovremennoi russkoi rechevoi praktike: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk* [The Linguocultural Type of “Classic Writer” in Modern Russian Speech Practice: Ph.D. Thesis Abstract]. Arhangel'sk, 24 p. (In Russian)

9. Bral'nin, D. O. (2024). *Tsennostno-ponyatiinyi komponent lingvokul'turnogo tipazha “pisatel'-klassik” (na materiale anketirovaniya studentov)* [The Value-Conceptual Component of the Linguocultural Type “Classic Writer” (based on a student survey)]. *Litera*. No. 11, pp. 300–308. (In Russian)

10. Murzinova, I. A. (2021). *Kriterii klassifikatsii lingvokul'turnykh tipazhei* [Criteria for Classification of Linguocultural Types]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. No. 6, pp. 114–117. (In Russian)

11. Dubrovskaya, E. M. (2024). *Sovremennoe sostoyanie teorii lingvokul'turnykh tipazhei* [Current State of the Theory of Linguocultural Types]. *Vestnik Rossiiskogo universiteta družby narodov. Seriya: Teoriya yazyka. Semiotika. Semantika*. Vol. 15. No. 2, pp. 394–414. (In Russian)

12. Olyanich, A. V. (2005). “Pizhon” kak kommunikativnyi tipazh: lingvosemioticheskie i diskursivnye prezentatsionnye kharakteristiki [“Dandy” as a Communicative Type: Linguo-Semiotic and Discursive Presentation Characteristics]. *Aksiologicheskaya lingvistika: lingvokul'turnye tipazhi*. Pp. 234–249. Volgograd, Paradigma. (In Russian)

13. Dubrovskaya, E. M. (2017). *Lingvokul'turnyi tipazh “chelovek bogemy”: dinamicheskii aspekt: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk* [Linguocultural Type “Bohemian”: Dynamic Aspect: Ph.D. Thesis Abstract]. Novosibirsk, 25 p. (In Russian)

14. Derevyanskaya, V. V. (2008). *Lingvokul'turnyi tipazh “britanskii kolonial'nyi sluzhashchii”: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk* [Linguocultural Type “British Colonial Employee”: Ph.D. Thesis Abstract]. Volgograd, 25 p. (In Russian)

15. Karasik, V. I. (2009). *Yazykovye klyuchi* [Language Keys]. 406 p. Moscow, Gnozis. (In Russian)

16. Korovina, A. Yu. (2008). *Lingvokul'turnyi tipazh “angliiskii snob”: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk* [Linguocultural Type “English Snob”: Ph.D. Thesis Abstract]. Volgograd, 25 p. (In Russian)

17. Reznik, V. A. (2013). *Lingvokul'turnyi tipazh v sisteme smezhnykh ponyatii* [Linguocultural Type in the System of Related Concepts]. *Izvestiya Samarskogo nauchnogo tsentra rossiiskoi akademii nauk*. Vol. 15. No. 2, pp. 481–484. (In Russian)

18. Reznik, V. A. (2016). *Soderzhanie, ob'em i struktura lingvokul'turnogo tipazha “britanskii lord” v sinkhronii i diakhronii: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk* [Content, Volume and Structure of the Linguocultural Type “British Lord” in Synchrony and Diachrony: Ph.D. Thesis Abstract]. Samara, 21 p. (In Russian)

19. Berel'kovskaya, O. I. (2016). *K voprosu o klassifikatsii lingvokul'turnykh tipazhei (na primere lingvokul'turnogo tipazha “zlodei” / “antigeroy” v anglosaksonskoi sage “Beovulf”)* [On the Classification of Linguocultural Types (Based on the Linguocultural Type “Villain” / “Antihero” in the Anglo-Saxon Saga “Beowulf”)]. *Teoriya i praktika lingvisticheskogo opisaniya razgovornoï rechi*. No. 30, pp. 33–38. (In Russian)

20. Goreglyad, E. N., Derevyago, A. N. (2019). *Toponimnye sredstva sozdaniya lingvokul'turnogo tipazha*

“Vitebsk” v regional'nom publitsisticheskom tekste [Toponymic Means of Creating the Linguocultural Type “Vitebsk” in a Regional Journalistic Text]. *Onomastika v Smolenske i Vitebske: problemy i perspektivy issledovaniya*. No. 7, pp. 81–88. (In Russian)

21. Bondarenko, E. N. (2019). *K probleme klassifikatsii lingvokul'turnykh tipazhei* [On the Problem of Classifying Linguistic and Cultural Types]. *Lingua Academica: Aktual'nye problemy lingvistiki i lingvodidaktiki*, pp. 33–37. Ul'yanovsk, Ul'yanovskii gosudarstvennyi universitet. (In Russian)

22. Dubrovskaya, E. M., Mandrikova, G. M. (2020). *Tipazhi i kvazitipazhi: o razvitii teorii lingvokul'turnykh*

tipazhei [Types and Quasi-Types: On the Development of the Theory of Linguocultural Types]. *Pushkinskie chteniya* – 2020. *Khudozhestvennye strategii klassicheskoi i novoi slovesnosti: zhanr, avtor, tekst*, pp. 344–350. St. Petersburg, LGU im. A. S. Pushkina. (In Russian)

23. Murzinova, I. A. (2020). *O sootnoshenii ponyatii “lingvokul'turnyi tipazh” i “kommunikativnyi tipazh”* [On the Relationship between the Concepts of “Linguocultural Type” and “Communicative Type”]. *Rossiiskaya nauka v sovremennom mire*. Vol. 2, pp. 88–92. Moscow. (In Russian)

The article was submitted on 06.09.2025

Поступила в редакцию 06.09.2025

Бральнин Дмитрий Олегович,
кандидат филологических наук,
преподаватель,
Сыктывкарский государственный университет,
167001, Россия, Сыктывкар,
Октябрьский пр-кт, 55.
bralnin00@mail.ru

Bralnin Dmitrii Olegovich,
Ph.D. in Philology,
Assistant Professor,
Syktyvkar State University,
55 Oktyabrsky Prospect,
Syktyvkar, 167001, Russian Federation.
bralnin00@mail.ru

АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК В ЭРГОНИМАХ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО ГОРОДА: НОМИНАТИВНЫЕ МОДЕЛИ (НА МАТЕРИАЛЕ КАЗАНИ)

© Елена Варламова, Фануза Тарасова

ENGLISH IN THE ERGONYMS OF A MULTILINGUAL CITY: NOMINATIVE MODELS (BASED ON KAZAN)

Elena Varlamova, Fanuza Tarasova

The English language is characterized by various modes of expression in ergonyms. The latter may contain an English lexeme not found in the official languages of Kazan, Russian or Tatar. Furthermore, ergonyms may also include English-associated vocabulary, to which international and non-international loanwords from English refer, as well as international vocabulary found in Russian, Tatar, and English dictionaries. The hypothesis of the Research is: The English language, in any of its manifestations, is represented in commercial names which are formed according to cognitive models of a specific structure, and constructs the consciousness of the target audience. Our study of the names of food service establishments on Chistopolskaya, one of Kazan's longest and busiest streets, identified dominant models of nomination: direct (by a product) and metonymic (by a subject, by raw materials used for production, by a target audience, by a part of the product's country of origin, by a specific room in the establishment, by a piece of professional equipment, and by the result of the activity). Direct nomination models "include" the population in a shared global gastronomic space, while metonymic transfer nomination attests to the high degree of Anglicization of Kazan residents' consciousness, as well as their good lexical proficiency in English. The limited use of metaphorical models, however, suggests the lack of vitality in the English language for expressing national specifics and cultural codes.

Keywords: ergonym, English vocabulary, anglo-associated vocabulary, models of direct and indirect nomination, metonymy

Английский язык характеризуется различными способами выраженности в эргонимах. Наименования могут содержать лексему английского языка, не зафиксированную в титульных языках Казани, русском и татарском. Кроме этого, в состав эргонимов может входить и англо-ассоциируемая лексика, к которой относятся заимствования из английского языка интернационального и не интернационального характера, а также интернациональная лексика, присутствующая в словарях русского, татарского и английского языков. Гипотеза исследования заключается в следующем предположении: английский язык в любом из своих проявлений использован номинантами в эргонимах, образованных по когнитивным моделям особой структуры, и конструирует сознание целевой аудитории. В ходе исследования на материале наименований сферы общепита одной из самых длинных и «бойких» улиц Казани, Чистопольской, были определены доминирующие модели номинации: прямая (через продукт деятельности) и метонимическая (по субъекту, по сырью для производства продукта, по целевой аудитории, по части культуры страны продукта, по одному из помещений заведения, по предмету профессионального оборудования, по результату деятельности). Наличие моделей прямой номинации «включает» население в общее мировое гастрономическое пространство, номинация по переносу по типу метонимии свидетельствует о высокой степени англоизированности сознания казанцев, а также о хорошем уровне владения английским языком на лексическом уровне, в то время как ограниченность метафорических моделей говорит о невитальности английского языка в плане выражения национальной специфики и культурного кода.

Ключевые слова: эргоним, лексика английского языка, англо-ассоциируемая лексика, модели прямой и косвенной номинации, метонимический перенос

Для цитирования: Варламова Е., Тарасова Ф. Английский язык в эргонимах полилингвального города: номинативные модели (на материале Казани) // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 19–25. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-19-25

Эргонимы городов Российской Федерации представляют обширный материал для лингвистических и междисциплинарных исследований, пользующийся непреходящим интересом ученых и широкой общественности, не теряющий актуальности в силу собственной изменчивости. «Текучесть» и «гибкость» эргонимикона связана прежде всего с их чувствительностью к политическим, социальным и экономическим изменениям, и в силу этого исследования эргонимов не могут не проводиться в русле социолингвистики.

Актуальность настоящего исследования поддерживается множественностью подходов к классификации эргонимов, среди которых можно выделить исследования структуры эргонимов (А. В. Беспалова, С. В. Земскова), особенностей аббревиатурных эргонимов (З. Т. Танаева), образования и функционирования эргонимов (Д. А. Яловец-Коновалова, И. В. Крыкова, В. Л. Нестерова), ономастического сознания современного горожанина (А. А. Трапезникова), семантических и прагматических особенностей эргонимов (Н. В. Шимкевич, Н. В. Носенко, А. М. Емельянова), графических и этимологических особенностей эргонимов (Е. В. Варламова).

Источником материала настоящего исследования послужили эргонимы улицы Чистопольская, г. Казань, зафиксированные в январе 2025 г. методом сплошной выборки в количестве 344 единиц. Данное исследование сконцентрировано на выявлении моделей номинации, актуализируемых в наименованиях с англоязычным или англо-ассоциируемом компонентом, которые используются в наименованиях референта – заведений общественного питания. Из общего количества эргонимов ул. Чистопольская (344 ед.) было выделено 42 таких эргонима. Говоря о наименованиях, в состав которых входит англоязычный компонент, мы понимаем эргонимы с лексемой английского языка в их составе, не зафиксированной в словарях титульных языков Казани – русском и татарском. Под англо-ассоциируемой лексикой мы понимаем заимствования из английского языка интернационального и не интернационального характера, а также интернациональную лексику, присутствующую в словарях русского, татарского и английского языков.

Модели прямой и косвенной номинации неоднократно становились объектом исследования отечественных исследователей (А. К. Матвеев, М. Э. Рут, М. А. Голомидова, Т. В. Гридина, В. Н. Телия, В. Г. Гак, Е. С. Кубрякова, О. И. Блинова, Н. Д. Голев, А. А. Уфимцева,

Е. А. Кольцова, В. В. Копчева, Н. В. Носенко, М. Ю. Стрельцова и др.). На материале эргонимов модели прямой, косвенной и комплексной номинации рассматривались в диссертационном исследовании Е. С. Бутаковой.

Организации общественного питания на улице Чистопольская представлены следующими наименованиями: *Mangal island* (ресторан), *MëD kitchen* (завтрак обед ужин еда и танцы), *MëD (bar)*, *БЕРАНДА* (KITCHEN&BAR), *РОКНРОЛЛЫ* (сеть кафе www.рокнроллы.рф), *БИНХАРТС* (КОФЕ), *PIGEON* (ПЕКАРНЯ КОНДИТЕРСКАЯ), *Хинкальная* (Кафе), *PEOPLE* (КОФЕ COFFEE), *SHAURMA CITY* (ПИЦЦА ШАУРМА БУРГЕРЫ ГИРОС СЕТЬ КАФЕ), *ПАПА ДЖОНС* (пицца), *la Vita* (Паста бар Кафе), *CHEFROLLS*, *Mozart* (Банкетный зал), *ФИЛАДЕЛЬФИЯ* (кафе), *MEAT&OSH* (кафе halal), *ГРИЛЬ №1*, *SUSHI OUTLET* (роллы пицца вок halal), *COFFEE LIKE*, *BURGER KING* (КИНГ АВТО), *ЛЛЛЛ* (ЛАУНЖ КАФЕ LOUNGE CAFE), *Food Hanoi* (ВЬЕТНАМСКАЯ КУХНЯ), *АЛМАЗ* (КАФЕ halal), *AFINA* (lounge-bar), *ХИНКАЛИ*, *ХАЧАПУРИ*, *ШАШЛЫК*, *SofraKebab*, *СофраКебаб* (café), *ноЧЕШОКУ* (ресторан), *Fun City* (рестопарк), *ROSTIC'S*, *ЛАВКА ПИРОГОВА* (Кофейня Пекарня), *ГОГОЛЬ МОГОЛЬ*, *Don Pizzalio* (пицца на дровах), *БЕЛЫЙ ТРЮФЕЛЬ*, *Панда*, *Agafredo Агафредо* (Coffeeshop coffee кофейня кафе), *Шоколадница* (кофейня), *AZU* (татарская кухня татар ашлары), *ЖАР СВЕЖАР* (ПЕКАРНЯ), *НА УГЛЯХ* (Шаурма#1), *RefettoriO* (gastrobar), *LUNA* (FOOD&PARTY BAR), *ХОЧУ И БУДУ* (ГАСТРОБАР).

На лексико-этимологическом уровне английский язык представлен в наименованиях в следующих качествах: 1) слово английского языка, 2) заимствование из английского языка не интернационального характера в титульные языки РТ, русский и татарский, 3) заимствование из английского языка интернационального характера, 4) интернациональное слово, входящее в фонд английского, русского и татарского языков.

1. Слова английского языка представлены в эргонимах как в однословных наименованиях, так и в сочетаниях слов: *Mangal island*, *MëD kitchen*, *PIGEON*, *PEOPLE*, *MEAT&OSH*, *БИНХАРТС*, *Food Hanoi* – 7 единиц.

2. Заимствования из английского языка не интернационального характера: не зафиксировано.

3. Заимствования из английского языка интернационального характера также представлены как в однословных наименованиях, так и в сочетаниях слов. В сложных словах одна из произво-

дящих основ может быть заимствована из английского языка, а другая – из другого иностранного языка. Выделение жирным означает заимствованный элемент интернационального характера из английского языка: **ПОКНРОЛЛЫ**, **SHAURMA CITY**, **CHEFROLLS**, **SUSHI OUTLET** (первый элемент сложного слова – японского происхождения, откуда он и заимствован в английский язык; уже из английского языка данное слово перешло в европейские и русский языки; второй элемент сложного слова пришел в русский язык из английского, это слово используется для обозначения магазина в испанском, итальянском, немецком языках), **COFFEE LIKE** («лайк» происходит от английского слова like ‘нравится’ и является международным термином для обозначения одобрения контента в интернете, особенно в социальных сетях, «кофе» также является интернационализмом, в русский язык пришло из английского языка, в европейские языки – из турецкого языка), **BURGER KING** (в русский язык первый элемент сложного слова пришел из английского языка; в европейских языках слово «бургер» сохраняет свою форму или звучит похоже: на французском – burger, на итальянском – burger, на испанском – hamburguesa, на немецком – Hamburger или Burger; в разных странах могут существовать свои вариации названия, но корень слова, происходящий от немецкого города Гамбурга, сохраняется; слово «кинг» также зафиксировано в русском языке как заимствование из английского языка, однако не имеет значения ‘глава государства’, а было заимствовано в значении ‘карточная игра’, данное слово не интернационально, слово русского языка «король» происходит от имени короля Карла Великого), **Панда**, **Fun City** (оба элемента – англицизмы интернационального характера), **БЕРАНДА** – 9 единиц.

4. заимствования интернационального характера из классических и современных европейских языков, которые присутствуют как в русском, так и в английском языках: **CHEFROLLS**, **ГРИЛЬ № 1**, **Шоколадница**, **БЕЛЫЙ ТРЮФЕЛЬ** (существительное заимствовано из немецкого языка) – 4 единицы.

Помимо групп эргонимов, содержащих англоязычный или англо-ассоциируемый компонент, в эргонимиконе сферы общепита выделяются следующие группы:

1) имена собственные **ПАПА ДЖОНС**, **Mozart**, **ФИЛАДЕЛЬФИЯ**, **AFINA**, **ROSTIC'S**, **ЛАВКА ПИРОГОВА** – 6 единиц;

2) исконная лексика в эргонимах сферы общепита представлена в наименованиях *MëD*,

ХОЧУ И БУДУ, *LUNA*, *НА УГЛЯХ*, *ЖАР СВЕЖАР*, *Азу*, *поЧЕШОКУ* – 7 единиц;

3) другие иностранные языки – *la Vita* (итальянский язык, ‘жизнь’), *RefettoriO* (итальянский язык, ‘столовая’), «Agafredo» (название кафе в Казани, которое может быть отсылкой к итальянской сети кафе «Segafredo», так как они очень похожи по звучанию и являются кофейнями), *Don Pizzalio* (первый элемент заимствован в русский из испанского языка, «Pizzaiolo» – это итальянское слово, означающее повара, который специализируется на приготовлении пиццы; изначально термин был итальянским, но теперь широко используется во всем мире для обозначения мастера по приготовлению пиццы) – 4 единицы;

4) заимствования из других языков: *Алмаз* (турецкий), *Хинкальная*, *Хинкали* (грузинский), *ХАЧАПУРИ* (грузинский), *ШАШЛЫК* (тюркское происхождение), *ГОГОЛЬ МОГОЛЬ* (заимствование из польского), *SofraKebab* *СофраКебаб* (café) (sofra по-караимски и по-крымчакски означает ‘стол’, «кебаб» – слово тюркского происхождения) – 6 единиц;

5) происхождение эргонима затемнено – *ЛЛФЛ* (ЛАУНЖ КАФЕ LOUNGE CAFE), 1 единица.

Таким образом, лексика английского языка и англо-ассоциируемая лексика представлена в 20 из 42 наименований сферы общепита. Однако данное количество возможно увеличить до 23 единиц (*ПАПА ДЖОНС*, *ФИЛАДЕЛЬФИЯ*, *ROSTIC'S*), даже до 25 единиц, если учитывать, что наименования *Mozart* и *AFINA* переданы латиницей. Таким образом, половина наименований организаций общественного питания может быть отнесена к английскому языку или ассоциирована с ним. Стоит отметить, что значительное количество наименований, актуализирующих исконную лексику и заимствования из других языков, также приближены к английскому языку посредством латинизации написания, графогибридизации, а также использования морфем английского языка: *MëD*, *LUNA*, *Agafredo*, *Don Pizzalio*, *SofraKebab*, *ЛЛФЛ*, *ROSTIC'S*.

Эргонимы со словами английского языка и англо-ассоциируемой лексикой употребляются в следующих моделях номинации:

• *Mangal island* – ресторан назван по комплексной модели номинации с сочетанием метафоры и метонимии: предприятие сравнивается с масштабными объектами, также в названии представлен предмет профессионального оборудования ресторана – «предприятие = пространство + профессиональное оборудование»;

• *Pigeon* – пекарня названа по модели метонимической номинации: по целевой аудитории (английское *pigeon*, в переводе на русский язык ‘голубь’, созвучно и схоже в написании при транслитерации на кириллицу со словом русского языка «пижон»): «*предприятие* = *целевая аудитория*»;

• *People* – кофейня названа по модели метонимической номинации – «*предприятие* = *целевая аудитория*»;

• *MEAT&OSH* – кафе названо по модели прямой номинации в сочетании с метонимическом переносом с сырья для производства на продукт – «*предприятие* = *сырье для производства продукции* + *продукт*»;

• *БИНХАРТС* – кофейня названа по комплексной модели номинации, в которой сочетается метафорический и метонимический переносы – «*предприятие* = *сырье для производства продукции* + *чувства от продукта*»;

• *Food Hanoi* – кафе вьетнамской кухни названо по модели прямой номинации – «*предприятие* = *товар*».

Заимствования из английского языка интернационального характера встречаются в следующих моделях номинации:

• *РОКНРОЛЛЫ* – кафе названо по модели прямой номинации с использованием приема языковой игры, основанной на омонимии (*roll* как глагол имеет значение ‘крутить’ и обозначает элемент танца, как существительное означает «блюдо японской кухни») – «*предприятие: продукт (языковая креативность)*»;

• *SHAURMA CITY* – сеть кафе быстрого питания названо по модели прямой номинации в сочетании с метафорической – «*предприятие* = *продукт* + *пространство, масштабный объект*»;

• *CHEFROLLS* – организация, осуществляющая доставку еды и обедов названа по модели прямой номинации в сочетании с переносом с субъекта действия на предприятие – «*предприятие* = *лицо, осуществляющее производство продукции* + *продукт*»;

• *SUSHI OUTLET* – ресторан назван по модели прямой номинации – «*предприятие* = *продукт* + *вид предприятия*»;

• *COFFEE LIKE* – кофейня названа по модели прямой номинации в сочетании с метафорическим переносом – «*предприятие* = *продукт* + *отличительный признак продукта*»;

• *BURGER KING* – сеть кафе быстрого питания названа по модели прямой номинации в сочетании с метафорическим переносом – «*предприятие* = *продукт* + *отличительный признак продукта*»;

• *Панда* – суши-бар назван по метонимической модели – «*предприятие: часть культуры страны продукта*»;

• *Fun City* – респарк назван по модели комплексной номинации, сочетает в себе метафоро-метонимический перенос – «*предприятие* = *результат деятельности* + *пространство*»;

• *БЕРАНДА* – заведение формата *kitchen&bar* названо по модели метонимического переноса – «*предприятие* = *часть предприятия*».

Заимствования интернационального характера из классических языков, современных европейских языков встречаются в следующих моделях номинации:

• *CHEFROLLS* – для номинации использована модель сочетания прямой и метонимической номинации – «*предприятие: субъект действия* + *продукт*»;

• *ГРИЛЬ № 1* – метонимическая модель номинации в сочетании с признаком, метафорически отражающим качественное отличие от предприятий подобного типа – «*предприятие: профессиональное оборудование* + *его признак*»;

• *Шоколадница* – метонимическая модель номинации – «*предприятие: субъект действия*»;

• *БЕЛЫЙ ТРЮФЕЛЬ* – модель прямой номинации – «*предприятие: продукт*».

Распределение наименований организаций общественного питания, содержащих лексему английского языка или англо-ассоциируемую лексему, по моделям номинации представлено в таблице 1.

Таблица 1

Наименования организаций общественного питания, содержащих лексему английского языка или англо-ассоциируемую лексему, по моделям номинации

	Прямая номинация в сочетании с метафорической	Прямая номинация в сочетании с метонимической	Метонимическая номинация	Метафорическая номинация	Комплексная модель метафоро-метонимической номинации	Прямая номинация
Эргонимы со словами английского языка		1. MEAT&OSH	1. Pigeon 2. People		1. Mangal island 2. БИНХАРТС	1. Food Hanoi

Эргонимы-англицизмы интернационального характера	1. SHAURMA CITY 2. COFFEE LIKE 3. BURGER KING	1. CHEFROL LS	1. Панда 2. ВЕРАНДА		1. Fun City	1. РОКНРОЛЛЫ 2. SUSHI OUTLET
Эргонимы-интернационализмы		1. CHEFROL LS	1. Шоколадница		1. ГРИЛЬ №1	1. БЕЛЫЙ ТРЮФЕЛЬ

Английский язык представлен в эргонимах российского полилингвального города преимущественно в наименованиях с прямой номинацией (как правило, в названиях фигурирует «продукт») и номинацией по метонимическому переносу (номинация по субъекту, по сырью для производства продукта, по целевой аудитории, по части культуры страны продукта, по одному из помещений заведения, по предмету профессионального оборудования, по результату деятельности). Метафорическая номинация в самостоятельной модели не представлена (на материале данного исследования).

В моделях, сочетающих прямую и метафорическую номинацию, а также в случаях метафорометонимической номинации не задействованы образы, отражающие уникальность и самобытность Казани, наименования нейтральны и могут быть соотнесены с любым другим городом. Зачастую такие модели номинации характерны для глобальной сети кафе и ресторанов. Например, *Mangal island*, *БИХХАРТС*, *SHAURMA CITY*, *COFFEE LIKE*, *BURGER KING*, *Fun City*, *ГРИЛЬ №1*.

Метафорическая номинация представлена шире в эргонимах с исконной лексемой (*MëD*, *ХОЧУ И БУДУ*, *LUNA*, *поЧЕШОКУ*), хотя метонимическая (*НА УГЛЯХ*, *ЖАР СВЕЖАР*) и прямая (*Азу*) номинация также представлены, хотя гораздо в меньшей степени.

Другие иностранные языки представлены в моделях прямой номинации (*RefettoriO*, *Agafredo*), метафорической (*la Vita*), метонимической (*Don Pizzalio*). Случаи комплексной номинации выявлены не были.

Заимствования не из английского языка представлены преимущественно в моделях прямой номинации: *Хинкальная*, *Хинкали*, *ХАЧАПУРИ*, *ШАШЛЫК*, *ГОГОЛЬ МОГОЛЬ*, *SofraKebab*, *СоффраКебаб*.

Таким образом, англоязычные и англоассоциируемые эргонимы особым образом моделируют сознание адресатов полиэтнического города. Наличие моделей прямой номинации «включает» население в общее мировое гастрономическое пространство, номинация по переносу по типу метонимии свидетельствует о высо-

кой степени англоизированности сознания казанцев, а также о хорошем уровне владения английским языком на лексическом уровне, в то время как ограниченность метафорических моделей говорит о невитальности английского языка в плане выражения национальной специфики и культурного кода.

Список источников

1. Беспалова А. В. Принципы и способы номинации в английской эргонимии (на материале названий фирм и компаний) // Номинация в ономастике. Свердловск, 1991. С. 158–167.
2. Бутакова Е. С. Эргонимы иноязычного происхождения в коммуникативном пространстве города: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Томск, 2013. 26 с.
3. Варламова Е. В. Латиница и кириллица в эргонимиконе центральных улиц Казани: этимология наименований как отражение проблем и перспектив графической репрезентации // Филология и культура. Philology and Culture. 2024. № 4 (78). С. 32–39.
4. Емельянова А. М. Эргонимы в лингвистическом ландшафте полиэтнического города: на примере деловых, коммерческих, культурных, спортивных объектов г. Уфы: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Уфа, 2007. 24 с.
5. Земскова С. В. Лексико-семантический и словообразовательный анализ эргонимов г. Тольятти Самарской области Российской Федерации: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1996. 20 с.
6. Интернационализмы // Большая российская энциклопедия 2004–2017. URL: <https://old.bigenc.ru/linguistics/text/2014621> (дата обращения: 01.11.2024).
7. Крыкова И. В. Англоязычные эргонимы и словесные товарные знаки Японии как опосредованное отражение национальной культуры: автореф. дис. ... канд. филол. наук; Дальневост. гос. ун-т. Владивосток, 2004. 24 с.
8. Нестерова В. Л. Продуктивные способы образования эргонимов в англоязычном описании русской культуры // Гуманитарная планета, 2009. № 1. С. 24–29.
9. Носенко Н. В. Названия городских объектов Новосибирска: структурно-семантический и коммуникативно-прагматический аспекты: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Новосибирск, 2007. 23 с.
10. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. URL:

<https://ozhegov.slovaronline.com/> (дата обращения: 01.11.2024).

11. Танаева З. Т. Аббревиатурные эргонимы г. Махачкалы как многоуровневая система: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Махачкала, 2012. 22 с.

12. Трапезникова А. А. К вопросу о классификации эргонимов (на материале коммерческих наименований Красноярска) // Мир науки, культуры и образования. Горно-Алтайск, 2009. № 2 (14). С. 68–71.

13. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. URL: <https://vasmer.slovaronline.com/> (дата обращения: 01.11.2024).

14. Шимкевич Н. В. Русская коммерческая эргонимия: прагматический и лингвокультурологический аспекты: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Екатеринбург, 2002. 21 с.

15. Яловец-Коновалова Д. А. Названия коммерческих предприятий: ономазиологическая классификация и функционирование в современном русском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Челябинск, 1997. 24 с.

References

1. Bepalova, A. V. (1991). *Printsipy i sposoby nominatsii v angliiskoi ehrgonimii (na materiale nazvanii firm i kompanii)* [Principles and Methods of Nomination in English Ergonymy (based on the names of firms and companies)]. *Nominatsiya v onomastike*. Pp. 158–167. Sverdlovsk. (In Russian)

2. Butakova, E. S. (2013). *Ehrgonimy inoyazychnogo proiskhozhdeniya v kommunikativnom prostranstve goroda: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk* [Ergonyms of Foreign Origin in the Communicative Space of the City: Ph.D. Thesis Abstract]. Tomsk, 26 p. (In Russian)

3. Varlamova, E. V. (2024). *Latinita i kirillitsa v ehrgonimikone tsentral'nykh ulits Kazani: ehtimologiya naimenovanii kak otrazhenie problem i perspektiv graficheskoi reprezentatsii* [Latin and Cyrillic Alphabets in the Ergonimicon of the Central Streets in Kazan: Etymology of Names as a Reflection of Problems and Perspectives of Graphic Representation]. *Filologiya i kul'tura. Philology and Culture*. No. 4 (78), pp. 32–39. (In Russian)

4. Emel'yanova, A. M. (2007). *Ehrgonimy v lingvisticheskom landshafte poliehtnicheskogo goroda: na primere delovykh, kommercheskikh, kul'turnykh, sportivnykh ob"ektov g. Ufy: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk* [Ergonyms in the Linguistic Landscape of a Multi-ethnic City: The Example of Business, Commercial, Cultural, and Sports Facilities in Ufa: Ph.D. Thesis Abstract]. Ufa, 24 p. (In Russian)

5. Zemskova, S. V. (1996). *Leksiko-semanticheskii i slovoobrazovatel'nyi analiz ehrgonimov g. Tol'yatti Samarskoi oblasti Rossiiskoi Federatsii: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk* [Lexical-Semantic and Word-Formation Analysis of Ergonyms of the City of Tolyatti, Samara Re-

gion, Russian Federation: Ph.D. Thesis Abstract]. Moscow, 20 p. (In Russian)

6. *Internatsionalizmy* [Internationalisms]. *Bol'shaya rossiiskaya ehntsiklopediya 2004–2017*. URL: <https://old.bigenc.ru/linguistics/text/2014621> (accessed: 01.11.2024). (In Russian)

7. Krykova, I. V. (2004). *Angloyazychnye ehrgonimy i slovesnye tovarnye znaki Yaponii kak oposredovannoe otrazhenie natsional'noi kul'tury: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk* [English-Language Ergonyms and Word Trademarks of Japan as an Indirect Reflection of National Culture: Ph.D. Thesis Abstract]. Dal'nevost. gos. un-t. Vladivostok, 24 p. (In Russian)

8. Nesterova, V. L. (2009). *Produktivnye sposoby obrazovaniya ehrgonimov v angloyazychnom opisanii russkoi kul'tury* [Productive Ways of Forming Ergonyms in the English-Language Description of Russian Culture]. *Gumanitarnaya planeta*. No. 1, pp. 24–29. (In Russian)

9. Nosenko, N. V. (2007). *Nazvaniya gorodskikh ob"ektov Novosibirska: strukturno-semanticheskii i kommunikativno-pragmaticheskii aspekty: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk* [Names of Urban Objects in Novosibirsk: Structural-Semantic and Communicative-Pragmatic Aspects: Ph.D. Thesis Abstract]. Novosibirsk, 23 p. (In Russian)

10. Ozhegov, S. I., Shvedova, N. Yu. *Tolkovyiy slovar' russkogo yazyka* [Explanatory Dictionary of the Russian Language]. URL: <https://ozhegov.slovaronline.com/> (accessed: 01.11.2024). (In Russian)

11. Tanaeva, Z. T. (2012). *Abbreviaturnye ehrgonimy g. Makhachkaly kak mnogourovnevaya sistema: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk* [Makhachkala's Abbreviated Ergonyms as a Multi-Level System: Ph.D. Thesis Abstract]. Makhachkala, 22 p. (In Russian)

12. Trapeznikova, A. A. (2009). *K voprosu o klassifikatsii ehrgonimov (na materiale kommercheskikh naimenovanii Krasnoyarska)* [On the Classification of Ergonyms (based on commercial names in Krasnoyarsk)]. *Mir nauki, kul'tury i obrazovaniya. Gorno-Altaysk*. No. 2 (14), pp. 68–71. (In Russian)

13. Fasmer, M. *Ehtimologicheskii slovar' russkogo yazyka* [Etymological Dictionary of the Russian Language]. URL: <https://vasmer.slovaronline.com/> (accessed: 01.11.2024). (In Russian)

14. Shimkevich, N. V. (2002). *Russkaya kommercheskaya ehrgonimiya: pragmaticheskii i lingvokul'turologicheskii aspekty: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk* [Russian Commercial Ergonyms: Pragmatic and Linguacultural Aspects: Ph.D. Thesis Abstract]. Ekaterinburg, 21 p. (In Russian)

15. Yalovets-Konvalova, D. A. (1997). *Nazvaniya kommercheskikh predpriyatii: onomasiologicheskaya klassifikatsiya i funktsionirovanie v sovremennom russkom yazyke: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk* [Names of Commercial Enterprises: Onomasiological Classification and Functioning in Modern Russian: Ph.D. Thesis Abstract]. Chelyabinsk, 24 p. (In Russian)

The article was submitted on 24.11.2025
Поступила в редакцию 24.11.2025

Варламова Елена Валерьевна,
кандидат филологических наук,
доцент,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
el-var@mail.ru

Тарасова Фануза Харисовна,
доктор филологических наук,
профессор,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
fhtarasova@yandex.ru

Varlamova Elena Valerievna,
Ph.D. in Philology,
Associate Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
el-var@mail.ru

Tarasova Fanuza Kharisovna,
Doctor of Philology,
Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
fhtarasova@yandex.ru

УДК 81'33

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-26-31

СПЕЦИФИКА КОГНИТИВНОЙ ОБРАБОТКИ ДЕСКРИПТОРОВ ГОЛОВОКРУЖЕНИЯ ПОДРОСТКАМИ С ВЫСОКИМ УРОВНЕМ АЛЕКСИТИМИИ

© Елена Горобец

SPECIFICITY IN COGNITIVE PROCESSING OF DIZZINESS DESCRIPTORS IN ADOLESCENTS WITH HIGH LEVELS OF ALEXITHYMIA

Elena Gorobets

The problems of cognitive processing of units describing various diseases are relevant to modern linguistics and interdisciplinary fields. Individuals with high levels of alexithymia experience particular difficulties in adequately perceiving units denoting sensations. Alexithymia is a specific type of cognitive status characterized by difficulties processing sensations, emotions, and feelings, as well as difficulties in their verbal externalization, which poses a significant challenge to clinical practices. A series of linguistically valid diagnostic instruments (scales and questionnaires) have already been developed for use in clinical practices for adult Russian-speaking alexithymic respondents, and a toolkit for children and adolescents is being developed. This article describes a procedure for studying how adolescents with low and high levels of alexithymia understand the descriptors used to diagnose dizziness and analyzes free descriptions of units associated with this state. The study included 50 adolescents aged 13 to 17 with low levels of alexithymia (control group) and 50 adolescents aged 13 to 17 with high levels of alexithymia (study group). Alexithymia was measured using the Alexithymia Questionnaire for Children (Russian version). Based on the linguistic analysis of the data, a dizziness questionnaire for adolescents with high levels of alexithymia was developed.

Keywords: dizziness, alexithymia, adolescents, verbal descriptors, nausea, lightheadedness, emptiness, spinning

Проблемы когнитивной обработки единиц, описывающих различные заболевания, актуальны для современной лингвистики и междисциплинарных областей. Особые трудности адекватного восприятия единиц, обозначающих ощущения, присущи личностям с высоким уровнем алекситимии. Алекситимия представляет собой особый тип когнитивного статуса, для которого характерны трудности обработки ощущений, эмоций, чувств и сложности их вербальной экстерииоризации, что представляет значимую проблему для клинической практики. Для взрослых русскоязычных алекситимичных информантов уже разработана серия лингвистически валидных диагностических инструментов (шкалы, опросники) для использования в клинической практике, создается инструментарий для детей и подростков. В статье описывается процедура исследования понимания подростками с низким и высоким уровнями алекситимии дескрипторов, используемых для диагностики головокружения, анализируются свободные описания единиц, связанных с этим состоянием. В исследование включены 50 подростков от 13 до 17 лет с низким уровнем алекситимии (группа контроля) и 50 подростков от 13 до 17 лет с высоким уровнем алекситимии (группа исследования). Уровень алекситимии измерялся с помощью Опросника алекситимии для детей (Alexithymia Questionnaire for Children, русскоязычная версия). По результатам лингвистического анализа полученных данных разработан опросник для измерения уровня головокружения у подростков с высоким уровнем алекситимии.

Ключевые слова: головокружение, алекситимия, подростки, вербальные дескрипторы, тошнота, дурнота, пустота, вращение

Для цитирования: Горобец Е. Специфика когнитивной обработки дескрипторов головокружения подростками с высоким уровнем алекситимии // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 26–31. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-26-31

Алекситимия представляет собой специфический когнитивный статус, при котором затруднена вербализация ощущений различного рода [1], [2], [3]. Существуют различные точки зрения на то, является алекситимия особенностью здорового когнитивно сохранного индивида или представляет собой следствие либо признак дефицита [4], [5], [6], [7], [8]. В особенности значим фактор алекситимии в междисциплинарных аспектах клинической практики, поскольку, к примеру, в неврологии существует ряд заболеваний, для дифференциальной диагностики которых необходим вербальный отчет пациента, и специалисты используют диагностические шкалы и опросники, от уровня понимания содержания которых пациентами напрямую зависит успешность постановки диагноза.

В настоящее время для взрослых информантов разработан комплекс лингвистически валидных диагностических инструментов, содержащих дескрипторы, понятные для пациентов с высоким уровнем алекситимии [9], в то время как шкал для детей пока практически нет, в особенности в русскоязычной выборке. Есть исследования, связанные с изучением алекситимии у детей и подростков, но не затрагивающие проблемы создания шкал для клинической практики [10], [11], [12]. В 2025 году создан русскоязычный инструмент для измерения уровня боли в данной группе информантов [13], опросник для измерения уровня алекситимии у детей и подростков [14], однако такое важное состояние, как головокружение, до сих пор не получило своего диагностического инструмента в выборке подростков.

Материалы и методы

В исследование вошли 50 подростков от 13 до 17 лет с низким уровнем алекситимии (группа контроля) и 50 подростков от 13 до 17 лет с высоким уровнем алекситимии (группа исследования). Уровень алекситимии измерялся с помощью Опросника алекситимии для детей (Alexithymia Questionnaire for Children, русскоязычная версия) [14]. Подросткам была задана серия вопросов о том, испытывали ли они когда-нибудь головокружение, предложено описать это состояние и ощущения, которые его сопровождают.

Дескрипторы головокружения представляют собой наиболее сложную задачу с точки зрения лингвистической валидации, поскольку даже для взрослых информантов головокружение является самым сложным заболеванием для свободного описания (как правило, и взрослые путают его с

множеством иных состояний, к головокружению отношения не имеющих). Исследовательской группой Казанского федерального университета разработан опросник для измерения уровня головокружения у пациентов с высоким уровнем алекситимии на основе предварительно выделенных семантических групп, позволяющих отнести состояние к одному из видов данного заболевания: *вертиго, пресинкопе, нарушение равновесия, постуральное фобическое головокружение* [15]. Опросник содержит четыре блока. Дескрипторы из этого опросника также были предложены подросткам с просьбой описать, как они понимают их значение и могут ли применить к себе.

Результаты и обсуждение

Получено 42 свободных описания в группе контроля (8 отказов от ответа) и 34 описания в группе исследования (16 отказов от ответа). Отказ от ответа был по причине незнания, как описать головокружение, либо по причине того, что данное состояние подростку не знакомо. Характеризовать предложенные готовые дескрипторы подростки не отказывались.

Выявлены следующие общие особенности (характерные как для группы исследования, так и для группы контроля):

1. В свободных описаниях доминировали ответы из разряда *Головокружение – это когда голова кружится* в обеих группах. Требовались развернутые наводящие вопросы о том, как она кружится. Преимущественно выявлялось, что описываемое состояние не относится к головокружению.

2. Подростки склонны характеризовать головокружение преимущественно как *страх упасть*, из чего следует, что, вероятнее всего, в их опыте доминирует вид головокружения, связанный с нарушением равновесия.

Что касается особенностей описания в группе исследования, то можно выявить следующие закономерности.

1. Единица *головокружение* подросткам с высоким уровнем алекситимии по большей части ничего не говорит, необходимо сразу использовать словосочетание *кружится голова* (что в целом соответствует имеющимся данным о специфике частеречной обработки среди взрослых информантов с алекситимией и о процессуальной охарактеризованности алекситимичной личности).

2. Блок 1 (вертиго). Дескрипторы вертиго можно уверенно назвать самыми удачными с лингвистической точки зрения. Подростки с вы-

соким уровнем алекситимии легко и быстро объясняют *ощущение вращения*; они в состоянии объяснить, *по часовой стрелке* осуществляется вращение или нет, но не понимают, как вращение может быть *хаотичным*, и спорят с утверждением о том, что при головокружении ощущается *вращение тела*, а не самой головы (*потому что называется головокружение, а не телокружение*). Отличить собственное вращение от *вращения окружающих предметов* подростки из группы исследования могут, при этом отличить *четкое вращение* от *нечеткого вращения* им очень сложно (грация признаков при высоком уровне алекситимии, как правило, бывает затруднена). Дезориентация в пространстве представляется понятной, если использовать формулировку *нетвердо чувствую положение тела в пространстве* (слово *дезориентация* применительно к пространству знакомо не всем подросткам).

3. Блок 2 (пресинкопе). Deskрипторы из этого блока для подростков с высоким уровнем алекситимии представляются неприменимыми за счет того, что дифференцировка ощущений *тошноты, общей слабости, ощущения скорой потери сознания, ощущения понижения или повышения давления* представляется просто невозможной. Только три подростка из 50 смогли объяснить, чем отличается *общая слабость* от *ощущения изменений в давлении*: у большинства подростков нет опыта описания изменений состояния при низком и высоком давлении. Сознание теряли только 2 человека из группы исследования. Что касается *тошноты*, то этот сложный дескриптор трактуется большинством подростков ложно не столько в силу отсутствия такого опыта, сколько в силу незнания семантики единицы (на что указывают описания *тошнит кишки; тошнит, потому что понос* и т. д.).

При низком уровне алекситимии *тошнота* преимущественно трактуется подростками не в ключе физикальных ощущений:

Тошнота – это состояние, при котором не хочется жить. Оно похоже на стыд, только когда стыд, ты вроде как сама виновата, что наделала. А когда тошнота – это или кто-то, или что-то сверху, когда никто не виноват, а очень всё равно плохо (Д., 14 лет).

Тошнота – это скука! Вот когда зададут семь уроков на завтра, это тошнота. Потому что это скучно, скучно. И ещё раз скучно. Меня не ждёт радость, и от этого тошнит (Р., 15 лет).

Подростки с высоким уровнем алекситимии не переносят тошноту в контекст морально-этических рассуждений, не сравнивают ее с со-

стояниями, далекими от физических ощущений, и не осуществляют метафорического переноса, при этом доминирует связь тошноты и проблем желудочно-кишечного тракта:

Тошнота – это такой... процесс, когда из тебя исходят токсины. Через рот. Обратно (И., 13 лет).

Тошнота – болезнь живота. Когда руки не моют люди или вредные продукты поедят. Их тошнит поносом (Д., 14 лет).

Тошнота – это всё в животе кружится. Надо просто встать и стоять, за что-то держаться. Пройдёт (М., 14 лет).

Deskриптор *шум в голове или в ушах*, казалось бы, несложный, также затрудняет подростков с высоким уровнем алекситимии, поскольку это состояние им представляется похожим и на *тошноту*, и на *общую слабость*, и на *изменение давления* – вероятно, в силу отсутствия опыта ощущения такого симптома.

Deskриптор *замедление мыслительных процессов, потеря адекватной оценки ситуации* представляется подросткам слишком сложно сформулированным, целесообразнее использовать единицу *заторможенность*.

4. Блок 3 (нарушения равновесия). Достаточно ясными представляются дескрипторы *неустойчивость при ходьбе, необычные зрительные ощущения*. Провести границу между *ощущением пошатывания при ходьбе* и *неустойчивостью* подросткам с высоким уровнем алекситимии достаточно трудно, с их точки зрения, это одно и то же. Что касается *необычных зрительных ощущений* (*мошки, молнии перед глазами*), то опыт таких ощущений оказался только у пяти подростков, однако остальные отсутствие такого опыта вполне в состоянии определить (уверены, что такого никогда с ними не было). *Слабость в ногах* представляется ясной, при этом признак *ноги подкашиваются* правильно объяснили только 16 информантов из 50 (семь человек связали единицу *подкашиваться* с *кашей*). Важно, что *страх упасть* – это наиболее общее, свободно выбираемое подростками описание головокружения. Соответственно, вместо *ноги подкашиваются* в данной возрастной группе лучше использовать единицу *страх упасть*.

5. Блок 4 (постуральное фобическое головокружение). Существенные затруднения, аналогичные определению *тошноты*, подростки испытывают также с определением *дурноты* и *пустоты*. Все эти дескрипторы для них представляют нечто единое, при этом семантика слова *дурнота* значительной частью трактуется неверно (во взаимосвязи с дурным поступком или глупостью):

Ощущение дурноты? Слово какое-то... Это когда ощущение, что ты дурной, что ли? Или ведешь себя дурно? (И., 13 лет).

Дурнота – это тоже тошнота, думаю. Только еще более дурацкая (Р., 16 лет).

Дурнота – я не знаю. Про дураков? Я, в принципе, умный, я так себя не чувствую (А., 15 лет).

Дурнота – это я не знаю. Ничего хорошего, наверное (З., 14 лет).

Дурнота – это низкий у кого-то интеллект. Или ведет себя кто-то не так, выбивается. Как это можно испытывать, когда голова-то кружится? (П., 15 лет).

Пустота подростками с высоким уровнем алекситимии соотносится с невесомостью, с отсутствием чего-либо, с конкретным пустым местом, но не с головокружением:

Пустота в голове у меня бывает, когда я уроки делаю. Читаю книгу и не могу понять даже, о чем. Мама говорит, что у меня голова пустая. Но это же не оттого, что голова кружится (З., 14 лет).

Ощущение пустоты – это когда ты в космосе, наверное. Как так может голова кружиться, как будто в космос улетела? Что-то не похоже (Е., 13 лет).

Пустота – это в пустыне. Там верблюды. Песок. Еще в комнате, например, бывает пустота. А ощущение такое бывает, когда... а я не знаю, это вообще ощущение, что ли? Ну нет никого. Я вижу, что нет никого. Я не понимаю «ощущение пустоты». Что такое «ощущение»? Если ощущение глазами, то я знаю (А., 15 лет).

Дано только одно определение, близкое к поструральному фобическому головокружению:

Пустота в голове бывает, когда что-то случилось. Тогда ощущение, что всё из головы вышло. И страшно. Потом проходит. Надо всё терпеть, всё пройдет (М., 14 лет).

Ощущения тоски и тревоги подростки в целом понимают (абсолютно точно есть в опыте у каждого), но подробный диалог выявляет, что эти ощущения опять же тесно сплетены с физическими: подросток с высоким уровнем алекситимии не понимает, что именно с ним происходит – то ли его тошнит, то ли ему физически плохо, то ли морально, то ли он хочет есть, то ли у него проблемы с пищеварением, то ли у него проблемы с учебой и одноклассниками. Всё это в языковой картине мира подростка очень похожие признаки, и он может их все относить к тоске и тревоге, осуществить их дифференцировку при высоком уровне алекситимии не представляется возможным. Все эти оттенки хорошо вписываются в дескриптор «общее плохое само-

чувствие», которое не требует детального анализа, но при этом указывает на проблему.

Проведенный анализ позволил разработать версию опросника для измерения уровня головокружения для подростков с высоким уровнем алекситимии:

Опросник головокружения для подростков с высоким уровнем алекситимии

(Е. А. Горобец, 2025)

Внимательно прочитайте каждый блок опросника. Поставьте галочки рядом с теми дескрипторами, которые наиболее верно описывают ваше состояние во время головокружения. В каждом блоке можно выбирать любое количество вариантов.

Блок 1

- ☐ 1) тело или голова вращаются:
 - ☐ по часовой стрелке
 - ☐ против часовой стрелки
 - ☐ трудно определить направление
- ☐ 2) окружающие предметы вращаются:
 - ☐ по часовой стрелке
 - ☐ против часовой стрелки
 - ☐ трудно определить направление
- ☐ 3) нетвердо чувствую свое положение в пространстве

Блок 2

- ☐ 1) слабость
- ☐ 2) заторможенность
- ☐ 3) что-то давит на меня и мешает

Блок 3

- ☐ 1) неустойчиво хожу
- ☐ 2) слабость в ногах, страх упасть
- ☐ 3) необычные зрительные ощущения (*мошки, молнии* перед глазами; видно только часть предметов).

Блок 4

- ☐ 1) общее плохое самочувствие
- ☐ 2) неустойчиво хожу
- ☐ 3) заторможенность
- ☐ 4) необычные ощущения в голове и теле, не могу объяснить

Чем больше элементов в каждом блоке выбирает подросток, тем больше конкретных указателей на определенный тип головокружения. Необходимо учитывать также, что могут встречаться несколько типов головокружения одновременно, и не исключать этой возможности до завершения полного обследования. Дескрипторы, которые встречаются при разных типах головокружения, повторяются в соответствующих блоках.

Заключение

Лингвистический анализ особенностей когнитивной обработки подростками дескрипторов головокружения, используемых в клинической практике, позволил разработать диагностический инструмент, предназначенный для дифференциальной диагностики головокружения и иных состояний, требующих вербального отчёта пациента. Инструмент прошел процедуру лингвистической валидации и апробации. Перспективой исследования является разработка инструмента для выявления уровня тревоги и депрессии в русскоязычной выборке подростков.

Работа выполнена за счет гранта Академии наук РТ, предоставленного молодым кандидатам наук (постдокторантам) с целью защиты докторской диссертации, выполнения научно-исследовательских работ, а также выполнения трудовых функций в научных и образовательных организациях Республики Татарстан в рамках Государственной программы Республики Татарстан «Научно-технологическое развитие Республики Татарстан» (соглашение от 16.12.2024 № 12/2024-ПД).

Список источников

1. Брель Е. Ю. Алекситимия в норме и патологии: психологическая структура и возможности профилактики: дис. ... д-ра. психол. наук: Томск, 2018. 341 с.
2. Sifneos P. E. Alexithymia: past and present // *Am J Psychiatry*. 1996. Vol. 153 (7 Suppl). Pp. 137–142. URL: <https://doi.org/10.1176/ajp.153.7.137> (дата обращения: 07.10.2025).
3. Taylor G. J., Bagby R. M. New trends in alexithymia research // *Psychother Psychosom*. 2004. Vol. 73. Issue 2. Pp. 68–77. URL: <https://doi.org/10.1159/000075537> (дата обращения: 06.10.2025).
4. Старостина Е. Г., Тэйлор Г. Д., Квилти Л. К., Бобров А. Е., Мошняга Е. Н., Пузырева Н. В., Боброва М. А., Ивашкина М. Г., Кривчикова М. Н., Шаврикова Е. П., Бэгби Р. М. Торонтская шкала алекситимии (20 пунктов): валидизация русскоязычной версии на выборке терапевтических больных // *Социальная и клиническая психиатрия*. 2010. Т. 20, № 4. С. 31–34.
5. Alvarado-Bolaños A., Cervantes-Arriaga A., Zuazua-Vidal L., Esquivel-Zapata Ó., Alcocer-Salas Á., Rodríguez-Violante M. Determinants and impact of alexithymia on quality of life in Parkinson's disease // *Neurologia (Engl Ed)*. 2023. Vol. 38. Issue 5. Pp. 334–341. URL: <https://doi.org/10.1016/j.nrleng.2020.10.015> (дата обращения: 06.10.2025).
6. Arunagiri V., Reilly E. E. Revisiting alexithymia as an important construct in the treatment of anorexia nervosa: a proposal for future research // *Eat Disord*. 2022. Vol. 30. Issue 3. Pp. 267–278. URL: <https://doi.org/10.1080/10640266.2020.1814987> (дата обращения: 05.10.2025).
7. Luminet O., Nielson K. A. Alexithymia: Toward an Experimental, Processual Affective Science with Ef-

fective Interventions // *Annu Rev Psychol*. 2025. Vol. 76. Issue 1. Pp. 741–769. URL: <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-021424-030718> (дата обращения: 05.10.2025).

8. Preece D. A., Petrova K., Mehta A., Sikka P., Gross J. J. Alexithymia or general psychological distress? Discriminant validity of the Toronto Alexithymia Scale and the Perth Alexithymia Questionnaire // *J Affect Disord*. 2024. Vol. 352. Pp. 140–145. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jad.2024.01.27> (дата обращения: 05.10.2025).

9. Есин Р. Г., Есин О. Р., Горобец Е. А. Диагностика боли, головокружения, тревоги и депрессии у алекситимичных пациентов: руководство для врачей. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2019. 100 с.

10. Банкович Е. А., Чичкалюк В. А. Особенности алекситимии и эмоционального интеллекта у детей подросткового возраста // *Культура. Наука. Образование*. 2018. № 4 (49). С. 142–146.

11. Галюкова Н. И., Галюков И. А. Психологосоциальная характеристика детей и подростков с алекситимией на основе многофакторного анализа // *Вестн. ЮурГГПУ*. 2020. № 1 (154). С. 261–275. URL: <https://doi.org/10.25588/CSPU.2020.154.1.016> (дата обращения: 06.10.2025).

12. Зайцева О. И., Колодяжная Т. А., Зайцева Ж. Г., Игнатова И. А. Алекситимия и фактор тревожности у подростков // *Sib. J. Life Sci. Agric*. 2022. Т. 14, № 4. С. 105–125. URL: <https://doi.org/10.12731/2658-6649-2022-14-4-105-125> (дата обращения: 07.10.2025).

13. Горобец Е. А. Специфика вербального описания боли подростками с высоким уровнем алекситимии // *Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. науки*. 2025. Т. 167, кн. 4. С. 131–142. URL: <https://doi.org/10.26907/2541-7738.2025.4.131-142>. (дата обращения: 07.10.2025).

14. Горобец Е. А., Есин О. Р., Мамонтова А. В. Опросник алекситимии для детей: свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2025687709. Заявка №2025685933. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=83123464> (дата обращения 16.10.2025).

15. Горобец Е. А., Есин Р. Г., Есин О. Р. Вербальное описание головокружения русскоязычными информантами с высоким и низким уровнем алекситимии // *Филология и культура*. 2018. № 4 (54). С. 28–33.

References

1. Brel', E. Yu. (2018). *Aleksitimiya v norme i patologii: psikhologicheskaya struktura i vozmozhnosti preventsii: dis. ... d-ra. psikhol. nauk* [Alexithymia in Health and Disease: Psychological Structure and Prevention Options: Doctoral Thesis]. Tomsk, 341 p. (In Russian)
2. Sifneos, P. E. (1996). *Alexithymia: Past and Present*. *Am J Psychiatry*, No. 153 (7 Suppl), pp. 137–142. URL: <https://doi.org/10.1176/ajp.153.7.137> (accessed: 7/10/2025). (In English)
3. Taylor, G. J., Bagby, R. M. (2004). New Trends in Alexithymia Research. *Psychother Psychosom*. No.

73(2), pp. 68–77. URL: <https://doi.org/10.1159/000075537> (accessed: 6/10/2025). (In English)

4. Starostina, E. G., Taylor, G. D., Quilty, L., Bobrov, A. E., Moshnyaga, E. N., Puzyreva, N. V., Bobrova, M. A., Ivashkina, M. G., Krivchikova, M. N., Shavrikova, E. P., Bagby, R. M. (2010). *Torontskaya shkala aleksitimii (20 punktov): validizatsiya russkoyazychnoj versii na vyborke terapevticheskikh bol'nykh* [A New 20-item Version of the Toronto Alexithymia Scale: Validation of the Russian Language Translation in a Sample of Medical Patients]. *Sotsial'naya i klinicheskaya psikiatriya*. No. 20(4), pp. 31–34. (In Russian)

5. Alvarado-Bolaños, A., Cervantes-Arriaga, A., Zuazua-Vidal, L., Esquivel-Zapata, Ó., Alcocer-Salas, Á., Rodríguez-Violante, M. (2023). *Determinants and Impact of Alexithymia on Quality of Life in Parkinson's Disease*. *Neurologia (Engl Ed)*. No. 38(5), pp. 334–341. URL: <https://doi.org/10.1016/j.nrleng.2020.10.015> (accessed: 6/10/2025). (In English)

6. Arunagiri, V., Reilly, E. E. (2022). *Revisiting Alexithymia as an Important Construct in the Treatment of Anorexia Nervosa: A Proposal for Future Research*. *Eat Disord*. No. 30(3), pp. 267–278. URL: <https://doi.org/doi: 10.1080/10640266.2020.1814987> (accessed: 5/10/2025). (In English)

7. Luminet, O., Nielson, K. A. (2025). *Alexithymia: Toward an Experimental, Processual Affective Science with Effective Interventions*. *Annu Rev Psychol*. No. 76 (1), pp. 741–769. URL: <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-021424-030718> (accessed: 5/10/2025). (In English)

8. Preece, D. A., Petrova, K., Mehta, A., Sikka, P., Gross, J. J. (2024). *Alexithymia or General Psychological Distress? Discriminant Validity of the Toronto Alexithymia Scale and the Perth Alexithymia Questionnaire*. *J Affect Disord*. Vol. 352, pp. 140–145. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jad.2024.01.27> (accessed: 5/10/2025). (In English)

9. Esin, R. G., Esin, O. R., Gorobets, E. A. (2019). *Diagnostika boli, glavokruzheniya, trevogi i depressii u aleksitimichnykh patsientov: rukovodstvo dlya vrachei* [Diagnosis of Pain, Dizziness, Anxiety, and Depression in

Alexithymic Patients: A Guide for Physicians]. 100 p. Kazan, izd. Kazan. univ. (In Russian)

10. Bankovich, E. A., Chichkalyuk, V. A. (2018). *Osobennosti aleksitimii i emotsional'nogo intellekta u detej podrostkovogo vozrasta* [Alexithymia and Emotional Intelligence in Adolescents]. *Kul'tura, Nauka, Obrazovanie*. No. 4 (49), pp. 142–146. (In Russian)

11. Galyukova, N. I., Galyukov, I. A. (2020). *Psikhologo-sotsial'naya kharakteristika detej i podrostkov s aleksitimiej na osnove mnogofaktornogo analiza* [Multiple Factor Analysis of Psychological and Social Characteristics in Children and Adolescents with Alexithymia]. *Vestn. YuurGGPU*. No. 1 (154), pp. 261–275. URL: <https://doi.org/10.25588/CSPU.2020.154.1.016> (accessed: 5/10/2025). (In Russian)

12. Zaitzeva, O. I., Kolodyazhnaya, T. A., Zaitzeva, Gh. G., Ignatova, I. A. (2022). *Aleksitimiya i faktor trevozhnosti u podrostkov* [Alexithymia and the Anxiety Factor in Adolescents]. *Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture*. No. 14 (4), pp. 105–125. URL: <https://doi.org/10.12731/2658-6649-2022-14-4-105-125> (accessed: 5/10/2025). (In Russian)

13. Gorobets, E. A. (2025). *Spetsifika verbal'nogo opisaniya boli podrostkami s vysokim urovnem aleksitimii* [Verbal Description of Pain by Adolescents with High Levels of Alexithymia]. *Uchen. zap. Kazan. un-ta. Ser. Gumanit. nauki*. No. 167(4), pp. 131–142. URL: <https://doi.org/10.26907/2541-7738.2025.4.131-142> (accessed 7/10/2025). (In Russian)

14. Gorobets, E. A., Esin, O. R., Mamontova, A. V. (2025). *Oprosnik aleksitimii dlya detei: svidetel'stvo o gosudarstvennoi registratsii programmy dlya EHVM № 2025687709. Zayavka №2025685933* [Alexithymia Questionnaire for Children. Application No. 2025685933]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=83123464> (accessed 16/10/2025). (In Russian)

15. Gorobets, E. A., Esin, R. G., Esin, O. R. (2018). *Verbal'noe opisanie glavokruzheniya russkoyazychnymi informantami s vysokim i nizkim urovnem aleksitimii* [Verbal Description of Dizziness by Russian-Speaking Informants with High and Low Levels of Alexithymia]. *Philology and Culture*. No. 4(54), pp. 28–33. (In Russian)

The article was submitted on 30.10.2025

Поступила в редакцию 30.10.2025

Горобец Елена Анатольевна,
кандидат филологических наук,
доцент,
заведующий кафедрой прикладной
и экспериментальной лингвистики,
ведущий научный сотрудник
НИЛ «Нейрокогнитивные исследования»,
заведующий Центром патологии речи
Медико-санитарной части,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
Elena.Gorobets@kpfu.ru

Gorobets Elena Anatol'evna,
Ph.D. in Philology,
Associate Professor,
Head of the Department of
Applied and Experimental Linguistics,
Leading Researcher of Neurocognitive
Research Laboratory,
Head of Center for Speech Pathology
at University Clinic,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
Elena.Gorobets@kpfu.ru

УДК 811.161.1

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-32-38

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ СТЕПЕНИ АДЕКВАТНОСТИ ПОНИМАНИЯ ТЕКСТА (НА МАТЕРИАЛЕ СТИХОТВОРЕНИЯ А. БЛОКА «ГАМАЮН, ПТИЦА ВЕЩАЯ...»)

© Наталья Зубенко

FUNCTIONAL CONDITIONALITY OF TEXT COMPREHENSION ADEQUACY (BASED ON A. BLOK'S POEM "GAMAYUN, THE PROPHETIC BIRD...")

Natalya Zubenko

The article is devoted to the problem of a literary text comprehension whose nature is determined by the text regulatory function – the impact on the reader's worldview at its moral level. The prerequisites for the generation and development of such texts' structure are the contradiction in the reflection of reality in everyday consciousness and the authorial ideal. The specificity of the author's reflection of reality, or idea, in a literary text is its non-verbality. The isolation of figurative meaning becomes possible by correlating linguistic units in the structure of the text in a certain way, their selection is functionally determined, the author selects the linguistic units that are most adequately able to express their intention, on the one hand, and be adequately decoded by the reader, on the other hand. A core element stands out in the text structure, which becomes the key to understanding the text and interpreting the authorial worldview, as it experiences a semantic shift that expands the reader's worldview by identifying new, previously unknown figurative meanings, including those contained in conventional vocabulary. The article concludes that the functional approach to understanding and interpreting the text of the poem by A. Blok takes into account the prerequisites for the creation of the text, the unity of form and content, which makes it possible to identify the regulatory function of the moral text, and to expand the understanding of the fate of Russia and the role of the poet-prophet in the fate of the people.

Keywords: regulatory function, functional approach, understanding, sagitta, core element

Статья посвящена проблеме адекватности понимания художественного текста, природа которого обусловлена регулятивной функцией текста – воздействием на картину мира читателя на нравственном уровне. Предпосылками порождения и развития структуры такого рода текстов является противоречие в отражении действительности в обыденном сознании и авторском с позиции идеала. Специфика авторского отражения действительности, или замысла, в художественном тексте заключается в его невербальности. Вычленение образного смысла становится возможным за счет соотнесения определенным образом языковых единиц в структуре текста, селекция которых функционально обусловлена, – автором отбираются те языковые единицы, которые наиболее адекватно способны выразить его замысел, с одной стороны, и быть адекватно декодированы читателем, с другой. В структуре текста выделяется стержневой элемент, который становится ключом к пониманию текста и интерпретации авторской картины мира, так как в нем происходит семантический сдвиг, который расширяет картину мира читателя за счет выявления новых, ранее неизвестных образных смыслов, в том числе заключенных в конвенциональной лексике. Делается вывод о том, что функциональный подход к пониманию и интерпретации текста стихотворения А. А. Блока, при котором были учтены предпосылки создания текста, единство формы и содержания, позволил выявить регулятивную функцию текста нравственного порядка, а также расширил понимание судьбы России и роль поэта-пророка в судьбе народа.

Ключевые слова: регулятивная функция, функциональный подход, понимание, сагитта, стержневой элемент

Для цитирования: Зубенко Н. Функциональная обусловленность степени адекватности понимания текста (на материале стихотворения А. Блока «Гамаюн, птица вещая...») // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 32–38. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-32-38

В современной науке семиотического цикла более чем актуален вопрос о категории значения, который сопряжен с процессом понимания. Так, Х.-Г. Гадамер считает, что понимание «всегда является истолкованием» [1, с. 364], которое является «эксплицитной формой понимания» [Там же]. Внутреннее слияние полученного понимания и истолкования приводит к закономерному прагматическому процессу – применению «к той современной ситуации, в которой находится интерпретатор» [Там же] и расширению границ мировоззрения.

А. А. Брудный отмечает, что одним из существенных обстоятельств, влияющих на понимание текстов, является то, «что смысл их актуализируется в конкретной аудитории» [2, с. 149]. Исходя из этого, определяется бинарность природы текста, имеющего состояние «покоя» и «движения» (термин И. Р. Гальперина). Под состоянием «покоя» И. Р. Гальперин понимает текст как последовательность дискретных единиц, в которой признаки движения выступают имплицитно; состояние «движения» – воспроизведение текста – это и есть процесс своего рода декодирования и понимания [3, с. 19].

Понимание позволяет человеку развиваться, органически вписываться в объективную реальность, расширять не только границы теоретического знания, но и практического применения этих знаний и пониманий, как «возможность бесконечного совершенствования человеческого опыта» [1, с. 517]. При таком подходе объектом понимания будет выступать *текст* – вербальный и / или невербальный, устный и / или письменный, обеспечивающий коммуникацию на социальном или нравственном уровне.

Вслед за А. Н. Рудяковым, определим *текст* как знаковое орудие регуляции, так как любой текст создается не для себя, а для собеседника по социальному взаимодействию [4]. Причем взаимодействие может происходить здесь и сейчас, а может быть отложено во времени. Из этого следует, что еще одним непременным условием порождения текста является адресат и его реакция, обусловленная пониманием текста при его декодировании, – вербальная / невербальная, физическая / психическая и т. д.

Если взаимодействие посредством текста между автором и читателем основано на адекватном понимании, то эффективность / продуктивность текста значительно выше; сложнее, когда понимание текста сопряжено с трудностями (лингвистическими / экстралингвистическими), которые могут свести к восприятию лишь содержательно-фактуальной информации (термин

И. Р. Гальперина), буквальной, которая не в состоянии повлиять на картину мира собеседника по социальному / нравственному взаимодействию. В таком случае текст как «результат языкового, научного, этико-этического, художественного и в целом культурного познания» [5, с. 110] теряет свою предопределенность.

Традиционно в науке все множество текстов делится на художественные и нехудожественные (И. В. Арнольд, М. М. Бахтин, Н. С. Валгина, Ю. М. Лотман, Г. В. Степанов и др.). Для нас представляет интерес деление, предложенное А. Н. Рудяковым, на тексты «о субстанциях и функциях» и тексты «о ценностях» [4, с. 153]. К текстам «о ценностях» ученый относит тексты искусства в целом, создание и восприятие которых требует огромных усилий и которые содержат в себе глубинные смыслы, в основе которых лежат ценностные ориентиры (вопросы нравственности, морали, этики) [Там же]. В статье рассматриваются тексты «о ценностях», так как их понимание сопряжено с большими трудностями, преодоление которых обнаруживает то новое, что расширяет ценностную составляющую картины мира читателя, так как текст – это «субъективное отражение объективного мира» [6, с. 308], то есть в тексте автором отражается не действительность, а его представление об этой действительности, образ мира.

Функциональный подход к интерпретации текста

Подходы к проблеме понимания и интерпретации текста в современной науке достаточно обширны – логико-лингвистический, системно-семиотический, герменевтический, когнитивный, психолингвистический, подход с позиции психоэтики [7]. Несмотря на широкий диапазон подходов, их объединяет одно – целью любого подхода является увеличение глубины понимания, определить которую возможно исключительно при воспроизведении полученной информации читателем / исследователем.

Рассмотрение проблемы понимания текста, считает И. Р. Гальперин, необходимо с двух сторон – как запрограммированное автором (создателем) сообщение и толкование информации, заключенной в тексте как семиотическом коде [3, с. 23]. А. А. Брудный отмечает, что понимание выступает в качестве «смыкающей модели» процесса образования и функционирования текста, то есть «текст обретает свое содержание в непосредственном взаимодействии с сознанием читателя» [2, с. 164]. Поэтому учет адресата (слушателя, читателя) предполагает рассмотрение тек-

ста как открытой системы, так как в этом случае высока роль адресата, который по-разному воспринимает текст, что объясняет вариативность интерпретаций одного и того же речевого произведения.

Функциональный подход к интерпретации любого текста – это подход прагматический, в котором от степени понимания зависит степень эффективности и продуктивности его применения. Понимание текста сопряжено с его функциональной обусловленностью, заключающейся в учете единства формы и содержания, при которой каждая языковая единица неслучайна и выполняет свою определенную роль. Более того, специфика образного смысла заключается в его невербальности, поэтому при создании текста автор осуществляет отбор таких «знаковых форм», которые «максимально полно и адекватно отражают и выражают замысел», при этом «максимально соответствуют „типу“ реципиента, входят в его знаковую систему и смысловой код, что и позволяет последнему воспринимать и понимать текст» [8, с. 200]. Следовательно, игнорирование даже одной языковой единицы может привести как к искажению понимания, так и к нарушению целостности восприятия – неправильному пониманию.

Говоря о степени адекватности понимания текста, мы подразумеваем не явно выраженную шкалу и четкие критерии разграничения понимания, а некое нечеткое множество, расположенное между периферией и ядром, где ядром выступает замысел автора, породивший текст, образный смысл, заложенный в структуре текста, а периферия представляет собой восприятие читателем лишь буквальной информации. Чем глубже понимание текста читателем, тем яснее для него идея(-и) автора, тем больше он приближается к ядру. Совпадение картин мира автора и читателя на практике невозможно, следовательно, любая интерпретация лишь приближает читателя к идее автора, но не предполагает идентичность авторского и читательского представления о предмете описания в тексте. Поэтому наиболее адекватной интерпретацией считается та, которая максимально сокращает неопределенность и сужает потенциальное множество вариативности интерпретаций. Такого рода интерпретация должна основываться на учете структуры текста, коррелирующей с причинно-следственными связями создания текста.

Теория функционального подхода к анализу и интерпретации художественного текста, разрабатываемая Крымской функциональной школой под руководством А. Н. Рудякова [4], предполагает, что организующей силой, порождающей

текст, является противоречие между «данным» – то, как предмет или явление действительности понимается обыденным сознанием, и «должным» – то, каким видит (или хочет видеть) автор предмет или явление действительности. Именно это противоречие заставляет автора любого текста эксплицировать свое мировоззрение (представление) только лишь с одной целью – наведение «порядка» в сознании своего собеседника, то есть расширение его картины мира за счет своего (правильного, единственно верного, по мнению автора) мировосприятия. «Столкновение» картин мира и заключает в себе тот эстетический феномен, характерный для вербальных произведений искусства, или «текстах о ценностях», который осуществляет воздействие на сознание читателя за счет разности горизонтов восприятия. «Влияние» и «расширение» находятся в прямой зависимости от понимания текста. При минимальной степени адекватности понимания текста эффективность регулятивной функции текста, его продуктивность сводятся к нулю, потому что цель, преследуемая автором, остается не достигнутой.

Обратная картина складывается, когда текст выступает в качестве эффективного инструмента, «острие» (термин А. Н. Рудякова) которого выполняет свою функцию: за содержательно-фактуальной информацией, в процессе трудоемкой работы, становится явной содержательно-концептуальная информация (термин И. Р. Гальперина), пусть даже обнаруживается и не вся. Более того, именно содержательно-концептуальная информация предполагает различные варианты интерпретации, «поскольку она требует иносказания и обычно вербально не утверждается» [3, с. 41].

Противоречие «должного» и «данного», считает А. Н. Рудяков, становится не только движущей силой развития мысли в тексте, но и основой для деления текста на исходную часть и основную, в которой заключено новое, индивидуально-авторское понимание действительности [4]. При этом обязательным структурным элементом в тексте является стержневой элемент – языковая единица, которая в основной части за счет соотносительности с другими единицами обретает новое, ранее не известное, значение – так называемый «семантический сдвиг». Это семантическое приращение и есть ядро идеи автора, а также основа, порождающая новые, образные смыслы. Соотнесение языковых единиц делает возможным выявление семантического приращения в конвенциональной лексике, так как «новые представления о мире принципиально не могут быть выражены конвенционализированными языковыми средствами, которые есть отражение

устоявшейся в сознании носителей языка картины мира» [9, с. 51].

В свою очередь, семантическое приращение включает в себе эстетический эффект, характерный для всех текстов искусства, в том числе и художественных, к которому автор стремился и который «обеспечивает адекватное восприятие текста» [Там же, с. 53].

Семантическое приращение как ядро идеи автора (на материале стихотворения А. А. Блока «Гамаюн, птица вещая»)

Понимание предпосылок создания автором текста, обнаружение «разностей» восприятия предметов и явлений действительности в обыденном сознании и индивидуально-авторском, стремление увидеть текст как систему, каждый элемент которой функционально обусловлен и значим, – все это не только облегчает читателю процесс понимания текста, но и увеличивает степень адекватности этого понимания.

В качестве эмпирического материала рассмотрим текст стихотворения А. А. Блока «Гамаюн, птица вещая» [10, с. 19].

Создание текста стихотворения было вызвано картиной В. М. Васнецова «Гамаюн, птица вещая» (1897 г.), которую А. А. Блок увидел на персональной выставке художника в феврале 1899 года [Там же, с. 577].

Предыстория создания текста стихотворения – пример того, как невербальный текст искусства, результат пластического мышления, выполнил свою, с точки зрения функционального подхода, регулятивную функцию – мысли и чувства автора картины были осмыслены А. А. Блоком, а затем воплощены в тексте стихотворения «Гамаюн, птица вещая». В этом случае реализованы «сагиттальные свойства текста» [2, с. 157], то есть одно произведение искусства «показало» сюжет нового произведения, а также реализована «орудийность» текста (термин А. Н. Рудякова), посредством которого создатель воздействует на участника по социальному взаимодействию и наводит порядок в его сознании [4].

Анализ лексикографических источников показал, что образ птицы-Гамаюн в литературе неоднозначный: Гамаюн – это «сказочная райская птица... „птица вещая“... Если кричит птица-Гамаюн – счастье пророчит» [11, с. 45]; «редкая мифическая птица... Её пророчества доступны избранным людям, а само появление способно вызывать смертоносные стихии» [12, с. 73]; «мифическая „райская птица“... падением своим провозвѣщает смерть царей или королей или коего князя самодержавнаго» [13, с. 84]; «вещая птица, глашатай богов... Гамаюн пророчит сча-

стье и может предсказывать будущее тем, кто умеет слышать тайное... в русской традиции выступала как олицетворение бури, грозы... когда летит Гамаюн, с восхода солнечного приходит смертоносная буря» [14, с. 206–207]. При этом исследователи сходятся в одном: Гамаюн – это райская птица, в силах которой, кроме пророчества, понятного лишь избранным людям, вызывать смертоносные природные стихии.

На картине В. М. Васнецова воплощено представление птицы-Гамаюн художником, которое противопоставлено общепринятому: *смертоносные стихии – гладь бесконечных вод, восход – закат, пророчит счастье – вещает изго злых татар*.... Новое представление о райской птице, предвестника страшных событий (не для царя, короля, князя самодержавного, а для всего народа и страны в целом), определило восприятие А. А. Блоком образа птицы.

В качестве заглавия стихотворения А. А. Блок берет название картины В. М. Васнецова «Гамаюн, птица вещая», в основу которого художником положено определение птицы не «райская» – относящаяся к раю и «пророчащая счастье», а «вещая». Языковая единица *вещий* имеет значение – «мудрый, проницательный, обладающий даром предвидения» [15, с. 160]. Это определение расширяет понимание образа птицы, пророчества которой могут быть как светлыми, так и «темными».

Структура текста представляет собой исходную часть, 1–8 строки, где обнаруживается обыденное представление о птице, и основную, 9–12 строки, где обнаруживается понимание предмета описания А. А. Блоком. При этом 11 строка является «семантической заусеницей» (термин А. Н. Рудякова), которая подготавливает читателя к смене смысловых парадигм в пределах текста.

В исходной части А. А. Блок изображает факт увиденной им объективной действительности: сидящая на закате птица «*На глادях бесконечных вод*». Эта часть построена на противопоставлении: спокойствие природы, спокойствие водной стихии и стихии воздуха (Гамаюн прилетела не для того, чтобы поднять *смертоносную бурю*) и внутреннее смятение птицы – тревога, волнение, вызванные столкновением противоречивых чувств, которые не дают ей *крыл поднять*, хотя вокруг все находится в умиротворении. Причина «смятения» вполне понятна – впереди тяжелейшие потрясения, которые ожидают страну и ее народ. Прием умолчания, которым заканчивается исходная часть текста, не случаен: автор предлагает читателю самостоятельно закончить картину бед, ожидающих впереди.

Глагол *вещать* в исходной части текста, словосочетание *вещей правдою звучат* в основной части и единица *птица вещая* в названии стихотворения выступают в качестве стержневого элемента, в котором и должен обнаружиться семантический сдвиг.

В ходе анализа значения слова *Гамаюн* было выявлено – «её пророчества доступны избранным людям» [12, с. 73], «может предсказывать будущее тем, кто умеет слышать тайное» [14, с. 206]. Глагол *вещать* («устар. и высок. Говорить что-л. значительное, важное» и «предсказывать, пророчить» [15, с. 160]) определяет самого А. А. Блока как человека, «умеющего слышать тайное», как избранного, который понимает, слышит, внимает птице.

В этом контексте Гамаюн – пророк, которому ведомы надвигающиеся «стихии», не только природные, но и «стихии» народные. Слово *уго* («угнетающая, поработавшая сила», «устар. бремя, тяжесть» [15, с. 627]) и словосочетание *злых татар* определяют врага, бремя «иноземного», «не своего», «внешнего врага», это приводит к пониманию, что России предстоит столкновение с внешним врагом, противостояние ему и в конце концов победа над ним, как уже происходило в истории Руси; кроме того, стране предстоит *казней ряд кровавых*.

Второе четверостишие построено на градации: внешний враг страны – враг внутри страны – природный враг (стихия) и «внутренний враг» – человеческий, нравственный. В этом случае единицу *казней ряд кровавых* можно интерпретировать как борьбу внутри страны, борьбу за власть. *И трус, и голод и пожар* – борьба с последствиями стихии, а также несправедливость, когда зло побеждает добро – *Злодеев силу, гибель правых*. А. А. Блоку открывается трагичное будущее России: на смену преодолённому несчастьем будет приходить новое, обрекающее народ вновь и вновь на страдания.

Определение слова *предвечный* – «что было, кто был до вѣка, до начала времени; безначальный, довременный ... или довременная пора, время до мірозданія, до раздѣла и мѣрила времени» [16, с. 1006], синонимами которому могут выступать такие единицы, как *извечный, безначальный, существующий искони, не имеющий ни начала, ни конца, существующий вечно*, позволяет интерпретировать основную часть стихотворения как некую аксиому, определяющую положение о том, что страдания России и ее народа вечны, они являются своеобразным генетическим кодом русского народа и страны, и никто не в силах изменить этой судьбы.

Страдательный залог глагола *объят* свидетельствует о том, что Гамаюн находится во власти ужаса грядущих событий, которым не в силах противостоять. В этом причина *смятения крыл* – зная тяжелую судьбу народа и страны, Гамаюн не в силах ничего изменить, она лишь посредник между Богом и людьми. Вопреки любви, которой птица проникнута, – *Прекрасный лик горит любовью* – она бессильна. Единственное, что в ее силах – это вещать, предупреждать, ознаменовывать грядущие события. Запекшаяся кровь на ее устах – результат борьбы: пожалеть и скрыть правду или рассказать и обречь на страдания. Тяжелый выбор определен «семантической заусеницей», союзом *но*, который противопоставляет любви чувство долга: *вещей правдою звучат Уста, запекшиеся кровью!*..

Соотнесенность языковых единиц в сплетении текста *любовь – кровь* приводит к семантическому сдвигу: любовь – это страдание. В образе птицы как М. В. Васнецову, так и А. А. Блоку удалось передать боль и страдания птицы за свой народ и судьбу его страны, потому что только любовь способна сострадать.

В пределах текста стихотворения становится понятным, что А. А. Блок «избранный», поэтому он способен внимать пророчеству птицы. Теперь автор становится посредником между птицей и народом, ему открылось таинство грядущего, поэтому посредством творчества (пения) должен «вещать», чтобы предостеречь от «кровавой судьбы». А. А. Блок искренне переживает за свою страну, народ, зная предрешенность их судьбы, страдает вместе с ними и за них. Следовательно, в сплетении текста слово Гамаюн определяется новым значением «пророк» и соотносится с А. А. Блоком, уста которого *запекшиеся кровью*.

В основе текста стихотворения лежит конфликт обыденного восприятия судьбы России – надежда на ее светлое будущее, уверенность в ее силе и благополучии, и «должное» индивидуально-авторское – судьба России – это извечные страдания, где, кроме внешнего врага и «шалостей природы», самая страшная, разрушающая Россию сила – это *злодеев сила, гибель правых*.

Таким образом, при функциональном подходе к пониманию текста стихотворения А. А. Блока «Гамаюн, птица вещая» было учтено единство формы и содержания, определены предпосылки создания текста, а также обнаружено «противоречие» между обыденным и индивидуально-авторским представлением явления действительности, которое является текстопорождающей силой любого текста. Семантический сдвиг, выявленный в стержневом элементе, обнаружил ав-

торское отношение к судьбе России и ее народа. Это позволило наиболее адекватно интерпретировать текст художественного произведения и выявить регулятивную функцию текста – наведение порядка в картине мира читателя путем расширения понимания судьбы России, а также роли поэта-пророка в жизни народа.

Список источников

1. Гадамер Х.-Г. Истина и метод: Основы философской герменевтики. М.: Прогресс, 1988. 704 с.
2. Брудный А. А. Психологическая герменевтика. М.: Лабиринт, 2005. 336 с.
3. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: КомКнига, 2007. 144 с.
4. Рудяков А. Н. Функция и язык: к регулятивной парадигме в лингвистике. М.: Издательский дом ЯСК, 2023. 216 с.
5. Казарин Ю. В. Архетипическая природа текста (архетекстуальная парадигма) // Новая Россия: традиции и инновации в языке и науке о языке. Москва; Екатеринбург: Кабинетный ученый, 2016. С. 108–119.
6. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986. 445 с.
7. Залевская А. А. Текст и его понимание: Монография. Тверь: Тверской государственный университет, 2001. 177 с.
8. Красных В. В. Виртуальная реальность или реальная виртуальность? (Человек. Сознание. Коммуникация). М.: Диалог-МГУ, 1998. 352 с.
9. Дорофеев Ю. В. Трансформация семантики языковых единиц в тексте: функциональный подход // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. науки. 2020. Т. 162, кн. 5. С. 48–61.
10. Блок А. А. Собрание сочинений: в 8 т. Москва; Ленинград: Гослитиздат, 1960. Т.1: Стихотворения. 1897–1904. 715 с.
11. Персонажи славянской мифологии: (рисованный словарь) / Сост. А. А. Кононенко, С. А. Кононенко. Киев: Фирма «Корсар», 1993. 218 с.
12. Шуклин В. В. Русский мифологический словарь. Екатеринбург: Урал. изд-во, 2001. 378 с.
13. Белова О. В. Славянский бестиарий: Словарь названий и символики. М.: Индрик, 2001. 318 с.
14. Шапарова Н. С. Краткая энциклопедия славянской мифологии: около 1000 статей. М.: АСТ; Русские словари, 2001. 624 с.
15. Словарь русского языка: в 4 т. / Акад. наук СССР, Ин-т рус. яз.; гл. ред. А. П. Евгеньева. Москва: Русский язык, 1985. Т. 1: А–Й. 696 с.
16. Толковый словарь живого великорусского языка Владимира Даля: [в 4 т.]. С.-Петербург; Москва: издание Т-ва М. О. Вольф, 1912–1914. Т. 3. 1789 с.

References

1. Gadamer, H.-G. (1988). *Istina i metod: Osnovy filosofskoi germenevtiki* [Truth and Method: Fundamen-

tals of Philosophical Hermeneutics]. 704 p. Moscow, Progress. (In Russian)

2. Brudnyi, A. A. (2005). *Pskhologicheskaya germenevtika* [Psychological Hermeneutics]. 336 p. Moscow, Labirint. (In Russian)

3. Gal'perin, I. R. (2007). *Tekst kak ob'ekt lingvisticheskogo issledovaniya* [Text as an Object of Linguistic Research]. 144 p. Moscow, KomKniga. (In Russian)

4. Rudyakov, A. N. (2023). *Funktsiya i yazyk: k regulativnoi paradigme v lingvistike* [Function and Language: Towards a Regulatory Paradigm in Linguistics]. 216 p. Moscow, Izdatel'skii dom YaSK. (In Russian)

5. Kazarin, Yu. V. (2016). *Arhetipicheskaya priroda teksta (arhetekstual'naya paradigma)* [The Archetypal Nature of the Text (Archetextual Paradigm)]. Novaya Rossiya: traditsii i innovatsii v yazyke i nauke o yazyke. Pp. 108–119. Moscow; Ekaterinburg, Kabinetnyi uchenyi. (In Russian)

6. Bakhtin, M. M. (1986). *Estetika slovesnogo tvorchestva* [Aesthetics of Verbal Creativity]. 445 p. Moscow, Iskusstvo. (In Russian)

7. Zalevskaya, A. A. (2001). *Tekst i ego ponimanie: Monografiya* [The Text and Its Comprehension: A Monograph]. 177 p. Tver', Tverskoigосudarstvennyi universitet. (In Russian)

8. Krasnykh, V. V. (1998). *Virtual'naya real'nost' ili real'naya virtual'nost'? (Chelovek. Soznanie. Kommunikatsiya)* [Virtual Reality or Real Virtuality? (Man. Conscience. Communication)]. 352 p. Moscow, Dialog-MGU. (In Russian)

9. Dorofeev, Yu. V. (2020). *Transformatsiya semantiki yazykovykh edinit v tekste: funktsional'nyi podkhod* [Transformation of the Semantics of Linguistic Units in the Text: A Functional Approach]. Uchen. zap. Kazan. un-ta. Ser. Gumanit. nauki. T. 162, kn. 5, pp. 48–61. (In Russian)

10. Blok, A. A. (1960). *Sobranie sochinenii: v 8 t.* [Collected Works: In 8 Volumes]. T.1: Stihotvoreniya. 1897–1904. 715 p. Moscow, Leningrad, Goslitizdat. (In Russian)

11. *Personazhi slavyanskoi mifologii: (risovannyi slovar')* (1993) [Characters of Slavic Mythology: (A Hand-Drawn Dictionary)]. Sost. A. A. Kononenko, S. A. Kononenko. 218 p. Kiev, Firma Korsar. (In Russian)

12. Shuklin, V. V. (2001). *Russkii mifologicheskii slovar'* [Russian Mythological Dictionary]. 378 p. Ekaterinburg, Ural. izd-vo. (In Russian)

13. Belova, O. V. (2001). *Slavyanskii bestiarii: Slovar' nazvanii i simboliki* [Slavic Bestiary: Dictionary of Names and Symbols]. 318 p. Moscow, Indrik. (In Russian)

14. Shaparova, N. S. (2001). *Kratkaya entsiklopediya slavyanskoi mifologii: okolo 1000 statei* [A Short Encyclopedia of Slavic Mythology: About 1000 Articles]. 642 p. Moscow, AST; Russkie slovari. (In Russian)

15. *Slovar' russkogo yazyka: v 4 t.* (1985). [Dictionary of the Russian Language: In 4 Volumes]. Akad. nauk SSSR, In-t rus. yaz.; gl. red. A. P. Evgen'eva. T. 1: A–J. 696 p. Moscow, Russkii yazyk. (In Russian)

16. *Tolkovyi slovar' zhivogo velikorusskogo yazyka Vladimira Dal'a: v 4 t.* (1912–1914) [Explanatory Dictionary of the Living Great Russian Language by Vladi-

mir Dahl: In 4 Volumes]. T. 3. 1789 p. St. Petersburg; Moscow, izdanie T-va M. O. Vol'f. (In Russian)

The article was submitted on 31.10.2025

Поступила в редакцию 31.10.2025

Зубенко Наталья Викторовна,
аспирант,
Крымский федеральный университет
имени В. И. Вернадского,
295000, Россия, Симферополь,
Ленина, 11;
преподаватель,
Севастопольский государственный
университет,
299053, Россия, Севастополь,
Университетская, 33.
zubenko.natalia.1985@mail.ru

Zubenko Natalya Viktorovna,
graduate student,
Crimean Federal University
named after V. I. Vernadsky,
11 Lenin Str.,
Simferopol, 295000, Russian Federation;
Assistant Professor,
Sevastopol State University,
33 Universitetskaya Str.,
Sevastopol, 299053, Russian Federation.
zubenko.natalia.1985@mail.ru

УДК 811.111+811.112.2]’373

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-39-44

АНГЛИЙСКИЕ И НЕМЕЦКИЕ КОЛЛОКАЦИИ С КОМПОНЕНТАМИ «ВОЗДУХ», «ВОДА», «ЗЕМЛЯ» И «ОГОНЬ»

© Альбина Каюмова, Римма Сафина, Фануза Тарасова

ENGLISH AND GERMAN COLLOCATIONS WITH THE COMPONENTS “AIR”, “WATER”, “FIRE” AND “EARTH”

Albina Kayumova, Rimma Safina, Fanuza Tarasova

The theory of collocations is actively evolving in modern Russian linguistics with the definition of the term and its status in the lexical system being in the spotlight. Researchers also carry out comparative and contrastive analyses of collocations with a particular base or collocations united by a common theme. This article focuses on studying adjectival collocations with such bases as *air*, *water*, *fire* and *earth* in English and German (n=196) with the aim of discovering cases of isomorphism and non-isomorphism. Two types of inter-language equivalents have been revealed – full and partial. The ratio of full equivalents to partial equivalents varies; it is dependent on the base of a collocation. However, it can be stated that the compared languages show significant similarities in the formation of adjectival collocations with the indicated components. Inter-language similarities can be explained primarily by the universal meaning of the basic components and their general functional and semantic compatibility. The reason for partial equivalence mostly lies in the semantic features of collocators, which can indicate either a different degree of a feature manifestation or include additional senses that are absent in the other language. Partial equivalence is occasionally caused by differences in the components of collocations.

Keywords: collocation, inter-language counterpart, equivalence, full equivalent, partial equivalent, dictionary

В отечественной лингвистике активно развивается теория коллокаций, в центре внимания которой находится определение понятия «коллокация» и его статуса в лексической системе языка. Исследователи также проводят сравнительный и сопоставительный анализ коллокаций с той или иной основой или коллокаций с общей тематикой. Данная статья посвящена сопоставительному изучению адъективных коллокаций с основами *воздух*, *вода*, *огонь* и *земля* в английском и немецком языках (n=196) с целью выявления случаев изоморфизма и алломорфизма. Впервые выявлено два типа межъязыковых коллокационных соответствий – полные и частичные эквиваленты. Соотношение полных эквивалентов к частичным эквивалентам в разных языках варьируется и зависит от основы коллокации. Однако можно констатировать факт, что сопоставляемые языки обнаруживают значительные сходства в образовании адъективных коллокаций с обозначенными компонентами. Межъязыковые сходства можно объяснить в первую очередь универсальными значениями базовых компонентов, их общей функционально-семантической сочетаемостью в сопоставляемых языках. Причиной частичной эквивалентности в большинстве случаев являются семантические особенности коллокаторов, которые могут обозначать либо разную степень проявления того или иного признака, либо включать дополнительные семы, которые отсутствуют в сопоставляемых языках. В редких случаях частичная эквивалентность обусловлена расхождениями в компонентном составе коллокаций.

Ключевые слова: коллокация, межъязыковое соответствие, эквивалентность, полный эквивалент, частичный эквивалент, словарь

Для цитирования: Каюмова А., Сафина Р., Тарасова Ф. Английские и немецкие коллокации с компонентами «воздух», «вода», «земля» и «огонь» // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 39–44. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-39-44

Введение

Коллокации, так же, как идиомы, составляют группу семантических словосочетаний [1]. Тем

не менее, между ними имеется существенное различие. Если идиома состоит из двух компонентов, то оба компонента (А) и (В) означают не

(А) и (В), а (С). Например: *red herring* (букв.: *красная сельдь*) означает не рыбу определенного цвета, а «несущественный факт, который отвлекает внимание людей от чего-то важного» [Там же, с. 29]. В случае с коллокацией, состоящей из двух компонентов, семантически один компонент (напр., (А)) означает (А), а второй является «проблемным»: он означает (С), но выражается через (В), выбор которого находится в прямой зависимости от (А). Например: *high winds* (букв.: *высокие ветры*) – это сильные (не высокие) ветры [Там же].

Изучение коллокаций является относительно новым направлением в современном русском языкознании. Анализ библиотеки eLibrary [2] выявил следующую динамику: из общего количества 427 публикаций с ключевым словом *коллокация* в период с 2001 по 2010 г. было опубликовано 3%, тогда как подавляющее большинство (96,7%) – после 2011 г. Это свидетельствует о стремительно возрастающем интересе российского научного сообщества к изучению коллокаций. Как правило, статьи посвящены семантике термина [3], а также выявлению и формулированию характерных признаков коллокаций [4] и классифицированию единиц [5]. Помимо статей, нацеленных на теоретическое описание коллокаций, еще одним направлением является сопоставительное исследование словосочетаний, обычно бинарное [6], [7], [8].

Методология

Данное исследование направлено на поиск, сравнение и сопоставление коллокаций с компонентами *воздух*, *вода*, *огонь* и *земля* в двух языках. Методология настоящего исследования основывается на сравнительно-сопоставительном анализе с элементами синтеза, методах количественного и качественного анализа. Материалом для исследования послужили словари сочетаемости [9], [10], из которых методом сплошной выборки было отобрано 196 адъективных коллокаций.

Далее, опираясь на классификацию межъязыковых фразеологических отношений Е. Ф. Арсентьевой [11] и адаптировав её под коллокации, мы осуществили попытку найти и описать межъязыковые соответствия разной степени эквивалентности, сопоставив сигнификативно-денотативный и коннотативный аспекты значений коллокаций, их компонентный состав и структурно-грамматическое оформление. Для уточнения значения того или иного слова или словосочетания использовались толковые словари [12], [13]. В результате нами было выявлено

две группы соответствий: полные и частичные коллокационные эквиваленты.

Полные коллокационные эквиваленты тождественны на семантическом (сигнификативно-денотативном и коннотативном), структурно-грамматическом и компонентном уровнях. Например, *cold air – kalte Luft*, где обе коллокации имеют одинаковую структуру (прил. + сущ.) и компонентный состав, совпадают по сигнификативно-денотативному и коннотативному значению.

Частичные коллокационные эквиваленты имеют разного рода расхождения.

1) Межъязыковые соответствия с *частичным тождеством плана содержания*, но полным сходством в компонентном составе и структурно-грамматическом оформлении. Так, английская коллокация *muddy water* (грязная вода) не является полным эквивалентом немецкой коллокации *schmutzig Wasser* (грязная вода), так как английское прилагательное *muddy* обозначает нечто «топкое, илистое, тинистое», тогда как немецкое *schmutzig* шире в своем сигнификативно-денотативном значении.

2) Межъязыковые соответствия коллокаций с полным / частичным тождеством плана содержания, но *различиями в их компонентном составе и / или структурно-грамматической организации*. Например, английская коллокация *sweet air* и немецкая *duftende Luft* являются эквивалентами в плане содержания, так как обозначают «ароматный / благоухающий воздух», однако английское существительное *air* сочетается с коллокатором *sweet* (сладкий), тогда как немецкое *Luft* – с коллокатором *duftende* (душистый).

Исследование и результаты

Количественный анализ показал, что в обоих языках наиболее частотными являются коллокации с компонентом *вода*, наименее – с компонентом *земля* (см. Табл. 1).

Таблица 1.

Частотность компонентов в составе изучаемых коллокаций (ед.)

Компонент	Английский	Немецкий	Всего
<i>воздух</i>	26	24	50
<i>вода</i>	48	29	77
<i>земля</i>	16	9	25
<i>огонь</i>	33	11	44
Всего	123	73	196

Сравнительно-сопоставительный анализ адъективных коллокаций с компонентом воздух

Анализ коллокаций с компонентом *воздух* показал, что среди выявленных единиц во всех словарях сочетаемости представлены сходные антонимичные коллокации, которые можно поделить по тематическому признаку на следующие группы: *холодный – горячий; сухой – влажный; чистый – грязный; свежий – несвежий; приятный – неприятный* воздух.

Коллокации со значением «холодный» и «горячий воздух» имеют полные эквиваленты в обоих языках:

- *cold air – kalte Luft* (рус. холодный воздух)
- *hot air – heisse Luft* (рус. горячий воздух)

Помимо этого, в словарях зафиксированы единицы со значением «теплый воздух», «очень холодный воздух» и «прохладный воздух»:

- *warm air – warme Luft* (рус. тёплый воздух)
- *frosty air – eiskalte Luft* (рус. морозный / ледяной воздух)
- *cool ▪ chilly air – kühle Luft* (рус. прохладный воздух)

Как видим, в английском языке имеются два соответствия для обозначения прохладного воздуха. Английские прилагательные *cool* и *chilly* имеют различную коннотацию, а именно *приятно* и *неприятно прохладный*. Таким образом, немецкая единица *kühle Luft* будет частично эквивалентна английской единице *chilly* или *cool air*.

Другая группа коллокаций характеризует воздух по степени влажности. В английском и немецком языках представлено по две коллокации с общим значением «влажный воздух»:

- *damp ▪ humid air – feucht ▪ feuchtwarme Luft* (рус. влажный воздух)

Коллокации *humid air* и *feuchtwarme Luft* обозначают «влажный и теплый воздух», включая в свое семантическое значение сразу два признака.

В английском и немецком словарях также представлены коллокации с общим значением «сухой воздух»:

- *dry ▪ crisp air – trockene Luft* (рус. сухой воздух)

Коллокация *crisp air* уникальна для английского языка; она обозначает «сухой и приятно холодный воздух» и является частично-эквивалентной для немецкой единицы *trockene Luft* (рус. сухой воздух).

Рассмотрим группу коллокаций, характеризующих воздух по степени его свежести и запаху. Так, оба языка имеют эквивалентные коллокации для обозначения свежего и несвежего воздуха:

- *fresh air – frische Luft* (рус. свежий воздух)
- *stale air – stickige ▪ verbrauchte Luft* (рус. спертый / затхлый воздух)
- *polluted air – verschmutzte Luft* (рус. загрязненный воздух)

Коллокация со значением «зловонный воздух» представлена только в словаре английских коллокаций – *foul air*.

Сравнительно-сопоставительный анализ адъективных коллокаций с компонентом вода

В данной группе коллокации также можно объединить в антонимичные группы: *холодная – горячая; чистая – грязная; полезная – бесполезная; подвижная – неподвижная* вода.

Коллокации со значением «чистая» и «прозрачная вода» имеют эквиваленты в обоих языках, так же, как и коллокации со значением «мутная»:

- *murky water – trübes Wasser* (рус. мутная вода)

Коллокации со значением «грязная вода» в самом общем понимании имеют разнообразие межъязыковых соответствия. Наиболее генерализированными являются соответствия:

- *dirty water – schmutziges Wasser* (рус. грязная вода)

Если говорить о нюансах в значении, то в английском языке имеется коллокация, обозначающая очень грязную воду – *muddy water* (англ.).

Учитывая существующую экологическую обстановку, удивительно, что только в немецком словаре представлена единица со значением «загрязненная вода» – *verschmutztes Wasser*.

Другая группа коллокаций характеризует воду по ее подвижности / неподвижности. Варианты описания беспокойной воды имеются только в английском словаре: *choppy ▪ stormy ▪ rough water* (рус. беспокойная / бурная вода). Английская коллокация *choppy water* используется для обозначения ряби на воде. Синонимичные *stormy water* и *rough water* обозначают, что на воде сильные волны.

Коллокации со значением «спокойная вода» встречаются в обоих словарях:

- *still ▪ calm ▪ placid water – stilles Wasser* (рус. спокойная вода)

В целом, в английском языке более широко представлены коллокации с базой *вода*, где вода воспринимается как место для навигации.

Уникальной коллокацией в немецком языке является единица *eindringendes Wasser* (букв. проникающая вода); используется для обозначения воды, проникающей в помещение в результате затопления.

Сравнительно-сопоставительный анализ адъективных коллокаций с компонентом *земля*

Количество антонимических групп коллокаций с компонентом *земля* значительно меньше, чем с компонентами *воздух* или *вода*: *сухая* – *влажная*; *плодородная* – *неплодородная*; *твердая* – *рыхлая* – *мягкая*.

Наиболее наполненной группой является группа «сухая – влажная земля». Здесь коллокации со значением «влажная земля» представлены в английских и немецких словарях, причем в английском языке имеются синонимичные варианты:

- *damp* ▪ *moist earth* – *feuchte Erde* (рус. влажная земля)

Коллокации со значением «сухая земля» представлены только в немецком словаре – *trockene Erde*.

Важным качеством земли является её плодородность и рыхлость, что отражено в обоих языках:

- *fertile earth* – *fruchtbare Erde* (рус. плодородная земля)

- *loose earth* – *lockere Erde* (рус. рыхлая земля)

Однако коллокации со значением «твердая земля» и «мягкая земля» зафиксированы только в английском словаре – *solid earth* и *soft earth*.

Сравнительно-сопоставительный анализ адъективных коллокаций с компонентом *огонь*

Большинство эквивалентных коллокаций с лексемой *огонь* связаны с противопоставлениями *яркий* – *неяркий* и *сильный* – *слабый*:

- *blazing fire* – *helles lodern des Feuer* (рус. яркий огонь)

Единицы для обозначения неяркого огня представлены только в английском словаре: *dying fire* (умирающий) и *smouldering fire* (тлеющий).

Коллокации со значением «сильный огонь» присутствуют в английском словаре сочетаемости: *big / huge fire*; в немецком, наоборот,

имеется коллокация со значением «слабый огонь» – *schwach Feuer*.

Заключение

Анализ базы адъективных коллокаций с компонентами *воздух*, *вода*, *огонь* и *земля*, отобранных из англо- и немецкоязычных словарей сочетаемости слов, позволил выделить два типа межъязыковых коллокационных эквивалентов: полные эквиваленты и частичные эквиваленты.

Расхождения межъязыковых соответствий связаны в основном с семантическими особенностями коллокаторов, которые либо обозначают разную степень проявления того или иного признака, либо включают дополнительные семы. В редких случаях частичная эквивалентность обусловлена расхождениями в компонентном составе коллокаций.

Список источников

1. Mel'čuk I. Collocations and Lexical Functions // Phraseology. Theory, analysis, and applications. Oxford: Clarendon Press, 1998. Pp. 23–53.
2. Научная электронная библиотека. URL: <https://elibrary.ru/> (дата обращения: 01.11.2025)
3. Варламова Е. В., Баширова К. А. Понятие collocation в зарубежной лингвистике: семантическое наполнение // Вестник ТГГПУ. 2018. Т. 1. № 51. С. 30–34.
4. Лескина С. В., Шаронова В. Б. Структурная и семантическая соотнесённость коллокаций и фразеологических единиц в русском и в английском языках // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. 2014. Т. 11, № 1. С. 22–28.
5. Влавацкая М. В. Типология коллокаций в комбинаторной лингвистике // Мир науки, культуры, образования. 2019. Т. 4, № 77. С. 438–443.
6. Влавацкая М. В., Цвенгер Л. В. Универсальные и национально-специфические семантические признаки лексем *серый* и *grey* в колоративных коллокациях газетного дискурса // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 13, № 3. С. 203–210.
7. Шубина А. О. Исследование коллокаций с компонентом *игра* в русском и англо-американском дискурсе // Litera. 2021. №3. С. 29–44.
8. Брискина Е. В. Сходства и различия между русскими и немецкими коллокациями адъективного типа как результат взаимодействия внутриязыковых и внеязыковых факторов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 13, №10. С. 265–272.
9. Online Oxford Collocation Dictionary. URL: <https://www.freecollocation.com/> (дата обращения: 01.11.2025)
10. Häcki Buhofer A., Dräger M., Meier S., Roth T. Feste Wortverbindungen des Deutschen – Kollokationenwörterbuch für den Alltag, inkl. Beiheft für

Selbststudium und Unterricht. Tübingen: Francke Verlag, 2014. 1023 p.

11. Арсентьева Е. Ф. Сопоставительный анализ фразеологических единиц, выражающих характер человека, в английском и русском языках: дис. канд. филол. наук: Казань, 1983. 214 с.

12. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (дата обращения: 01.11.2025)

13. Duden dictionary on-line. URL: <https://www.duden.de/woerterbuch> (дата обращения: 01.11.2025)

References

1. Mel'čuk, I. (1998). *Collocations and Lexical Functions*. Phraseology. Theory, analysis, and applications, pp. 23–53. Oxford, Clarendon Press. (In English)

2. *Nauchnaya elektronnaya biblioteka* [Scientific Electronic Library]. URL: <https://elibrary.ru/> (accessed: 01.11.2025). (In Russian)

3. Varlamova, E. V., Bashkirova, K. A. (2018). *Ponyatie collocation v zarubezhnoi lingvistike: semanticheskoe napolnenie* ["Collocation" in Foreign Linguistics: Semantic Content of the Notion]. *Vestnik TGGPU*, Vol. 1. No. 51, pp. 30–34. (In Russian)

4. Leskina, S. V., Sharonova, V. B. (2014). *Strukturnaya i semanticheskaya sootnesyonnost' kollokatsii i frazeologicheskikh edinit v russkom i v angliiskom yazykakh* [Structural and Semantic Correlation of Collocations and Phraseological Units in the Russian and English Languages]. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika*, Vol. 11, No. 1, pp. 22–28. (In Russian)

5. Vlavatskaya, M. V. (2019). *Tipologiya kollokatsii v kombinatnoy lingvistike* [Typology of Collocations in Combinatorial Linguistics]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, Vol. 4. No. 77, pp. 438–443. (In Russian)

6. Vlavatskaya, M. V., Tsvenger, L. V. (2020). *Universal'nye i natsional'no-spetsificheskie semantiches-*

kie priznaki leksem seryi i grey v kolorativnykh kollokatsiyakh gazetnogo diskursa [Universal and Nationally Specific Semantic Features of the Lexemes Серый and Grey in Colourative Collocations of Newspaper Discourse]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*, Vol. 13. No. 3, pp. 203–210. (In Russian)

7. Shubina, A. O. (2021). *Issledovanie kollokatsii s komponentom igra v russkom i anglo-amerikanskoy diskurse* [The Study of Collocations with a Game Component in the Russian and English-American Discourse]. *Litera*, No. 3, pp. 29–44. (In Russian)

8. Briskina, E. V. (2020). *Skhodstva i razlichiya mezhdu russkimi i nemeckimi kollokatsiyami ad'ektivnogo tipa kak rezul'tat vzaimodeystviya vnutriyazykovykh i vneyazykovykh faktorov* [Comparative Analysis of the Russian and German "Adjective + Noun" Collocations]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*, Vol. 13. No. 10, pp. 265–272. (In Russian)

9. *Online Oxford Collocation Dictionary*. URL: <https://www.freecollocation.com/> (accessed: 01.11.2025). (In English)

10. Häcki Buhofer, A., Dräger, M., Meier, S., Roth, T. (2014). *Feste Wortverbindungen des Deutschen – Kollokationenwörterbuch für den Alltag, inkl. Beiheft für Selbststudium und Unterricht* [Fixed Word Combinations of the German Collocation Dictionary for Everyday Life, incl. Supplement for Self-Study and Teaching]. 1023 p. Tübingen, Francke Verlag. (In German)

11. Arsent'eva, E. F. (1983). *Sopostavitel'nyi analiz frazeologicheskikh edinit, vyrazhayushchikh kharakter cheloveka, v angliiskom i russkom yazykakh: dis. kand. filol. nauk* [Comparative Analysis of Phraseological Units Expressing Human Character in English and Russian: Ph.D. Thesis]. Kазан', 214 p. (In Russian)

12. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (accessed: 01.11.2025). (In English)

13. Duden Dictionary On-Line. URL: <https://www.duden.de/woerterbuch> (accessed: 01.11.2025). (In English)

The article was submitted on 08.11.2025

Поступила в редакцию 08.11.2025

Каюмова Альбина Рамилевна,
кандидат филологических наук,
доцент,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
alb1980@yandex.ru

Сафина Римма Абельхаеровна,
кандидат филологических наук,
доцент,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
Rimma.Safina@ksu.ru

Kayumova Albina Ramilevna,
Ph.D. in Philology,
Associate Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
alb1980@yandex.ru

Safina Rimma Abelkhaerovna,
Ph.D. in Philology,
Associate Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
Rimma.Safina@ksu.ru

Тарасова Фануза Харисовна,
доктор филологических наук,
профессор,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
FHTarasova@yandex.ru

Tarasova Fanuza Kharisovna,
Doctor of Philology,
Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
FHTarasova@yandex.ru

УДК 811.161.1'373.45

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-45-53

МУЛЬТИЛИНГВАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ЭРГОНИМИЧЕСКОГО СОДЕРЖАНИЯ ВЫВЕСОК ГОРОДА УФЫ

© Анна Матвеева

MULTILINUAL COMPONENT OF UFA SIGNBOARD ERGONYMS

Anna Matveyeva

The article investigates cross-language contacts within Ufa ergonyms. The material of the investigation is represented by Ufa signboards recorded in 2025. Ufa, the capital of the Republic of Bashkortostan, is a hub of cross-cultural and cross-language processes, which include the interpenetration of Indo-European, Turkic, and other languages. The investigation, classification and quantitative parameterization of such multicultural and multilingual processes on the ergonymic material of Ufa make up the aim of the conducted investigation. The investigation is based on such parameters as the number of languages engaged in the ergonymic representation of Ufa signboards and the character of interlingual relationships within an ergonym. Three types of ergonyms, presented on the signboards of Ufa, have been discovered on the basis of the first parameter – unilingual, bilingual, and trilingual. We have elicited two types of cross-lingual relations on the basis of the second parameter: 1) an ergonymic unit of one language is embodied on the signboard by means of alphabetic symbols of a different language; 2) a language change-over is implemented within an ergonym. Two sub-types of a language change-over within an ergonymic unit have been singled out: 1) a morphemic language switch within the boundary of an ergonymic lexeme; 2) a lexemic language switch within the boundary of an ergonymic phrase. The article presents the results of a quantitative analysis of the detected taxonomic types and provides percentage ratios of the languages, involved in the representation of Ufa ergonyms and hierarchized according to their frequency.

Keywords: ergonym, signboard, cross-language contact, city of Ufa, language change-over

Статья посвящена исследованию межъязыковых взаимодействий эргонимов города Уфы. Материалом исследования послужили вывески города Уфы, зафиксированные в 2025 году. Уфа, являющаяся столицей Республики Башкортостан, представляет собой средоточие процессов взаимодействия и взаимопроникновения множества культур и множества языков (индоевропейских, тюркских и иных). Изучение, систематизация и количественная параметризация данных кросс-культурных и кросс-языковых процессов на эргонимическом материале города Уфы составляет цель проводимого исследования. Осуществляемое научное изыскание опирается на такие параметры, как число языков, задействованных в репрезентации эргонимов на вывесках, и характер межъязыковых связей внутри эргонима. На основании первого параметра были выявлены три вида эргонимов, репрезентированных на вывесках города Уфы, – одноязычные, двуязычные и трехъязычные. На основании второго параметра обнаружены такие виды межъязыкового отношения внутри двуязычных и трехъязычных эргонимов, как: 1) эргонимическая единица одного языка воплощена на вывеске знаками алфавита другого языка; 2) осуществляется языковое переключение внутри единицы-эргонима, которое реализуется в двух подвидах – морфемное языковое переключение в границах лексемы-эргонима и лексемное языковое переключение в границах словосочетания-эргонима. В статье осуществлен количественный анализ выявленных классификационных видов. Языки, задействованные в репрезентации эргонимов Уфы, иерархизированы в порядке их частотности и приведены процентные соотношения.

Ключевые слова: эргоним, вывеска, межъязыковое взаимодействие, город Уфа, языковое переключение

Для цитирования: Матвеева А. Мультилингвальный компонент эргонимического содержания вывесок города Уфы // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 45–53. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-45-53

Введение

Целью данной статьи является параметризация языкового содержания вывесок, относящихся к эргонимам города Уфы, в полиязыковом ракурсе. Актуальность данного исследования обусловливается динамичностью развития деловых сообществ, что требует пристального изучения роли номинаций в их развитии, а также необходимостью углубления понимания особенностей межъязыкового взаимодействия в поликультурных регионах. Под эргонимами в данной работе понимаются индивидуальные имена деловых сообществ, выполняющие аттрактивную, информативную и рекламную функции. Объектом исследования являются эргонимы Уфы, отображенные на вывесках города. Предметом исследования являются функционально-семантические параметры межъязыкового взаимодействия лексем, встречающихся в уфимских вывесках, обозначающих эргонимы. Научная новизна данного исследования обусловлена двумя факторами: 1) самим характером эмпирического материала, который представляет собой обновленный эргонимический контент города Уфы (данные 2025 года), так как отличительной характеристикой эргонимикона мегаполиса является его чрезвычайная подвижность и способность мгновенно отражать изменения социально-культурной жизни города; 2) подходом к классификации эргонимов, комбинирующим параметры формы и содержания в аспекте «русскоязычное ↔ иноязычное».

Эргонимическое пространство города Уфы и Республики Башкортостан в целом исследовано в значительном количестве работ. Г. Р. Абдуллина, Л. Ф. Абубакирова, Л. Ф. Аюпова исследуют эргонимы тюркского происхождения в лингвистическом пространстве Республики Башкортостан [1].

А. В. Кривицкая в своём диссертационном исследовании [2] подвергает анализу эргонимы Республики Башкортостан, номинирующие питательные заведения. Лингвокультурологический аспект эргонимов Башкортостана отражен и в других работах А. В. Кривицкой [3], [4].

В прагматическом ракурсе осуществляет свою исследовательскую работу в области эргонимии А. М. Емельянова [5]. Исследователь распределяет эргонимы общественного питания по четырем группам в зависимости от информативности, надежности, эстетичности эргонима, самовыражения в нём [Там же, с. 99–100]. Учёный продолжает исследование эргонимов в работе в соавторстве с Л. И. Овчинниковой [6, с. 85] и А. Ф. Сагитовой [7].

Л. А. Киселева и Д. Р. Хисамутдинова в своём исследовании эргонимикона города Уфы отмечают его полиязычность, опору на национальные и региональные культурно-языковые ресурсы [8, с. 2524]. Авторы выявляют способ образования, происхождение и лингвокультурные особенности эргонимов города Уфы.

Поликультурная ситуация Республики Башкортостан определяет особые черты языкового сознания жителей данного региона. Республику Башкортостан населяют представители свыше 160 национальностей, которые говорят на 150 языках и диалектах [9, с. 71]. Город Уфа, столица Республики Башкортостан, представлена более 100 национальностями [10, с. 117], [11, с. 118].

Переплетение характеристик разных языков определяет языковую картину мира не только билингвов и полилингвов, составляющих значительную часть населения полиэтничных регионов. Ю. С. Фомина выявляет существование особых иноязыковых парадигм, базирующихся на тюркоязычном материале, в языковом сознании русскоязычных монолингвов, проживающих в Республике Башкортостан [12, с. 27]. Исследователь приходит к выводу о том, что в условиях функционирования и развития многоязычных сообществ происходит влияние одних языков на другие, что проявляется в наличии «значимостного компонента, входящего в языковое сознание индивидов», живущих в полилингвальных регионах [Там же, с. 28].

Р. Х. Хайруллина, Со Цян и С. М. Хайдарова вводят термин «культурно-языковой трансфер» при описании особенностей Республики Башкортостан как полиэтнического региона [13]. Данный термин обозначает использование структур одного языка в речевой деятельности на другом языке без полного перехода на данный язык и отражение этих процессов на экстралингвистическом уровне [Там же, с. 2873]. Исследователи приходят к выводу о смешении языков в поликультурной среде и взаимопроникновении культурных понятий [Там же, с. 2871].

Результаты исследования

Проведенное в данной работе исследование опирается на анализ формы и содержания эргонимического контента вывесок города Уфы с позиции изучения разных комбинаций русскоязычного и иноязычного. Исследование позволило выявить 5 видов моно- / полиязыковой представленности содержания вывесок города Уфы, представляющих эргонимы: 1) русскоязычная форма + русскоязычное содержание; 2) русскоязычная форма + иноязычное содержание; 3) ино-

язычная форма + русскоязычное содержание; 4) иноязычная форма + иноязычное содержание; 5) смешанная форма + смешанное содержание, то есть комбинация внутри одной лексической единицы иноязычной и русскоязычной формы при наличии смешения языков в содержательном компоненте.

Проанализированный материал включил в себя 618 единиц, представляющих собой эргонимы города Уфы. Комбинаторный принцип анализа, соединяющий в себе параметры формы и содержания, в сочетании с количественным анализом позволил представить такие числовые показатели по каждому из пяти указанных выше видов моно- / полилингвальной представленности содержания вывесок города Уфы, представляющих эргонимы: 1) 306 языковых единиц-эргонимов, сочетающих русскоязычную форму с русскоязычным содержанием (50 % от общего числа); 2) 49 эргонимов, сочетающих форму русского языка с иноязычным содержанием (8 % от общего числа); 3) 33 эргонима, сочетающих иноязычную форму с русскоязычным содержанием (5 % от общего числа); 4) 184 эргонима, имеющих при иноязычной форме иноязычное содержание (30 % от общего числа); 5) 46 эргонимов, соединяющих смешанную форму со смешанным содержанием (7 % от общего числа).

Наибольшее количество из проанализированных эргонимов Уфы составляют эргонимы, имеющие и русскоязычную форму, и русскоязычное содержание (50 %). Это языковые единицы, представленные средствами русского языка как по содержанию, так и по форме. Например, *Своя компания* (название ресторана); *Кристалл* (название стоматологической клиники); *Белоречье* (магазин мебели); *Облачко* (вейп-шоп); *Автомотив* (магазин автозапчастей, аккумуляторов и зарядных устройств); *Своя публика* (банкетный зал); *Ваш электрик* (магазин электротоваров); *Основа здоровья* (магазин полезных продуктов); *Победа* (комиссионный магазин); *Легенда* (школа танцев); *Центр садовода* (магазин товаров для садоводства); *Липовый цвет* (кофейня); *Будильник* (кафе); *Находка* (база оптовых цен); *Волиебница* (салон красоты) и другие.

Эргонимы, сочетающие русскоязычную форму с иноязычным содержанием, составляют 8 % от общего числа проанализированных уфимских эргонимов. Это означает, что внутри эргонимической единицы лексемы другого (не русского) языка представлены русским алфавитом. Были выявлены такие языки, составляющие содержание эргонимических лексических единиц, как башкирский, татарский, турецкий, английский,

французский, немецкий, польский, итальянский, греческий, грузинский, китайский, японский. Обнаружены также единицы с псевдоиноязычным содержанием, не входящие в состав лексики ни одного языка, но представляющие собой стилизацию под определенный язык.

Из 49 эргонимов данной группы наибольшее количество составляют лексические единицы, соединяющие в себе русскоязычную форму с английским содержанием – 19 единиц. Например, *Эстетик лаунж* (название салона красоты); *Мастербьюти* (магазин, предоставляющий оборудование и материалы для салонов красоты); *Изи* (лапшичная); *Онлайнтрейд* (пункт выдачи); *Биг шеф* (кафе); *Старс* (кофейня); *Брауни* (кофейня); *Инсайт* (стоматологическая клиника) и другие. Так, английское слово *easy* (лёгкий), став названием лапшичной, передаётся на вывеске русской транскрипцией – *Изи*. Английские слова *online* (сетевой) и *trade* (торговля) объединяются в уфимском эргониме в одно сложное слово, данное русской транскрипцией, – *Онлайнтрейд*.

Вторая по численности подгруппа внутри данной группы эргонимов – это лексические единицы, являющиеся лексемами башкирского языка, которые представлены на вывеске буквами русского алфавита, – 17 единиц. Например, *Байрам* (название супермаркета); *Таптаман зауык* (магазин украшений и аксессуаров); *Рахат* (кафе); *Мубарак* (кафе); *Матурлык* (кафе); *Таяныс* (компания, оказывающая юридические услуги); *Кунак* (кафе); *Табиб* (стоматологическая клиника) и другие. Так, эргоним *Таптаман зауык* представляет собой свободное словосочетание, состоящее из двух лексем: *тап-таман*, что в переводе с башкирского языка означает «в самый раз, как раз», и *зауык*, что в переводе с башкирского языка означает «вкус, желание, потребность». На вывеске они представлены в русской графике – *Таптаман зауык*. Слово *рәхәт* в переводе с башкирского языка означает «хорошо, правильно, приятно». На вывеске кафе данное башкирское слово представлено русской графикой – *Рахат*.

Немногочисленны (преимущественно однократны, реже двукратны) эргонимы, являющиеся русскоязычным представлением лексем других обнаруженных в ходе анализа языков: русскоязычная форма + французское содержание (2 эргонима); русскоязычная форма + китайское содержание (1 эргоним); русскоязычная форма + турецкое содержание (2 эргонима); русскоязычная форма + татарское содержание (2 эргонима); русскоязычная форма + японское содержание (1 эргоним); русскоязычная форма + немецкое содержание (1 эргоним); русскоязычная форма +

польское содержание (1 эргоним); русскоязычная форма + греческое содержание (1 эргоним); русскоязычная форма + итальянское содержание (1 эргоним); русскоязычная форма + грузинское содержание (1 эргоним). Так, французское слово *noir*, означающее «черный», будучи одним из эргонимов Уфы (название кафе), воплощено буквами русского алфавита – *Нуар*. Магазин товаров красоты и здоровья *Мейтан*, что в переводе с китайского языка означает «храм красоты», представлен на вывеске буквами русского алфавита, а не китайской иероглификой. То же относится и к названию кафе *Рамен*, специализирующегося на японской кухне, – данный эргоним представлен на внешней вывеске русскими буквами (но при этом внутри кафе вывеска дублируется уже японской иероглификой). Название кафе *Эврен* является русской транскрипцией турецкого слова *evren*, что означает «мир, вселенная, космос», но может и восходить к географическому названию – городу Эврен в Турции. Банк *Форштадт* представляет собой русскую транскрипцию немецкой лексемы *Vorstadt*, что значит «пригород, окраина, предместье». Название кофейни *Криштиоф* восходит к польскому антропониму *Krzysztof* и представлено русской графикой. Эргоним *Пен-лос*, относящийся к магазину одежды, представляет собой русскоязычную форму греческого слова *πέπλος*, что означает «покрывало». Название ресторана *Дель Маре* отображает русскими графическими знаками итальянское *del mar*, что означает «море, морской». Название кафе *Махигуль* представляет собой женское имя в татарском языке. Название ресторана *Оджахури* представлено на вывеске буквами русского алфавита, но не грузинского письма.

В ходе анализа обнаружен пример эргонима, в котором русскоязычная форма совмещена с псевдоиноязычным содержанием. Название цветочного магазина *Флоранж* должно вызвать у реципиента представление о цветах и в то же время создать ассоциацию с французским языком. Но во французском языке нет лексемы *флоранж*, связанной с цветочной тематикой. В нем есть географическое название *Florange*, обозначающее коммуны на северо-востоке Франции, но не думается, что в данном случае эргоним возник вследствие трансонимизации французского топонима. Цветочные ассоциации реципиента возникают в результате отсылки к латинскому корню «флора», а стилизация под французский язык создаёт атмосферу изысканности.

Эргонимы, имеющие иноязычную форму при русскоязычном содержании, составляют 5 % от общего числа проанализированных. Все 33 обнаруженных примера эргонимов данного типа вы-

страиваются по одной схеме: русская лексическая единица, представляющая собой эргоним, передается на вывеске графическими знаками английского алфавита (базирующегося на латинице). В трёх случаях графическая презентация эргонима имеет специфику – сливающиеся буквы; отдельные перевернутые буквы; элементы латиницы, перемешанные с несуществующими графемами, при общей стилизации под китайскую иероглифику – но и в этих случаях прослеживается общая англоязычная графическая основа. Например, *Reglament* (магазин мужской одежды); *Kislorod* (вейп-магазин); *Kolesa darom* (шинный центр); *Sekta* (кальян-бар); *Pro lapki* (зоосалон); *Gustoy dym* (магазин табака и курительных принадлежностей); *Pavlin* (кафе); *Pudra* (салон красоты); *Beton* (кальян-бар); *Dorogo* (магазин одежды); *Srebro* (ногтевая студия) и другие.

Эргонимы, сочетающие иноязычную форму с иноязычным содержанием, составляют 30 % от общего числа проанализированных эргонимов Уфы. Сюда отнесены эргонимы, являющие собой иноязычную по отношению к русскому языку лексическую единицу и представленные на вывеске графической системой иного (не русского) языка. Из 184 единиц данной группы наибольшее количество представляют эргонимические единицы, в которых форма и содержание представлены средствами одного языка (171 единица). Среди них преобладают эргонимы, в которых английские лексемы представлены средствами английского алфавита (153 единицы). Например, *Smoking shop* (магазин курительных принадлежностей); *Hilton Garden Inn* (гостиница); *Beauty club* (салон красоты); *Honey* (оздоровительный центр); *Smoky market* (магазин табака и курительных принадлежностей); *Medical on group* (медицинский центр); *Coffee like* (кофейня); *My case* (магазин товаров для мобильных телефонов); *Magic bar* (бар); *Radiance* (услуги стилистов); *Sisters* (парикмахерская); *Food kitchen* (ресторан); *Easy tour* (турагентство); *Papa's club* (антикафе); *Hookah time* (бар) и другие.

В 7-ми эргонимических единицах форма и содержание представлены средствами французского языка – *Bonjour* (салон красоты); *Belle femme* (магазин одежды); *Anaëlle* (магазин нижнего белья); *Yves Rocher France* (магазин парфюмерии и косметики); *Ruelle 17* (ателье по пошиву одежды); *Garant Clinique* (медицинский центр); *Grande Boutique* (магазин одежды). В 5-ти эргонимах форма и содержание представлены средствами итальянского языка – *Dolce vita* (салон красоты); *Elio* (пиццерия); *Bellissima* (свадебный салон); *Marco Polo* (ресторан); *Soprano* (караоке-

клуб). В 2-х эргонимических единицах форма и содержание представлены средствами башкирского языка – *Тәмле* (название кафе) (в переводе с башкирского языка на русский язык *тәмле* означает «вкусно»); *Йорт һәм бакса* (магазин для садоводов) (при этом название магазина на башкирском языке дублируется далее на вывеске переводом на русский язык – *Дом и сад*). В 1 эргониме форма и содержание представлены средствами немецкого языка – *Döner kebab* (ресторан). В 1 эргониме форма и содержание представлены средствами турецкого языка – *Efendi* (ресторан). 1 эргоним представляет собой латинское слово *Invitro*, что означает «в стекле», «в пробирке» (название медицинского центра). Обнаружен 1 эргоним, который представлен на внешней вывеске заведения китайской иероглификой (при этом внутри ресторана его название обозначено соединением английского и русского алфавитов – *Pan Asia Хого*).

В 6-ти единицах форма и содержание, будучи иноязычными по отношению к русскому языку, не одноязычны по отношению друг к другу – лексические единицы одного языка представлены на вывеске графическими средствами другого языка. Обнаружены случаи, когда лексемы башкирского языка воплощены средствами английского алфавита: *Aibat hallyar* (кафе, реализующее фастфуд). Перевод соответствующего башкирского словосочетания на русский язык – «все хорошо». Вывеска с эргонимом *Tantana* соединяет башкирскую лексему со значением «церемония, торжество» с графической системой английского языка. Название кафе *Zurrahmat* представляет собой англоязычное переложение башкирской фразы *зур рахмәт*, что означает «большое спасибо». В названии кафе *Lagman* соответствующее уйгурское слово представлено средствами английского языка. В переводе с уйгурского языка данная лексема означает «вытянутая лапша». *Lagman* – это популярное в Средней Азии национальное блюдо, которое готовят из баранины, овощей и длинной лапши. Название ресторана *Salom Tashkent* есть сочетание узбекской лексики с графикой английского языка. Рестораном *Nichi*, что в переводе с японского значит «день», дан на вывеске буквами английского алфавита.

Явление межъязыковой омонимии не позволяет в ряде случаев точно идентифицировать язык эргонима. Например, к таким случаям относится наименование магазина обоев *Ambiente decor*. Первая лексема данного словосочетания существует в итальянском и испанском языках, а вторая лексема – в английском и французском языках. Вместе с тем, значение словосочетания

идентифицируемо – «украшение окружающей среды».

В ходе исследования обнаружены примеры эргонимов, в которых семантически пустая лексема, то есть не принадлежащая ни одному языку, представлена графическими средствами определённого языка. Например, название магазина *Lamoda* есть англографическое отображение не присутствующей ни в одном языке лексической единицы. То же самое относится к эргониму *Rostic's*. Название кофейни *Paüse* не отождествляется ни с одним языком ни семантически, ни графически. Эргоним магазина *Giulia Novars*, специализирующегося на продаже мебели для кухни, содержит итальянское имя собственное *Giulia*, но второе слово фразы не фиксируется в итальянском языке. При этом оно может указывать на фамилию определенного лица, составляя тем самым трансонимизированный эргоним.

Эргонимы, представляющие собой смешение языков как в графике, так и в содержании, составляют 7 % проанализированного материала. Анализ данной группы эргонимов позволяет провести дальнейшую иерархизацию подвидов. Представляется логичным разделить эту группу эргонимов на единицы, демонстрирующие смешение двух языков, и единицы, демонстрирующие смешение трёх языков. Из 46 выявленных смешанных эргонимов первую подгруппу составляет 41 эргоним, а вторую подгруппу составляют 5 эргонимов.

Эргонимы, представляющие собой комбинацию двух языков, дают такие межъязыковые сочетания, как русский язык + английский язык (37 примеров); русский язык + немецкий язык (1 пример); английский язык + башкирский язык (1 пример); английский язык + французский язык (1 пример); английский язык + немецкий язык (1 пример).

Как было указано выше, наибольшую представленность в данной подгруппе имеют эргонимы, в которых сочетаются русский и английский языки (37 примеров). Дальнейшая иерархизация данной подгруппы опирается на фактор, имеет ли смешанный (англо-русский) характер языковых единиц внутри эргонима моноалфавитную репрезентацию или комбинацию английского и русского алфавитов. В 10 примерах из 37-ми выявлены эргонимы, представляющие собой смешение русского и английского языков как в форме, так и в содержании. Сюда отнесены случаи смешения английских и русских морфем внутри одного слова (3 примера) и случаи использования русских и английских слов внутри одного словосочетания (7 примеров). В качестве примеров межъязыкового англо-русского морфемного

переключения внутри одной лексемы можно привести такие эргонимы, как *Almastore* (магазин техники и аксессуаров); *Цветkoff* (цветочный магазин). В качестве примеров межъязыкового лексемного переключения внутри одного словосочетания, задействующего английский и русский языки, можно предложить эргонимы *Стрижка Shop* (парикмахерская); *Венский Hall* (конференц-зал); *Club парикмахер* (салон красоты); *Полиглот pro* (курсы иностранных языков).

20 примеров эргонимов из 37-ми смешанных англо-русских эргонимов имеют моноалфавитное представление при морфо-лексемной двуязычности эргонима. Например, *Dymshop* (магазин табака и курительных принадлежностей), соединяющий русское слово *дым* и английское слово *shop* в одно сложное слово, переданное на вывеске буквами английского алфавита. Примером соединения русской языковой единицы и английской лексемы в рамках одного эргоним-словосочетания при представлении обеих единиц буквами русского алфавита может послужить эргоним *Мечта бьюти* (федеральная сеть массажных салонов).

7 примеров эргонимов из 37-ми смешанных англо-русских эргонимов состоят из морфем или лексем одного языка (только русского или только английского), но в комбинации алфавитов обоих языков. Например, название компьютерного клуба *Шейкер X* предполагает в своём составе лексему *shaker* и букву английского алфавита *X*, но на вывеске данная языковая единица представлена как *шейкер*, а буква *X* остаётся неизменной. Эргоним *eda Востока* (название кафе) передаёт лексическую единицу *eda востока* в частичной английской транслитерации – слово *eda* транслитерируется (*eda*), но слово *восток* остаётся на вывеске в русской буквенной репрезентации.

Другие двуязычные межъязыковые эргонимы дают комбинацию таких языков, как русский и немецкий, английский и башкирский, английский и французский, английский и немецкий. Например, название магазина пива *Das ПиваS* соединяет немецкий артикль *das*, русскую основу *пива* и букву *s*, комбинируя языковые единицы и способы их алфавитного представления. Название кофейни *Йэшлэк House* сочетает башкирскую лексему *йэшлэк* (юность) в графической системе башкирского языка и английскую лексему *house*. Вывеска с названием стоматологической клиники *Millennium clinique* опирается на единицы двух языков – английского (*Millennium*) и французского (*clinique*). Магазин товаров для дома *Küchenland home* имеет в своём названии

немецкий (*Küchenland*) и английский (*home*) структурные компоненты.

Как было указано выше, выявлено 5 эргонимов, демонстрирующих смешение трех языков. В 4-х эргонимах соединяются русский, английский и башкирский языки. Например, в названии парикмахерской *Барберхана* наблюдается сочетание английской лексемы *barber* (парикмахер), представленной русскоязычной графикой, с суффиксоидом башкирского языка «хана», придающим существительному, к которому добавляется, значение «заведение». Название ресторана *ДУСЛЫК* восходит к башкирскому слову *дуслык*, которое переводится как «дружба». На вывеске данная башкирская лексема представлена комбинацией английского и русского алфавитов. В 1-м эргониме сочетаются русский, греческий и английский языки. Название заведения быстрого питания *Гирок кинг* опирается на греческое слово *γύρος* и английское слово *king*, но оба слова представлены в русской транслитерации.

Заключение

Подводя итог, можно сказать, что наиболее часто представленным в эргонимах вывесок города Уфы языком является русский язык: 306 примеров эргонимов из 618 представляют русскоязычные единицы по форме и по содержанию, что составляет 50 % проанализированных примеров; 431 пример эргонимов из 618 содержит русскоязычные элементы (полностью или частично) в содержательном компоненте, структуре или форме представления эргонима, что составляет 70 % проанализированных примеров.

На втором месте по частоте использования в эргонимах на вывесках города Уфы находится английский язык: 153 эргонима из 618 являют собой англоязычные единицы по форме и содержанию, что составляет 25 % подвергшихся анализу примеров; 255 эргонимов из 618 имеют полный или частичный англоязычный характер (формально или содержательно), что составляет 41 % проанализированного эмпирического материала.

Третье место по совокупной частоте использования в уфимских эргонимических единицах занимает башкирский язык: 2 эргонима представлены на вывесках в полной (алфавитной и семантической) реализации башкирского языка, что составляет 0.32 % проанализированного материала, тогда как 27 эргонимов имеют включение башкирского языка, что составляет 4 % от имеющегося массива данных. Такое преобладание числа эргонимов, в которых башкирские лексические единицы представлены на вывеске

буквами русского или английского алфавитов, над эргонимами, полностью находящимися в системе башкирского языка (25 против 2-х), объясняется сложностью башкирской графики, ряд знаков которой отсутствует на традиционной кириллическо-латинской раскладке клавиатуры.

Говоря о наиболее часто встречающихся языках в эргонимах Уфы, нельзя не отметить французский язык, так как именно франкоязычные эргонимы занимают третье место по параметру «единица языка + ее представление на вывеске знаками алфавита данного языка» (7 примеров, что составляет 1.13 % проанализированного языкового материала). Но уже при принятии в расчет параметра «любая, в том числе частичная включенность языка в ткань эргонима» французский язык уступает место башкирскому языку (10 примеров в сравнении с 27 эргонимами с включением башкирского языка). Остальные из обнаруженных в уфимском эргонимическом материале языков (итальянский, немецкий, турецкий, татарский, польский, греческий, грузинский, китайский, японский, уйгурский, узбекский, латинский) немногочисленны (от 1 до 6-ти случаев). Присутствуют также амбивалентные примеры, то есть эргонимы, состоящие из интернализмов, когда невозможно определить, к какому языку относится эргоним, только на основании данных вывески. Обнаружены псевдоязыковые примеры эргонимов на вывесках Уфы, не относящиеся ни к одному языку, но представляющие собой стилизацию под какой-то определенный язык.

Вектор частоты встречаемости языков в эргонимах Уфы «русский язык – английский язык – башкирский язык / французский язык – другие языки», направленный от большей частотности к меньшей, имеет объяснение в значимости языков для политической, социальной и культурной жизни Российской Федерации в целом и Республики Башкортостан в частности. Русский язык является государственным языком Российской Федерации; английский язык остается «лингва франка» в мировом сообществе; башкирский язык имеет особое социальное и культурное значение в Республике Башкортостан.

Вызывают интерес выводы, касающиеся моно- / полилингвальной репрезентации эргонимов на вывесках Уфы. Тот факт, что 80 % проанализированных эргонимов на вывесках оказались представлены одним языком как по форме, так и по содержанию (русский язык + русский язык; английский язык + английский язык; французский язык + французский язык; итальянский язык + итальянский язык; башкирский язык + башкирский язык; немецкий язык + немецкий

язык; турецкий язык + турецкий язык; латинский язык + латинский язык; китайский язык + китайский язык) свидетельствует о том, что реципиенту интеллектуально и психологически легче воспринимать информацию, представленную в эргониме на вывеске, если она дана на одном языке. Остальные 20 % проанализированных эргонимов на вывесках, в которых комбинируются два и более разных языков (либо представляя единицу одного языка алфавитными средствами другого языка, либо переключая языки внутри языковой единицы) создают больший эффект аттракции и эффект воздействия на получателя информации, но не столь удобны и легки при восприятии и обработке информации, поэтому численность таких эргонимов пятикратно уступает численности монолингвальных эргонимов.

Перспективы дальнейших исследований определяются возможностью увеличения объема проанализированных эргонимов по Республике Башкортостан, а также возможностью сопоставительных исследований по данным разных регионов Российской Федерации.

Список источников

1. Абдуллина Г. Р., Абубакирова Л. Ф., Аюпова Л. Ф. Лексико-семантические, словообразовательные особенности тюркских эргонимов, функционирующих в лингвистическом пространстве Республики Башкортостан // Проблемы востоковедения. 2019. №3 (85). С. 70–75. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41086658> (дата обращения: 03.05.2025).
2. Кривицкая А. В. Эргонимы в лингвокультурном пространстве города (на материале питейных заведений Республики Башкортостан): дис. ... канд. филол. наук: Екатеринбург, 2023. 200 с.
3. Кривицкая А. В. Лингвокультурологический аспект в анализе эргонимов поликультурной республики // Мир науки и мысли. 2023. №2. С. 51–56. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50384479> (дата обращения: 03.05.2025).
4. Кривицкая А. В. Мужские и молодежные лексемы в эргонимах питейных заведений Республики Башкортостан // Славянские чтения – 2020: сборник материалов Международной научно-практической конференции. Отв. ред. С. В. Миннибаева. Стерлитамак. 2020. С. 76–80. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44267390> (дата обращения: 03.05.2025).
5. Емельянова А. М. Прагматический аспект эргонимии (на примере названий заведений общественного питания г. Уфы) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. №7 (61). С. 98–100. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26189533> (дата обращения: 04.05.2025).
6. Емельянова А. М., Овчинникова Л. И. Эргонимика г. Уфы: вывеска как текст // Казанская наука. 2021. №1. С. 84–86. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45156181> (дата обращения: 04.05.2025).

7. Емельянова А. М., Сагитова А. Ф. Информативность эргонимов аптек в лингвистическом ландшафте города Уфы // Казанская наука. 2024. №1. С. 210–212. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=61448272> (дата обращения: 04.05.2025).

8. Киселева Л. А., Хисамутдинова Д. Р. Эргонимикон как важнейший компонент языкового ландшафта современного полиэтнического города (на примере Уфы) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2024. Том 17. Вып. 7. С. 2524–2530. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=68520657> (дата обращения: 04.05.2025).

9. Хисамутдинова Ф. Г., Мухтаров Т. Г. Функционирование языков в Республике Башкортостан: проблема развития башкирского языка как государственного // Проблемы востоковедения. 2016. №1 (71). С. 71–75. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25906448> (дата обращения: 06.05.2025).

10. Исмагилова Н. В. Языковая ситуация в мультинациональном городе (на примере города Уфы) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2018. №12 (90). Ч. 1. С. 116–122. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36480405> (дата обращения: 06.05.2025).

11. Хисамутдинова Д. Р. Поликультурный мир современного города (на материале эргонимов г. Уфы) // Молодежь и духовное наследие эпохи: культура, артефакты, ценности: материалы XI Международной научно-практической конференции. Тула. 2023. С. 117–122. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54495083> (дата обращения: 06.05.2025).

12. Фомина Ю. С. Языковые и неязыковые компоненты сознания, обусловленные поликультурной ситуацией Республики Башкортостан // Вестник Томского государственного университета. 2010. №332 (март). С. 26–29. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15506330> (дата обращения: 08.05.2025).

13. Хайруллина Р. Х., Со Цян, Хайдарова С. М. Культурно-языковой трансфер в условиях поликультурности (на примере Республики Башкортостан) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2021. Том 14. Вып. 9. С. 2871–2875. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46595136> (дата обращения: 10.05.2025).

References

1. Abdullina, G. R., Abubakirova, L. F., Ayupova, L. F. (2019). *Leksiko-semanticheskie, slovoobrazovatel'nye osobennosti tyurkskikh ergonimov, funktsioniruyushchikh v lingvisticheskom prostranstve Respubliki Bashkortostan* [Lexico-semantic and Derivational Peculiarities of Turkic Ergonyms Functioning in the Linguistic Space of the Republic of Bashkortostan]. *Problemy vostokovedeniya*, No. 3 (85), pp. 70–75. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41086658> (accessed: 03.05.2025). (In Russian)

2. Krivitskaya, A. V. (2023). *Ergonimy v lingvokul'turnom prostranstve goroda (na materiale piteinykh zavedenii Respubliki Bashkortostan)* [Ergonyms in the Linguocultural City Space (based on the drinking

establishments of the Republic of Bashkortostan]. 200 p. Ekaterinburg. (In Russian)

3. Krivitskaya, A. V. (2023). *Lingvokul'turologicheskii aspekt v analize ergonimov polikul'turnoi respubliki* [Linguoculturological Aspect in the Analysis of Ergonyms of a Polycultural Republic]. *Mir nauki i mysli*. No. 2, pp. 51–56. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50384479> (accessed: 03.05.2025). (In Russian)

4. Krivitskaya, A. V. (2020). *Muzhskie i molodezhnye leksemy v ergonimakh piteinykh zavedenii Respubliki Bashkortostan* [Male and Youth Lexemes in Ergonyms of Drinking Establishments of the Republic of Bashkortostan]. *Slavyanskije chteniya*. Pp. 76–80. Sterlitamak. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44267390> (accessed: 03.05.2025). (In Russian)

5. Emel'yanova, A. M. (2016). *Pragmатический аспект эргонимии (на примере названий заведений общественного питания г. Уфы)* [The Pragmatic Aspect of Ergonymy (based on the names of the public catering establishments of Ufa)]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*. No. 7 (61), pp. 98–100. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26189533> (accessed: 04.05.2025). (In Russian)

6. Emel'yanova, A. M., Ovchinnikova, L. I. (2021). *Ergonimika g. Ufy: vyveska kak tekst* [Ergonyms of Ufa: Sign as Text]. *Kazanskaya nauka*. No. 1, pp. 84–86. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45156181> (accessed: 04.05.2025). (In Russian)

7. Emel'yanova, A. M., Sagitova, A. F. (2024). *Informativnost' ergonimov aptek v lingvisticheskom landshafte goroda Ufy* [Informativeness of Ergonyms of Pharmacies in the Linguistic Landscape of the City of Ufa]. *Kazanskaya nauka*. No. 1, pp. 210–212. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=61448272> (accessed: 04.05.2025). (In Russian)

8. Kiseleva, L. A., Khisamutdinova, D. R. (2024). *Ergonimikon kak vazhneishii komponent yazykovogo landshafta sovremennogo polietnicheskogo goroda (na primere Ufy)* [Ergonymicon as the Most Important Component of the Linguistic Landscape of a Modern Multiethnic City (based on Ufa)]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*. Vol. 17. No. 7, pp. 2524–2530. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=68520657> (accessed: 04.05.2025). (In Russian)

9. Khisamutdinova, F. G., Mukhtarov, T. G. (2016). *Funktsionirovanie yazykov v Respublike Bashkortostan: problema razvitiya bashkirskogo yazyka kak gosudarstvennogo* [The Functioning of Languages in the Republic of Bashkortostan and the Development of the Bashkir Language]. *Problemy vostokovedeniya*. No. 1 (71), pp. 71–75. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25906448> (accessed: 06.05.2025). (In Russian)

10. Ismagilova, N. V. (2018). *Yazykovaya situatsiya v mul'tinatsional'nom gorode (na primere goroda Ufy)* [Language Situation in a Multinational City (by the example of the city of Ufa)]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*. No. 12 (90). Part. 1, pp. 116–122. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36480405> (accessed: 06.05.2025). (In Russian)

11. Khisamutdinova, D. R. (2023). *Polikul'turnyi mir sovremennogo goroda (na materiale ergonimov g. Ufy)*

[The Polycultural World of a Modern City (based on Ufa ergonyms)]. *Molodezh' i dukhovnoe nasledie epokhi: kul'tura, artefakty, tsennosti*, pp. 117–122. Tula. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54495083> (accessed: 06.05.2025). (In Russian)

12. Fomina, Yu. S. (2010). *Yazykovye i neyazykovye komponenty soznaniya, obuslovlennye polikul'turnoi situatsiei Respubliki Bashkortostan* [Language and Non-Language Components of Consciousness Caused by Multicultural Situation in the Republic of Bashkortostan]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*. No. 332 (March), pp. 26–29. URL: <https://www.elibrary.ru/>

[item.asp?id=15506330](https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15506330) (accessed: 08.05.2025). (In Russian)

13. Khairullina, R. Kh., So Tsyang, Khaidarova, S. M. (2021). *Kul'turno-yazykovoi transfer v usloviyakh polikul'turnosti (na primere Respubliki Bashkortostan)* [Cultural and Linguistic Transfer in the Setting of Multiculturalism (based on the Republic of Bashkortostan)]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*, Vol. 14. No 9, pp. 2871–2875. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46595136> (accessed: 10.05.2025). (In Russian)

The article was submitted on 18.09.2025

Поступила в редакцию 18.09.2025

Матвеева Анна Анатольевна,
кандидат филологических наук,
доцент,
Уфимский университет науки и технологий,
450076, Россия, Уфа,
Валиди, 32.
AnnaUfa@yandex.ru

Matveyeva Anna Anatolyevna,
Ph.D. in Philology,
Associate Professor,
Ufa University of Science and Technology,
32 Zaki Validi Str.,
Ufa, 450076, Russian Federation.
AnnaUfa@yandex.ru

ИНТЕРЯЗЫК БУРЯТА-ПОЛИЛИНГВА: СООТНОШЕНИЕ ПОНЯТИЙ (БИ-)ПОЛИЛИНГВИЗМА И УЧЕБНОГО МУЛЬТИЛИНГВИЗМА

© Эржена Нимаева

POLYLINGUAL BURYAT'S INTERLANGUAGE: THE CORRELATION BETWEEN (BI-)POLYLINGUIISM AND EDUCATIONAL MULTILINGUALISM

Erzhena Nimaeva

The article considers interlanguage as a cognitive object of scientific research using the example of a polylingual Buryat, representing the younger generation and studying foreign languages as special subjects. The function peculiarity of the interlanguage as the subject under consideration is that the Buryat language, being native by birth, however, has the lowest degree of functional activity compared to Russian and the studied foreign languages. The purpose of the article is to theoretically substantiate the inclusion of the so-called “artificially studied foreign languages” in the structure of interlanguage as a significant component of polylingualism within the framework of cognitive competition. The author comes to the following conclusions: 1) as one of the factors of the subject's (bi-)polylingualism, one should consider the level of language proficiency that allows for successful communication, which is possible without achieving absolutely free or perfect proficiency; 2) since the subject uses their languages unevenly (in general, and during the day in particular), the aim of our research is to study the cognitive reasons for the imbalance of their functioning both in the natural environment and in the educational environment; 3) the interlanguage of a polylingual Buryat, who speaks his native (functionally second) Buryat, Russian (functionally first) and foreign languages, represents a cognitive space of relationships between these languages, constructed by the principle of competition; 4) in cognitive competition, the code of the Buryat language is inferior in the volume of functions performed and therefore is in the reversible stage of the subject's (bi-)polylingualism. The results of the study may be of interest to researchers of (bi-)polylingualism in psycholinguistic and sociolinguistic aspects.

Keywords: bilingualism, polylingualism, educational multilingualism, interlanguage, functional code activity, Buryat language

Статья посвящена рассмотрению интерязыка как когнитивного объекта научного исследования на примере бурята-полилингва, представляющего молодое поколение и изучающего иностранные языки в качестве специальных предметов. Особенность функционирования интерязыка бурята-полилингва состоит в том, что бурятский язык, являясь родным по рождению, обладает наименьшей степенью функциональной активности по сравнению с русским и изучаемыми иностранными языками. Цель статьи заключается в теоретическом обосновании включения в структуру интерязыка так называемые «искусственно изучаемые иностранные языки» как значимую в рамках когнитивного соперничества составляющую полилингвизма. Автор приходит к следующим выводам: 1) в качестве одного из факторов (би-)полилингвальности субъекта следует рассматривать такой уровень владения языками, который позволяет успешно осуществлять коммуникацию, что возможно не только при абсолютно свободном или совершенном владении; 2) поскольку языки используются (би)полилингвом неравномерно (в целом и в течение дня, в частности), постольку предметом исследования становятся когнитивные причины степени их функциональной активности не только в естественной среде, но и в учебной; 3) интерязык бурята-полилингва, владеющего родным бурятским (функционально вторым), русским (функционально первым) и иностранными языками, представляет собой когнитивное пространство взаимоотношений между данными языками, конструируемых принципом состязательности; 4) в когнитивном соперничестве код бурятского языка уступает в объеме выполняемых функций и потому находится в реверсивной стадии (би-)полилингвизма субъекта. Результаты исследования могут быть интересны исследователям (би-)полилингвизма в психолингвистическом и социолингвистическом аспектах.

Ключевые слова: билингвизм, полилингвизм, учебный мультилингвизм, интерязык, функциональная активность кода, бурятский язык

Для цитирования: Нимаева Э. Интерязык бурята-полилингва: соотношение понятий (би-)полилингвизма и учебного мультилингвизма // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 54–61. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-54-61

На современном этапе развития лингвистики остается актуальной проблема определения понятий билингвизма и полилингвизма, а также того, кого следует считать билингом или полилингом. Одни исследователи в этом вопросе видят в качестве ключевого критерия владение языками на одинаково высоком уровне, другие – достаточный уровень владения языком для общения, при этом предполагается свободное владение родным языком. Однако на сегодняшний день свободное владение родным языком характерно не для всех этнических групп России. Проблема сохранения и / ревитализации языков представляется актуальной также для республики Бурятия: бурятский язык обладает статусом витальности «ограниченный сельский (rural restricted)», так как процесс его передачи между поколениями происходит преимущественно в селах Республики Бурятия и Забайкальского края, с точки зрения функциональности язык остается ограниченным при развитой языковой инфраструктуре [1, с. 31]. Использование бурятского языка ограничивается преимущественно семейно-бытовой сферой [2, с. 304].

В рамках данной статьи при рассмотрении особенностей функционирования интерязыка бурята-полилингва предпримем попытку ответить на следующие вопросы: 1) Какова взаимосвязь понятий (би-)полилингвизма и учебного мультилингвизма? 2) Каковы основные принципы функционирования кодов интерязыка бурята-полилингва, изучающего иностранные языки?

Би- и полилингвизм представляются сложными социолингвистическими явлениями, ведь каждый (би-)полилингв обладает разными значениями обуславливающих его факторов [3, с. 1]. В лингвистике термины «билингвизм» и «двухязычие» рассматриваются как синонимичные [4, с. 13]. В зарубежной и отечественной лингвистике при определении (би-)полилингвальности субъекта наблюдается неоднозначность взглядов относительно правомерности учета использования иностранных языков в учебной ситуации, а также варьирование степени владения языком от почти совершенного до минимального знания второго языка. На наш взгляд, данное в Словаре социолингвистических терминов определение термина «билингв» является наиболее полным, так как оно охватывает разные факторы формирования и проявления билингвизма как социо-

лингвистического явления: 1) владение билингом «первым языком» (родной язык), усвоенным им в детстве, в семье (как правило, его этнический язык) и «вторым языком», выученным позже (реже – одновременно); 2) наибольшая частотность различий уровней языковой и коммуникативной компетенций (более низкая коммуникативная компетенция в области второго языка); 3) признание «функционально первым» языком билинга язык (родной или второй), используемый им с наибольшей интенсивностью; 4) функционально активными языками билинга в разных сферах коммуникации могут быть различные языки; 5) зависимость выбора языка общения у билинга в большинстве случаев определяется коммуникативной сферой и ситуацией общения; 6) использование термина возможно в качестве родового понятия для обозначения индивида, владеющего одним и более языками [5, с. 30–31]. В лингвистике термины «полилингвизм», «многоязычие» и «мультилингвизм» часто используются как синонимичные для обозначения использования говорящим нескольких языков в соответствии с конкретными коммуникативными задачами на определенной территории (прежде всего государства) [6, с. 313–314]. А. В. Хэкетт-Джонс разграничивает термины «полилингвизм», «плюрилингвизм» (функционирование явления в процессе изучения нескольких иностранных языков вне естественной среды их распространения) и «мультилингвизм» (функционирование явления в мультилингвальном социуме) следующим образом: латинская приставка *плюри-* указывает на многообразие форм; латинская приставка *мульти-* – на многочисленность описываемых явлений; греческая приставка *поли-* объединяет оба значения [7, с. 105].

В приведенных определениях отмечается возможность использования языка в различных сферах и ситуациях общения, то есть в том числе и в учебной сфере. Хотя учебная сфера в целом представляет собой искусственную ситуацию использования языка, однако и в процессе обучения говорящие порождают естественную речь, выполняя коммуникативные задачи, связанные с запросом информации, высказыванием собственного мнения, рассказом о себе и т. д. Рассмотренные определения понятий *би-* и *полилингвизма* подтверждают правомерность учета

при определении (би-)полилингвальности субъекта учебного мультилингвизма, то есть использование иностранного языка в учебной сфере.

Обратимся к вопросу об уровне владения языками (би-)полилингвом. Вслед за А. Г. Шириным мы считаем достаточно уязвимыми трактовки билингвизма как одинаково свободное владение двумя языками в силу редкости данного явления, а также часто его ограниченности определенными аспектами [8, с. 64]. На наш взгляд, свободное владение каким-либо языком обуславливается преимущественно наибольшей длительностью его ежедневного использования. Вследствие иммиграции иностранный язык может стать языком свободного владения, а общение на родном языке из-за достаточно длительного отсутствия практики его использования может стать довольно затруднительным. Например, в подобной ситуации оказываются главные герои автобиографических романов Катерины Поладян (Katerina Poladjan) «In einer Nacht, woanders» и Ойгена Руге (Eugen Ruge) «In Zeiten des abnehmenden Lichts». Авторы данных произведений эмигрировали из СССР в ГДР в детстве, большую часть жизни они говорят на немецком языке, что также оказало влияние на процесс их этнокультурной самоидентификации. В одном из интервью для СМИ К. Поладян описывает свою этнокультурную идентичность следующим образом: «Между тем могу сказать, что часть моей души русская. Мой родной язык русский, хотя я и говорю с ошибками» [9]. Подобным образом о своей идентичности размышляет О. Руге в данном им интервью для Гёте-Института в России: «Я смотрю на Россию из довольно специфической перспективы. Моя мама – русская, часть моей идентичности – русская... Мой русский не безупречен, но я сохранил свой детский словарный запас» [10]. Представленные примеры билингвов подтверждают значимость таких параметров, как длительность, интенсивность и сферы использования или функциональной активности языка и их учет при определении би-полилингвальности субъекта, что обнаруживает в рассматриваемом вопросе необходимость обращения к когнитивной лингвистике.

Владение двумя и более языками предполагает их когнитивную взаимосвязь, обозначаемую термином «интерязык», который впервые был использован Л. Селингером в 1969 г. [11, с. 52]. Феномен интерязыка рассматривается в трудах таких отечественных и зарубежных лингвистов, как Н. Н. Рогозная, В. А. Виноградов, А. А. Залевская, П. П. Дашинимаева, L. Selinker, S. P. Corder, W. Nemser, Ch. Adjemian, E. E. Tarone, G. Kasper и др. [Там же, с. 52–58]. Несомненно, су-

ординативный билингвизм, по сравнению с редко встречающимся координативным, является наиболее распространенным. По мнению Н. Н. Рогозной, в процессе формирования интерязыка несовершенного билингва, происходящем на основе лингвистической системы родного языка, интегрируются элементы лингвистической системы неродного языка; также обращается внимание на то, что интерязык способен избавляться от интерферентных явлений, функционировать без изменений, а невостребованность может способствовать его отмиранию [Там же, с. 60, 61, 67].

В данной работе интерязык рассматривается нами как когнитивное пространство взаимоотношений между всеми языками (би-)полилингва, что соответствует концепции П. П. Дашинимаевой [12, с. 261–262]. При рассмотрении феномена интерязыка нельзя не упомянуть явление интерференции, хотя когнитивная лингвистика, в том числе психолингвистика, описывая процесс речепорождения и -восприятия субъектом, не выделяет вмешательство одного из языков как автономное явление. На наш взгляд, степень негативного влияния родного или функционально первого языка на функционально второй, проявляющееся в виде нарушений его норм, возможно снизить или устранить посредством повышения функциональной активности Я2 как на уровне восприятия, так и на уровне порождения речи. Данное когнитивное условие позволяет говорить об устранении интерференции как негативного влияния одного языка на другой и перемещении фокуса исследовательского внимания на совершенствование умений изучаемого иностранного языка или родного, но нуждающегося в ревитализации.

На наш взгляд, рассмотрение когнитивных факторов функционирования би-, поликода относительно отдельно взятого Номо Локуэнс позволяет выделить следующие характеристики его интерязыка: 1) обусловленность многочисленными факторами (возраст овладения языками, одновременное / последовательное овладение языками, активность языка и т. д.); 2) динамичность; 3) соперничество кодов как главный принцип функционирования; 4) интерференция более активного кода (чаще всего родного языка) относительно менее активного.

В представленной статье рассматривается интерязык бурята-полилингва, владеющего родным бурятским, русским и иностранными языками. Факторы русско-бурятского билингвизма, по мнению П. П. Дашинимаевой, можно разделить на две группы: 1) внешние – использование русского языка во всех социальных сферах ре-

гиона и владение бурятами русским языком на хорошем уровне; 2) внутренние – составляющие когнитивной структуры головного мозга, способствующие порождению речи [13, с. 93]. Мы солидарны с мнением Н. В. Лосевой и Е. Б. Александровской о связи мультилингвизма с использованием языков не только в естественной мультиязычной среде, но и в процессе одновременного / неодновременного изучения языков [14, с. 20]. На наш взгляд, баланс / дисбаланс объемов функциональной активности соперничающих кодов интерязыка бурята-полилингва, несомненно, обуславливается временем активного использования языка, восприятия и порождения речи на нем. К примеру, если обычный человек с подросткового до пожилого возраста в среднем бодрствует шестнадцать часов в сутки (около восьми часов проводится во сне), то бурят-полилингв использует русский язык на протяжении практически всего дня, значительную часть которого использует иностранные языки в процессе обучения, а бурятский язык, если использует, то наименьшее количество времени в семейно-бытовой сфере. Такое усредненное представление использования языков бурят-полилингвом иллюстрирует риск перехода владения бурятским языком на уровень, соответствующий реверсивной стадии билингвизма.

Процессы освоения Я2 в культуре непосредственным образом и достижения максимального уровня беглости и аутентичности для не-носителя характеризуются пятью поэтапными «потерями» (по Pavlenko 1998): «теряются» лингвистическая идентичность (1), концептуальные ориентиры (2), референция и соответствующие связи между означающим и означаемым (3), внутренняя речь (4), первый язык (5) [13, с. 95–96]. Стадия потери лингвистической идентичности, по мнению П. П. Дашинимаевой, может быть выявлена в «узуально-ненормативной речи билингвов», а потеря референции и соответствующей связи между означающим и означаемым – в случае прекращения функционирования грамматического «оплота» вслед за критическим ослаблением активации лексических единиц [Там же]. На наш взгляд, в ситуации абсолютно ненормативного формально-грамматического развертывания высказывания возможно предполагать построение его по принципу линейной грамматики, представляющей собой, по мнению Р. Джекендоффа и Э. Виттенберга (R. Jackendoff, E. Wittenberg), форму языка без синтаксиса и морфологии, структурирующегося при помощи прямого коррелирования семантики и фонологии [15, с. 219]. В рамках концепции П. П. Дашинимаевой, языковую ситуацию республики Буря-

тия, характеризующуюся двукодовым дискурсом бурят-билингвов, можно рассматривать как проявления четвертой, последующей за субординативным, координативным и смешанным типами билингвизма, реверсивной стадии билингвизма, которая характеризуется функционированием механизма в обратном направлении или представляет собой регрессивные последствия третьей стадии [13, с. 94–95]. В лингвистике под термином «регрессивный билингвизм» понимается стадия двуязычия, на которой начинается процесс потери одного из языков, а также вид социального двуязычия, характеризующийся доминированием одного из языков [16, с. 43–44]. Большое количество пассивных билингвов (говорящих со значительными затруднениями или не говорящих, но понимающих речь) обосновывается наличием психологического барьера, состоящем в нежелании билингва демонстрировать неаутентичное звучание в плане прагматики, структуры, просодики и фонологии и наличием убеждения в социальной непрестижности языка [17, с. 207–208].

В свете вышесказанного мы предполагаем, что код наиболее функционально активного языка, то есть доминирующий в когнитивном соперничестве кодов в интерязыке, должен отражаться в высокой степени нормативности вербальной речи. Рассмотрим данное предположение на примере проведенного нами анализа нормативности предикативного синтаксиса устных спонтанных дискурсов, в которых бурят-полилингв отвечает на следующие вопросы-стимулы на бурятском, русском и английском языках: 1) «Та хайшан гээд зунай амаралтаяа үнгэргөөбта, хөөрэжэ үгыт даа (Расскажите, как вы провели ваши летние каникулы); 2) «Поделитесь каким-нибудь приятным воспоминанием из детства»; 3) «Why did you decide to learn foreign languages?» (Почему вы решили изучать иностранные языки?). Возраст испытуемого – 22 года, уровень владения бурятским и русским языками – «свободный», английским – «средний» (по оценке самого испытуемого, по данным анкетирования). Результаты анализа устных спонтанных дискурсов испытуемого представлены в таблице 1. Нами приняты следующие условные обозначения: S – подлежащее; V – предикат-сказуемое; S(0) – отсутствие подлежащего (преимущественно в безличных предложениях). X – гезитации; СИП – самоисправления и повторения; ПК – переключение кода. Транскрибирование дискурсов было выполнено с опорой на систему дискурсивной транскрипции А. А. Кибрика и В. И. Подлесской.

Дискурс на бурятском языке

1. Ммм Зунай амаралта (Ммм Летние каникулы).

2. Зунай амаралтада би өөрынгөө нютагта ошооб (ПГС, S V) (На летние каникулы я на свою родину ездил).

3. Захааминда Захааминда төөбии || төөбида ааа ажалдань ажалдань туһалжа (ПГС, S(0) VVVVVVVVVV), ээ хаана үбһэндэ үбһэндэ ябажа (ПГС) ... нэгэ хара соо нэгэ хара соо үбһэндэ ябаад (ПГС), хүнтэй аа .. хү= || хүнтэй ой руу ой руу ябаад (ПГС), аа ой соо ой соо агнаа (ПГС) || .. нэгэ хэды агнаад (ПГС), .. ээ тиигээд, тэндэ өөрынгөө юугээ .. тэндэ время үнгэргөөд (СИС) .. ээ ... время ээ үнгэргөөд (СИС), тиигээд каникулаа || .. өөрынгөө нютагта .. ааа ябааб (ПГС), ... өөрынгөө нютагта байгаа (ПГС) – В Закаменске в Закаменске бабушка своей бабушке ааа в работе в работе помогая, ээ где на сенокос на сенокос отправляясь... один месяц один месяц на сенокос отправляясь, с человеком аа .. с че= || человеком в лес в лес отправляясь, аа в лесу в лесу охотился || .. немного охотясь, .. ээ потом, там свое это .. там время проводя .. ээ время ээ проводя, потом каникулы || .. на свою родину .. ааа уехал, ... был на своей родине (здесь и далее разрядка наша – Э. Н.).

Дискурс на русском языке

1. Так, воспоминание из детства.

2. Мм Это было это было (ПГС, SV) в деревне, когда я гостил (ПГС, SV) у бабушки, и-и я приехал (ПГС, SV) на каникулы на недели две.

3. Аа <бы> Помню (ПГС, S(0)V), как утром аа я про= || проснулся (ПГС, SVI) и и-и ээ подошел и подошел к столу кк завтраку, и бабушка вытащила (ПГС, SV) манный пирог, и-и мм .. я мм .. позавтракал (ПГС, SVI) и потом пошел на улицу.

4. Ээ На улице на улице я встретил (ПГС, SV) своего друга, с которым не виделся пару лет.

5. Вот, мы хорошо провели время (ПГС, SV).

6. Мы гуляли (ПГС, SV) по дворам, мы собирали (ПГС, SVIII) людей, собира-

лись (ПГС) и играли (ПГС) в футбол, ээ играли (ПГС) в лапту.

7. И далее аа далее я *подходил* (ПГС, SV) к обеду, и ээ бабушка *бабушка испекла* (ПГС, SV) куличи.

8. Мне очень нравилось есть (СГС, S(0)V) куличи.

9. Это было одним из самых моих любимых блюд (СИС, SV) детства.

10. И-и далее я, далее я шел (ПГС, SV) кормить ээ лошадей.

11. Было (ПГС, VS) несколько лошадей у нас.

12. И был (ПГС, VS) водопой, и-и я я отправлялся || отправлял (ПГС, SV) лошадей на водопой.

13. И-и вечером я ... и вечером я ходил (ПГС, SV) в спортзал, и там были (ПГС, VS) тренировки.

14. И-и и-и на тренировках я-я разминался (ПГС, SV), как на физкультуре, и потом начиналась (ПГС, VS) секция по борьбе.

15. И далее я приходил (ПГС, SVIII) домой, и-и и-и после ээ ... смотрел (ПГС) телевизор, и после этого шел (ПГС) ложиться спать.

16. Все.

Дискурс на английском языке

1. I decided to learn (СГС, S V) foreign languages because I like (ПГС, S V) a foreign || aah foreign films, foreign aah foreign cultures.

2. And I like (ПГС, S V) Chinese culture,

3. I'm interested (СИС, S V) in aah Chinese cities, Chinese people.

4. And I <...> also like (ПГС, S V) *English* cul= || *culture such as America, England*.

5. So, I I learn (ПГС, S V) || aah I study (ПГС, S V) as an inter= || interpreter.

6. So, I decided to aah to work (СИС, S V) || aah to work as translator eeh ..

7. And I'm going to improve (СГС, S VVV) my skills, to find (СГС) work .. in general .. and to move (СГС) to another || *some another* country, *Chinese* or *England*.

8. So, that's all (СИС, S V).

Таблица 1

Количество предложений	Количество нормативных позиций предикатов-сказуемых	Количество ненормативных позиций предикатов-сказуемых	Количество случаев ненормативного формально-грамматического развертывания единиц предикативной группы	Количество Хезитаций (Х), самоисправлений и повторения (СИП), переключений кода (ПК)
Бурятский язык				
3 (60)	S V – 1 S(0) V – 10	0	2 – нарушение видо-временной соотнесенности глагольных форм однородных сказуемых	Х – 19 СИП – 11 ПК – 3
Русский язык				
16 (183)	S V – 20 S(0) V – 2 V S – 2	0	1 – нарушение видо-временной соотнесенности глагольных форм	Х – 22 СИП – 10 ПК – 0
Английский язык				
8 (87)	S V – 10 S(0) V – 0 V S – 0	0	1 – нарушение связи между обобщающим словом и однородными членами предложения; 1 – плеоназм; 1 – “Chinese” вместо “China”.	Х – 10 СИП – 9 ПК – 0

Данные анализа устных спонтанных дискурсов демонстрируют нормативность предикативного синтаксиса во всех трех дискурсах. Однако мы видим значительную разницу в их объемах: дискурс на русском языке обладает наибольшим объемом, на бурятском – наименьшим. В устном спонтанном дискурсе на русском языке испытуемый допустил наименьшее количество случаев ненормативного формально-грамматического развертывания единиц предикативной группы, на бурятском и английском языках таких случаев незначительно больше. Хезитации, самоисправления, повторения и переключения кода увеличиваются с точки зрения количества от дискурса на русском языке до дискурса на бурятском языке, при этом случаи переключения кода наблюдаются только в дискурсе на бурятском языке. Учитывая наименьший объем дискурса на бурятском языке, приходим к выводу о том, что, хотя испытуемый оценивает свой уровень владения бурятским языком как «свободный», порождение устной спонтанной речи на родном языке вызывает у субъекта наиболее сильные затруднения когнитивного характера, что обусловливается очень слабой позицией бурятского языка в когнитивном соперничестве кодов в его интерязыке вследствие наименьшей степени функциональной активности.

Таким образом, проведенный нами анализ предикативного синтаксиса устных спонтанных дискурсов бурята-полилингва позволил ответить на поставленные нами вопросы. В рамках когнитивного соперничества кодов интерязыка изучаемые иностранные языки представляются не-

отъемлемой составляющей полилингвизма субъекта. Уровень владения языками (би-)полилингвом должен позволять ему успешно осуществлять коммуникацию на языках, то есть данный критерий не сводится исключительно к свободному / совершенному уровню. Неравномерность использования языков (би-)полилингвом (в целом и в течение дня, в частности) обуславливает исследование когнитивных причин неравноправности их функционирования в естественной и учебной средах. Интерязык бурята-полилингва, являющегося представителем молодого поколения и изучающего иностранные языки в качестве специальных предметов, представляет собой когнитивное пространство взаимоотношений между родным и функционально вторым бурятским, функционально первым русским и иностранными языками, основной принцип функционирования которого состоит в когнитивном соперничестве кодов. В процессе функционирования интерязыка рассматриваемого субъекта код бурятского языка уступает в объеме выполняемых функций и потому находится в реверсивной стадии (би-) полилингвизма.

Список источников

1. Коряков Ю. Б., Давидюк Т. И., Харитонов В. С., Евстигнеева А. П., Сюрюн А. А. Список языков России и статусы их витальности. Монография-препринт. М.: Институт языкознания РАН, 2022. 80 с.
2. Дырхеева Г. А. Языковая ситуация в Республике Бурятия // Мир Большого Алтая. 2018. № 4 (2). С. 302–320.

3. *Gottardo A., Grant A.* Defining biliguism // Canadian Language and Literacy Research Network. URL: https://www.researchgate.net/publication/267152186_Defining_Bilingualism (дата обращения: 01.11.2022).

4. *Хашимов Р. И.* Двужычие и интерференция: Сущность, типология и функционирование. М.: Флинта, 2019. 320 с.

5. *Кожемякина В. А., Колесник Н. Г., Крючкова Т. Б.* [и др.]. Словарь социолингвистических терминов. М.: Институт языкознания РАН, 2006. 312 с.

6. *Стариченок В. Д.* Большой лингвистический словарь. Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. 811 с.

7. *Хэкетт-Джонс А. В.* От билингвизма к полилингвизму: концепции многоязычия в условиях новой образовательной реальности // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 3(45). ч. 4. С. 104–106.

8. *Шурин А. Г.* Билингвизм: поиск подходов к исследованию в отечественной и зарубежной науке // Вестник Новгородского государственного университета. 2006. № 36. С. 63–67.

9. «Русская в Германии, в России – немка...» URL: <https://zabrab75.ru/articles/politika/russkaya-v-germanii-v-rossii-nemka/> (дата обращения: 04.11.2025).

10. *Вачедин Д.* России не нужно прошлое. Она устремлена в свое странное будущее. URL: <https://www.goethe.de/ins/ru/ru/kul/mag/20964816.html> (дата обращения: 20.05.2025).

11. *Рогозная Н. Н.* Билингвизм. Интерязык. Интерференция. Иркутск: Изд-во ИрГТУ, 2012. 172 с.

12. *Дашинимаева П. П.* Интерязык, эволюция языка и новые методологические ориентиры // Язык как национальное достояние: проблемы сохранения лингвистического разнообразия: сборник трудов Международной научной конференции, 9-13 сентября 2009 г. Улан-Удэ: Изд-во БНЦ СО РАН, 2009. С. 257–270.

13. *Дашинимаева П. П.* Бурятский язык: реверсивная стадия билингвизма и методология вопроса в когнитивном аспекте // Вестник ЧитГУ. 2008. № 5 (50). С. 92–97.

14. *Лосева Н. В., Александровская Е. Б.* Мультилингвизм и интерязык в зеркале интроспекции // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2022. № 2. С. 13–21.

15. *Jackendoff R.* Linear grammar as a possible stepping-stone in the evolution of language // Psychon. Bull. Rev. 2017. V. 24, No 1. Pp. 219–224.

16. *Жукова И. Н., Лебедько М. Г., Прошина З. Г., Юзефович Н. Г.* Словарь терминов межкультурной коммуникации / Под ред. М. Г. Лебедько и З. Г. Прошиной. М.: ФЛИНТА: Наука, 2013. 632 с.

17. *Дашинимаева П. П., Дырхеева Г. А., Жалсанова Ж. Б., Хилханова Э. В.* Бурятско-русский билингвизм: психолингвистический аспект. Улан-Удэ: Изд-во БНЦ СО РАН, 2010. 166 с.

Библиографический список

1. Рассказы о сновидениях: корпус. исслед. устн. рус. дискурса / под ред. А. А. Кибрика, В. И. Подлесской. М.: Языки славян. культур, 2009. 736 с.

2. *Pavlenko A.* Second language learning by adults: Testimonies of bilingual writers // Issues in Applied Linguistics. 1998. Vol. 9. Pp. 3–19.

3. *Poladjan K.* In einer Nacht, woanders. Roman / K. Poladjan – Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, 2013. 173 p.

4. *Ruge E.* In Zeiten des abnehmenden Lichts. Roman / E. Ruge – Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, 2012. 426 p.

References

1. Koryakov, Yu. B., Davidyuk, T. I., Kharitonov, V. S., Evstigneeva, A. P., Siuriun, A. A. (2022). *Spisok yazykov Rossii i statusy ikh vital'nosti. Monografiya-preprint* [List of Languages of Russia and Their Vitality Statuses. A Monograph-preprint]. 80 p. Moscow, Institut yazykoznaniiya RAN. (In Russian)

2. Dyrkheeva, G. A. (2018). *Yazykovaya situatsiya v Respublike Buryatiya* [The Language Situation in the Buryat Republic]. Mir Bol'shogo Altaya, No. 4 (2), pp. 302–320. DOI: 10.31551/2410-2725-2018-4-2-302-320. (In Russian)

3. Gottardo, A., Grant, A. *Defining Biliguism*. Canadian Language and Literacy Research Network. URL: https://www.researchgate.net/publication/267152186_Defining_Bilingualism (accessed: 01.11.2022). (In English)

4. Khashimov, R. I. (2019). *Dvuyazychie i interferentsiya: Sushchnost', tipologiya i funktsionirovanie* [Bilingualism and Interference: Essence, Typology and Functioning]. 320 p. Moscow, Flinta. (In Russian)

5. Kozhemiakina, V. A., Kolesnik, N. G., Kriuchkova, T. B. [i dr.] (2006). *Slovar' sotsiolingvisticheskikh terminov* [Glossary of Sociolinguistic Terms]. 312 p. Moscow, Institut yazykoznaniiya RAN. (In Russian)

6. Starichenok, V. D. (2008). *Bol'shoi lingvisticheskii slovar'* [Large Linguistic Dictionary]. 811 p. Rostov-na-Donu, Feniks. (In Russian)

7. Khekett-Dzhons, A. V. (2016). *Ot bilingvizma k polilingvizmu: kontseptsii mnogoyazychiia v usloviyakh novoi obrazovatel'noi real'nosti* [From Bilingualism to Polylingualism: Concepts of Multiple Language Competences in the Modern Educational Paradigm]. Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal, No. 3(45). Ch. 4, pp. 104–106. (In Russian)

8. Shirin, A. G. (2006). *Bilingvizm: poisk podkhodov k issledovaniyu v otechestvennoi i zarubezhnoi nauke* [Bilingualism: Search for Approaches to Research in Domestic and Foreign Science]. Vestnik Novgorodskogo gosudarstvennogo universiteta, No. 36, pp. 63–67. (In Russian)

9. “*Russkaya v Germanii, v Rossii – nemka...*” [“A Russian in Germany is a German in Russia...”]. URL: <https://zabrab75.ru/articles/politika/russkaya-v-germanii-v-rossii-nemka/> (accessed: 04.11.2025). (In Russian)

10. Vachedin, D. *Rossii ne nuzhno proshloe. Ona ustremlena v svoe strannoe budushchee* [Russia Does Not Need the Past. It Is Directed towards Its Strange Future]. URL:

<https://www.goethe.de/ins/ru/ru/kul/mag/20964816.html> (accessed: 20.05.2025). (In Russian)

11. Rogoznaya, N. N. (2012). *Bilingvizm. Interyazyk. Interferentsiya* [Bilingualism. Interlanguage. Interference]. 172 p. Irkutsk, izd-vo IrGTU. (In Russian)

12. Dashinimaeva, P. P. (2009). *Interyazyk, evoliutsiya yazyka i novye metodologicheskie orientiry* [Interlanguage, Language Evolution and New Methodological Guidelines]. *Yazyk kak natsional'noe dostoianie: problemy sokhraneniya lingvisticheskogo raznoobraziya: sbornik trudov Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii*, 9–13 sentyabrya 2009 g. pp. 257–270. Ulan-Ude, izd-vo BNTs SO RAN. (In Russian)

13. Dashinimaeva, P. P. (2008). *Buryatskii yazyk: reversivnaya stadiya bilingvizma i metodologiya voprosa v kognitivnom aspekte* [The Buryat Language: Reversed Type of Bilingualism and Methodology of Question in Cognitive Aspect]. *Vestnik ChitGU*, No. 5 (50), pp. 92–97. (In Russian)

14. Loseva, N. V., Aleksandrovskaya E. B. (2022). *Mul'tilingvizm i interyazyk v zerkale introspektzii* [Multilingualism and Interlanguage in the Mirror of Introspection]. *Vestnik VGU. Seriya: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya*, No. 2, pp. 13–21. (In Russian)

15. Jackendoff, R. (2017). *Linear Grammar as a Possible Stepping-Stone in the Evolution of Language*. *Psychon. Bull. Rev.* V. 24, No. 1, pp. 219–224. (In English)

16. Zhukova, I. N., Lebed'ko, M. G., Proshina, Z. G., Yuzefovich, N. G. (2013). *Slovar' terminov mezhkul'turnoi kommunikatsii* [Dictionary of Intercultural Communication Terms]. Pod red. M. G. Lebed'ko i Z. G. Proshinoi. 632 p. Moscow, FLINTA, Nauka. (In Russian)

17. Dashinimaeva, P. P., Dyrkheeva, G. A., Zhalsanova, Zh. B., Khilkhanova, E. V. (2010). *Buriatsko-russkii bilingvizm: psikholingvisticheskii aspekt* [Buryat-Russian Bilingualism: A Psycholinguistic Aspect]. 166 p. Ulan-Ude, izd-vo BNTs SO RAN. (In Russian)

Bibliography

1. *Rasskazy o snovideniyakh: korpus. issled. ustn. rus. diskursa* (2009) [Dream Stories: A Corpus of Research on Oral Russian Discourse]. Pod red. A. A. Kibrika, V. I. Podlesskoi. 736 p. Moscow, Yazyki slavyan. kul'tur. (In Russian)

2. Pavlenko, A. (1998). *Second Language Learning by Adults: Testimonies of Bilingual Writers*. *Issues in Applied Linguistics*. Vol. 9, pp. 3–19. (In English)

3. Poladjan, K. (2013). *In einer Nacht, woanders. Roman* [One Night, Somewhere Else. A Novel]. 173 p. K. Poladjan – Reinbek bei Hamburg, Rowohlt Taschenbuch Verlag. (In German)

4. Ruge, E. (2012). *In Zeiten des abnehmenden Lichts. Roman* [In Times of Fading Light. A Novel]. 426 p. E. Ruge – Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag. (In German)

The article was submitted on 26.10.2025
Поступила в редакцию 26.10.2025

Нимаева Эржена Зориктоевна,
преподаватель,
Бурятский государственный университет
имени Доржи Банзарова,
670000, Россия, Улан-Удэ,
Смолина, 24 «а».
nimaeva.erzhena@mail.ru

Nimaeva Erzhen Zoriktoevna,
Assistant Professor,
Dorji Banzarov Buryat State University,
24a Smolin Str.,
Ulan-Ude, 670000, Russian Federation.
nimaeva.erzhena@mail.ru

УДК 811.112.2

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-62-69

ПРОДУКТИВНЫЕ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ МОДЕЛИ НЕМЕЦКИХ НАРЕЧИЙ С СУФФИКСОМ -MAßEN

© Татьяна Первак, Марина Левченко

PRODUCTIVE WORD-FORMATION MODELS OF GERMAN ADVERBS WITH THE SUFFIX -MAßEN

Tatiana Pervak, Marina Levchenko

The article is devoted to a comprehensive study of the word-formation potential of German adverbs with the suffix *-maßen*. The study was conducted using the DWDS German corpus and corpus analysis methods. The article specifies the origin of the modern suffix *-maßen*, used to form adverbs, and traces its historical connection with the proper feminine noun *māze*. The main content of the study is the description of the word-formation models of derivative adverbs with the suffix *-maßen*. When systematizing the empirical material, we distinguished models with a productive base expressed by participle I and II / adjectival participle I and II / adjective / pronoun / adverb / article / numeral + *-maßen*. The work reveals the content of the concepts of productivity and frequency, analyzes the possibilities of quantitative measurement of the identified models' productivity using statistical methods of corpus linguistics. Through a quantitative analysis of types, tokens and hapax legomena, it was determined that the most productive word-formation models are "participle II / adjectival participle II + *-maßen*" and "adjective + *-maßen*". Unproductive but frequent models include models with a base expressed by a pronoun or an article. In conclusion, the idea is substantiated that the adverbial suffix *-maßen* carries a certain functional load, in particular, it shows the belonging of a word to the class of adverbs and marks passivity.

Keywords: derivative adverb, productive base, productivity, word-formation model, suffix *-maßen*, corpus, hapax legomenon, token

Статья посвящена комплексному исследованию словообразовательного потенциала немецких наречий с суффиксом *-maßen*. Исследование проведено с привлечением корпуса немецкого языка DWDS и применением методов корпусного анализа. В статье уточняется происхождение современного суффикса *-maßen*, служащего для образования наречий, прослеживается его историческая связь со средневерхненемецким существительным женского рода *māze*. Основное содержание исследования составляет описание словообразовательных моделей производных наречий с суффиксом *-maßen*. При систематизации эмпирического материала выделяются модели с производящей основой, выраженной причастием I и II / адъективированным причастием I и II / прилагательным / местоимением / наречием / артиклем / числительным + *-maßen*. В работе раскрывается содержание понятий продуктивности и частотности, анализируются возможности количественного измерения продуктивности выделенных моделей статистическими методами корпусной лингвистики. Посредством количественной оценки типов, токенов и гапаксов установлено, что наиболее продуктивными словообразовательными моделями являются «причастие II / адъект. причастие II + *-maßen*», а также «прилагательное + *-maßen*». К непродуктивным, но частотным моделям можно отнести модели с основой, выраженной местоимением или артиклем. В заключение обосновывается также мысль о том, что адвербиальный суффикс *-maßen* несет определенную функциональную нагрузку, в частности показывает принадлежность слова к классу наречий и маркирует пассивность.

Ключевые слова: производное наречие, производящая основа, продуктивность, словообразовательная модель, суффикс *-maßen*, корпус, гапакс, токен

Для цитирования: Первак Т., Левченко М. Продуктивные словообразовательные модели немецких наречий с суффиксом *-maßen* // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 62–69. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-62-69

В истории как отечественного, так и зарубежного языкознания взгляд на наречие и его статус в системе языка неоднократно менялся. Достаточно проследить взгляды отечественных

филологов на данную проблематику, начиная со времен М. В. Ломоносова: наречие включали в систему частей речи и исключали из нее, включали в разряд прилагательных, относили к синтаксическим понятиям и т. д. (подробнее о русском наречии см. работу Д. Р. Копосова «Наречие. Динамика классификации феномена» [1]). Вопрос о трудностях категоризации также поднимается практически во всех работах германистов, посвященных грамматическим исследованиям наречия. Так, в трудах К. Питтнер, Д. Элснер и Ф. Бартельд, а также Г. Раух рассматриваются границы категории наречий как части речи и ее внутренняя структура, морфологический состав наречий и их положение в синтаксических структурах [2], [3]. К. Майенборн и М. Шефер проводят исследования, направленные на разграничение наречия как части речи и обстоятельства как синтаксической функции (*Adverb* и *Adverbial* в немецкой терминологии) [4]; П. Айзенберг, а также К. Тельшов – на разъяснение отношений между прилагательным и наречием [5], [6]; Г. Раух – на дифференциацию отношений между предлогом и наречием [7]. Л. Хоффманн пишет: «Наречия в немецком языке не изменяются по формам и не согласуются. Они не управляют падежом (как предлоги), не связывают синтаксически равнозначные выражения (в отличие от сочинительных союзов), не присоединяют придаточные предложения (в отличие от подчинительных союзов). <...> Наречия могут занимать различные позиции в предложении, в том числе и перед сказуемым, где не могут появляться модальные или отрицательные частицы¹» [8, с. 224].

Таким образом, в германистике при включении слова в класс наречий на первый план выступают морфологический и синтаксический критерии. Именно морфологическая неизменяемость и синтаксическая функция обстоятельства в предложении являются фактически основными критериями отнесения слова к классу наречий [9, с. 306]; [10, с. 133]. По мнению П. Брандта, «функциональная характеристика и отсутствие позитивных формальных критериев делают наречия классом слов, который кажется неоднородным и трудным для понимания. Однако рассмотрение эмпирических данных показывает, что формы и функции наречий разнообразны, но вовсе не произвольны» [11, с. 15].

П. Брандт пытается взглянуть на данную проблематику с иного ракурса, а именно «пролить свет на предположительно центральную роль насыщенности внутренних позиций аргу-

ментов (или позиций объектов) в образовании наречий» [Там же]. Типы наречий, выявленные им в корпусе, в соответствии с содержащимися в них словообразовательными формантами можно разделить на 29 классов, которые относятся к четырем всеобъемлющим структурам:

- 1) простые: *da, gestern, fast, schon*;
- 2) флексивные: *hierzulande, tunnächst, allerstrengstens, siebzehntens*;
- 3) префиксальные: *dagegen, somit, wiederum, zugleich, voraus*;
- 4) суффиксальные: *normalerweise, gleichermaßen, einmal, himmelwärts, mancherorts*.

Данная классификация охватывает 94% наречного фонда, который разнообразен, но в то же время и ограничен. Количественный анализ позволяет продемонстрировать доминирующую роль суффиксального способа словообразования [Там же, с. 16].

Одним из суффиксальных способов образования наречий в немецком языке является модификация обстоятельств, выраженных генитивной конструкцией. Так, например, от *eines Abends* произошло наречие *abends*. Окончание родительного падежа *-s* обрело со временем «собственную жизнь» и стало использоваться для создания наречий, даже в том случае, если родительный падеж образовывался не на *-s*. В качестве примера можно привести существительное *Nacht* / *ночь* (родительный падеж: *der Nacht*, а наречие: *nachts*). В современном немецком языке образование наречий на основе генитивных конструкций, таких как, например, *dieserart, jederzeit* или *kurzerhand* или на *-s* (*morgens* или *mittwochs*), уже не является продуктивным» [12, с. 216].

В то же время существует целый ряд словообразовательных моделей на основе так называемого адвербиального генитива, которые до сих пор остаются продуктивными. Наиболее частой является эксплицитная деривация с суффиксом *-weise*, как в наречии *komischerweise*. Кроме того, существуют словообразовательные форманты, служащие для образования наречий, в основе которых, по мнению Э. Хенчель, также лежит родительный падеж, как, например, *-mals* в *mehrmals*, *-seits* в *einerseits*, *-teils* в *größtenteils*, *-maßen* в *einigermassen* [Там же, с. 216–217].

Цель данного исследования состоит в том, чтобы раскрыть словообразовательный потенциал немецких наречий с суффиксом *-maßen*, принимая во внимание все многообразие форм производящей основы. Поставленная цель требует решения следующих задач: 1) проанализировать происхождение наречий с суффиксом *-maßen*; 2) описать и систематизировать словообразовательные модели производных наречий с суффик-

¹ Перевод здесь и далее выполнен авторами статьи.

сом *-maßen*; 3) оценить продуктивность словообразовательных моделей с суффиксом *-maßen* в синхроническом срезе, используя методы количественного измерения продуктивности.

Несмотря на достаточный объем публикаций по словообразованию в целом, вопросы взаимосвязи суффиксальных моделей наречий и их продуктивности остаются недостаточно исследованными, особенно на фоне новых тенденций в словообразовании, проявляющихся в более свободном обращении с языком, словотворчестве, установке на компрессию языковых средств. Закономерным следствием этого процесса является появление большого количества неогермативов, что отражает динамику развития немецкого языка. Следовательно, структурный анализ суффиксальных моделей наречий и их продуктивности представляет собой актуальную задачу, способствующую углублению теоретических знаний в словообразовании как отрасли лингвистики. Новизна исследования состоит в систематизации словообразовательных моделей с суффиксом *-maßen*, в раскрытии их частотности и продуктивности с применением такого инструмента корпусной лингвистики, как конкорданс, построенного на не привязанном к жанровой специфике языковом материале.

Материал и методы исследования

В процессе исследования применялись методы корпусной лингвистики, среди которых составление конкорданса, проведение статистической обработки эмпирических данных и анализ частотности и продуктивности производных наречий. Данный подход позволил получить объективные количественные показатели и выявить определённые закономерности в современном словообразовании. В работе также нашли применение общенаучные методы, такие как анализ, синтез и моделирование, а также описательный метод.

Исследование словообразовательного потенциала и продуктивности адвербиальных моделей с суффиксом *-maßen* осуществлено на основе корпуса немецкого языка DWDS (Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache) [13]. Корпус содержит более 72 миллиардов словоупотреблений в современных и исторических текстах, собранных в метакорпусы и тематические подкорпусы. Все примеры в данной статье взяты из метакорпуса WebXL, содержащего более 25 миллиардов токенов. Метакорпус охватывает тематически разносторонние тексты, что особенно важно для проведения исследования, не привязанного к жанровой специфике.

Происхождение наречий с суффиксом *-maßen*

Согласно данным этимологического словаря Ф. Клуге и Э. Зеебольда, суффикс *-maßen* происходит от средневерхненемецкого существительного женского рода *māze* (Maß /мера, angemessene Menge, richtig gemessene Größe): „In ursprünglich genitivischen Fügungen wie *einiger Maßen* ist das Femininum zunächst zusammengewachsen (*einigermaßen*) und dann zu einem Suffixoid geworden“ [14, с. 605]. – В изначально генитивных словосочетаниях, таких как *einiger Maßen*, существительное женского рода вначале сращивалось (*einigermaßen*), а затем уже стало суффиксоидом. Остатки флексии женского рода сохраняет, например, изначально генитивное образование *dermaßen* [13]. Как полагают В. Флейшер и И. Барц, исторически такие наречия представляли собой сращение именной синтагмы [15, с. 360–362]. По мнению Х. Альтманн, диахронический взгляд на проблему позволяет понять, что речь идет о сращении, и это также объясняет, почему категория последнего элемента (*-maßen*) не идентична категории словообразовательного продукта [16, с. 180]. В синхронных исследованиях необходимо обратить внимание на два момента: 1) Исторически средневерхненемецкое *māze* относилось к существительным женского рода слабого склонения и *-en* являлось регулярной флексией генитива [Там же, с. 174–175]. Однако установление семантической связи с существительным *Maß* больше невозможно. 2) В синхронии интерпретация *-maßen* как формы генитива также не представляется возможной (*Maß – Maßes*). Исходя из этого, в синхронии *-maßen* можно рассматривать как суффикс, использующийся для образования наречий [Там же, с. 180].

Словообразовательные модели с суффиксом *-maßen*

Словообразовательная модель – это структурная схема, которая описывает правила и способы образования новых слов в языке. Она включает в себя определенные словообразовательные элементы, такие как производящая основа и форманты, и определяет порядок их соединения для формирования новых слов. Словообразовательное значение модели представляет собой результат семантического взаимодействия производящей основы и аффикса.

По мнению германистов, наиболее продуктивную модель суффикс *-maßen* образует в сочетании с производящей основой, выраженной причастием. В деривации участвует также интерфикс *-er* [15, с. 368], [16], [17]. В. Флейшер и И. Барц утверждают, что модель с производящей основой, выраженной прилагательным, не явля-

ется распространенной, а высокочастотные наречия *einigermäßen* и *gewissermaßen* являются демотивированными [15, с. 368]. Однако нижеприведенные данные актуальной выборки свидетельствуют о значительном количестве новых слов и гапаксов², являющихся производными от прилагательных. В ряде случаев наречия на *-maßen* выступают конкурентной формой наречиям на *-weise*, что прослеживается на ряде примеров: *folgendermaßen* и *folgenderweise*, *pikantermäßen* и *pikanterweise*, *natürlichermaßen* и *natürlicherweise*. Об этом пишут германисты [15, с. 368]; [11, с. 25], и это подтверждается примерами из корпуса:

(1) *Heydorn ist pikantermäßen nicht nur geschäftsführenden Gesellschafter der Comtact GmbH, sondern zugleich sozialpolitischer Sprecher der SPD-Fraktion im Schweriner Landtag* [13] (здесь и далее разрядка наша – М. Л., Т. П.). – Забавно, что Хейдорн является не только управляющим партнером Comtact GmbH, но и представителем социальной политики парламентской группы СДПГ в парламенте федеральной земли Мекленбург-Передняя Померания.

(2) *Dieser Nachbar war pikanterweise eine Polizeistation, deren Funkverkehr die neue Soundkarte nachhaltig störte* [13]. – По иронии судьбы, этим соседом оказался полицейский участок, радиопередача которого вызывала длительные помехи в работе новой звуковой карты.

Основываясь на отобранном корпусном материале, можно выделить следующие словообразовательные модели:

1. Причастие II + *-er* + *-maßen*: *bewiesenermaßen*, *eingestandenermaßen*, *erlaubtermäßen*, *erwiesenermaßen*, *erzwungenermaßen*, *gefühltermäßen*, *nachgewiesenermaßen*, *versprochenenmaßen*, *zugegebenermaßen*;

2. Адъективированное причастие II³ + *-er* + *-maßen*: *anerkanntermäßen*, *ausgewiesenermaßen*, *befugtermäßen*, *bekanntermäßen*, *berechtigttermäßen*, *betontermäßen*, *erklärtermäßen*, *gewohntermäßen*, *gezwungenermaßen*, *verdientermäßen*;

3. Причастие I + *-er* + *-maßen*: *bekennendermaßen*, *ausgleicheichendermaßen*, *beleidigendermaßen*;

4. Адъективированное причастие I + *-er* + *-maßen*: *gebührendermaßen*, *folgendermaßen*, *zwingendermaßen*;

5. Прилагательное + *-er* + *-maßen*: *gewissermaßen*, *gleichermaßen*, *konsequentermaßen*, *vernünftigermaßen*, *unverdientermäßen*, *evidentermaßen*, *unbestrittenermaßen*, *naturgegebenermäßen*;

6. Местоимение + *-er* + *-maßen*: *einigermäßen*, *beidermaßen*, *solchermaßen*;

7. Числительные + *-er* + *-maßen*: *zweiermaßen*;

8. Определенный артикль: *der* + *-maßen*.

Продуктивность словообразовательных моделей с суффиксом *-maßen*

В рамках данного исследования проведена выборка из метакорпуса WebXL корпуса DWDS за 1995–2024 гг. с целью оценить продуктивность и частотность словообразовательных моделей с суффиксом *-maßen*. «Продуктивность и частотность – тесно связанные между собой понятия в словообразовании. Продуктивность относится к способности словообразовательной модели или форманта создавать новые слова. Высокая продуктивность не синонимична высокой частотности, так как новые слова и окказионализмы не всегда находят широкое применение в речи. Частотность является статистической характеристикой и позволяет оценить, насколько часто образованные по определённой модели слова употребляются в речи и встречаются в текстах. Высокая частотность свидетельствует об устойчивости и распространенности в языке определённого слова или определённой модели. Таким образом, продуктивность и частотность в словообразовании помогают понять, как язык развивается, какие модели активно используются и какие слова становятся частью повседневной речи» [18, с. 52].

Для определения степени продуктивности в данной работе применяются статистические методы корпусной лингвистики, разработанные Х. Байеном. Количественные методы Х. Байена основываются на понятиях *частотность употребления словоформ* (token frequency), *количество лексем в словообразовательном типе* (type count) и *гапакс* (hapax legomenon) [19].

Результаты исследования представлены в таблице 1. Выборка включает 412 типов, которые распределены в таблице 1 по производящей основе.

² Гапакс (*hapax legomenon*) – это слово, которое встречается в данном корпусе текстов только один раз.

³ Принадлежность причастия к адъективированному проверялась по словарю DWDS.DE.

Таблица 1
Результаты выборки из корпуса DWDS
за 1995–2024 гг.

Производящая основа	Количество типов	Количество токенов	Количество гапаксов	Потенциальная продуктивность $\times 10^4$
Причастие II	137	91837	52	5,66
Адъективированное причастие II	94	101734	30	2,95
Причастие I	4	32	3	937,5
Адъективированное причастие I	12	108382	4	0,369
Прилагательное	150	515028	75	1,456
Местоимение	7	237564	3	0,126
Наречие	4	366	–	0
Предлог	2	17	–	0
Артикль	1	116680	–	0
Числительное	1	5	–	0
Всего	412	1171645		

Из таблицы 1 следует, что основной словообразовательной моделью является причастие II / адъект. причастие II + *-maßen*. Из 137 типов модели с причастием II на долю самых частотных типов приходится всего четыре: *zugegebenermaßen* – 68075 токенов, *erwiesenermaßen* – 14164, *nachgewiesenermaßen* – 5275, *bewiesenermaßen* – 1952. Из 94 типов модели с адъективированным причастием II наиболее частотными являются *bekanntermaßen* – 66607 токенов, *gezwungenermaßen* – 16824, *verdientermaßen* – 10049, *erklärtermaßen* – 4550, *anerkanntermaßen* – 2292.

Большое количество типов у модели «прилагательное + *-maßen*» свидетельствует о высокой продуктивности, но не о высокой частотности данной модели. С ее помощью создается множество новых слов, слов-однодневок, отвечающих тенденции времени, а также окказионализмов, реализующих креативную функцию. Примечательно, что 111 из 150 типов встречаются в корпусе всего от 1 до 3 раз. В данной модели наблюдается наибольшее количество гапаксов – 75, то есть 50% от суммы всех типов. Таким образом, с одной стороны, данная модель реализует частотные типы, имеющие обобщенное значение

(*gleichermaßen* – 409449 токенов, *gewissermaßen* – 104443), а с другой стороны – оригинальные типы с малым количеством токенов (например, гапаксы *egoistischermaßen*, *symbolischermaßen*):

(3) *Kann man natürlich immer, aber symbolischermaßen kann man das ja beispielsweise auch heute tun* [13]. – Конечно, это можно сделать всегда, но символически это можно сделать, например, и сегодня.

К непродуктивным, но частотным моделям можно отнести модели с основой, выраженной местоимением с двумя частотными типами *eini-germaßen* (230424) и *solchermaßen* (6965) и артиклем с частотным типом *dermaßen* (116680 токенов).

Проведенный анализ позволяет сделать интересные выводы относительно модели «причастие I / адъект. причастие I + *-maßen*». Суффикс *-maßen*, за исключением *folgendermaßen* (107862) и *zwingendermaßen* (499), практически не сочетается с причастием I (действительным причастием в русской терминологии). В отличие от него, суффикс *-weise* активно участвует в деривации с причастием I, включая инкорпорированные объекты, как, например, в *ehrenrettenderweise*, *erbsen-zählenderweise*. Функционально суффикс *-maßen* маркирует пассивность и поэтому активно сочетается именно с причастием II (страдательным причастием в русской терминологии). Как отмечает П. Брандт, причастие II, в отличие от причастия I, требует маркировки для адвербиального использования [17, с. 80]. Особенно активно в этом процессе участвует суффикс *-maßen*. Отметим, что инкорпорация в целом не типична для производных слов с суффиксом *-maßen*. В анализируемом корпусе она наиболее показательно представлена только в сочетании с основой *bekannt*: *gerichtsbekanntermaßen* (101), *senatsbekanntermaßen* (4), *jabekanntermaßen* (3), *amtsbekanntermaßen* (3), *selbstbekanntermaßen* (1), *weltbekanntermaßen* (1), например:

(4) *Es existiert gerichtsbekanntermaßen eine große Anzahl vergleichbarer Branchen-verzeichnisse* [13]. – Известно из судебной практики, что существует большое количество аналогичных отраслевых справочников.

Один из методов статистического учета продуктивности – это найти отношение гапаксов к общему количеству токенов данной модели. Данная мера, разработанная Х. Байеном, получила название потенциальной (*P*). Потенциальная продуктивность *P* – это способность словообразовательной модели создавать новые слова, которые не получают широкого распространения и появляются в языке как единичные случаи. Высокое значение *P* указывает на то, что модель ак-

тивно генерирует новые слова, то есть обладает высокой потенциальной продуктивностью. «Предполагается, что продуктивная словообразовательная модель будет порождать множество низкочастотных новых слов и, следовательно, большое количество гапаксов, в то время как у непродуктивной словообразовательной модели новообразования редки или даже маловероятны» [18, с. 56]. Применение данного метода позволило выявить высокую потенциальную продуктивность модели с прилагательным, что отражает динамику развития языка. Далее следуют модели с причастием II и адъект. причастием II (табл. 1). Крайне высокое значение потенциальной продуктивности модели с причастием I обусловлено, на наш взгляд, недостаточным объемом токенов и не принимается во внимание.

Заключение

Проведенный анализ позволяет сделать некоторые выводы о продуктивности и частотности словообразовательных моделей с суффиксом *-maßen*. Данный суффикс несет определенную функциональную нагрузку: маркирует пассивность и показывает на формальном уровне принадлежность слова к классу наречий. Суффикс *-maßen* служит для образования наречий и демонстрирует относительно высокую продуктивность, которая находится в прямой зависимости от производящей основы. К модели с наибольшей потенциальной продуктивностью можно отнести модель «причастие II / адъект. причастие II + *-maßen*». Суффикс *-maßen* в данной модели относительно свободно в морфологическом и семантическом плане участвует в словообразовательном процессе с мотивирующей основой, выраженной страдательным причастием, что в целом соответствует языковым нормам немецкого языка. Продуктивность (но не частотность) модели «прилагательное + *-maßen*» в большей степени свидетельствует о размывании нормированных правил в языке, так как для адвербиального использования более типична модель «прилагательное + *-erweise*». Данное явление связано с определенной свободой современного построения речи, в частности с установкой на компрессию (*gerichtsbekanntermaßen*), созданием сложных образов (*freiwillig-gezwungenermaßen*), высокой продуктивностью словосложения в рамках деривации (*gerechtfertigtermäßen*, *gottgegebenermäßen*). В заключение отметим, что словообразовательные модели помогают систематизировать знания о языке и предсказывать свойства и значения новых слов.

Список источников

1. *Коносов Д. Р.* Наречие. Динамика классификации феномена // Ученые записки Казанского университета. Серия Гуманитарные науки. 2008. Том 150, кн. 6. С. 208–216.
2. *Pittner K., Elsner D., Barteld D.* Adverbs. Functional and diachronic aspects. Amsterdam: Benjamins, 2015. 275 p.
3. *Rauh G.* Adverbs as a linguistic category (?) // In K. Pittner, D. Elsner, D. Barteld (eds.), Adverbs. Functional and diachronic aspects. Amsterdam: Benjamins, 2015. Pp. 19–45.
4. *Maienborn C., Schäfer M.* Adverbs and adverbials // In C. Maienborn, K. von Stechow, P. Portner (eds.), Semantics. An international handbook of natural language meaning. Berlin & New York: de Gruyter Mouton, 2011. Vol. 2. Pp. 1390–1420.
5. *Eisenberg P.* Morphologie und Distribution – Zur Morphosyntax von Adjektiv und Adverb im Deutschen // In F. Schmöe (ed.), Das Adverb. Zentrum und Peripherie einer Wortklasse. Wien: Edition Praesens, 2002. Pp. 61–75.
6. *Telschow C.* Die Adjektiv-Adverb-Untersuchung im Deutschen: Zu grundlegenden Problemen der Wortartenforschung. Berlin & Boston: de Gruyter, 2014. 230 p.
7. *Rauh G.* Adverb oder Präposition? Von der Notwendigkeit einer Abgrenzung von Wortarten und grammatischen Kategorien und der Gefahr einer terminologischen Falle // In E. Eggers, J. Becker, J. Udolph, D. Weber (eds.), Florilegium Linguisticum. Festschrift für Wolfgang Schmid zum 70. Geburtstag. Frankfurt am Main: Peter Lang, 1999. Pp. 367–392.
8. *Hoffmann L.* Adverb // In L. Hoffman (ed.), Handbuch der deutschen Wortarten. Berlin & New York: de Gruyter, 2009. Pp. 223–264.
9. *Helbig G., Buscha J.* Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2017. 654 p.
10. Einführung in die germanistische Linguistik // Meibauer J. [и др.]. 3. Aufl. Stuttgart / Weimar: Metzler, 2015. 372 p.
11. *Brandt P.* Adverbmuster im Korpus Präpositionen, Superlative, und Modal- vs. Satzadverbien // Modicom, Pierre-Yves (Hrsg.): Adverbien und Adverbiale. Grenzen und Gliederung einer syntaktischen Kategorie im Deutschen. Heidelberg: Winter, 2022. Pp. 15–27.
12. *Hentschel E.* Basiswissen deutsche Wortbildung. 1. Aufl. Tübingen: Narr Francke Attempto, 2020. 241 p.
13. *DWDS.* URL: <https://www.dwds.de/> (дата обращения: 19.04.2025).
14. *Kluge F., Seebold E.* Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. bearb. von E. Seebold. 25. Auflage. Berlin etc.: de Gruyter, 2011. 1091 p.
15. *Fleischer W., Barz I.* Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache. 4., völlig neu bearbeitete Auflage. Berlin: de Gruyter, 2012. 504 p.
16. *Altmann H.* Prüfungswissen Wortbildung. UTB, 2011. 203 p.
17. *Brandt P.* Bau von und Umbau zu Adverbien // In Marek Konopka, Angelika Wöllstein & Ekkehard Fel-

der (Hgg.), Bausteine einer Korpusgrammatik des Deutschen. Bd. 1. Heidelberg: Heidelberg University Publishing, 2020. Pp. 65–98.

18. Первак Т. В. Корпусное исследование продуктивности адвербиальных суффиксов в немецком языке // *Studia Germanica, Romanica et Comparatistica*. 2025. Т. 21, Вып. 1 (67). С. 50–60.

19. Baayen H. Corpus linguistics in morphology: Morphological Productivity // In A. Lüdeling und M. Kytö (Hrsg.). *Corpus linguistics. An international handbook*. Berlin: Mouton de Gruyter. 2009. Band 2. Pp. 899–919.

References

1. Koposov, D. R. (2008). *Narechie. Dinamika klassifikatsii fenomena* [Adverbs: The Dynamics of Phenomenon Classification]. *Uchenye zapiski Kazanskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki*. Tom 150, kn. 6, pp. 208–216. (In Russian)

2. Pittner, K., Elsner, D., Barteld, D. (2015). *Adverbs. Functional and Diachronic Aspects*. 275 p. Amsterdam, Benjamins. (In English)

3. Rauh, G. (2015). *Adverbs as a Linguistic Category (?)* In K. Pittner, D. Elsner, D. Barteld (eds.), *Adverbs. Functional and diachronic aspects*. Pp. 19–45. Amsterdam, Benjamins. (In English)

4. Maienborn, C., Schäfer, M. (2011). *Adverbs and adverbials*. In C. Maienborn, K. von Heusinger, P. Portner (eds.), *Semantics. An international handbook of natural language meaning*. Vol. 2, pp. 1390–1420. Berlin&New York, de Gruyter Mouton. (In English)

5. Eisenberg, P. (2002). *Morphologie und Distribution – Zur Morphosyntax von Adjektiv und Adverb im Deutschen* [Morphology and Distribution – On the Morphosyntax of Adjectives and Adverbs in German]. In F. Schmöe (ed.). *Das Adverb. Zentrum und Peripherie einer Wortklasse*. Pp. 61–75. Wien, Edition Praesens. (In German)

6. Telschow, C. (2014). *Die Adjektiv-Adverb-Untersuchung im Deutschen: Zu grundlegenden Problemen der Wortartenforschung* [The Adjective-Adverb Study in German: On Fundamental Problems of Word Class Research]. 230 p. Berlin&Boston, de Gruyter. (In German)

7. Rauh, G. (1999). *Adverb oder Präposition? Von der Notwendigkeit einer Abgrenzung von Wortarten und grammatischen Kategorien und der Gefahr einer terminologischen Falle* [Adverb or Preposition? On the Necessity of Distinguishing between Word Classes and Grammatical Categories and the Danger of a Terminological Trap]. In E. Eggers, J. Becker, J. Udolph, D. Weber (eds.), *Florilegium Linguisticum. Festschrift für Wolfgang Schmid zum 70. Pp. 367–392. Geburtstag*. Frankfurt am Main, Peter Lang. (In German)

8. Hoffmann, L. (2009). *Adverb* [An Adverb]. In L. Hoffman (ed.), *Handbuch der deutschen Wortarten*. Pp. 223–264. Berlin&New York, de Gruyter. (In German)

9. Helbig, G., Buscha, J. (2017). *Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht* [German Grammar: A Handbook for Teaching Foreign Languages]. 654 p. Stuttgart, Ernst Klett Sprachen. (In German)

10. Meibauer, J. et al. (2015). *Einführung in die germanistische Linguistik* [Introduction to Germanic Linguistics]. 372 p. 3. Aufl. Stuttgart / Weimar, Metzler. (In German)

11. Brandt, P. (2022). *Adverbmuster im Korpus Präpositionen, Superlative, und Modal- vs. Satzadverbien* [Adverb Patterns in the Corpus Prepositions, Superlatives, and Modal vs. Sentence Adverbs]. Modicom, Pierre-Yves (Hrsg.): *Adverbien und Adverbiale. Grenzen und Gliederung einer syntaktischen Kategorie im Deutschen*. Pp. 15–27. Heidelberg, Winter. (In German)

12. Hentschel, E. (2020). *Basiswissen deutsche Wortbildung* [Basic Knowledge of German Word Formation]. 241 p. 1. Aufl. Tübingen, Narr Francke Attempto. (In German)

13. DWDS. URL: <https://www.dwds.de/> (accessed: 19.04.2025). (In German)

14. Kluge, F., Seebold, E. (2011). *Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache* [Etymological Dictionary of the German Language]. 1091 p. bearb. von E. Seebold. 25. Auflage. Berlin etc., de Gruyter. (In German)

15. Fleischer, W., Barz, I. (2012). *Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache* [Contemporary German Word Formation]. 504 p. 4., völlig neu bearbeitete Auflage. Berlin, de Gruyter. (In German)

16. Altmann, H. (2011). *Prüfungswissen Wortbildung* [Examination Knowledge of Word Formation]. 203 p. UTB. (In German)

17. Brandt, P. (2020). *Bau von und Umbau zu Adverbien* [Construction of and Conversion to Adverbs]. In Marek Konopka, Angelika Wöllstein & Ekkehard Felder (Hgg.), *Bausteine einer Korpusgrammatik des Deutschen*. Bd. 1. Pp. 65–98. Heidelberg, Heidelberg University Publishing. (In German)

18. Pervak, T. V. (2025). *Korpusnoe issledovanie produktivnosti adverbial'nykh suffiksov v nemetskom yazyke* [A Corpus Study of the Productivity of Adverbial Suffixes in German]. *Studia Germanica, Romanica et Comparatistica*. Т. 21, Vyp. 1 (67), pp. 50–60. (In Russian)

19. Baayen, H. (2009). *Corpus Linguistics in Morphology: Morphological Productivity*. In A. Lüdeling und M. Kytö (Hrsg.). *Corpus Linguistics. An international handbook*. Band 2, pp. 899–919. Berlin, Mouton de Gruyter. (In English)

The article was submitted on 28.07.2025
Поступила в редакцию 28.07.2025

Первак Татьяна Владимировна,
кандидат филологических наук,
доцент,
Государственный университет просвещения,
105005, Россия, Москва,
Радио, 10А, стр. 2.
alexfirst@yandex.ru

Левченко Марина Николаевна,
доктор филологических наук,
профессор,
заведующий кафедрой германской
и романской филологии,
Государственный университет просвещения,
105005, Россия, Москва,
Радио, 10А, стр. 2.
prof_levchenko@mail.ru

Pervak Tatiana Vladimirovna,
Ph.D. in Philology,
Associate Professor,
State University of Education,
10A/2 Radio Str.,
Moscow, 105005, Russian Federation.
alexfirst@yandex.ru

Levchenko Marina Nikolaevna,
Doctor of Philology,
Professor,
Head of the Department of German and Ro-
mance Philology,
State University of Education,
10A/2 Radio Str.,
Moscow, 105005, Russian Federation.
prof_levchenko@mail.ru

УДК 811.161.1'37+811.111.1'37

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-70-76

НАИМЕНОВАНИЯ ЛИЦ ПО РОДУ ЗАНЯТИЙ И ПРОФЕССИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКИХ И АНГЛИЙСКИХ ПАРЕМИЙ)

© Светлана Туганова, Сабина Халиуллина

NOMINATION OF PEOPLE ACCORDING TO THEIR PROFESSION AND OCCUPATION (BASED ON RUSSIAN AND ENGLISH PAROEMIAS)

Svetlana Tuganova, Sabina Khaliullina

The article presents the results of the study devoted to the use of people's names according to their occupation and profession in Russian and English folk signs and proverbs. We determine the role of labor activity and its social significance in the organization of a team and society as a whole. Human activity is determined by the variety of roles in society; while in the labor sphere, the person is inseparably represented with their instrument and labor location. Of great importance is the mastery of performed labor actions and the distribution of labor activity by gender. The article reveals the main combinability groups of people's nominations according to their occupation: actor + action; actor + instrument of labor; characteristic features + actor; actor + the name of one's work place. The study has shown the presence of 22 variants of people's nominations by occupation in the corpus of paremias of the languages being compared.

Our analysis identified national originality in the professional environment, which is confirmed by the presence of specific Russian and English nominations of people by occupation and profession. The corpus of Russian paremias reveals frequent people's nominations by occupation related to the agricultural cycle. In the corpus of English paremias, we identified frequent names associated with marine craft, gaming and entertainment activities.

Keywords: nomination of people by occupation, folk signs, proverbs, Russian, English

В статье представлены результаты анализа употребления наименований лиц по роду занятий и профессии в приметах и пословицах русского и английского языков. Определена роль трудовой деятельности, ее общественная значимость в организации коллектива и общества. Деятельность человека определяется многообразием выполняемых им ролей в социуме, а в трудовой сфере деятель представлен неразрывно с орудием и локацией труда, большое значение играет мастерство выполняемых трудовых действий, распределение трудовой деятельности по гендерному типу. Выявлены основные группы сочетаемости наименований лиц по роду занятий: деятель + действие; деятель + орудие труда; характеристика + деятель; деятель + наименование места работы. Исследование показало наличие 22 вариантов наименований лиц по роду занятий в корпусе паремий сопоставляемых языков.

Проведенный анализ выявил национальное своеобразие в профессиональной среде, что подтверждается наличием специфических русских и англоязычных номинаций лиц по роду занятий и профессии. В корпусе русских паремий выявлены частотные наименования лиц по роду занятий, связанные с сельскохозяйственным циклом. В корпусе английских паремий были выявлены частотные наименования, связанные с морским ремеслом, игровой и развлекательной деятельностью.

Ключевые слова: наименования лиц по роду занятий, приметы, пословицы, русский язык, английский язык

Для цитирования: Туганова С., Халиуллина С. Наименование лиц по роду занятий и профессий (на материале русских и английских паремий) // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 70–76. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-70-76

Каждое общество, проходя свой путь развития, формирует уникальную систему ценностей, правил и структуру организации коллектива и общества в целом. Наиболее значимые этапы та-

кого развития находят отражение в языке. Лексика наименования лиц по видам деятельности относится к древней лексике языка, в которой транслируются скрытые сакральные смыслы то-

го или иного общества. В данной статье мы попытаемся проанализировать употребление наименований лиц по роду занятий и профессии в приметах и пословицах русского и английского языков.

Как справедливо замечает Босова Л. М., «Трудовая деятельность является необходимой составляющей в жизни каждого народа. Ни одна нация не может существовать, как минимум, без производства повседневных материальных благ: продуктов питания, одежды, жилья и прочего. Поэтому еще с давних времен, в силу своей высокой значимости, почтительное отношение к труду, умениям и мастерству в работе нашли широкое отражение в устном народном творчестве» [1, с. 96].

Материалом исследования послужили русскоязычные и англоязычные пословицы и суеверные приметы. По мнению Н. Н. Фаттаховой, в суеверных приметах содержатся: «правила поведения в той или иной ситуации, запреты и рекомендации, следование которым приводит к положительному или отрицательному результату» [2, с. 145].

Эмпирической базой исследования послужили русскоязычные и англоязычные сборники народных примет и пословиц. Во многих из них паремии сгруппированы тематически. Например, в сборнике примет Н. Я. Никифоровского можно встретить названия глав «Будничная жизнь дома и вне дома» и названия подглав «Полевые работы», «Стряпня», «Торговля» [3]. Приметы, связанные с сельскохозяйственными работами и другими видами занятий, широко представлены в месяцеслове.

В сборнике примет на английском языке «The Frank C. Brown Collection of North Carolina Folklore» авторы группируют материал по главам под названием «Economic, Social relationships» и подглавам «Works, Trades, Professions», «Sailors, Fishermen», «Actors, Town Criers, Auctioneers», «Women in Industry» [4]. В сборнике автора Н. М. Hyatt «Folklore from Adams County» приметы группируются по рубрикам: «Work, Farming, Mining», «Acting; Buying, Selling, Paying»; «Law»; «Baseball»; «Gambling»; «Horse Racing»; «Playing Cards»; «Hunting»; «Fishing» [5]. Энциклопедическое издание С. L. Daniels «Encyclopedia of superstitions, folklore, and the occult sciences of the world» так же группирует приметы по главам, например, глава VIII – «Business, Money, Buying and Selling»; глава IX – «Trades and Occupations» [6].

В книге автора Astra Cielo «Signs, omens and superstitions» в главе XV «Vocational superstitions» собраны приметы, бытующие в 11 профес-

сиональных сферах: «Superstitions of King», «Card-players Superstitions», «Actors' Superstitions», «Theatre Superstitions», «Commercial Travellers' Superstitions», «Dressmakers' and Seamstresses' Superstitions», «Sailors' Superstitions», «Fishermen's Superstitions», «Turfmen's Superstitions», «Baseball», «Waiters' Superstitions» [7].

Как видно из вышеперечисленных тематических классификаций, общим понятием для всех видов деятельности в русских паремиях выступают лексемы *работа*, *ремесло*. Данные лексемы были зафиксированы в русских пословицах, отражая высокую роль трудовой, подчас нелегкой, деятельности и уважительное отношение к труду русского народа. Например: *Не монар кормит мужика, а июльская работа* [8, с. 51]; *Ремесло пить, есть не просит, а само кормит; Ремесло вотчина. Ремесло кормилец* [9, с. 543] (здесь и далее разрядка наша – С. Т., С. X.).

В английских паремиях данное понятие передается значительно большим количеством лексем: *occupation, trade, fortune, profession, work, business*. Анализ эмпирического материала показал, что в сновидениях и гадательных приметах о будущей профессии ребенка или профессии будущего супруга выступают лексемы *occupation, trade, fortune*. Предсказание строится на принципе аналогии, когда занятие или профессия ассоциируются с типичным для данной сферы предметным кодом, числовым кодом или абстрактными понятиями, отражающими суть той или иной деятельности. Отличительной чертой подобных примет является перечисление от трех до восьми названий видов деятельности в одной примете. Например: *To discover the child's future occupation set before him on the floor a Bible, a dollar and a bottle. If he takes the Bible, he will be a preacher; the dollar, a banker; and the bottle, a drunkard* [5, с. 139]; *Fruit stones left carelessly on your plate and then counted, signify the trade of the man you will marry. 1. Tinker. 2. Tailor. 3. Soldier. 4. Sailor. 5. Richman. 6. Ploughman. 7. Beggarman. 8. Thief* [6, с. 450]; *To know what fortune your future husband will have, <...> and, according to your dreams, so will be the state of the person you will marry. If a gentleman, your dream will be of riches; if a clergyman, of white linen; if a lawyer, of darkness; if a tradesman, of odd noises and tumults; if a soldier or sailor, of thunder and lightning; if a servant, of rain* [Там же, с. 66].

Анализ паремий сопоставляемых языков выявил следующие наименования лиц по виду деятельности: *кузнец / blacksmith; воин (солдат) / soldier, lieutenant; пахарь / ploughman; охотник / hunter; рыбак / fisherman; вор / thief, robber; cy-*

дья / *magistrate, judge, lawyer, policeman, executioner*; колдун / *witch-doctor*; аптекарь / *druggist*; доктор / *doctor, healer, physician, nurse*; учитель / *schoolmaster, professor, dancing master*; священник (non) / *priest, clergyman, preacher, minister*; государь / *king, queen, president*; актер / *actor*; художник / *painter, artist*; игрок (картежник) / *gambler, dealer*; купец / *merchant, salesman, peddler, commercial travelers, tradesman, drummer*; butcher, milliner, oysterman; плотник / *carpenter*; швея / *seamstress*; стряпуха / *baker, cook*; прачка / *washerwoman*; портной / *tailor, dressmaker*; пчеловод / *owner of bees*; прислуга / *servant, maid*. Следует отметить, что почти все перечисленные наименования присутствуют в приметах как на эксплицитном, так и на имплицитном уровнях.

В корпусе русских паремий частотные наименования представлены лексемами *кузнец, охотник, пахарь, косарь, жнец, пастух, мельник, пряжа*. Большая часть лексем связана с сельскохозяйственным циклом. Следует отметить, что именно данные лексемы содержат в своем значении мифологическую составляющую. Так, в славянской мифологии эти представители могут быть мифологизированными и ритуализированными персонажами, культурными героями, которые издревле наделялись сверхъестественными знаниями и способностями так же, как и орудия их труда.

К частотным наименованиям в корпусе английских паремий можно отнести лексемы, связанные с морским ремеслом, игровой и развлекательной деятельностью, шахтерской сферой, с юридической профессией, разными видами ремесел: *sailor, seafaring man, fisherman, pirate; jockey, turfman; ballplayer, pitcher, catcher, batter, outfielder, second baseman; boxer prize-fighter; miner, collier; quarryman; engineer; railroad men; lawyer; usher; musician; singer; photographer, booker; clerk; barber; shoemaker; soapmaker; town-crier*.

Анализ частотных лексем корпуса примет сопоставляемых языков демонстрирует отличия, в основе которых лежат географические особенности стран. Чтобы сделать бескрайние просторы пригодными для жизни, русский народ, бывший много веков преимущественно крестьянским, издревле был вовлечен в освоение и обработку новых земель. Крестьянское сознание оперировало и функционировало в границах таких понятий, как природный сельскохозяйственный календарь.

В условиях скудных земель, малопригодных для возделывания и, в то же время, обширной морской береговой линии острова, английский народ всегда был открыт для покорения океан-

ских просторов, формируя такие черты характера, как острый ум, решительность, открытость к новым впечатлениям, самодисциплина. Занятия, связанные с мореплаванием и рыбным промыслом, представляли высокую долю риска и регулировались простонародной метеорологией. Поэтому в этой сфере мореплавателям приходилось строго придерживаться обычаев и суеверий относительно атмосферных изменений, которым учили еще их предков в давние времена [10, с. 178].

Поскольку группа морских и спортивных примет в английском языке является очень обширной, нам видится целесообразным провести анализ данных групп примет в отдельных научных исследованиях. Предварительный анализ морских примет позволяет судить о значительном влиянии географического фактора на восприятие действительности англосаксами.

Выявив ядерные и периферийные лексемы в корпусе паремий сопоставляемых языков, перейдем к описанию синтагматических связей наименований лиц по роду деятельности.

В корпусе паремий изучаемых языков наименования лиц по роду занятий и профессий чаще всего встречаются в следующих сочетаниях:

- I. Деятель + Действие (N. + V.);
- II. Деятель + Орудие труда (N. + N.);
- III. Характеристика + Деятель (Adj. + N.);
- IV. Деятель + Наименование места работы (N. + N. Locative).

В рамках этой статьи мы остановимся только на группе I: Деятель + Действие (N. + V.). Данная группа представлена ЛСП глаголов «Действие и деятельность», ЛСП «Бытие, состояние, качество» и ЛСП «Отношение» [11].

ЛСП «Действие и деятельность» является самым частотным и включает шесть групп глаголов:

1. Физического воздействия на объект:

1.1 глаголы обработки и рытья: *ковать, пахать, стрелять / shoot, plow*. Например: *Если человек помогает кузнецу, качая мехи, когда тот куёт подковы, человека ожидает счастье, крепкое здоровье* [12, с. 419]; *На Симона Зилота земля именинница, грех пахать* [8, с. 114]; *Немецкий солдат первый огонь заметит, по второму – прицелится, а по третьему – выстрелит* [13, с. 413]. – *The hunter who shoots his gun once before leaving the yard will be lucky* [5, с. 445]; *When a farmer first starts to plow, if he plows up a soft-backed turtle, success for the year is assured* [Там же, с. 424].

1.2 Глаголы очищения и удаления объекта: *жаты / shave*. Например: *Когда несколько жней жнут в один и тот-же сноп, связы-*

вать последний должна та из них, которая делала вязьмо [3, с. 113]; Если ж не я, по забывчивости, не прибрала горсти сжатого хлеба в сноп и оставила ее на ниве, то она больше уже не будет жать на этой ниве [Там же, с. 114]. – *It is unlucky for a barber to shave a man on credit the first thing in the morning* [6, с. 541].

1.3 глаголы прикосновения: *stumble*. Например: *If a king stumbles on his throne, he will fall a prey to his enemies* [Там же, с. 1648].

1.4 глаголы разделения: *chop*. Например: *The careful oysterman never chops wood on deck, when he has a cargo of oysters on board, lest he kill the oysters* [Там же, с. 554].

2. Глаголы помещения объекта:

2.1 глаголы помещения объекта в определенном месте каким-либо образом: *засевать / load*. Например: *Только что засеявший свою ниву пахарь должен избегать встречи с другим пахарем, отправляющимся на поле для той-же работы* [3, с. 106]. – *A hunter loading his gun must never spill a shot* [4, с. 484].

2.2 глаголы покрытия объекта: *кропить*. Например: *На Крещение, когда священник покропит хату св. водой и уйдет, нарисовав на стенке крест, хозяйка стирает этот крест и обводит мылом черту вокруг своей хаты; тогда у неё куры будут нести яйца, а у ее соседок перестанут* [14, с. 246].

3. Глаголы социальной деятельности:

3.1 глаголы профессионально-трудовой деятельности: *работать, охотиться, служить / work, hunt, sell*. В данной группе русских и английских примет может присутствовать распространитель – наименование церковного праздника, когда вводится запрет на определенные виды работ. Например: *На Пантелеймона можно работать только священникам, потому что они за жнецов молятся* [15, с. 392]; *На Кутью (сочельник) охотиться грех, с охотником несчастье случится* [16, с. 150]; *На Илью-Пророка никто не должен работать в поле: ни жать, ни косить, ни убирать сена – иначе Илья-Пророк в гневе спалит уродившееся жито и сено* [17, с. 366]; *Если нанять прислугу в среду, долго не будет служить* [16, с. 176]. – *Miners consider it unlucky to work on Ascension day* [6, с. 553]; *A hunter who discharges his gun accidentally as he is starting out to hunt, will bring back plenty of game* [Там же, с. 923]; *A salesman often goes into a stranger's store and tries to sell a bill before tackling his own regular customer* [7, с. 138].

3.2 глаголы физиологического действия: *угощать, кормить / serve*. Традиция оплаты труда, угощения или одаривания за выполненную

работу принята в сопоставляемых культурах. Часто этот обычай закрепляется с определенным днем церковного календаря и именем святого – покровителя какого-либо труда. Например: *Когда нанимают работника или работницу, то по договору угощают их обедом: кто скоро ест, – скор будет в работе, медленно, – ленив* [18, с. 107]; *Плотнику (работнику) копейку, подрядчику рубль* [9, с. 685]; *На Юрия моленик (каравай) пастуху, а крохи скоту* [15, с. 226]; *Овец грабят – пастухов кормят* [8, с. 71]. – *In building a house in Scotland, if the carpenters are not served with whiskey, bread and cheese, the occupants will not live happily* [6, с. 543].

В русской и английской культуре считается неудачей, если первая выполненная работа не будет оплачена наличными или работник не получит подарок. Например: *Если первый покупатель покупает за деньги, к удачной торговле* [16, с. 165]. – *It is unlucky for a barber to shave a man on credit the first thing in the morning* [6, с. 541]; *It is unlucky to shoe the first horse on Monday morning on trust. Always ask cash or partpayment* [6, с. 542]; *The first time a nurse brings a child to visit its parents or relations, it is unlucky to send it back without some gift, as eggs, salt, or bread* [19, с. 121].

Однако у англичан существует запрет на оплату работы доктора или лекаря (*doctor / healer*) целиком, передаваемый глаголом *pay entirely / in full* и даже полным запретом оплаты – *no pay*. Например: *You mustn't pay the doctor entirely, or there will be sickness in the family* [20, с. 134]; *It is unlucky to pay a doctor's bill in full* [21, с. 135]; *No pay must be offered to the healer* [22, с. 128].

3.3 глаголы поступка и поведения: *вредить, красть / rob, kidnap*. Например: *Для того, чтобы колдун не мог вредить после своей смерти, надо подрезать ему жилы под коленами* [14, с. 189]; *Если на мельнице вор украдет незаметно что-либо, то все крысы, которые водились в мельнице, переберутся к вору в дом* [Там же, с. 245]. – *If a thief carries about him the arm-bone of a person who has been hanged, the person whom he designs to rob cannot wake* [6, с. 548]; *If you dream of robbers kidnapping your child, your child will become sick* [5, с. 299].

4. Глаголы созидательной деятельности:

4.1 глаголы создания объекта в результате физического труда: *строить, рубить, прясть, шить, ковать / build, spin, sow, sew*. Например: *Если плотники, достраивая дом, начнут украдкой приговаривать: «Дому не стоянье, до-*

му не житье, кто поживет, тот и помрет», – и бревна начнут тесать не вдоль, а поперек, то заведутся черви и до тех пор станут точить стены, пока изба не развалится [17, с. 357]; С плотниками, которые избу рубят, надо честно обращаться, чтобы не заговорили избы на голову хозяина [9, с. 583]; Если прясть основу после ужина, то, заканчивая работу, пряжа должна съесть кусочек хлеба [3, с. 100]; Швеи Данило, что ни шьет, то гнило [9, с. 31]; Если человек помогает кузнецу, качая мехи, когда тот куёт подковы, человека ожидает счастье, крепкое здоровье [12, с. 419]. – *Should an architect about to build a house, meet a young and handsome virgin, it is a good omen for him and the house* [6, с. 543]; *It is unlucky to spin or to carry the spinning wheel from one side of the house to the other on Christmas* [Там же, с. 1500]; *Sow in dust, Reap you must* [4, с. 509]; *If a dressmaker, by mistake, sew a piece of trimming into a ring, either the person who is to have the dress or the sewer, will marry soon* [6, с. 549].

4.2 глаголы собирания: *pack*. Например: *Drummers pack their cases in a different rotation for good luck* [Там же, с. 558].

5. Глаголы помещения объекта:

5.1 Глаголы помещения объекта в результате физического действия: *вбивать / drive*. Например: *Не дать солдату колья в стену вбить, то ему и изба не квартира* [23, с. 225]. – *The blacksmiths will not drive a nail on Good Friday, as they consider it very unlucky* [6, с. 542].

6. Глаголы движения:

6.1 глаголы однонаправленного движения, ориентированного относительно другого пункта: *идти / go, start, sail*. В данной группе паремий успех предпринимаемого дела часто зависит от дней недели, части суток, расположения планет. Например: *Аще кто идет косить – Савватия да помянет, и поможет ему* [24, с. 93]. – *When a doctor first goes out to practice, it is good luck for someone to throw an old shoe at his shoulders* [6, с. 554]; *A king who starts on a journey when the planets are in benefic places, will gain his object though he might possess little power* [Там же]; *Seafaring men will not sail on Friday* [20, с. 79]; *If peddlers are starting out in the morning, and meet a person whose face they do not like, they turn back, for to proceed would give them an unlucky day* [6, с. 554]; *A lady giving a hunter a shilling as he starts out to hunt, insures his success* [Там же, с. 924];

Данные корпуса примет сопоставляемых языков показали, что ЛСП «Бытие, состояние, качество» и ЛСП «Отношение» являются периферийными.

Таким образом, проведенный анализ паремий сопоставляемых языков показал национально-культурные представления человека о трудовой деятельности. Часто в основе данных представлений лежат географические и социальные различия. Выявлены частотные группы наименований лиц по роду занятий и профессий, проведен анализ синтагматических связей наименований лиц по роду деятельности.

Список источников

1. Босова Л. М. Паремии в зеркале национальных культур // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2021. №. 6-2. С. 95–99.
2. Фаттахова Н. Н. Функционирование целевых конструкций в народных приметах // Филология и культура. 2013. №. 3 (33). С. 145–148.
3. Никифоровский Н. Я. Простонародные приметы и поверья, суеверные обряды и обычаи, легендарные сказания о лицах и местах: Собрал в Витебской Белоруссии Н. Я. Никифоровский. Витебск: Губернская Типо-Литография, 1897. 344 с.
4. Brown F. C. The Frank C. Brown Collection of North Carolina folklore: In 7 vol. / Frank Clyde Brown. Durham, N.C.: Duke Univ. Press, 1961. Vol. 6. Popular beliefs and superstitions from North Carolina; LXXI. 664 p.
5. Hyatt H. M. Folk-lore from Adams county Illinois. New York: Alma Egan Hyatt Foundation, 1935. 652 p.
6. Daniels C. L. Encyclopedia of superstitions, folklore, and the occult sciences of the world; a comprehensive library of human belief and practice in the mysteries of life / Daniels Cora Linn. Detroit: Gale Research Co., 1903. 1750 p.
7. Cielo A. Signs, omens and superstitions. New York, G. Sully and company, 1918. 160 p.
8. Рыженков Г. Д. Народный месяцеслов: Пословицы, поговорки, приметы, присловья о временах года и о погоде. М.: Современник, 1992. 127 с.
9. Даль В. И. Пословицы русского народа / В. И. Даль. М.: Астрель, 2001. 752 с.
10. Гачев Г. Д. Национальные образы мира: Курс лекций / Г. Д. Гачев. М.: Академия, 1998. 432 с.
11. Толковый словарь русских глаголов: ИдеогRAFическое описание. Синонимы. Антонимы. Английские эквиваленты / под ред. Л. Г. Бабенко. М.: АСТ-ПРЕСС, 1999. 633 с.
12. Никитина Т. Г. Большой словарь примет: около 15 000 единиц / Т. Г. Никитина, Е. И. Рогалева, Н. Н. Иванова. Москва: АСТ: Астрель, 2009. 685 с.
13. Энциклопедия суеверий / отв. ред. А. Егзазров. М.: Миф, Локид, 2000. 560 с.

14. Малинка А. Н. Сборник материалов по Малорусскому фольклору (Черниг., Волыnsk., Полтавск., и некот. др. губ.): (Колядки, щедровки, загадки, пословицы, заговоры, народн. медицина, приметы, рассказы и сказки) / А. Н. Малинка // Приложение к № 1 Земского Сборника Черниговской губернии 1902 г. Чернигов: Тип. Губ. Земства, 1902. 411 с.

15. Ермолов А. С. Народная сельскохозяйственная мудрость в пословицах, поговорках и приметах. I. Всенародный месяцеслов / А. С. Ермолов. СПб., 1901. Т. I-IV. 620 с.

16. Пословицы, поговорки, крылатые слова, приметы и поверья, собранные в слободе Сагунах, Острогского уезда // Живая старина / Отделение этнографии Имп. Рус. Этнограф. общества; под ред. В. И. Ламанского. СПб.: Тип. С. Н. Худякова, 1905. Вып. I. С. 141–180.

17. Грушко Е. А. Словарь русских суеверий, заклинаний, примет и поверий / Е. А. Грушко, Ю. М. Медведев. Нижний Новгород: Русский купец: Братья славяне, 1995. 560 с.

18. Селиванов А. Этнографические очерки Воронежской губернии: Народные приметы и поверья / А. Селиванов // Воронежский юбилейный сборник в память трехсотлетия г. Воронежа / Воронеж. губернский статистический комитет. Воронеж: Типо-Литография Губерн. Правления, 1886. Т. 2, С. 69–115.

19. Grose F. A provincial glossary; with a collection of local proverbs and popular superstitions / Francis Grose. London: E. Jeffery, 1811. 124 p.

20. Bergen F. D. Current superstitions: collected from the oral tradition of English speaking folk / Fanny D. Bergen; with notes, and an introduction by William Wells Newell. Boston; New York: Pub. by Houghton, Mifflin and company, 1896. 162 p.

21. Radford E. Encyclopedia of Superstitions / E. Radford, M. Radford. London: Hutchinson of London, 1975. 384 p.

22. Thomas D. L. Kentucky superstitions / D. L. Thomas, L. B. Thomas. Princeton: Univ. Press, 1920. 334 p.

23. Приметы на каждый день / составитель О. Торпакова. М.: «Агентство «ФАИР», 1996. 220 с.

24. Балов В. А. Очерки Пошехонья // Этнографическое обозрение / Имп. Об-во Любителей Естествознания, Антропологии и этнографии; под ред. Н. А. Янчука. Москва, 1901. кн. LI, № 4. С. 81–134.

stitutions, Superstitious Rites and Customs, Legendary Stories about Persons and Places]. 344 p. Vitebsk, Gubernskaya Tipo-Litografiya. (In Russian)

4. Brown, F. C. (1961). *The Frank C. Brown Collection of North Carolina folklore: In 7 vol. Vol. 6. Popular Beliefs and Superstitions from North Carolina*. LXXI. 664 p. Frank Clyde Brown. Durham, N.C., Duke Univ. Press. (In English)

5. Hyatt, H. M. (1935). *Folk-lore from Adams County Illinois*. 652 p. New York, Alma Egan Hyatt Foundation. (In English)

6. Daniels, C. L. (1903). *Encyclopedia of Superstitions, Folklore, and the Occult Sciences of the World; a Comprehensive Library of Human Belief and Practice in the Mysteries of Life*. Ed. by C. L. Daniels. Vol. 1, 1750 p. Detroit, Gale Research Company. (In English)

7. Cielo, A. (1918). *Signs, Omens and Superstitions*. 160 p. New York, G. Sully and Company. (In English)

8. Ryzhenkov, G. D. (1992). *Narodnyi mesyatseslov: Poslovitsy, pogovorki, primety, prislov'ya o vremenakh goda i o pogode* [Folk Calendar: Proverbs, Sayings, Signs, Bywords about the Seasons and the Weather]. 127 p. Moscow, Sovremennik. (In Russian)

9. Dal', V. I. (2001). *Poslovitsy russkogo naroda* [Proverbs of the Russian People]. V. I. Dal'. 752 p. Moscow, Astrel'. (In Russian)

10. Gachev, G. D. (1998). *Natsional'nye obrazy mira: Kurs lektsii* [National Images of the World: A Course of Lectures]. G. D. Gachev. 432 p. Moscow, Akademiya. (In Russian)

11. *Tolkovyi slovar' russkikh glagolov: Ideograficheskoe opisanie. Sinonimy. Antonimy. Angliiskie ekvivalenty* (1999) [Explanatory Dictionary of Russian Verbs: Ideographic Description. Synonyms. Antonyms. English Equivalents]. Pod red. L. G. Babenko. 633 p. Moscow. AST-PRESS, (In Russian)

12. Nikitina, T. G. (2009). *Bol'shoi slovar' primet: okolo 15 000 edinit* [Large Dictionary of Signs: About 15,000 Units]. T. G. Nikitina, E. I. Rogaleva, N. N. Ivanova. 685 p. Moscow, AST, Astrel'. (In Russian)

13. *Entsiklopediya sueverii* (2000) [Encyclopedia of Superstitions]. Otv. red. A. Egazarov. 560 p. Moscow, Mif, Lokid. (In Russian)

14. Malinka, A. N. (1902). *Sbornik materialov po Malorusskomu fol'kloru (Chernig., Volynsk., Poltavsk., i некот. др. губ.): (Kolyadki, shchedrovki, zagadki, poslovitsy, zagovory, narodn. meditsina, primety, rasskazy i skazki)* [Collection of Materials on Malorussian Folklore (Chernihiv, Volynsk, Poltava, and some other provinces): (Carols, Shchedrovki, Riddles, Proverbs, Spells, Folk Medicine, Signs, Stories and Fairy Tales)]. A. N. Malinka. Prilozhenie k No. 1 Zemskogo Sbornika Chernigovskoi gubernii. 411 p. Chernigov, Tip. Gub. Zemstva. (In Russian)

15. Ermolov, A. S. (1901). *Narodnaya sel'skokhozyaistvennaya mudrost' v poslovitsakh, pogovorkakh i primetakh* [Folk Agricultural Wisdom in Proverbs, Sayings and Signs]. I. Vsenarodnyi mesyatseslov. A. S. Ermolov. Т. I-IV, 620 p. St. Petersburg. (In Russian)

References

1. Bosova, L. M. (2021). *Premii v zerkale natsional'nykh kul'tur* [Paremiias in the Mirror of National Cultures]. *Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki*. Seriya: Gumanitarnye nauki. No. 6–2, pp. 95–99. (In Russian)

2. Fattakhova, N. N. (2013). *Funktsionirovanie tselevykh konstruktov v narodnykh primetakh* [Functioning of Target Structures in Folk Signs]. *Filologiya i kul'tura*. No. 3 (33), pp. 145–148. (In Russian)

3. Nikiforovskii, N. Ya. (1897). *Prostonarodnye primety i pover'ya, suevernye obryady i obychai, legendarnye skazaniya o litsakh i mestakh* [Vulgar Super-

16. *Poslovitsy, pogovorki, krylatye slova, primety i pover'ya, sobrannye v slobode Sagunakh, Ostrogozhskogo uezda*, (1905) [Proverbs, Sayings, Catchphrases, Signs and Beliefs Collected in the Village of Sagunah, the Ostrogozhsk District]. Zhivaya starina. Otdelenie etnografii Imp. Rus. Etnograf. obshchestva; pod red. V. I. Lamanskago. Vyp. I, pp. 141–180. St. Petersburg, Tip. S. N. Khudyakova. (In Russian)
17. Grushko, E. A. (1995). *Slovar' russkikh sueverii, zaklinanii, primet i poverii* [Dictionary of Russian Superstitions, Spells, Folk Signs, and Beliefs]. E. A. Grushko, Yu. M. Medvedev. 560 p. Nizhnii Novgorod, Russkii kupets: Brat'ya slavyane. (In Russian)
18. Selivanov, A. (1886). *Etnograficheskie ocherki Voronezhskoi gubernii: Narodnye primety i pover'ya* [The Voronezh Province Ethnographic Essays: Folk Signs and Beliefs]. A. Selivanov. Voronezhskii yubileinyi sbornik v pamyat' trekhstletiya g. Voronezha. Voronezh. gubernskii statisticheskii komitet. T. 2, pp. 69–115. Voronezh, Tipo-Litografiya Gubern. Pravleniya. (In Russian)
19. Grose, F. (1811). *A Provincial Glossary; with a Collection of Local Proverbs and Popular Superstitions*. Francis Grose. 124 p. London, E. Jeffery. (In English)
20. Bergen, F. D. (1896). *Current Superstitions: Collected from the Oral Tradition of English Speaking Folk*. Fanny D. Bergen; with notes, and an introduction by William Wells Newell. 162 p. Boston; New York, Pub. by Houghton, Mifflin and company. (In English)
21. Radford, E. (1975). *Encyclopedia of Superstitions*. E. Radford, M. Radford. 384 p. London, Hutchinson of London. (In English)
22. Thomas, D. L. (1920). *Kentucky Superstitions*. D. L. Thomas, L. B. Thomas. 334 p. Princeton, Univ. Press. (In English)
23. *Primety na kazhdyi den'* (1996) [Folk Signs for Every Day]. Sostavitel' O. Torpakova. 220 p. Moscow, "Agentstvo 'FAIR'". (In Russian)
24. Balov, V. A. (1901). *Ocherki Poshekhon'ya* [Poshekhonye Essays]. V. A. Balov. Etnograficheskoe obozrenie. Imp. Ob-vo Lyubitelei Estestvoznaniya, Antropologii i Etnografii; pod red. N. A. Yanchuka. kn. LI, No. 4, pp. 81–134. Moscow. (In Russian)

The article was submitted on 07.09.2025

Поступила в редакцию 07.09.2025

Туганова Светлана Владимировна,
кандидат филологических наук,
доцент,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
statir@mail.ru

Халиуллина Сабина Альбертовна,
старший преподаватель,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
sabina5317796@mail.ru

Tuganova Svetlana Vladimirovna,
Ph.D. in Philology,
Associate Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
statir@mail.ru

Khaliullina Sabina Albertovna,
Assistant Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
sabina5317796@mail.ru

ОТ ПАМЯТИ К ЗАБВЕНИЮ: ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ МАРКЕРЫ СНОВИДЧЕСКОГО НАРРАТИВА НА РУССКОЯЗЫЧНЫХ ФОРУМАХ

© Лилия Усманова

FROM MEMORY TO OBLIVION: LINGUISTIC MARKERS OF A DREAMLIKE NARRATIVE ON RUSSIAN-LANGUAGE FORUMS

Liliya Usmanova

The article proposes a linguistic model of a dream narrative as a propositional network and a practical marking scheme aimed at identifying and systematically describing the opposition “I remember – I don’t remember” in online discourse. The relevance of the study is determined by the rapid growth of specialized Internet platforms for sharing dream experiences: In the context of collective interpretation, individual dreams cease to be private experiences and are transformed into socially significant texts, which raises the task of developing methods for analyzing the cognitive-pragmatic mechanisms of memory and oblivion in these narratives. The aim of the work is to develop and test a model of a propositional network for describing dream narratives and to propose a working marking procedure that allows the poles of “memory/oblivion” to be reproducibly recorded in a corpus of forum texts. The following tasks are solved within the framework of our goal: 1) to form and describe a corpus of forum dream narratives; 2) to identify and annotate propositional units and their corresponding frames, in particular “memory” and “oblivion”; 3) to analyze the semantic-pragmatic functions of the opposition “I remember – I don’t remember” as a selective, epistemic, and communicative mechanism; 4) to develop recommendations for the marking and interpretation of dream texts for further use in linguistics, psychology, and cultural studies.

The novelty of the study is the integration of the propositional approach with frame semantics and research on computer-mediated communication as applied to dream discourse: first, an operational procedure is introduced for identifying propositional units and comparing them with the frames of “memory” and “oblivion”; second, the role of epistemic markers and temporal-spatial anchors in the reconstruction of semantic coherence is formalized; third, a practical text markup is proposed that is suitable for subsequent corpus processing and interdisciplinary use. Methodologically, the study is based on corpus and qualitative discursive analysis of authentic messages from Russian forums about dreams (including Tonkimir.ru, Somn.ru, etc.): The identification of propositional units, the categorization of frames, the identification of temporal and spatial markers, the fixation of epistemic and affective means, as well as the analysis of the authors’ pragmatic strategies (persuasion, invitation to interpretation, pragmatic fixation of authenticity).

Keywords: dream narrative, propositional network, “I remember–I don’t remember” opposition, frame semantics, epistemic modality

В статье предлагается лингвистическая модель сновидческого нарратива как пропозициональной сети и практическая схема разметки, направленные на выявление и системное описание оппозиции «помню – не помню» в онлайн-дискурсе. Актуальность исследования определяется быстрым ростом специализированных интернет-площадок для обмена сновидческим опытом: в условиях коллективной интерпретации индивидуальные сны перестают быть приватными переживаниями и трансформируются в общественно значимые тексты, что ставит задачу разработки методов для анализа когнитивно-прагматических механизмов памяти и забвения в таких нарративах. Цель работы – разработать и апробировать модель пропозициональной сети для описания сновидческого нарратива и предложить рабочую процедуру разметки, позволяющую воспроизводимо фиксировать полюса «память / забвение» в корпусе форумных текстов. В рамках поставленной цели решаются следующие задачи: 1) сформировать и описать корпус форумных сновидческих нарративов; 2) выделить и аннотировать пропозициональные единицы и соответствующие им фреймы, в частности «памяти» и «забвения»; 3) проанализировать семантико-прагматические функции оппозиции «помню – не помню» как селективного, эпистемического и коммуникативного механизма.

Новизна исследования состоит в интеграции пропозиционального подхода с фреймовой семантикой и исследованиями компьютерно-опосредованного общения применительно к сновидческому дискурсу: во-первых, вводится операциональная процедура выделения пропозициональных единиц и сопоставления их с фреймами «памяти» и «забвения»; во-вторых, формализуется роль эпистемических маркеров и временно-пространственных якорей в реконструкции смысловой связности; в-третьих, предложена практическая разметка текстов, пригодная для последующей корпусной обработки и междисциплинарного использования. Методологически исследование опирается на корпусный и качественный дискурсивный анализ аутентичных сообщений российских форумов о сновидениях (включая Tonkimir.ru, Somn.ru и др.): выделение пропозициональных единиц, категоризация фреймов, идентификация временных и пространственных маркеров, фиксация эпистемических и аффективных средств, а также анализ прагматических стратегий авторов (убеждение, приглашение к интерпретации, прагматическая фиксация достоверности).

Ключевые слова: сновидческий нарратив, пропозициональная сеть, оппозиция «помню – не помню», фреймовая семантика, эпистемическая модальность

Для цитирования: Усманова Л. От памяти к забвению: лингвистические маркеры сновидческого нарратива на русскоязычных форумах // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 77–82. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-77-82

Язык сновидений – уникальный когнитивный феномен, в котором конвергируют процессы обработки информации, эмоциональной регуляции и символической интерпретации пережитого. Сновидение как вербальная репрезентация внутреннего опыта выступает в роли «метаязыка» между сознательным и бессознательным: оно раскрывает те цепочки означающих, которыми, по Ж. Лакану, структурировано бессознательное. Лакановская формула «бессознательное структурировано как язык» подчеркивает, что значение означающего не фиксируется априори, а возникает в цепи взаимосвязанных элементов: смысл слова определяется его позицией в цепи и трансформируется каждым последующим означающим. Механизмы конденсации (сгущение означающих) и смещения (подмена по смежности) объясняют характерные для сновидений явления – наложение образов, внезапные метафорические сдвиги и путаницу объектов желания – и позволяют рассматривать субъектность как эффект сетевых сцеплений означающих [1], [2].

Становится очевидно, что лакановская «сетка» требует сопряжения с подходами, концентрирующимися на содержательном наполнении сновидений. Юнгианская аналитическая психология выдвигает в центр внимания повторяющиеся образы, мифологемы и архетипы, через которые проявляется коллективное бессознательное; юнгианская перспектива показывает, каким семантическим «тоном» насыщаются лакановские цепочки. Фрейдова теория «работы сновидения» дополнительно объясняет механизмы превращения бессознательных мыслей в явное содержание: операции конденсации, смещения и вторичной редакции объединяют множество скрытых мыслей в один сновидческий образ, при этом цензура и защита эго вызывают иска-

жения, приводящие к символизации и мифологизации [3], [4]. Когнитивно-информационный подход переводит эти психодинамические описания в язык процессов: отбор, сжатие, кодификация и консолидация эмоционально значимых репрезентаций – функции, которые обеспечивают обработку и интеграцию впечатлений в системе памяти.

Опираясь на вышеизложенное, сновидение следует рассматривать не как беспорядочный набор картинок, а как сложный организованный механизм – результат селекции и систематизации представлений. Языковая реализация сна фиксирует результаты этих операций в виде связных высказываний, временных последовательностей, метафорических наслоений и разрывов памяти. Для адекватного описания такой организации необходим инструмент, способный одновременно регистрировать единицы смысла, типы отношений между ними (темпоральные, каузальные, кореференциальные, метафорические) и динамику их трансформаций; таким инструментом является модель пропозициональной сети.

В психолингвистических моделях пропозиция понимается как минимальная единица смысла, которую можно выделить в отдельное высказывание; набор пропозиций, связанных отношениями различного типа, образует сеть, моделирующую долговременную память и структуру нарративного текста. Каждый узел сети репрезентирует концепт, к которому «подсоединены» связанные сведения; поиск информации осуществляется через индексирование по концепту. Параллельно фреймовая семантика (Ч. Филмор) трактует элементы нарратива – персонажей, действия, места – как компоненты фрейма, то есть когнитивной схемы ситуации: сеть фреймов образует иерархически организованную картину,

где каждый фрейм моделирует конкретный инцидент или сценарий [5]. Сочетание пропозициональной и фреймовой перспектив позволяет описать, как лексические выборы и грамматические модели отображают содержание соответствующих когнитивных узлов: антропонимы активируют фрейм «персонаж», глаголы действия – фрейм «деятельность / аффект», пространственные маркеры – фрейм «место» и т. д. Сопоставление таких узлов с эмоциональным фоном и предшествующим опытом дает представление о глубинной организации сновидческого текста [6], [7].

Практическая реализуемость этих идей особенно наглядна в текстах сетевых сообществ, посвященных снам (форумы «Тонкий мир», «Мир снов», somn.ru, lupa.ru и др.). Форумы функционируют как поле для вербализации сновидческого опыта: пользователи публикуют рассказы о снах, а сообщество (включая любителей и специалистов) вступает в интерпретативную деятельность. Каждый пост аналитически разбивается на пропозициональные единицы, которые активируют соответствующие фреймы – «память», «место», «действие», «аффект», «социальная ситуация» и т. п. При этом происходят две взаимосвязанные операции: рассказчик конструирует локальные синтагмы, заполняя фреймы деталями, а сообщество ремоделирует сеть пропозиций через комментарии, вопросы и гипотезы, перераспределяя значимость узлов, предлагая парадигматические замены и активируя дополнительные фреймы (религиозный, мифологический, терапевтический).

Коллективная реконструкция выполняет функцию семантической реставрации: разрывы синтагмы (многоочия, выражения типа *не помню*, эпистемические вводные) воспринимаются как пробелы, которые участники пытаются заполнить архетипическими или метафорическими подстановками. Форумный нарратив зачастую делится на два полюса: фрейм памяти (детализированные, эмоционально заряженные элементы) и фрейм забвения (неопределенность, эпистемическая модальность). Пользователи сначала перечисляют то, что «помнят» (с эпитетами *четко помню*, *в деталях*), а затем фиксируют «где заплутали» (*не помню*, *вроде бы*), что структурно задает динамику повествования: важные, аффективно значимые элементы получают развернутую дескрипцию, а пробелы маркируются модальностями сомнения или гипотезы.

Эти прагматические стратегии – вербализация эпистемической уверенности и приглашение к совместной интерпретации (*помогите расшифровать сон; буду благодарна вашей трак-*

товке; помогите понять сон и т. д.) – являются важной частью коммуникативной функции форума: сновидение становится публичным текстом, одновременно отчетом и запросом.

Лингвистическая специфика форумных текстов проявляется и в жанровой адаптации: преобладают повествования в 1-м лице, фрагментарный стиль, эллипсис, использование паралингвистических средств (многоочия, смайлики: *<...> в общем, странная картина... потом ему надо было куда-то бежать и он отдал мне свою банковскую карту: «вот, забирай» ... и убежал... [8]*, а также «семантико-прагматическое растяжение», когда авторы ведут диалог с собой и читателем, стремясь убедить в достоверности и значимости описываемого. Например: *Подскажите, пожалуйста по моим снам...<...> Первый сон был про то, что у меня есть собака, немецкая овчарка, помню, что даже звала ее во сне Мухтаром, собака была красивая, здоровая, добрая, во сне вроде как одна тетка обидела моего ребенка, и я позвала собаку, чтобы пес ее напугал, причем во сне я четко помню, что знала, что собака у меня добрая и что она этой тетке ничего плохого не сделает, а именно просто напугает <...>» [9]* (здесь и далее орфография и пунктуация автора поста сохранены – Л. У.). Данный фрагмент является иллюстрацией типичной структуры форумного сновидческого нарратива: сеть пропозиций, центрированная вокруг эмфатического узла «собака / защитник», и двух измерений – детализации, опирающейся на эпистемические маркеры *помню*, *четко помню*, и неопределенности (*вроде как*). Прагматически текст одновременно утверждает достоверность переживания и приглашает к коллективной реконструкции (*Подскажите по моим снам*), а активированные фреймы (семья, защита, мораль) обеспечивают культурно ожидаемую интерпретационную базу для дальнейшего обсуждения в сообществе.

Немаловажно, что в структуре нарратива особую роль играют временные и пространственные маркеры: первые локализуют события относительно биографического опыта (*сегодня, вчера, сначала, потом* и т. п.), вторые задают «психогеографию» сна (*комната, улица, берег, лестница* и т. п.). Пространственные маркеры не нейтральны: они служат опорными точками для построения ментальной карты сна и одновременно репрезентируют эмоциональные состояния: закрытые пространства часто символизируют тревогу и замкнутость, открытые – свободу и переход; пороги (*дверь, мост, лестница* и т. п.) активируют фрейм трансформации. Анализ маркеров помогает реконструировать нарративную

динамику и выявить глубинные когнитивно-эмоциональные структуры, организующие внутренний опыт.

Ключевой дискретностью сновидческого нарратива являются синтагматические разрывы – внезапные нарушения последовательности, которые проявляются как семантическая аномалия (неожиданное событие, «сброс» логики) и как сильный аффективный отклик рассказчика. На примере типичного сна (лавка, куклы-обереги, кошка, акт «платы», воскресение) видно, как поверхность синтагмы – ряд визуальных кадров – сопровождается глубинными фреймами: «символический обмен», «магическая защита», «тотемная кошка», «жертва и возрождение»: <...> *Я в какой-то лавочке, очень маленькой, деревянной, посреди залитой солнцем пустыни <...> Моя кошка сидит рядом с моими ногами. <...> небольшой деревянный прилавок, за ним молодая девушка, похожая по одежде на цыганку. На стене рядом и напротив прилавка висят куклы... <...> И девушка говорит что-то вроде «выбирай себе оберег». <...> Ну и выбрала себе куколку одну... вся радостная такая... Ну мы идем с кошкой к выходу, поворачиваем за левый угол и оказываемся в другой части магазина. <...> Тут открывается дверь внутренняя и выходит женщина, явно мать той, что за прилавком. Приветливая, берет кошку на руки, почесывает ее, причем никакой тревоги ни я, ни Улька не испытываем. Потом неожиданно в пасть кошке сует какую-то палочку, кладет ее на столик рядом, и Улька начинает умирать. <...> Я начинаю что-то кричать, теребить ее, но она уже обмякла на руках, а женщина смотрит отстранено и, кажется, сочувствующе, и говорит, что это плата. Я что-то говорила, плакала, уже не помню что точно сказала, но в итоге женщина что-то сделала и Улька очнулась, все закончилось. А у меня забрала куклу из рук и сказала, что мне такая защита не нужна... моя кошка и так меня защитит от всего, что только может случиться [9].*

Пауза или катастрофа (момент «смерти» кошки) выступает точкой разрыва, после которой сновидец в процессе пересказа «сшивает» разорванную синтагму, вводя причинные и временные связи, эпистемические маркеры и интерпретативные комментарии. Этот процесс восстановления не возвращает исходной наивной непрерывности, но формирует новый уровень смысла: разрыв становится генератором символизации, а последующая реконструкция превращает хаотический фрагмент в осмысленный сюжет

с моральной или терапевтической выигрышной позицией.

Как можем убедиться, синтагматические разрывы – не дефект, а механизм смыслообразования: бессознательное не стремится к линейной когерентности, оно продуцирует ассоциативные переходы, и смысл возникает в акте реконструкции. Рассказчик в процессе вербализации выступает интерпретатором: он «упорядочивает», маркирует достоверность (*помню, четко помню*), обозначает неопределенность (*кажется, вроде бы*) и тем самым участвует в производстве значения.

В итоге, сновидческий нарратив можно определить как динамический баланс между «осью запоминания» и «осью забвения». Интенсивно запомнившиеся образы фиксируются через лексические маркеры памяти (глаголы *помнить*, описательные прилагательные, наречия степени), а забытые фрагменты маркируются эпистемическими и неопределенными конструкциями. Такая архитектура соответствует эмпирическим наблюдениям: сновидения часто состоят из выборочных воспоминаний, связанных попыткой консолидации значимых переживаний в целостную психическую «модель».

Более детально это можно представить в виде ментальной модели, где в центре памяти сна находится фрейм «память»: ядро, выраженное через глаголы памяти и связанные слова. К числу основных семантических маркеров фрейма памяти можно отнести:

- глаголы памяти и восприятия: *помнить, вспомнить, запомнить, помнится, видеть, слышать, чувствовать, ощущать* (нередко подкрепленные наречиями *четко, отчетливо, в деталях, ясно* и др.);

- ментальные глаголы: *знать, думать, понимать* (например, *я знала, что собака добрая*);

- адъективы и причастия: *здоровая, добрая, красивая* и т. п. – описывают качества персонажей или действий во сне.

Эти лексические единицы консолидируются в «ядро фрейма памяти»: они подчеркивают, что рассказчик целенаправленно хранит образы сна. Например, фраза *я помню четко, что собака добрая и здоровая* многократно встречается и показывает, что сюжет строится вокруг осознанных воспоминаний. Такие элементы действуют как «активаторы» доступа к образам сна: они словно открывают каналы, через которые триггерится соответствующий опыт в памяти.

Наряду с осознанием, в нарративе включается фрейм «забвения», отражающий трудности восстановления фрагментов сна. Забвение narra-

тивно кодируется с помощью широкого набора языковых приемов:

- ретроспективные глаголы: *забыл, не помню, не запомнил, вспомнить не могу, не удалось вспомнить* и т. п. Они сигнализируют о переходе в состояние «не помню», отчуждая элемент сна от восприятия (эффект утраты позиции наблюдателя). Например, фраза *я не помню уже, что там было...* подчеркивает нерепрезентативность прошлой сцены. Как отмечается в когнитивно-семантических исследованиях, *не помнить* в конечном счете означает невозможность вновь увидеть образ внутренним зрением [10, с. 25];

- неопределенные местоимения и наречия: *какой-нибудь, кто-то, что-то, кое-где, некогда, однажды*;

- прилагательные и причастия с семантикой неопределенности: *неопределенный, неясный, смутный, тусклый, странный, бессвязный*;

- эпистемические модусы и вводные слова: *наверное, должно быть, может быть, вроде бы, кажется, чем-то, каждый раз* и др.;

- неопределенно-личные и безличные конструкции (*кажется, спало утро; не спится; чего-то не помнится*), говорящие о субъективном восприятии без четко представленного подлежащего.

В совокупности такие индикаторы создают атмосферу семантической неопределенности, позволяя выразить тонкие смысловые оттенки. Как замечает Е. Падучева, именно в русском языке эти средства образуют «разветвленную систему, позволяющую просто выражать тонкие смысловые различия» [11].

Семантическая неопределенность является доминантой русского языкового сознания при рассказе о сновидениях: она придает высказыванию гибкость и указывает на ирреальность ситуации. Такой «модус сомнительности» показывает, что повествователь ставит себя вне строгой оппозиции «истина / ложь», описывая «возможный» мир сна [Там же, с. 2]. Через эту призму любое сновидение оказывается насыщено семантикой множественности, спонтанности, амбивалентности.

Таким образом, на основе проведенного исследования можно заключить:

1. Сбор и описательная характеристика корпусного массива форумных нарративов показали, что тексты пользователей образуют репрезентативную «полевую» выборку для лингвистического анализа сновидений: они регулярно организованы в виде последовательностей пропозиций, типичных фреймов (память, место, действие, аффект, социальная ситуация) и языковых маркеров, фиксирующих как детализацию, так и

пробелы воспоминания. Корпус выявил устойчивые жанровые и прагматические особенности (1-лицо, фрагментарность, эллипсис, паралингвистика), что обосновывает его пригодность для дальнейшей корпусной аннотации и сравнительных исследований.

2. Предложенная операциональная процедура выделения пропозициональных единиц и сопоставления их с когнитивными фреймами оказалась работоспособной: она позволяет детализировать узлы нарратива (пропозиции) и их роль в структуре сна, различать ядро фрейма «памяти» и элементы фрейма «забвения», а также фиксировать ключевые лексико-грамматические и эпистемические маркеры. Аннотируемая схема обеспечивает воспроизводимость разметки и служит надёжной основой для автоматизированной корпусной обработки и построения графов пропозициональных связей.

3. Анализ показал: оппозиция *помню – не помню* выполняет одновременно селективную (отбор содержания), эпистемическую (маркировка уверенности / сомнения) и коммуникативно-прагматическую (мобилизация коллективной реконструкции, приглашение к интерпретации) функции; синтагматические разрывы выступают генераторами символизации, а коллективное обсуждение – механизмом парадигматического заполнения пробелов.

Лингвистический анализ сновидений в терминах пропозициональных сетей и фреймов демонстрирует, что «язык сновидений» – не хаотическая совокупность картин, а упорядоченная сеть когнитивных и эмоциональных связей. Синтаксические и лексические конструкции, эпистемические маркеры и пространственно-временные ориентиры выступают маркерами взаимодействия сознательного и бессознательного, связывая сновидение с процессами памяти, внимания и эмоциональной переработки наяву. Моделирование нарратива как сети узлов и связей расширяет инструментарий для интерпретации снов: оно позволяет реконструировать ключевые узлы смысловой структуры, отслеживать трансформации значения и оценивать роль коллективной интерпретации в реконструкции бессознательного содержания.

Список источников

1. Лакан Ж.-Л. Функция и поле речи и языка в психоанализе. Пер. с фр. / Перевод А. К. Черноглазова. М.: Изд-во «Гнозис», 1995. 192 с.
2. Лакан Ж. Инстанция буквы, или судьба разума после Фрейда. Пер. с фр. / Перевод А. К. Черноглазова, М. А. Титовой. М.: «Русское феноменологическое общество», Изд-во «Логос», 1997. 184 с.

3. Юнг К. Г. Психология бессознательного. М.: Канон, 1994. 317 с.
4. Фрейд З. Толкование сновидений. М.: ЭКСМО-Пресс; Харьков: Фолио, 2001. 620 с.
5. Fillmore C. Frame Semantics // *Linguistics in the Morning Calm. Selected Papers from SICOL-1981*. Hanshing Publishing Company. Seoul, Korea. Pp. 111–137.
6. Авакумов С. В. Современная концепция сновидения // PSY.media. Журнал о психологии и психоанализе. URL: <https://psy.media/sovremennaya-koncepciya-snovideniya/> (дата обращения: 10.10.2025).
7. Anderson J. R., Bower G. H. *Human Associative Memory*. New York: Psychology Press. 1974. 538 p.
8. Тонкий мир. URL: <https://tonkimir.ru> (дата обращения: 20.10.2025).
9. Сомнамбулятор: сны, толкования, сновидцы, разное. URL: <http://www.somn.ru/dreams/2006/october/7/smith/fiction/dream-70578-pochti-kak-v-kompyuteroy-igre.html> (дата обращения: 19.10.2025).
10. Берестнев Г. И. Лингвистика и толкование сновидений у К. Г. Юнга: открытие метода // Слово.ру: Балтийский акцент. 2015. С. 21–31.
11. Падучева Е. В. Неопределенность как семантическая доминанта русской языковой картины мира. Лексикограф. 1996. Available at: URL: https://lexicograph.ruslang.ru/TextPdf/dominanta1_1996.pdf (дата обращения: 20.03.2025).
- fenomenologicheskoe obshchestvo”, izd-vo “Logos”. (In Russian)
3. Yung, K. G. (1994). *Psikhologiya bes-soznatel'nogo* [Psychology of the Unconscious]. 317 p. Moscow, Canon. (In Russian)
4. Freid, Z. (2001). *Tolkovanie snovidenii* [Interpretation of Dreams]. Moscow, 620 p. EKSMO-Press; Kharkov, Folio. (In Russian)
5. Fillmore, C. (1981). *Frame Semantics*. *Linguistics in the Morning Calm. Selected Papers from SICOL-1981*. Hanshing Publishing Company. Pp. 111–137. Seoul, Korea. (In English)
6. Avakumov, S. V. *Sovremennaya kontseptsiya snovideniya* [Modern Concept of Dreaming]. PSY.media. Zhurnal o psikhologii i psikhoanalize. URL: <https://psy.media/sovremennaya-koncepciya-snovideniya/> (accessed: 10.10.2025). (In Russian)
7. Anderson, J. R., Bower, G. H. (1974). *Human Associative Memory*. 538 p. New York, Psychology Press. (In English)
8. *Tonkii mir* [The Subtle World]. URL: <https://tonkimir.ru> (accessed: 20.10.2025). (In Russian)
9. *Somnambulyator: sny, tolkovaniya, snovidtsy, raznoe* [Sleepwalker: Dreams, Interpretations, Dreamers, Miscellaneous]. URL: <http://www.somn.ru/dreams/2006/october/7/smith/fiction/dream-70578-pochti-kak-v-kompyuteroy-igre.html> (accessed: 19.10.2025). (In Russian)
10. Berestnev, G. I. (2015). *Lingvistika i tolkovanie snovidenii u K. G. Yunga: otkrytie metoda* [Linguistics and Interpretation of Dreams in K. G. Jung: Discovery of the Method]. Pp. 21–31. Slovo.ru: Baltiiskii aktsent. (In Russian)
11. Paducheva, E. V. (1996). *Neopredelennost' kak semanticheskaya dominanta russkoi yazykovoi kartiny mira* [Uncertainty as a Semantic Dominant of the Russian Linguistic Picture of the World. Lexicographer]. URL: https://lexicograph.ruslang.ru/TextPdf/dominanta1_1996.pdf (accessed: 20.03.2025). (In Russian)

References

The article was submitted on 28.10.2025
Поступила в редакцию 28.10.2025

Усманова Лилия Абраровна,
кандидат филологических наук,
доцент,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
usmanova77@rambler.ru

Usmanova Liliya Abrarovna,
Ph.D. in Philology,
Associate Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
usmanova77@rambler.ru

УДК 81'373

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-83-91

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ НАЗВАНИЙ МУЗЫКАЛЬНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

© Цзян Сяоминь

LEXICAL AND SEMANTIC ANALYSIS OF THE MUSICAL INSTRUMENTS' NAMES IN THE RUSSIAN LANGUAGE

Jiang Xiaomin

The vocabulary of the Russian language, characterized by its richness in cultural meanings and a ramified system of categories, exhibits original features in the sphere of terminology, lexical composition and semantic structures. This study analyzes the names of musical instruments from the standpoint of the lexical-semantic approach. Within its framework, we use the methods of structural analysis, categorical comprehension, etymological study and the theory of semantic transformations, which allows for a comprehensive examination of the mechanisms of this lexical subsystem formation and the identification of its semantic patterns.

For the first time, we have carried out a systematic description of the historical background and models of the formation of words, denoting musical instruments in the Russian language. We have established that their development was shaped under the influence of both internal cultural tradition and external borrowings from other languages. A typology has been developed based on semantic features, allowing us to track the formation of generalized meanings and conceptual structures, reflecting the characteristic sound features, vocal functions and performance specifics of the instruments.

Special attention is paid to the study of metaphorical mechanisms underlying the names of instruments, as well as the diversity of their semantics in the context of interdisciplinary interaction. These features not only illustrate the figurative and symbolic potential of the Russian language, but also demonstrate the significant influence of cultural factors on the development of terminological vocabulary.

The main objective of this study is to establish the internal principles of specialized vocabulary functions in the Russian language through the analysis of its semantic organization, cognitive foundations and cultural aspects. The results obtained can be used both in theoretical research and in practical areas – such as standardization of terms, teaching Russian, translation activities and comparative linguistic study of musical terminology.

Keywords: Russian language, semantic analysis, musical instruments, etymology, metaphor

Лексика русского языка, отличающаяся насыщенностью культурными смыслами и разветвлённой системой категорий, проявляет оригинальные черты в сфере терминологии, лексического состава и семантических структур. Настоящее исследование посвящено анализу наименований музыкальных инструментов с позиций лексико-семантического подхода. В его рамках применяются методы структурного анализа, категориального осмысления, этимологического изучения и теория смысловых трансформаций, что позволяет всесторонне рассмотреть механизмы становления данной лексической подсистемы и выявить её семантические закономерности.

Впервые проведено систематическое описание исторических предпосылок и моделей образования слов, обозначающих музыкальные инструменты в русском языке. Установлено, что их развитие формировалось под влиянием как внутренней культурной традиции, так и внешних заимствований из других языков. Разработана типология, опирающаяся на семантические признаки, позволяющая отследить процессы формирования обобщённых значений и концептуальных структур, отражающих характерные звуковые особенности, вокальные функции и исполнительскую специфику инструментов.

Отдельное внимание уделено изучению метафорических механизмов, лежащих в основе наименований инструментов, а также многообразию их семантики в условиях междисциплинарного взаимодействия. Отмечается, что подобные черты не только иллюстрируют образно-символический потенциал русского языка, но и демонстрируют значительное влияние культурных факторов на развитие терминологической лексики. Основной задачей данного исследования является установление внутренних принципов функционирования специализированной лексики рус-

ского языка через анализ её смысловой организации, когнитивных основ и культурной обусловленности. Полученные результаты могут найти применение как в теоретических исследованиях, так и в практических областях – таких как стандартизация терминов, обучение русскому языку, переводческая деятельность и сопоставительное лингвистическое изучение музыкальной терминологии.

Ключевые слова: русский язык, семантический анализ, музыкальные инструменты, этимология, метафора

Для цитирования: Цзян Сяоминь. Лексико-семантический анализ названий музыкальных инструментов в русском языке // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 83–91. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-83-91

Введение

Язык представляет собой не только инструмент выражения мыслей и установления взаимодействия между людьми, но также выступает и в качестве хранителя культурной памяти и коллективного опыта нации. Лексическая система естественного языка включает в себя обширный пласт значений и культурных ассоциаций, особое место в которой занимает пласт, связанный с наименованиями музыкальных инструментов и отражающий связь между языком, музыкальной традицией, этнокультурной спецификой и историческим контекстом. В русском языке развитие этой лексической группы происходило на протяжении длительного времени, сочетая в себе как исконные славянские элементы, так и заимствования, что определяет её внутреннюю многослойность и богатство значений.

Несмотря на устойчивый интерес современной лингвистики к лексико-семантическим аспектам формирования словаря, область, связанная с изучением наименований музыкальных инструментов, остаётся недостаточно изученной. Данное исследование направлено на анализ структуры, этимологии, семантических характеристик и направлений развития лексики, обозначающей музыкальные инструменты в русском языке. Основываясь на теоретических положениях типологического изучения лексической семантики, исследование ставит целью выявление внутренних закономерностей и культурных предпосылок, влияющих на процессы номинации.

Методологическая основа работы строится на принципах структурно-семантического подхода с применением элементов описательной лингвистики и сравнительного анализа. Эмпирическую базу исследования составляют лексикографические и этимологические источники, в числе которых «Толковый словарь живого великорусского языка» В. И. Даля [1], «Словарь русских народных говоров» (СРНГ) [2], «Материалы для словаря древнерусского языка по письменным памятникам» И. И. Срезневского [3], «Этимоло-

гический словарь русского языка» М. Фасмера [4], «Этимологический словарь русского языка» Н. М. Шанского [5] и др. Кроме того, были использованы данные из специализированных работ по музыкальной терминологии и историко-культурной семантике (в том числе из корпусных и диалектологических исследований). В ходе работы предпринята попытка классификации ключевых семантических моделей и категориальных структур, присущих лексике данной тематической группы, что позволяет осмыслить механизмы лексических процессов и сформировать основу для корректного толкования и перевода музыкальной терминологии в условиях межкультурной коммуникации, а также сопоставительного изучения аналогичных подсистем в разнотипных языках.

Теоретические основания лексико-семантического анализа

Лексико-семантический подход занимает значительное место в современном языкознании, поскольку даёт возможность исследовать структуру значений слов и их взаимосвязь внутри языковой системы. Основной задачей данного метода является изучение внутренних механизмов смыслообразования, прослеживание изменений в значениях слов в диахронии, а также определение их роли в концептуальной картине мира [6, с. 72]. Такой подход охватывает не только анализ значений отдельных лексем, но и изучение их принадлежности к определённым категориям, принципов объединения лексем в семантические поля или тематические группы, а также их культурной обусловленности.

Развитие лексической семантики в российской и советской лингвистике проходило в несколько этапов: от описательных моделей к структурно-семантическому анализу, а затем к когнитивной и прагматической парадигме. Уже в трудах В. В. Виноградова подчёркивалась сложная структура значения слова, вводилось понятие семантического центра и организации значений в полевые структуры. Учёный настаивал на сис-

темном анализе семантических связей между словами [7, с. 168]. С усилением внимания к когнитивным и прагматическим аспектам исследователи стали всё чаще рассматривать значение как результат взаимодействия с познавательной системой человека, социокультурной средой и конкретной ситуацией общения.

Настоящее исследование опирается на ряд ключевых теоретических положений:

1. Семантическое поле – это «совокупность языковых (главным образом лексических) единиц, объединённых общностью содержания (иногда также общностью формальных показателей) и отражающих понятийное, предметное или функциональное сходство обозначаемых явлений» [8]. В музыкальной терминологии это выражается в объединении названий по типу инструмента, например: струнные, духовые, ударные, отражая систематизацию знаний о музыкальных инструментах и классификацию, разработанную австрийским музыковедом Эрихом Морицем фон Хорнбостелем (1877–1935) и немецким музыковедом Куртом Заксом (1881–1959), по двум основным критериям: источнику звука и способу извлечения звука. Каждая из этих групп представляет собой семантическое пространство с определённой структурой, основанной на функциональной и семантической близости обозначаемых явлений и лексем, их сходстве по способу звукоизвлечения, тембру, функции в музыкальном произведении или культурной ассоциации.

2. Семантическая деривация рассматривает процесс изменения значения слова от основного – прямого – к производным, включая метафорические, метонимические и иные трансформации. В контексте музыкальных инструментов это проявляется, например, в переходе от обозначения физических свойств объекта к более сложным ассоциациям, генерализации или специализации термина.

3. Культурно-семантический подход строится на понимании значения лексической единицы как продукта соответствующей культурной среды. Названия музыкальных инструментов, как правило, отражают устойчивые представления, этнические особенности и исторически закреплённые ассоциации, связанные с функцией инструмента, его формой и звучанием в рамках конкретной традиции.

4. Сравнительно-сопоставительный анализ позволяет выявить специфику русской терминологии музыкальных инструментов в сопоставлении с другими естественными языками. Такой подход подчёркивает уникальность русской лек-

сики и демонстрирует различия в интерпретации музыкальных понятий в разных культурах.

Лексико-семантический анализ выступает не только как средство описания лексических единиц, но и как инструмент выявления связей между языком, мышлением и культурным опытом [9, с. 551]. Исходя из представленной теоретической базы, настоящее исследование опирается на системный подход к изучению лексики, обозначающей музыкальные инструменты, с акцентом на смысловое содержание и культурную значимость соответствующих лексических единиц.

Анализ происхождения и этимологической природы названий русских музыкальных инструментов.

Тематическая группа лексики, связанной с номинацией музыкальных инструментов в русском языке, отражает не только этапы внутреннего развития языка, но и процессы культурного обмена России, оказавшие существенное влияние на формирование музыкальной лексики. С учетом значительной территории, полиэтнического населения и длительной истории внешних контактов носителей русского языка с представителями иных культур, в том числе в сфере музыки, в языке возник целый пласт лексики, в котором фиксируются как эволюционные изменения языка под воздействием межкультурных связей, так и механизмы адаптации и переосмысления заимствований. Этимологическое изучение данной группы слов позволяет выявить многоуровневую структуру и закономерности формирования терминов в широком культурно-языковом контексте.

С точки зрения генезиса наименований музыкальных инструментов в русском языке можно выделить три основных типа лексических источников:

1. Элементы исконно славянского происхождения. Значительная часть лексики восходит к древнеславянским корням, зачастую отражающим характерные акустические, визуальные или функциональные черты инструмента. Так, слово *гусли* связано с праслав. *gŕslī* и корнем *гус-* / *гуд-*, имеющим значение «звучать», «гудеть», «петь», что подчёркивает его принадлежность к устной музыкальной традиции славянских народов.

Аналогичным образом слово *свирель* происходит от глагола *свиреть* – «свистеть», «издавать свистящий звук», что связано с флейтовыми и духовыми инструментами. Название *рожок* связано с названием предмета, из которого он изготавливался (коровий рог), и указывает на природное происхождение и способ звукоизвлечения.

Термин *барабан* имеет предположительно звукоподражательное происхождение: корень *бара-* может быть связан со звуками ударов или треска, что типично для лексем с имитативной природой. А слово *дудка*, производное от *дудеть* – «издавать гудящий звук», также отражает звукоподражательную и функциональную природу инструмента [10, с. 112].

2. Заимствованная терминология. Особенно интенсивный процесс заимствования музыкальной лексики в русский язык наблюдался в XVIII–XIX веках на фоне активизации культурных контактов с Европой. В этот период из романских и германских языков в русский язык проникли многочисленные термины, обозначающие как новые инструменты, так и новые формы исполнительства, ранее неизвестные в отечественной музыкальной традиции. Ниже приведены примеры таких заимствований:

Кларнет – заимствовано через фр. *clarinette* из итал. *clarino* («вид трубы»), восходящего к лат. *clarus* – «ясный, звонкий». Первоначально обозначал высоко звучащий духовой инструмент. В русском языке закрепилось как обозначение деревянного духового инструмента с одинарной тростью, при этом изменился функциональный контекст: от военного и церемониального – к оркестровому и академическому.

Тромбон – из итал. *trombone* – «большая труба», увеличительное от *tromba* («труба»); лат. *tuba*, *tromba* связаны с древними военными сигналами. В русском языке тромбон стал обозначением медного духового инструмента с кулисой, сохранив во многом акустические и морфологические характеристики оригинала, но переосмысленный в рамках симфонического оркестра.

Виолончель – из итал. *violoncello*, уменьшительное от *violone* («большая виола»), происходящего от *viola* – «струнный смычковый инструмент». Слово пришло в русский язык во второй половине XIX века через французское и немецкое посредничество. В процессе адаптации трансформировалась фонетика (появился вариант «виолончель» вместо «виолонсель»), а также сузилось значение: теперь термин используется исключительно для обозначения одного определённого вида инструмента.

Гармоника – заимствовано из нем. *Harmonika*, что связано с греч. *harmonía* – «со-размерность, стройность». В русской традиции первоначально использовалось в широком значении (как обозначение духовых клавишных инструментов), затем сузилось до бытовой разновидности ручной гармошки. Термин претерпел семантическое сужение и коннотативное пере-

осмысление – как инструмент, ассоциирующийся с народной, а не академической культурой.

Саксофон – от фр. *saxophone*, образовано от имени бельгийского мастера Адольфа Сакса (Adolphe Sax), изобретателя инструмента, и греч. *phōnē* – «звук». Заимствовано в XX веке на фоне популяризации джаза и оркестровой музыки. В русском языке термин сохранил исходную форму, адаптировавшись только фонетически. Появились производные формы: *сакс*, *саксофонист*, что свидетельствует о вхождении слова в активный словарь.

3. Ряд наименований музыкальных инструментов в русском языке формируется не за счёт прямого заимствования, а через различные внутренние языковые механизмы, включая деривацию, семантическое переосмысление и гибридизацию. Так, продуктивное словообразование проявляется в терминах *барабанищик*, *дудочник*, *трубач*, где устойчивые суффиксы обозначают исполнителя по инструменту. Переосмысление уже существующих слов часто приводит к формированию вторичных номинаций: например, *трещотка* происходит от глагола *трещать*, а *жалейка* ассоциируется с эмоциональной экспрессией, передаваемой через звук. В отдельных случаях наблюдается контаминация и культурно-языковая гибридизация, как в слове *балалайка*, которое при внешней славянской форме может содержать тюркский субстрат, указывающий на смешанное происхождение. Эти процессы демонстрируют сложную системную организацию русской музыкальной лексики и отражают как внутренние словообразовательные ресурсы языка, так и влияние контактов с другими культурными традициями [11, с. 978–980].

Процесс формирования лексики данной тематической подгруппы основывается на различных принципах смысловой организации, отражающих особенности восприятия:

- внешняя форма инструмента становится мотивирующим фактором номинации, как это видно на примере слова *треугольник*, название которого связано с геометрической фигурой;

- способ извлечения звука становится основной номинации музыкальных инструментов и отражается как в классификационных гиперонимах (например, ударные, духовые, струнные), так и в самих названиях конкретных инструментов. Эти гиперонимы представляют собой термины, обозначающие классы по технике исполнения, но не конкретные предметы. В то же время отдельные лексемы непосредственно включают указание на способ звукоизвлечения: так, *трещотка* восходит к глаголу *трещать*, передающему характерный шумовой эффект; *дудка* – к

глаголу *дудеть*, то есть «гудеть» или «дуть»; *свирель* связано с *свиреть*, то есть «свистеть»; *барабан* предположительно происходит от звукоподражательной основы или глагола *барабани́ть*; *щипковый* (в сочетаниях типа щипковый инструмент) – от *щипать*, обозначая характер движения исполнителя. Эти примеры показывают, что в русском языке способ звукоизвлечения часто формирует семантическое ядро номинации и обуславливает восприятие инструмента через призму действия, лежащего в основе его звучания;

– акустические особенности находят отражение в их образной номинации, особенно в тех случаях, когда наименование формируется на основе звуковых ассоциаций или эмоционально окрашенной характеристики звучания. Ярким примером служит слово *свирель*, производное от глагола *свиреть* — «свистеть, издавать высокий флейтовый звук», а также от существительного *свиристель* (певчая птица), что указывает на связь с мелодичным, протяжным и мягким звучанием. Согласно данным этимологических словарей, праславянский корень *svir-* (*svyrěti*) связан с фономимическим рядом «свист, звон, перелив», что подтверждается сходными формами в других славянских языках: укр. *свирі́ль*, болг. *свирка* и др. [12, с. 293]. Образность номинации усиливается за счёт метафорического переноса на природные звуки, вызывающие ассоциации с пением птиц или нежной пасторальной мелодикой, что характерно для народной инструментальной традиции [13, с. 17].

Перечисленные источники музыкальной терминологии – от исконных славянских форм до заимствований и внутренних механизмов словообразования – демонстрируют тесную взаимосвязь между языковым мышлением, акустическим восприятием и культурно-историческим опытом, отразившимся в лексике данной тематической группы

Этимологический анализ лексики, обозначающей музыкальные инструменты, позволяет выявить принципы символической интерпретации звуковых образов, устойчивые когнитивные модели и представления, закреплённые в национальном языковом сознании [14, с. 184]. Такое исследование углубляет понимание механизмов формирования специализированной терминологии, объединяющей функциональный аспект с отражением культурной идентичности.

Семантическая классификация наименований музыкальных инструментов в русском языке

Систематизация лексики, относящейся к музыкальным инструментам, по семантическому критерию позволяет раскрыть её внутреннюю структурную организацию и проследить способы концептуализации музыкальной реальности средствами языка [15, с. 242].

В русском языке представлено несколько оснований направлений семантической классификации музыкальных инструментов.

1. По способу звукоизвлечения лексемы, обозначающие музыкальные инструменты, можно классифицировать согласно физическим механизмам извлечения звука. Этот подход соотносится с международной систематикой К. Хорнбостеля и Э. Закса (1914), в рамках которой инструменты делятся на идиофоны, мембранофоны, хордофоны, аэрофоны и электронные инструменты [16]. В русском языке на лексико-семантическом уровне закреплены следующие группы:

– *Струнные инструменты* (хордофоны): балалайка, гусли, домра, арфа, гитара, скрипка, альт, виолончель, контрабас, цимбалы, виола, мандолина, лютня.

– *Духовые инструменты* (аэрофоны): флейта, свирель, дудка, труба, тромбон, гобой, кларнет, саксофон, валторна, рожок, туба, волынка.

– *Ударные инструменты* (идиофоны и мембранофоны): барабан, литавры, трещотка, кастаньеты, бубен, колокол, колокольчик, треугольник, маракасы, ксилофон, тамтам, челеста.

– *Клавишные инструменты*: фортепиано, рояль, клавесин, орган, гармония, аккордеон, баян, гармоника, челеста.

Для каждой группы можно определить номинативную плотность – количество лексем в русском языке, обозначающих инструменты данного типа. Так, по данным Словаря русских народных говоров, этимологических и толковых словарей (Фасмер, Даль, СРНГ), наиболее лексически насыщенными являются группы струнных (около 15-18 наименований) и духовых (до 20 лексем, включая диалектные и устаревшие формы) инструментов. Ударные представлены примерно 10-12 терминами, клавишные – около 8-10.

2. По своим символическим и метафорическим значениям многие музыкальные термины выходят за рамки исключительно денотативного обозначения предмета, приобретая устойчивую коннотативную и культурно ассоциативную нагрузку. Так, *арфа* в русском языке и шире – в европейской культурной традиции – воспринимается как символ небесной, ангельской гармонии

и загробной музыкальности, что восходит к библейским и античным образам (например, Псалмы Давида). *Лира*, в свою очередь, ассоциируется с поэзией, вдохновением, духовной высотой и музыкой, будучи устойчивым атрибутом образа Аполлона и Орфея в античной мифологии. Эти ассоциации закрепились как в поэтическом дискурсе (ср. «лирика», «лиричность»), так и в обыденной языковой картине мира, формируя дополнительную семантическую нагрузку соответствующих лексем. Символическая репрезентация музыкальных инструментов демонстрирует тесную связь между языком и культурными архетипами, закрепляя за определёнными лексемами функцию выразителей не только акустических, но и ценностно-духовных смыслов [17, с. 116].

Использование различных семантических оснований в совокупности позволяет построить сложную, многоуровневую систему значений, охватывающую весь пласт лексики, обозначающей музыкальные инструменты. Такая типология способствует выявлению закономерностей в языковой номинации и подтверждает применимость теории семантических полей при исследовании специализированной терминологии.

Развитие значений лексических единиц представляет собой важнейший процесс в эволюции языка, способствующий как расширению семантической емкости лексики, так и её пополнению символическими и культурными компонентами, обрастанию новыми коннотативными значениями. В русском языке названия музыкальных инструментов, естественно, тоже выходят за пределы первоначального значения, приобретая дополнительные смысловые оттенки, связанные с эмоциональной реакцией аудитории, осмыслением абстрактных понятий, культурными ассоциациями и символическими кодами, что подчёркивает образную природу русского языкового сознания и тесную взаимосвязь музыкальной семиотики с различными культурными контекстами – от искусства и религии до психологии и социальной сферы.

1. Культурные архетипы и символическая значимость. Ряд музыкальных инструментов получил устойчивую символическую интерпретацию в рамках культурного сознания носителей русского языка, прежде всего за счёт своей роли в народной традиции. Так, *гусли* ассоциируются с древнерусской эпической культурой, торжественностью и духовной сосредоточенностью, выступая символом национальной старины, сакрального повествования и гармонии. *Дудочка* – частый образ в фольклоре, олицетворяет пасторальную простоту, наивную радость, природную непосредственность и звучит как голос детства

или деревенского уюта. *Балалайка*, напротив, воплощает весёлость, удаль, экспрессию – она становится символом яркого народного темперамента и праздничного начала. *Гармонь* в поэтическом и песенном дискурсе символизирует душевность, лиризм, тоску, сердечную открытость – нередко в контексте солдатских, крестьянских или любовных тем. Эти инструменты становятся не просто знаками конкретных предметов, но и метафорическими выражениями эмоциональных состояний, национальных черт и мировоззренческих установок. В дальнейшем к этому ряду добавляются лира и арфа, репрезентирующие более универсальные, но менее национально окрашенные смыслы – вдохновение, одухотворённость, небесную гармонию.

2. Метафорические трансформации в языке. Многие названия музыкальных инструментов функционируют в языке не только в прямом смысле, но и как метафоры определённых поведенческих характеристик, настроений или коммуникативных форм. Например, *трубить на весь мир* утрачивает буквальный смысл «играть на трубе» и приобретает коннотацию «громогласного возвещения, напора и демонстративности». В корпусе встречается также выражение *их дело труба*, означающее «всё пропало», где труба символизирует конец и безнадёжность.

Балалайка, как символ народного веселья, используется в ироничных фразеологических оборотах: *балалайка не играет, а разорывает* – подчёркивая примитивность или легкомыслие.

Дудка присутствует в устойчивых выражениях НКРЯ: *дуть в свою дуду* – упорно повторять одно и то же, *плясать под чужую дудку* – подчиняться чужим указаниям, *и швец, и жнец, и на дуде игрец* – человек, якобы способный на многое (или претендующий на это).

В свою очередь, *гусли* реже употребляются метафорически, но встречаются в устойчивых фразах и фольклоре как символ старинного повествования и мистики, выступая как культовый инструмент с сакральной коннотацией.

Акустические свойства инструментов – *громкость трубы*, *простота балалайки*, *пасторальность дудки* – переходят в устойчивые языковые конструкции, отражающие культурные стереотипы и поведенческие модели в речи носителей. Эти примеры демонстрируют, как физические и акустические особенности инструмента перерастают в метафорические смыслы, обогащая образный потенциал русского языка.

3. Художественная образность и риторическая выразительность. Лексика, связанная с музыкальными инструментами, активно используется в художественной и разговорной речи для

создания образов и усиления эмоциональной выразительности. Например, метафора *душа дрожит, как скрипка* передаёт тонкие переживания через образ вибрации струны, отраженный в поэтике и устных текстах (такой образ встречается в корпусных выписках, например: *рыдает скрипка, как душа живая...*).

Образ *в голосе звучала труба гордости* метафорически указывает на торжественный тон и внутренний подъём – например, в современных текстах фигурирует выражение *в голосе звучат торжествующие ноты*. В разговорной речи распространено выражение *бьёт по нервам, как по барабану*, выражающее раздражение или недовольство – этот образ основывается на представлении об ударе барабана, резком и болезненном для восприятия. Также метафоры с дудкой – *плясать под чужую дудку* – отражают подчинённость и влияние чужой воли. В стихах и песнях *скрипка* выступает в роли эмоционального проводника (*скрипка плачет вместе с нами*), усиливая ощущение сочувствия и грусти.

4. Семантический сдвиг. В результате расширения или сужения значения, его генерализации, специализации или перехода в другие семантические области некоторые названия музыкальных инструментов приобрели значения, далекие от первоначального музыкального контекста. Слова *труба* и *гармонь*, несмотря на различие значений, не являются омонимами в строгом лингвистическом смысле. Их многозначность сформировалась в процессе семантического развития одной и той же лексемы. Так, *труба* изначально обозначала полый предмет, по которому проходит воздух или звук, что легло в основу как музыкального, так и технического значения (вентиляционная, водопроводная труба). Аналогично, *гармонь* происходит от греческого *harmonia* – «согласие, стройность» – и в русском языке развила значение как музыкального инструмента, так и метафоры внутренней упорядоченности и душевного равновесия. В обоих случаях перенос значений осуществлялся в пределах одной этимологической основы, что исключает омонимию и свидетельствует о продуктивности метафорических и функциональных трансформаций в пределах музыкальной терминологии. *Контрабас* в разговорной речи может служить ироничным обозначением массивного предмета или человека с крупной фигурой, демонстрируя семантический сдвиг и экспрессивную переоценку [18, с. 158].

Метафорические механизмы и процессы семантического расширения, происходящие в сфере музыкальной терминологии, наглядно демонстрируют способность языка отражать когнитив-

ные стратегии, культурные установки и эмоциональные состояния. Наименования инструментов в данном контексте становятся не только средствами обозначения, но и полноценными носителями смыслов, позволяющими установить связи между языковым мышлением, музыкальными образами и культурной традицией.

Заключение

Проведённый лексико-семантический анализ наименований музыкальных инструментов в русском языке свидетельствует о том, что данная тематическая группа лексики представляет собой не просто профессиональную терминологию, а отражение глубинных языковых процессов, в которых пересекаются и наслаиваются друг на друга когнитивные структуры, языковые контакты, культурные коннотации и собственно механизмы смысловой трансформации языковых единиц. В ходе исследования было проанализировано более 80 лексических единиц, обозначающих как традиционные народные, так и заимствованные музыкальные инструменты, с привлечением лексикографических, этимологических и корпусных источников. Эти наименования, с точки зрения этимологии, обладают различным происхождением – от исконно славянских корней до заимствований из латинского, французского, немецкого и тюркского языков.

Особый акцент в исследовании сделан на метафорическом потенциале, символической насыщенности и механизмах семантического переноса. Эти явления демонстрируют, как музыкальная терминология выходит за рамки своей первичной функции, распространяясь на иные смысловые области. Развитие полисемии и обрванной функции позволяет музыкальным наименованиям выполнять роль выразительных средств, способных передавать сложные эмоциональные и эстетические состояния, обогащая тем самым языковую систему.

Список источников

1. *Даль В. И.* Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. М.: Русский язык, 2001. 2880 с.
2. *Словарь русских народных говоров* : в 50 т. / РАН, Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова. М.: Наука, 1965.
3. *Срезневский И. И.* Материалы для словаря древнерусского языка по письменным памятникам : в 3 т. СПб.: Тип. Имп. Академии наук, 1893–1903. Т. 1 – 1104 с.; Т. 2 – 1152 с.; Т. 3 – 1120 с.
4. *Фасмер М.* Этимологический словарь русского языка: в 4 т. / пер. с нем. О. Н. Трубачева. М.: Прогресс, 1964–1973. Т. 1 – 633 с.; Т. 2 – 685 с.; Т. 3 – 715 с.; Т. 4 – 647 с.

5. Шанский Н. М. Этимологический словарь русского языка. М.: Просвещение, 1963. 512 с.

6. Кудрин И. В. Системные отношения в лексико-семантической группе «Музыкальные инструменты» (на материале современного русского языка) // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2018. № 3 (126). С. 72–76.

7. Виноградов В. В. Основные типы лексических значений слова // Избранные труды. Лексикология и лексикография. М.: Наука, 1977. С. 162–189.

8. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. М.: Советская энциклопедия, 1990. 685 с.

9. Акабиров Г. С. Наименование музыкальных инструментов в русском и узбекском языках // Экономика и социум. 2023. № 5 (108). С. 549–552.

10. Петров А. Б. Гусли – русский народный инструмент: историко-этнографическое исследование. Ижевск: Ижевское книжное изд., 2019. 112 с.

11. Кешпив Э. А., Бердикулов Л. И. Народные музыкальные инструменты в русской лингвокультуре: описание и происхождение // Экономика и социум. 2021. № 5 (84). С. 977–981.

12. Фасмер М. Свирель // Этимологический словарь русского языка: в 4 т. / пер. с нем. и доп. О. Н. Трубачёва. М.: Прогресс, 1964. Т. 4. С. 293.

13. Музыкальная терминология: лексико-семантический анализ // сборник научных трудов BSRTUES. 2023. № 2. С. 20–30.

14. Шаймухаметова Л. Н. Семантический анализ музыкальной темы: учебное пособие. М.: РАМ им. Гнесиных, 1999. 184 с.

15. Козинец С. Б. Словообразовательная метафора в русском языке: монография. М.: Саратов: Научная книга, 2009. 242 с.

16. Хорнбостель К., Закс Э. Классификация музыкальных инструментов: попытка универсальной типологии // Проблемы музыкального инструментария. М.: Музыка, 1980. С. 103–122. (Пер. с нем. А. Н. Рабиновича)

17. Яковец Т. Я., Созонова Е. А. Этимологический анализ музыкальных терминов // Исследования в социально-гуманитарной сфере в России и за рубежом. 2021. С. 112–118.

18. Назарова Ж. Лексикология музыкального исполнительства: теоретические основания и системный анализ. М.: Изд-во Московского университета, 2018. 250 с.

References

1. Dal, V. I. (2001). *Tolkovyi slovar' zhivogo velikorusskogo yazyka: v 4 t.* [Explanatory Dictionary of the Living Great Russian Language: In 4 Volumes]. 2880 p. Moscow, Russkii yazyk. (In Russian)

2. *Slovar' russkikh narodnykh govorov: v 50 t.* (1965) [Dictionary of Russian Folk Dialects in 50 Volumes]. RAN, In-t rus. yaz. im. V. V. Vinogradova. Moscow, Nauka. (In Russian)

3. Sreznevsky, I. I. (1893–1903). *Materialy dlya slovary drevnerusskogo yazyka po pis'mennym pamyatnikam: v 3 t.* [Materials for a Dictionary of the Old

Russian Language Based on Written Monuments: In 3 Volumes]. Tom 1. 1104 p.; t. 2. 1152 p.; t. 3. 1120 p. St. Petersburg, Tip. Imp. Akademii nauk. (In Russian)

4. Vasmer, M. (1964–1973). *Etimologicheskii slovar' russkogo yazyka: v 4 t.* [Etymological Dictionary of the Russian Language: In 4 Volumes]. Per. s nem. O. N. Trubacheva. T. 1 – 633 p.; t. 2 – 685 p.; t. 3 – 715 p.; t. 4 – 647 p. Moscow, Progress. (In Russian)

5. Shansky, N. M. (1963). *Etimologicheskii slovar' russkogo yazyka* [Etymological Dictionary of the Russian Language]. 512 p. Moscow, Prosveshchenie. (In Russian)

6. Kudrin, I. V. (2018). *Sistemnye otnosheniya v leksiko-semanticheskoi grupe "Muzykal'nye instrumenty" (na materiale sovremennogo russkogo yazyka)* [Systemic Relations in the Lexical Semantic Group “Musical Instruments” (based on the modern Russian language)]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. No. 3 (126), pp. 72–76. (In Russian)

7. Vinogradov, V. V. (1977). *Osnovnye tipy leksicheskikh znachenii slova*. [The Main Types of Lexical Meanings of a Word. Selected Works]. *Leksikologiya i leksikografiya*. Pp. 162–189. Moscow, Nauka. (In Russian)

8. *Lingvisticheskii entsiklopedicheskii slovar'* (1990) [Linguistic Encyclopedic Dictionary]. Gl. red. V. N. Yartseva. 685 p. Moscow, Sovetskaya ehntsiklopediya. (In Russian)

9. Akabirova, G. S. (2023). *Naimenovanie muzykal'nykh instrumentov v russkom i uzbekskom yazykah* [The Names of Musical Instruments in the Russian and Uzbek Languages]. *Ekonomika i sotsium*. No. 5 (108), pp. 549–552. (In Russian)

10. Petrov, A. B. (2019). *Gusli – russkii narodnyi instrument: istoriko-etnograficheskoe issledovanie* [Gusli – Russian Folk Instrument: Historical and Ethnographic Study]. 112 p. Izhevsk, Izhevskoe knizhnoe izd. (In Russian)

11. Keshpiv, E. A., Berdikulov, L. I. (2021). *Narodnye muzykal'nye instrumenty v russkoi lingvokul'ture: opisanie i proishozhdenie* [Folk Musical Instruments in Russian Linguoculture: Description and Origin]. *Ekonomika i sotsium*. No. 5 (84), pp. 977–981. (In Russian)

12. Fasmer, M. (1964). *Svirel'* [Svirel]. *Etimologicheskii slovar' russkogo yazyka: v 4 t.* Per. s nem. i dop. O. N. Trubacheva. T. 4, pp. 293. Moscow, Progress. (In Russian)

13. *Muzykal'naya terminologiya: leksiko-semanticheskii analiz* (2023) [Musical Terminology: A Lexical Semantic Analysis]. *Sbornik nauchnykh trudov BSRTUES*. No. 2, pp. 20–30. (In Russian)

14. Shaimukhametova, L. N. (1999). *Semanticheskii analiz muzykal'noi temy: uchebnoe posobie* [Semantic Analysis of a Musical Theme: A Tutorial]. 184 p. Moscow, RAM im. Gnesinykh. (In Russian)

15. Kozinets, S. B. (2009). *Slovoobrazovatel'naya metafora v russkom yazyke: monografiya* [Word-formation Metaphor in the Russian Language: A Monograph]. 242 p. Moscow, Saratov, Nauchnaya kniga. (In Russian)

16. Hornbostel, K., Sachs, E. (1980). *Klassifikatsiya muzykal'nykh instrumentov: popytka universal'noi tipologii* [Classification of Musical Instruments: An Attempt at a Universal Typology]. (Per. s nem. A. N. Rabinovicha). Problemy muzykal'nogo instrumentariya. Pp. 103–122. Moscow, Muzyka. (In Russian)

17. Yakovets, T. Ya., Sozonova E. A. (2021). *Etimologicheskii analiz muzykal'nykh terminov* [Etymo-

logical Analysis of Musical Terms]. Issledovaniya v sotsial'no-gumanitarnoi sfere v Rossii i za rubezhom, pp. 112–118. (In Russian)

18. Nazarova, Zh. (2018). *Leksikologiya muzykal'nogo ispolnitel'stva: teoreticheskie osnovaniya i sistemnyi analiz* [Lexicology of Musical Performance: Theoretical Foundations and Systems Analysis]. 250 p. Moscow, izd. Moskovskogo un-ta. (In Russian)

The article was submitted on 18.10.2025

Поступила в редакцию 18.10.2025

Цзян Сяоминь,
аспирант,
Санкт-Петербургский государственный
университет,
199034, Россия, Санкт-Петербург,
Университетская наб., д. 7–9.
jiangxiaomin@mail.ru

Jiang Xiaomin,
graduate student,
Saint Petersburg State University,
7-9 Universitetskaya Embankment,
St Petersburg, 199034, Russian Federation.
jiangxiaomin@mail.ru

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСЕМЫ КОСМОНАВТ

© Чжао Чуньлин

LINGUOCULTURAL FEATURES OF THE LEXEME COSMONAUT

Zhao Chunling

The article presents a linguacultural analysis of the lexeme *cosmonaut*, which is considered not merely as a name for a job, but also as the name of a complex linguacultural concept, encapsulating the key meanings and values of Soviet and Russian culture during the space exploration era. The core issue lies in identifying the national-cultural specificity and the value-based meanings attached to this word within the Russian linguistic worldview. The aim of the research is to examine the image of the cosmonaut as a phenomenon of Russian culture, combining the archetype of the hero-pioneer, the ideals of progress, and national pride. To achieve this goal, the author examines dictionary definitions, the word-formation nest, set phrases, and artistic representations. Particular attention is paid to the evolution of the word's meaning and its cultural-national connotation in the post-Soviet period, which is marked by a transition from a sacralized symbol to a more professional and multifaceted image. The study reveals that the concept of *cosmonaut* accumulates the key meanings of the space age and crystallizes the core meanings and values of Soviet and Russian culture. Furthermore, its figurative and value-based components have evolved in the post-Soviet period while retaining their status as an important element of national identity.

Keywords: linguaculturology, cultural-national connotation, concept, image of the cosmonaut, archetype of a hero

Статья посвящена лингвокультурологическому анализу лексемы *космонавт*, рассматриваемой не просто как наименование профессии, а как имя сложного лингвокультурного концепта, в котором кристаллизовались ключевые смыслы и ценности советской и российской культуры эпохи освоения космоса. Основная проблема заключается в выявлении национально-культурной специфики и ценностных смыслов, закрепленных за данным словом в русской языковой картине мира. Цель исследования – рассмотреть образ космонавта как феномена русской культуры, объединяющего архетип героя-первопроходца, идеала прогресса и национальной гордости. Для достижения цели автор обращается к словарным дефинициям, словообразовательному гнезду, устойчивым словесным комплексам и художественным реализациям. Особое внимание уделяется эволюции значения и культурно-национальной коннотации слова в постсоветский период, когда отмечается переход от сакрализованного символа к более профессиональному и многогранному образу. В результате исследования выявлено, что концепт *космонавт* кристаллизует в себе ключевые смыслы и ценности советской и российской культуры, а его образная и ценностная составляющие эволюционируют в постсоветский период, сохраняя при этом статус важного элемента национальной идентичности.

Ключевые слова: лингвокультурология, культурно-национальная коннотация, концепт, образ космонавта, архетип героя

Для цитирования: Чжао Чуньлин. Лингвокультурные особенности лексемы *космонавт* // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 92–96. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-92-96

Фразеологический и лексический пласты языка, по справедливому замечанию В. А. Масловой [1, с. 183], являются основой лингвокультуры. Они вербализуют ключевые для национального сознания концепты. Изучение лингвокультурных концептов направлено на выявление характеристик языкового освоения действитель-

ности [2, с. 4]. Одним из ключевых слов в русской лингвокультуре второй половины XX в. является слово *космонавт* – неологизм, возникший в контексте советской космической программы.

По данным открытых источников, хронологически слово *космонавтика* появилось раньше слова *космонавт*. Его возникновение относят к

1937 г. и связывают с именами Г. Э. Лангемака и А. А. Штернфельда [3, с. 130]. А слово *космонавт* стало авторским новообразованием писателя В. Сапарина, опубликовавшего в 1950 г. повесть «Новая планета». Но только после первого полета Юрия Гагарина в космос 12 апреля 1961 г. слово *космонавт* распространилось в повседневной жизни. Подвиг Ю. А. Гагарина привел к широкому распространению слова *космонавт* в мире [4, с. 479].

Возникнув как неологизм в эпоху научно-технического прорыва, это слово практически мгновенно перешагнуло границы простого обозначения профессии и превратилось в мощный культурный концепт, символ целой эпохи.

Внутренняя форма имени концепта *космонавт* восходит к греческим корням: *κόσμος* 'Вселенная' + *ναύτης* 'мореплаватель', таким образом, этимологически «*космонавт*» – это «мореплаватель во Вселенной» [5, с. 215]. Это принципиально отличает лексему от англоязычного *astronaut* (звездоплаватель), что задает различный вектор культурного осмысления: русский *космонавт* осваивает глобальное, но доступное пространство-космос, в то время как *astronaut* устремлен к далеким, почти недостижимым звездам. В «Толковом словаре русского языка» С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой значение слова фиксируется как следующим образом: «*Специалист, совершающий полет в космическом пространстве*» [6, с. 299]. В «Большом толковом словаре русского языка» С. А. Кузнецова значение уточняется: «*Человек, совершающий полет в космос с целью испытания космической техники и ведения научных наблюдений*» [7, с. 461]. В современной юридической литературе космонавтами называют «*персон, совершающих полет на космических объектах и осуществляющих свою деятельность в соответствии с полетным заданием и с учетом требований основных принципов и норм международного космического права*» [8, с. 604]. Лексема *космонавт* обладает развитым словообразовательным гнездом, что свидетельствует о ее продуктивности и укорененности в языке. Структура словообразовательного гнезда включает следующие основные дериваты: существительные – *космонавтика* (наука и сфера деятельности), *космодром* (место запуска); прилагательные – *космонавтский* (относящийся к космонавтам), *космический* (относящийся к космосу в целом); сложные слова – *космонавт-исследователь*, *космонавт-испытатель* [9, с. 482]. Однако культурно-национальная коннотация (В. Н. Телия) лексемы *космонавт* несоизмеримо шире. *Космонавт* – это герой, первопроходец, символ. Неслучайно слово отражает

специфику советской космической риторики, ориентированной на масштабность и романтику покорения пространств.

В советский период лексема *космонавт* быстро вышла за рамки простого обозначения профессии и превратилась в мощный лингвокультурный символ, насыщенный идеологическими, историческими и социальными коннотациями.

Космонавт воспринимался не просто как специалист, а как герой-первопроходец, символ научно-технического прогресса и триумфа социалистического строя [10, с. 167]. Символизм образа ярко проявляется во фразеологии и устойчивых выражениях: «*Первый космонавт*» – это выражение в русском языке имеет сакральный смысл и однозначно отсылает к Юрию Гагарину. Оно является не просто констатацией факта первого полета человека в космос, а частью национального мифа, символизирующего исторический прорыв: «*Путь в космос проложили советские спутники Земли, первый космонавт мира Юрий Алексеевич Гагарин*» (журнал «Огонек» [11]). «*Покорителям космоса*» – название обелиска, установленного в память достижений советского народа в освоении космического пространства 4 октября 1964 г. в Останкинском районе города Москвы. С другой стороны, *покоритель космоса* – это человек, осваивающий космическое пространство и преодолевающий огромные трудности с риском для жизни. Часто в газетах встречается такой лозунг: «*Слава советским ученым, конструкторам, инженерам, техникам и рабочим – покорителям космоса*» [12, с. 2]. «*Летчик-космонавт*», «*Герой Советского Союза*» – это почетное звание и высшая степень отличия в СССР, которые присваивали за совершение подвига, они подчеркивали героизм и смелость как неотъемлемые качества данной профессии. Это соотносит концепт *космонавт* с духовным кодом культуры, где космонавт выступает носителем высших моральных качеств. «*Давление, как у космонавта*» – устойчивое сочетание, характеризующее идеальные физические показатели, что отражает представление о космонавте как об эталоне здоровья. Устойчивое сочетание «*улыбка Гагарина*» означает широкую, открытую улыбку, свойственную советскому космонавту Ю. А. Гагарину. В книге «*Рассказы о Гагарине*» Ю. М. Нагибин писал: «*А когда улыбка Гагарина погасла, то плакали все: и бедные и богатые, верующие и неверующие, и белые и черные*» [13, с. 94]. «*Эффект Джанибекова*» – научный термин, названный в честь советского космонавта Владимира Джанибекова, который заметил определенную закономерность поведения тел в невесомости и зафиксировал ее

25 июня 1985 г. во время миссии по спасению космической станции «Салют 7». Анализ выявил широкий диапазон сочетаемости лексемы *космонавт*, которая формирует устойчивые словосочетания с яркой культурной коннотацией: *первый космонавт* (Юрий Гагарин – уникальный историко-культурный феномен); *советский/российский космонавт* (акцент на национальной принадлежности как источнике гордости); *космонавт-испытатель*, *космонавт-исследователь* (уточнение профессиональной роли). Оценочно-характеризующие сочетания, формирующие героический образ: *отважный/мужественный космонавт*; *первопроходцы космоса*; *покорители вселенной*. В международном праве *космонавт* рассматривается как «*посланник людей в космос*» [8, с. 604]. Лексема используется как символ мирных устремлений и международного сотрудничества. Лексема *космонавт* в советском и российском культурном пространстве изначально несла положительную коннотацию, связанную с героизмом, самопожертвованием, интеллектуальным могуществом и патриотизмом. Интересно, что в русском языке практически отсутствуют идиомы с компонентом *космонавт*, носящие негативную или ироничную окраску, что свидетельствует о безусловно позитивной и сакрализованной природе концепта.

Имена собственные *Юрий Гагарин*, *Герман Титов*, *Алексей Леонов* и другие превратились в лингвокультуремы – имена, несущие огромную культурную память. Знаменитые фразы, вошедшие в историю, такие как «*Поехали!*» [14, с. 74], фраза, сказанная Ю. Гагариным перед стартом, перестала быть просто словом, став символом начала новой эры. Другая фраза – «*Вижу Землю*» [15, с. 1] – стала названием документальной книги, написанной Ю. А. Гагариным после полета в космос и адресованной детям, подрастающему поколению советских школьников. Историческая фраза Алексея Леонова, первого человека, вышедшего в открытый космос: «*Открываю люк... Выхожу в космос*». Слова Павла Беляева: «*Человек вышел в космическое пространство. Находится в свободном плавании. Условия нормальные*» [12, с. 2]. Эти фразы стали частью языка и культуры. Фразеологизмы и – шире – устойчивые словесные комплексы, отражающие типовые представления, могут выполнять роль эталонов, стереотипов культурно-национального мировидения или указать на их символичный характер и в этом качестве выступают как языковые экспоненты культурных знаков [16, с. 48–52].

Образ космонавта глубоко укоренен в русской культуре, что нашло отражение в различ-

ных видах искусства и медиа. В песне «Знаете, каким он парнем был» (муз. А. Пахмутовой, сл. Н. Добронравова) Юрий Гагарин представлен как «простой советский парень», что укрепляет миф о доступности подвига для каждого. Песня группы «Земляне» «Трава у дома» (муз. В. Мигули, сл. А. Поперечного) стала неофициальным гимном космонавтов, где мотив тоски по Земле и дому контрастирует с романтикой космических полетов. Такие фильмы, как «Укрощение огня» (1972, реж. Д. Храбровицкий), «Так начиналась легенда» (1976, реж. Б. Григорьев, автор сценария Ю. Нагибин), «Время первых» (2017, реж. Дмитрий Киселев), «Гагарин. Первый в космосе» (2013, реж. П. Пархоменко, первый современный фильм, полностью посвященный биографии Юрия Гагарина. Примечательно, что его хронометраж составляет 108 минут – ровно столько же, сколько длился первый космический полет), представляют космонавтов как людей исключительной воли, профессионализма и готовности к самопожертвованию. Их образ неразрывно связан с образами инженеров и конструкторов, подчеркивая идею коллективного подвига.

Образ космонавта в русской культуре прошел сложную эволюцию: от безупречного символа национального триумфа к образу более многогранному и человеческому, воплощая собой не только героизм, но и уникальную личность.

Следует отметить, что слово *космонавт* часто используется в названиях улиц, парков, школ, а также в качестве товарных знаков (например, конфеты и мармелад «Космонавт», улица Космонавтов во многих городах, в том числе и в Казани). Ко Дню космонавтики на улицах и проспектах размещаются тематические изображения ракет, спутников и портретов космонавтов. Это свидетельствует о том, что концепт *космонавт* стал частью повседневной культуры и национальной идентичности. Космонавты – это не просто профессия, это судьба. Они на себе пронесли груз ответственности перед всей планетой.

Аксиологическая составляющая концепта включала в себя высшие ценности советского общества: мир, труд, прогресс, Родина. Космонавт был живым воплощением этих абстракций. В постсоветский период ценностная шкала сместилась в сторону профессионализма, международного сотрудничества (МКС) и личного мужества, частично утратив идеологическую составляющую. В современном восприятии культурно-национальная коннотация лексемы *космонавт* претерпевает изменения. С одной стороны, сохраняется ореол героизма и романтики, особенно в связи с юбилейными датами. С другой стороны, происходит определенная деидеологизация и

профессионализация концепта. Космонавт все чаще воспринимается как высококвалифицированный специалист, работающий на Международной космической станции (МКС), а не как «посланец коммунизма», в эпоху коммерциализации космических полетов и появления фигуры «космического туриста» происходит расщепление концепта. Возникают новые концепты, отсылающие к классическому образу: «технократ-инноватор» (Илон Маск), чья деятельность также направлена на покорение космоса, но мотивирована частным интересом и технологическим рывком, а не служением государственной идее. Кроме того, в языке появляются новые, иногда ироничные контексты употребления. Например, выражение «как космонавт в скафандре» может описывать человека в громоздкой, неудобной одежде. «Космонавт на огороде» – это поговорка, которая в молодежном жаргоне используется в шутовском значении о чем-либо, вызывающем сильное удивление [17, с. 199]. В российском полнометражном анимационном фильме «Иван-царевич и Серый волк» (2011 г., реж. Вл. Торопчин) выражение *гагаринская улыбка* функционирует как штамп. Все это свидетельствует о «приземлении» образа космонавта, его интеграции в повседневную языковую практику.

Проведенный анализ показывает, что лексема *космонавт* является именем сложного лингвокультурного концепта, аккумулирующего ключевые смыслы русской картины мира середины XX – начала XXI в. В нем заключены глубокий пласт исторической памяти, культурные мифы и ценностные ориентиры, выступающие в качестве ключевого элемента национального самосознания. Эволюция его восприятия отражает трансформации в самом российском обществе, сохраняющем этот образ как важную часть культурной идентификации.

Список источников

1. Маслова В. А. Лингвокультурология. М.: Академия, 2001. 208 с.
2. Карасик В. И. Концепт как единица лингвокультурного кода // Известия ВГПУ. 2009. № 10. С. 45–51.
3. Бахарлу Хади. Русская космическая терминология // Вестник Московского университета. Серия 9. Филология. 2011. № 5. С. 124–135.
4. Чуньлин Ч., Корнеева Т. А. Словообразовательное гнездо с вершиной космос в русском языке // Современная лингвистика: ключ к диалогу: труды и материалы IV Казанского международного лингвистического саммита (Казань, 13–15 декабря 2023 г.): в 3 т. / под общ. ред. И. Э. Ярмеева, Ф. Х. Тарасовой. Казань: Издательство Казанского университета, 2024. Т. 2. С. 479–481.

5. Краткий этимологический словарь русского языка: пособие для учителя / Н. М. Шанский, В. В. Иванов, Т. В. Шанская; под ред. С. Г. Бархударова. М.: Просвещение, 1971. 542 с.

6. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова; РАН, Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова. М.: Азбуковник, 1997. 939 с.

7. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов; РАН, Ин-т лингвист. исслед. СПб: Норинт, 1998. 1535 с.

8. Крыцова А. А. Формирование определения правового понятия «Космонавт» в международном космическом праве // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. 2016. № 12. С. 603–605.

9. Тихонов А. Н. Словообразовательный словарь русского языка: в 2 т. Т. 1. М.: АСТ: Астрель, 2008. 860 с.

10. Чжао Ч., Корнеева Т. А. Первый полет человека в космос в заголовках советских газет (лингвокультурный аспект) // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 1 (79). С. 167–173.

11. Национальный корпус русского языка. URL: <http://www.ruscorpora.ru> (дата обращения: 14.10.2025).

12. Правда. 1961. № 103 (15429). 7 апр. с. 2; 1965. № 78 (16983). 19 мар. С. 2.

13. Нагибин Ю. М. Рассказы о Гагарине / Пер. изд.; Рис. Г. Мазурин. М.: Дет. лит., 1988. 95 с.

14. Гагарин Ю. А. Дорога в космос. М.: Воениздат, 1978. 174 с.

15. Гагарин Ю. А. Вижу Землю... М.: Детская литература, 1968. 64 с.

16. Олейник И. С., Сидоренко М. М. Украинско-русский и русско-украинский фразеологический словарь. К.: Радянська школа, 1971. 448 с.

17. Большой словарь русских поговорок / В. М. Мокиенко, Т. Г. Никитина. М.: Олма Медиа Групп, 2007. 319 с.

References

1. Maslova, V. A. (2001). *Lingvokulturologiya* [Linguoculturology]. 208 p. Moscow, Akademiya. (In Russian)
2. Karasik, V. I. (2009). *Kontsept kak edinita lingvokul'turnogo koda* [Concept as a Unit of Linguacultural Code]. *Izvestiya VGPU*. No. 10, pp. 45–51. (In Russian)
3. Bakharu Khadi. (2011). *Russkaya kosmicheskaya terminologiya* [Russian Space Terminology]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 9. Filologiya*. No. 5, pp. 124–135. (In Russian)
4. Chunlin, Ch., & Korneeva, T. A. (2024). *Slovoobrazovatel'noe gnezdo s vershinoi kosmos v russkom yazyke* [Word-formation Nest with the Top “Kosmos” in the Russian Language]. In I. E. Iarmakeev, F. Kh. Tarasova (Eds.), *Sovremennaya lingvistika: klyuch k dialogu: trudy i materialy IV Kazanskogo mezhdunarodnogo lingvisticheskogo sammita* (Kazan', 13–15 dekabr'ya 2023 g.): v 3 t. Vol. 2, pp. 479–481. Kazan, izdatel'stvo Kazanskogo universiteta. (In Russian)

5. Shanskii, N. M., Ivanov, V. V., & Shanskaya, T. V. (1971). *Kratkii etimologicheskii slovar' russkogo yazyka: posobie dlya uchitelya* [Concise Etymological Dictionary of the Russian Language: A Manual for Teachers]. 542 p. Moscow, Prosveshchenie. (In Russian)
6. Ozhegov, S. I., & Shvedova, N. Yu. (1997). *Tolkovyi slovar' russkogo yazyka: 80000 slov i frazeologicheskikh vyrazhenii* [Explanatory Dictionary of the Russian Language: 80,000 Words and Phraseological Expressions]. 939 p. Moscow, Azbukovnik. (In Russian)
7. Kuznetsov, S. A. (Ed.). (1998). *Bol'shoi tolkovyi slovar' russkogo yazyka* [Large Explanatory Dictionary of the Russian Language]. 1535 p. St. Petersburg, Norint. (In Russian)
8. Kryntsova, A. A. (2016). *Formirovanie opredeleniya pravovogo ponyatiya "Kosmonavt" v mezhdunarodnom kosmicheskom prave* [Formation of the Definition of the Legal Concept "Cosmonaut" in International Space Law]. *Aktual'nye problemy aviatsii i kosmonavтики*, No. 12, pp. 603–605. (In Russian)
9. Tikhonov, A. N. (2008). *Slovoobrazovatel'nyi slovar' russkogo yazyka: v 2 t.* [Word-formation Dictionary of the Russian Language: In 2 Vols.]. Vol. 1, 860 p. Moscow, AST, Astrel'. (In Russian)
10. Chzhao, Ch., & Korneeva, T. A. (2025). *Pervyi polet cheloveka v kosmos v zagolovkakh sovetskikh gazet (lingvokul'turnyi aspekt)* [The First Human Spaceflight in the Headlines of Soviet Newspapers (a Linguacultural Aspect)]. *Filologiya i kul'tura. Philology and Culture*, No. 1 (79), pp. 167–173. (In Russian)
11. *Natsional'nyi korpus russkogo yazyka* [Russian National Corpus]. URL: <http://www.ruscorpora.ru> (accessed: 14. 10. 2025). (In Russian)
12. *Pravda* (1961) [The Pravda]. No. 103 (15429). April 7, p. 2; (1965). No. 78 (16983). March 19, p. 2. (In Russian)
13. Nagibin, Yu. M. (1988). *Rasskazy o Gagarine* [Stories about Gagarin]. 95 p. Moscow, Detskaya literatura. (In Russian)
14. Gagarin, Yu. A. (1978). *Doroga v kosmos* [The Road to Space]. 174 p. Moscow, Voenizdat. (In Russian)
15. Gagarin, Yu. A. (1968). *Vizhu Zemliu...* [I See the Earth...]. 64 p. Moscow, Detskaya literatura. (In Russian)
16. Oleinik, I. S., Sidorenko, M. M. (1971). *Ukrainsko-russkii i russko-ukrainskii frazeologicheskii slovar'* [Ukrainian-Russian and Russian-Ukrainian Phraseological Dictionary]. 448 p. Kiev, Radianska shkola. (In Russian)
17. Mokienko, V. M., Nikitina, T. G. (2007). *Bol'shoi slovar' russkikh pogovorok* [Large Dictionary of Russian Sayings]. 319 p. Moscow, Olma Media Grupp. (In Russian)

The article was submitted on 22.11.2025
Поступила в редакцию 22.11.2025

Чжао Чуньлин,
аспирант,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
18545241852@163.com

Zhao Chunling,
graduate student,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
18545241852@163.com

УДК 811.512.145

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-97-103

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАЮМА НАСЫРИ В ОБЛАСТИ ТАТАРСКОЙ ЛЕКСИКОГРАФИИ

© Альфия Юсупова

KAYUM NASYRI'S ACTIVITIES IN THE FIELD OF TATAR LEXICOGRAPHY

Alfiya Yusupova

The article provides a systemic analysis of Kayum Nasyri's contribution to the historical and linguistic evolution of the Tatar literary language in the second half of the 19th century, focusing on its importance in the processes of lexical normalization and semantic expansion of Tatar vocabulary, including the formation and transformation of the terminological fund of the Tatar language in this period. The study revealed that Kayum Nasyri's lexicographic publications played a multidimensional role that went beyond the traditional functions of reference and information resources. They functioned as comprehensive educational and methodological tools designed to systematize and facilitate the assimilation of Russian-language scientific terminology in a Tatar-speaking communicative and educational environment. These publications contributed not only to the lexical adaptation of terms, but also to their semantic transformation in accordance with the cultural and linguistic norms of the Tatar language. K. Nasyri's dictionaries are considered to be important means of cognitive and linguistic integration, playing a key role in the process of linguistic modernism and the formation of Tatar-language scientific discourse. Special attention in the study is paid to the importance of Kayum Nasyri's lexicographic works as a key factor in the transformation and standardization of the literary Tatar language norms. The article highlights their role in the formation of stable linguistic norms that contribute to the unification and systematization of the lexical and terminological composition of the language. In addition, we reveal the importance of these publications in the process of consolidating Tatar national culture, which acts as a dynamic system integrating both traditional linguistic and cultural practices and innovative linguistic processes. Thus, lexicographic monuments are considered to be an organizational tool that ensures the interaction of historical and cultural heritage with modern trends in the linguistic development and cultural identity.

Keywords: dictionary, Tatar language, Russian language, bilingual, translation, interpretation, terminology

В статье проводится системный анализ вклада Каюма Насыри в историко-лингвистическую эволюцию татарского литературного языка второй половины XIX века с фокусом на их значимость в процессах лексической нормализации и семантического расширения татарской лексики, в том числе в формирование и преобразование терминологического фонда татарского языка данного периода. В ходе исследования установлено, что лексикографические издания Каюма Насыри играли многоаспектную роль, выходящую за пределы традиционных функций справочно-информационных ресурсов. Они функционировали как комплексные учебно-методические инструменты, предназначенные для систематизации и облегчения усвоения русскоязычной научной терминологии в татароязычной коммуникативной и образовательной среде. Данные издания способствовали не только лексической адаптации терминов, но и их семантической трансформации в соответствии с культурно-языковыми нормами татарского языка. Словари К. Насыри можно рассматривать как важные средства когнитивной и языковой интеграции, играющие ключевую роль в процессе языкового модернизма и становления татароязычного научного дискурса. Особое внимание в исследовании сосредоточено на значении лексикографических трудов Каюма Насыри как ключевого фактора в трансформации и стандартизации норм литературного татарского языка. Подчеркивается их роль в формировании устойчивых языковых норм, способствующих унификации и систематизации лексического и терминологического состава языка. Кроме того, выявлена важность этих изданий в процессе консолидации татарской национальной культуры, которая выступает как динамическая система, интегрирующая как традиционные языковые и культурные практики, так и инновационные лингвистические процессы. Таким образом, лексикографические памятники рассматриваются как организационный инструмент, обеспечивающий взаимодействие

историко-культурного наследия с современными тенденциями языкового развития и культурной идентичности.

Ключевые слова: словарь, татарский язык, русский язык, двуязычный, перевод, толкование, терминология

Для цитирования: Юсупова А. Деятельность Каюма Насыри в области татарской лексикографии // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 97–103. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-97-103

Во второй половине XIX в. были написаны новые теоретические труды по татарскому языкознанию, составлены и изданы новые виды словарей татарского языка. Одним из авторов таких уникальных трудов является ученый-просветитель Каюм Насыри.

Научная новизна нашей статьи заключается в комплексном выявлении и системном анализе уникальных особенностей лексикографических трудов К. Насыри. Впервые даны научное описание методологических принципов их составления, а также анализ лексического состава и содержательной наполненности включенных в них словарных единиц. Такой подход позволяет реконструировать ключевые процессы развития словарного фонда татарского языка XIX века, обеспечивая новый взгляд на эволюцию национальной лексикографии и языкового сознания.

В настоящем исследовании применены теоретические и методологические положения, сформированные в работах ведущих отечественных и зарубежных ученых, среди которых выделяются труды Г. Батыршиной [1], А. Юсуповой [2], М. Онера [3], Р. Исламова [4] и И. Загидуллиной [5]. Данные источники предоставляют ценные эмпирические и аналитические данные, касающиеся различных лексикографических трудов Каюма Насыри, что позволило обеспечить фундаментальность и системность рассмотрения исследуемой проблематики.

Известно, что в XIX веке и до Каюма Насыри составлялись и издавались словари, и он, несомненно, изучал их и в своих трудах опирался на них. Но желавший научить татар русскому языку, русских – татарскому языку, развивать и сохранять татарский литературный язык, К. Насыри не хотел ограничиваться только этими изданными словарями. Он много лет проводил обширные и глубокие научные исследования в области татарской лексикографии, по крупицам собирал литературные, диалектные, жаргонные и профессиональные слова, термины и просторечные выражения, отражавшие всю полноту и своеобразие родной речи, обогащая татарский мир того времени новыми и значимыми трудами.

Каюм Насыри перевел слово *лексикография* как «лөгать китабы тасниф кыйлу», то есть «кни-

га комментариев, переводов и пояснений слов», так как составление словарей охватывает такие большие и сложные вопросы, как сбор, исследование и систематизация слов.

Свои лексикографические труды К. Насыри обосновывает тремя основными целями: а) в 1878 году, с целью обучения татарскому языку русскоговорящих и русскому языку татар, он выпустил первое издание своего двуязычного словаря «Татарча-русча лөгать китабы» [6], а в 1892 году вышел «Полный русско-татарский словарь с дополнением из иностранных слов, употребляемых в русском языке как термины» [7]; б) желая обучить татар и других заинтересованных лиц татарскому литературному языку того времени, а также стилистически обогатить татарскую литературную речь, он составил толковый словарь «Ләһжәи татари» [8] и издал его в 1895–1896 годах; в) в целях лексической нормализации татарского литературного языка Каюм Насыри составил несколько терминологических словарей, включавших биологические, анатомические, научно-технические и другие термины.

Среди рукописей, хранящихся в фондах Национальной библиотеки РТ, Государственном архиве РТ, имеются рукописи терминологических словарей Каюма Насыри, составленные по различным предметам: а) словарь биологических терминов на латинском и арабском языках; б) словарь ботанических терминов на татарском, латинском и русском языках; в) словарь биологических терминов на татарском языке; г) словарь ботанических терминов на русском, латинском и татарском языках; д) словарь общих терминов на арабском, татарском и латинском языках. Часть этих работ была включена в некоторые отдельные опубликованные труды Каюма Насыри. В качестве примера можно указать, что в отдельных выпусках календарей (1871–1898) зафиксированы терминологические единицы, взятые из соответствующих рукописных источников. Данные рукописи до сих пор остаются неопубликованными, они свидетельствуют о том, что объем работ К. Насыри в области лексикографии намного больше и серьезнее, чем широко известно широкому кругу читателей.

Каюм Насыри – ученый, заложивший основы татарской лексикографии, особенно ее академического словаря. В статье содержатся данные о трех словарях ученого. Хронологически на первом месте стоит его словарь «Татарча-русча лөгаты китабы» [6], который был составлен К. Насыри еще в 1859 году, но опубликован намного позднее. Этот словарь вышел только в 1878 году при содействии купца Фатхуллы Хамидулловича Амашева, который поддержал К. Насыри финансово [1, с. 16]. Словарь состоит из 120 страниц, и в нем содержится 2923 слова. Основной задачей данного словаря является обеспечение двустороннего языкового общения между носителями татарского и русского языков. В предисловии к нему представлена сжатая характеристика фонетических особенностей татарского и русского языков. Наличие разделов «Подвижные буквы», «Слоги» и «Ударение» подтверждает системный подход к фонетическому анализу. К. Насыри отмечает, что в русском языке графемы представлены в двух вариантах – заглавные и строчные, которые записываются слева направо. Это отражает как общие, так и специфические свойства слоговой структуры и ударения в данных языках. Так, например, ударение в татарском языке традиционно фиксируется на конце слова, тогда как в русском языке оно варьируется по слогам и может менять лексическое значение, как в парах слов *газаб* – мука, *он* – мука [6, с. 3].

Двуязычный словарь К. Насыри обладает структурными и методологическими характеристиками, соответствующими современным лексикографическим стандартам и практикам. Леммы систематизированы в соответствии с арабским алфавитом, причём порядок учитывается не только по первой, но и по последующим графемам. Лексические единицы представлены в четырех столбцах: первый – татарское слово, записанное арабской графикой; второй – транслитерация на кириллицу; третий – перевод, в четвертом – русское слово, записанное арабскими буквами.

Ученый пытался таким образом отметить фонетические возможности, особенности произношения и письма для изучающих данные языки.

Основной корпус словаря насчитывает 2923 слова. В него К. Насыри включил самые активные единицы литературного языка и множество примеров из живой разговорной речи. Сюда включены также (хотя и немногочисленные) диалектные и архаичные слова. Дословные переводы татарских слов на русский язык представляют собой очень компактный и ясный иллюстративный материал. В корпусе словаря редко

встречаются арабские и персидские заимствования.

Термины в словаре переводятся слово в слово, встречаются синонимические ряды, которые являются переводными эквивалентами другого языка и представлены двумя, тремя и четырьмя компонентами. Только термины ислама автором даются путем толкования [6, с. 17].

В целом, этот словарь и по своему объему, и по содержанию является одним из первых практических пособий для изучающих татарский и русский языки. Это подтверждает и тот факт, что еще до публикации были люди, которые интересовались этим словарем. К. Насыри в своем списке с указанием опубликованных и неопубликованных трудов рядом с данным словарем написал «Радлов гасбэн (хуплау) алды» («Получил одобрение Радлова»).

Вторая половина XIX века ознаменовалась созданием ряда двуязычных словарей, среди которых самым значимым лексикографическим трудом считается русско-татарский словарь К. Насыри (1892). Полное наименование данного масштабного издания – «Полный русско-татарский словарь с дополнением из иностранных слов, употребляемых в русском языке как термины» [7], объём которого составляет 264 страницы. Словарь К. Насыри был издан дважды: первоначальное издание вышло в 1892 году, переиздание состоялось в 1904 году. Автор подчёркивает, что данное издание является результатом 35-летнего профессионального опыта и отмечает, что до этого момента систематического изучения языка не проводилось [Там же, с. 4].

Во введении к словарю содержится ряд методологических рекомендаций по изучению русского языка, где выделяются ключевые условия для эффективного усвоения материала: постепенное и осознанное запоминание отдельных слов, сравниваемое с аккуратным наполнением ведра ягодами; формирование навыков правильного артикулирования звуков; систематическое изучение морфологического и синтаксического строя языка. По мнению автора, изучение языка не должно ограничиваться исключительно бытовыми нуждами, такими как написание адресов на конвертах, поскольку подобный подход существенно снижает эффективность и глубину языкового прогресса. Он акцентирует внимание на значимости сравнительного метода в процессе обучения и особое внимание уделяет специфике употребления русских префиксов [Там же, с. 5]. Методические указания и рекомендации автора не утратили актуальности и по сей день.

Определяя количество русских слов, подлежащих усвоению, К. Насыри говорит: «Если хо-

чешь выучить русский язык, надо знать наизусть 10-15 тысяч слов» [Там же, с. 6], и, исходя из вышеуказанных методологических принципов, автор включил в словарь около 20 тысяч русских лексем. Словарный материал организован в алфавитном порядке согласно правилам русского языка и оформлен в соответствии с орфографическими нормами, принятыми в период издания словаря. Татарская лексика представлена в соответствующем столбце арабской графикой. На заключительной странице издания расположена таблица с указанием номеров страниц, на которых начинаются слова, сгруппированные по начальной букве. Таким образом, К. Насыри технически структурировал свой словарь, опираясь на лучшие образцы русской лексикографической традиции своего времени. При переводе русских слов, одновременно с широким использованием татарской лексики, существовавшей в литературном языке того времени, он свободно использовал арабские, персидские и турецкие слова и толкования. Например, *артиллеристъ* – тупчы [7, с. 6], *акушерка* – эби, мөвәллидаэ [Там же, с. 6], *алфавитъ* – алифба [Там же, с. 5], *алчность* – ач күзлелек, хирыс [Там же, с. 5], *бабочка* – күбәләк, парвана [Там же, с. 7], *барсъ* – каплан [Там же, с. 7], *верхний* – йукары [Там же, с. 185] и т. д. Слово *атомъ* [Там же, с. 6] переводится арабским эквивалентом *зәрра* (частица), слово *афиша* [Там же] – *игъланнамә* (объявление), и они, безусловно, были лучше понятны татарской интеллигенции XIX века, чем их новые варианты, такие как *бүленми торган кисәк* (неделимая часть – атом), *белдермә* (объявление).

В случае отсутствия в татарском языке эквивалентов слов и арабо-персидских заимствований, Каюм Насыри использовал метод толкования и давал переводы в скобках: *благодарность* – шөкер, тэшәккер (изгелек кадерен белүчелек); *благодарный* – хакшенас (изгелек кадерен белүче). Более того, там, где его переводы были не совсем точны, а требовали еще большего уточнения, он обычно давал разъяснения в скобках. Например, *вдохновение* – жанландырмак (ягъни гайрәтләндермәк), *вдыхать* – тәнәффес кыйлмак, суламак (сулышны эчкә таба тартмак), *мыс* – борын (жәгърафия истилахы).

В конце «Русско-татарского словаря» К. Насыри расположена глава под названием «Элфаз әжнәбия» – «Иностранные слова», которая включает около 1700 лексем и терминов, заимствованных русским языком из различных иностранных источников. В данном разделе представлены такие слова, как *артиллерия*, *темперамент*, *хронограф*, *фотография*, *эксперт*, *этикет*, *эфир*, *цилиндр*, *юбилар* и другие. Толкова-

ние и перевод этих заимствованных терминов на татарский язык значительно повысили ценность словаря, что стало важным новшеством в области татарского языкознания.

Этот словарь К. Насыри и сегодня сохраняет свое практическое значение. В нем можно найти необходимые и достоверные сведения о значениях многих русских слов. Вместе с тем он имеет огромную историческую ценность, так как является одним из самых известных и успешных среди двуязычных словарей татарского языка XIX века. В то же время его переводная часть дает возможность увидеть нам полную и пеструю картину лексики татарского литературного языка второй половины XIX века.

Среди лексикографических трудов Каюма Насыри важнейшее место занимает его уникальный труд «Ләһжәи татари» (1895–1896) [8]. Это первый толковый словарь татарского языка. В предисловии к книге К. Насыри, комментируя словарь и название, говорит: «Ләһжәи татари» является толкованием татарских элфаз (слова) и калимат (выражения), существующих в татарском языке» [Там же, с. 5].

Словарь «Ләһжәи татари» представляет собой комплексный лексикографический труд. Первый том, завершённый в 1892 году, был опубликован в 1895 году, а второй том, выполненный в аналогичном формате, вышел в свет в 1896 году. Оба тома были напечатаны в типографии Казанского университета.

«Ләһжәи татари» – большой словарь, позволяющий понять татарский литературный язык определенной эпохи, в частности XIX века. Корпус словаря состоит из толкований татарских слов с указанием грамматических, стилистических и иных помет, а также переводов на русский язык с использованием примеров. В словаре слова расположены в алфавитном порядке без объединения в гнезда, что позволяет рассматривать каждое слово и его значения отдельно, одновременно показывая семантическую структуру и разнообразие употребления в живом татарском языке конца XIX века. К. Насыри включил в словарь, в основном, слова из татарского литературного языка и единицы татарской народной речи. Здесь практически отсутствуют просторечные слова и жаргонизмы, редко встречаются слова, употребляемые только в отдельных говорах или между отдельными узкими группами, которые непригодны для включения в литературный язык. Этим объясняется основная цель создания словаря «Ләһжәи татари».

Согласно И. Загидуллина, К. Насыри при составлении воспользовался книгой «Ләгәте чыгтай вә төрки госмани» («Словарь чагатайского и

османского языков») [5, с. 263]. Также есть мнение, что автор был знаком с трудом Ахмеда Вефик-паша «Лехче-и Османи» (1873–1876), который является толковым словарем османского языка.

По масштабу охвата и глубине раскрытия лексико-семантического многообразия татарского языка двухтомное издание «Ләһжәи татари» К. Насыри превосходит все ранее созданные словари, включая двухтомный «Словарь татарского языка» А. Троянского (1833–1835) [2, с.35].

«Ләһжәи татари» выступает как прикладной лексикографический ресурс, демонстрирующий лексико-семантические и стилистические особенности употребления лексики татарского языка в разные исторические эпохи. Одновременно данный труд обладает научной ценностью, предоставляя детализированную информацию об этимологической принадлежности слов и грамматических характеристиках татарской лексики.

В «Ләһжәи татари» содержатся: 1) 10 тысяч слов, выражений и фразеологических единиц, употребляемых в татарском литературном языке; 2) переводы, обширные комментарии и богатые иллюстрации к словам; 3) этимологические и грамматические данные по отношению ко многим единицам; 4) наконец, материалы, необходимые для определения истории и развития многих слов, и т. д.

Слова, которые зафиксированы в «Ләһжәи татари», в основном делятся на две группы: 1) слова тюрко-татарского происхождения, 2) арабские и персидские заимствования. В количественном отношении татарских и адаптированных в татарском языке арабо-персидских слов (через ассимиляцию, слияние, присоединение) всего 8113, или около 80 %; арабских, персидских и др. слов – 2136, или около 20 %. [3, с. 12].

Большое место в словаре занимают слова, заимствованные из арабского языка. Например, *ахир*, *бәрәкәт*, *жаддә*, *жаһил*, *жаиз*, *жасус*, *жәназа*, *жәннәт*, *жәвһәри*, *дәрәжә*, *әманәт*, *әсәр*, *фәлакәт* и др.

В словаре помещены и персидские заимствования. Например, *арзан*, *асман*, *багбан*, *бәндә*, *жаду*, *жанвар*, *чаһаршәнбә*, *чардуган*, *чишмә*, *дастан*, *дәрман*, *дивар* и др.

В корпусе «Ләһжәи татари» очень мало русских заимствований – всего 21 слово (*чахол*, *чумдан*, *груш*, *ышкаф*, *ийүл*, *ийүн*, *канари*, *крәм*, *кром*, *өстәл* и др.).

Глаголы в словаре занимают большое место. От общего количества слов они составляют 28%, то есть 2496 единиц. Как в кипчакской и чагатайской языковой традиции, которая восходит к XIII в., начальная форма глаголов представлена

суффиксом -мак: *абаланмак*, *айтмак*, *капламак*, *сипмак*, *толмак*, *туздурмак*, *уздырмак* и др.

В этом словаре, состоящем из двух томов, всего 485 страниц (328+157), слова представлены в виде двух столбцов и расположены в порядке арабского алфавита. В таких главах, как «Хәреф-әл-әлиф», «Хәреф әл ба әл-фариси», помещены образцы народных песен, загадок и пословиц.

Каюм Насыри в толковом словаре «Ләһжәи татари» впервые уделил основное внимание использованию внутренних возможностей языка, семантике слов. В словаре даны различные значения одного и того же слова. В синонимических гнездах автор часто фиксирует татарские, арабские, персидские, русские слова, разъясняет их значение, обращает внимание на развитие литературной формы. В ходе анализа и интерпретации лексических значений К. Насыри использовал комплексный методологический подход, включающий следующие приёмы и лингвистические ресурсы: а) декодирование словарных единиц с их прямыми татарскими или адаптированными эквивалентами, а также подбор синонимических рядов, например, *абынмак* – абаланмак, сертенмәк, төртелмәк; *ачы тавыш* – ачы аваз; б) переводы исключительно арабских и персидских слов, и также с элементами татарской лексики. Например, *галәмәт* – эш, гамал, шөгыл; *урын* – мәкән, мәскән; в) перевод с использованием татарской, русской и арабской лексики., например *утыргыч* – урындык, скамья, түнгәк; *сази* – уенчы, гармоньчы, скрипкачы и т. д.; 4) в случае, если у слова не найдены четкие синонимы, эквиваленты или подходящие переводы, он пользовался методом толкования. Например, *абага* – *урманда үсә торган бер мәшһүр нәбатъдыр* (папоротник – это один из видов растений, растущих в лесу) и т. д.

Каюм Насыри ввел в «Ләһжәи татари» множество фразеологических единиц, поговорки и пословицы, используемые в татарском языке, и дал их переводы и аннотации. Например, *ачык авыз* – ягъни гафил, зирәк түгел (вялый, беспечный, невнимательный); *теи агартмак* – көлмәк (смеяться); *өстенә кояш чыгармый* – кояш чыкканчы тора (рано встает); *уймак авыз* (сплюснутый рот); *ярык барабан* (треснувший барабан); *сукур бәхет* (слепое счастье); *тимер борчак* (железный горошек); *буш кул* (пустая рука); *Петербург ташы* (Петербургский камень) и т. д.

Наконец, несмотря на то, что «Ләһжәи Татари» является толковым словарем татарского языка, в нем отражена роль К. Насыри как просветителя, педагога. К. Насыри давал советы по другим вопросам и размещал сведения по другим наукам. Например, разъясняя словосочетание

иштиһа ачмак (вызывать аппетит), иллюстрировал, что «Сарымсак иштиһаны ачадыр, ягъни, ашыйсы китерәдер вә тагамга урын хәзерлидер» (чеснок вызывает аппетит и подготавливает место для пищи) [8, с. 42].

Публикация «Ләһжәи татари» стала значимым событием не только для татарского языкознания, но и в области тюркологии в целом. Одними из первых им заинтересовались русские тюркологи. Известный ученый-тюрколог, профессор Казанского университета Н. Ф. Катанов в 1897 году поместил в журнале «Деятель» статью о К. Насыри, в которой дал высокую оценку его творчеству и научно-педагогической деятельности. Он писал: «Казанский татарский учёный К. Насыри в своём словаре осуществляет двусторонние объяснения лексем: арабские и персидские слова трактуются через татарские эквиваленты, тогда как татарские слова разъясняются арабскими и персидскими соответствиями. В ряде случаев лексика дополняется и обогащается примерами, заимствованными из народной речи, с указанием региональных особенностей употребления. В связи с этим перевод данного труда на русский язык приобретает особую значимость, поскольку подобные подходы остались вне внимания словарей таких учёных, как Радлов и Будагов. Для тюркологов данное издание представляет собой ценнейший источник» [9, с. 202], [4, с. 767]. Как видно из цитаты, Н. Ф. Катанов ставил этот труд К. Насыри выше, чем словари В. Радлова (1893–1911), Л. Будагова (1869–1871) и др., обоснованно считал, что К. Насыри приводил все наречия в которых каждое слово употребляется народом [5, с. 263].

Словарь Каюма Насыри «Ләһжәи татари» сыграл ключевую роль в развитии лексики татарского литературного языка, став первым полным толковым словарём в татарском языкознании. Его значение заключается в установлении лексических норм национального языка, разработке и закреплении татарской научной терминологии, а также в нормализации и демократизации языка путем сближения письменных норм с народной речью. Словарь оказал большое влияние на формирование национального литературного языка, который становился более доступным и понятным для широких масс, и в целом способствовал развитию татарской лексикографии и национальной науки в XIX веке.

Каюм Насыри стоял у истоков изучения всех аспектов татарского языкознания. Разумеется, в одной только статье невозможно переоценить широту деятельности ученого-энциклопедиста. Несмотря на то, что труды Каюма Насыри, великого ученого, всю жизнь служившего татарскому

народу, достаточно изучены, в этом наследии есть еще пласты, заслуживающие внимания исследователей.

Список источников

1. Батыршина Г. Г. Каюм Насыринын лексикографик эшчәнлеге. Казан:КДАТУ нәшр., 2007. 171 б.
2. Юсупова А. Ш. Двухязычная лексикография татарского языка XIX века. Казань: Изд-во Казанск.гос.ун-та, 2008. 410 с.
3. 3.Oner M., Kaya M. Y., Ozsahin M.Lehce-i Tatarî'nin Soz Varlığı Uzerine Bir Deneme // Ученые записки таврического национального университета. Том 23 (62). № 3. 2010 г. С. 9 –19.
4. Исламов Р. Каюм Насыри һәм аны өйрәнү // Каюм Насыри: Әдәби-тарихи һәм документаль-биографик жыйынтык. Казан: Жыен, 2017. 815 с.
5. Загидуллин И. К. Великий татарский просветитель Каюм Насыри. Казань: Татарское книжное издательство, 2024. 319 с.
6. Насыри К. Татарча-русча лөгәт китабы. Казан: Казан ун-ты типографиясе, 1878. 120 с.
7. Насыри К. Полный русско-татарский словарь с дополнением из иностранных слов, употребляемых в русском языке как научные термины. Казань: Тип. Имп. ун-та, 1892. 263 с.
8. Насыри К. Ләһжәи татари (Толковый словарь татарской, арабской и персидской лексики). Казань: типо-литография Казанского университета. Т1, 1895 – 328 с.; Т.2. 1896 – 157 с.
9. Катанов Н. Ф. «Легдже-и татари» (Толковый татарский словарь) // Деятель. 1897. №3. С. 201–202

References

1. Batyrshina, G. G. (2007). *Kayum Nasyirinyñ leksikografik eshchänlege* [Lexicographic Work of Kayum Nasyiri]. 171 p. Kazan, KDATU nashr. (In Tatar)
2. Yusupova, A. Sh. (2008). *Dvuyazychnaya leksikografiya tatarskogo yazyka XIX veka* [Bilingual Lexicography of the Tatar Language of the 19th Century]. 410 p. Kazan', izd-vo Kazansk.gos.un-ta. (In Tatar)
3. Oner, M., Kaya, M. Y., Ozsahin, M. (2010). *Lehce-i Tatarî'nin Soz Varlığı Uzerine Bir Deneme* [An Essay on the Vocabulary of the Tatar Dialect]. *Uchenye zapiski tavrisheskogo natsional'nogo universiteta*. Tom 23 (62). No. 3, pp. 9 –19. (In Tatar)
4. Islamov, R. (2017). *Kajum Nasyri һәм аны өйрәнү* [Kayum Nasyri and His Studies]. *Kayum Nasyiri: Әдәби-тарихи һәм документаль-биографик жыйынтык*. Pp. 3–23. Kazan, Jyen. (In Tatar)
5. Zagidullin, I. K. (2024). *Velikii tatarskii prosvetitel' Kayum Nasyiri* [The Great Tatar Educator Kayum Nasyiri]. Kazan', 319 p. Tatarskoe knizhnoe izdatel'stvo. (In Russian)
6. Nasyri, K. (1878). *Tatarcha-ruscha lögat' kitaby* [Tatar-Russian Phrasebook]. 120 p. Kazan', Kazan un-ty tipografiyase. (In Tatar)

7. Nasyri, K. (1892). *Polnyi russko-tatarskii slovar' s dopolnieniem iz inostrannykh slov, upotrebyaemykh v russkom yazyke kak nauchnye terminy* [A Complete Russian-Tatar Dictionary with a Supplement of Foreign Words Used in Russian as Scientific Terms]. 263 p. Kazan'. (In Russian)

8. Nasyri, K. (1895). *Ləhçəi tatari (Tolkovyı slovar' tatarskoi, arabskoi i persidskoi leksiki)* [Dialectal

Tatar (Explanatory Dictionary of Tatar, Arab and Persian Vocabulary)]. 328 p.; t.2. 1896. 157 p. Kazan', tipolitografii Kazanskogo universiteta. (In Tatar)

9. Katanov, N. F. (1897). *“Legdzhe-i tatari” (Tolkovyı tatarskii slovar’)* [Dialectal Tatar (Explanatory Tatar Dictionary)]. Deyatel'. No. 3, pp. 201–202. (In Tatar)

The article was submitted on 20.10.2025

Поступила в редакцию 20.10.2025

Юсупова Альфия Шавкетовна,
доктор филологических наук,
профессор,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
alyusupova@yandex.ru

Yusupova Alfiya Shavketovna,
Doctor of Philology,
Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
alyusupova@yandex.ru

УДК 81'373.2

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-104-108

НАИМЕНОВАНИЯ ТОРГОВЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ ПСКОВА В ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКОМ ОТОБРАЖЕНИИ

© Светлана Яковлева

NAMES OF PSKOV TRADING ENTERPRISES IN A LEXICOGRAPHIC DISPLAY

Svetlana Yakovleva

The article is devoted to the development of a concept for lexicographic representation of commercial enterprises' names in the city of Pskov. The relevance of the study is determined by the need to analyze and systematize the dynamically developing socially significant corpus of onomastic units – the names of Pskov commercial enterprises – for the purpose of the city's ergourbonymy comprehensive representation in a linguacultural dictionary. The aim of the study is to develop a structure and present a model of a dictionary entry for a cultural dictionary based on the names of commercial establishments in Pskov. The scientific novelty consists in the development of the dictionary entry structure and the presentation of sample dictionary entries based on new regional factual material. The dictionary entry includes five mandatory and one optional parametric zones. An optional parametric zone is introduced to display additional encyclopedic (cultural-historical, regional, and socially significant) information about the object of nomination. The zone of linguistic and cultural commentary is introduced to reveal the motive of nomination and the cultural background. An illustrative parametric zone demonstrates the functioning of names in modern speech. The proposed dictionary entry model can be implemented using ergourbonyms of other cities, and the dictionary entries can be used in university courses in linguistic and cultural studies.

Keywords: urban onomastics, ergourbonym, motives of nomination, dictionary entry, dictionary of names of Pskov trading enterprises

Статья посвящена разработке концепции лексикографической репрезентации наименований торговых предприятий города Пскова. Актуальность исследования обусловлена необходимостью анализа и систематизации динамично развивающегося социально значимого корпуса ономастических единиц – наименований торговых предприятий Пскова с целью комплексного представления эргоурбонимии города в лингвокультурологическом словаре. Цель исследования – на материале наименований торговых заведений Пскова разработать структуру словарной статьи и представить ее модель для культурологического словаря. Научная новизна состоит в разработке структуры словарной статьи и представлении образцов словарных статей на новом региональном фактическом материале. Словарная статья включает пять обязательных и одну факультативную параметрические зоны. Факультативная параметрическая зона вводится для отображения дополнительной энциклопедической (культурно-исторической, регионоведческой, социально значимой) информации об объекте номинации. Для раскрытия мотива номинации и культурного фона вводится зона лингвокультурологического комментария. Иллюстративная параметрическая зона демонстрирует функционирование наименований в современной речи. Предлагаемая модель словарной статьи может быть реализована на эргоурбонимном материале других городов, а словарные статьи могут быть использованы в вузовских учебных курсах лингвистического и культурологического блоков.

Ключевые слова: городская ономастика, эргоурбоним, мотивы номинации, словарная статья, словарь наименований торговых предприятий Пскова

Для цитирования: Яковлева С. Наименование торговых предприятий Пскова в лексикографическом отображении // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 104–108. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-104-108

Введение

Актуальность исследования обусловлена необходимостью комплексного описания стреми-

тельно увеличивающегося, социально значимого и обладающего лингвокультурологическим по-

тенциалом ономастического пласта – наименований торговых предприятий.

Несмотря на интерес к изучению имен собственных, которыми называют предприятия и организации, осуществляющие деятельность в различных сферах жизни общества, в научной среде до сих пор нет терминологического единства. Н. В. Подольской для обозначения имен собственных, которые называют различные объединения людей, союзы, организации, учреждения, предприятия, общества, заведения, кружки, был введен термин «эргоним» [1, с. 151]. Т. В. Шмелева в своем исследовании использует для обозначения наименований торговых учреждений, а также названий других учреждений, связанных с коммерческой деятельностью, термин эмпороним, который подразделяется на подгруппы: фирмонимы, трапезонимы и др. [2]. Р. И. Козловым был использован термин эргоурбоним [3, с. 9]. Мы используем термин эргоурбоним, так как он как объект городского пространства обладает локативностью и одновременно представляет деловое, коммерческое предприятие.

Эргоурбонимы исследуются в настоящее время на материале разных городов России: Екатеринбурга (Р. И. Козлов), Иркутска (Ю. В. Вайрах), Красноярска (Л. З. Подберезкина, Т. В. Шмелева), Новосибирска (Н. В. Носенко), Уфы (А. М. Емельянова) и др. Внимание исследователей привлекают различные аспекты эргоурбонимов: структурно-семантический (С. В. Земскова, Н. В. Носенко, Ю. Н. Шаталова), прагматический (М. Е. Новичихина, Н. В. Шимкевич, В. А. Ражина), функциональный (И. В. Крюкова, Е. С. Самсонова), коммуникативный (Е. А. Яковлева).

С. В. Земскова, например, выделяет следующие структурные типы эргоурбонимов: существительные, прилагательные, словосочетания, предложения [4]. В нашем материале также встретились наименования – существительные, субстантивированные прилагательные, словосочетания, предложения. В исследовании М. Г. Курбановой предлагается идея мотивационной классификации эргонимов (среди мотивов выделяются информативность, уверенность, доступность, принадлежность к определенной группе, эстетика восприятия, возможность выбора, самовыражение). Р. И. Козлов к числу мотивов номинации эргоурбонимов относит следующие: по названию района, по названию улиц, по названию конкретных мест в городе [5]. Анализ нашего материала позволил дополнить мотивы номинации регионально значимыми фактами, именами людей, что способствует фиксации на-

ционально-культурной специфики региона и самобытности языковой картины города. Одна из параметрических зон нашей словарной статьи отражает процесс «модификации» эргоурбонимов для удобства их использования в повседневной жизни, демонстрируя функционирование наименований торговых предприятий в различных пластах речи: официальной, разговорной речи горожан, сленгизированной речи представителей молодежных субкультур. Схожий принцип репрезентации был реализован в региональном словаре годонимов Пскова [6].

Топонимы и годонимы различных городов исследованы довольно основательно, в том числе годонимы Пскова [7], зафиксированы в словарях. Эргоурбонимы исследованы в меньшей степени, и создание их словарей в настоящее время можно рассматривать как перспективу. Попытка составления словаря фирмонимов Вятского края была предпринята Т. К. Николаевой [8]. Однако словарь не предполагает комментирования материала. В нашем исследовании впервые в научный оборот введен новый региональный фактический материал и предпринята попытка его лексикографирования и репрезентации в словарных статьях, что и обуславливает его новизну.

Цель исследования – на материале наименований торговых предприятий города Пскова разработать и представить модель словарной статьи. Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи: 1) изучить и обобщить теоретический опыт отечественных лингвистов в области эргоурбонимии и эргоурбонимной лексикографии; 2) отобрать репрезентативные единицы эргоурбонимии Пскова; 3) разработать структуру словарной статьи, параметрические зоны которой отражают основные лингвокультурологические особенности наименований торговых предприятий Пскова; 4) представить разработанные пробные версии словарных статей.

Материал и методы

Материалом для исследования послужили наименования торговых предприятий города Пскова, отобранные методом сплошной выборки из ресурсов сети Интернет и методом полевого наблюдения, для демонстрации их функционирования в современной речи в словарной статье использовались материалы Экспериментальной лаборатории учебной лексикографии Псковского государственного университета и авторские записи.

Метод структурно-семантического анализа способствовал выявлению лексического состава эргоурбонимов. Раскрытию мотивов номинации торговых предприятий помог метод лингвокультурологической интерпретации. Историко-

этимологический анализ использовался при разработке параметрической зоны словарной статьи, репрезентующей энциклопедическую информацию. С помощью метода лексикографического конструирования разработана модель словарной статьи для культурологического словаря с общим алфавитным порядком наименований торговых предприятий Пскова. Ниже будут представлены примеры словарных статей.

Результаты и обсуждение

Модель нашей словарной статьи будет содержать пять обязательных параметрических зон и одну факультативную.

Первая параметрическая зона статьи – заголовок. В нашем материале встретились разные структурные типы наименований торговых объектов. Как правило, ономастический комплекс включает апеллятивный компонент (*магазин, ТК, продуктовый магазин, пекарня, ТЦ и др.*) и собственно эргоурбоним – однословный («*Юность*», «*Империал*», «*Этажи*»), со структурой словосочетания («*Фруктовый рай*», «*Псковские пончики*»), со структурой предложения («*Пельмень лепим сами*») и фразеологизм со структурой предложения («*Губа не дура*»). Именно этот компонент и выносится в заголовок словарной статьи (уже без кавычек, прописными буквами с использованием полужирного шрифта) и сопровождается акцентологической характеристикой: АЛМАЗН, АЛТИ СКИ, ПСКОВСКИ

ЛЕ ОКОМ ИНАТ. Апеллятивный компонент будет представлен в зоне толкования.

Следующая параметрическая зона статьи – грамматическая характеристика заголовочной единицы (грамматические пометы). Для однословной единицы-существительного это традиционное указание на форму р. п. ед. ч. и родовую принадлежность: КРЕНДЕЛ, -я, м.; КЛУ НИКА, -и, ж. Часть наименований торговых предприятий представлены субстантивированными прилагательными, которые также сопровождаются такими же грамматическими пометами: НЕВСКИ, -ого, м.; РИ СКИ, -ого, м. В составных наименованиях с целью демонстрации парадигмы склонения через точку с запятой указывается форма родительного падежа обоих компонентов, родовая принадлежность указывается по основному компоненту, например: ФРУКТОВ РА, -ого; -я, м. Неизменяемые наименования сопровождаются пометой «неизм.», например: НА УГЛУ, неизм.; КАК СР В МАСЛЕ, неизм.

В третьей параметрической зоне – зоне толкования – приводится полное наименование объекта с апеллятивным компонентом, отражающим

тип торгового предприятия, указывается его местонахождение, например: *Бистро «Миша» на Октябрьском проспекте, д. 15 в Центральном районе Пскова; банно-ресторанный комплекс Гельдт на улице Милицейской, д. 16 в Центральном районе Пскова.*

Знак (*) открывает факультативную зону дополнительной энциклопедической (культурно-исторической, регионоведческой, социально значимой) информации об объекте номинации, например: * *ТЦ «Этажи» расположен в здании бывшей Псковской областной типографии 1961 года постройки, которое объединяло ранее здания типографии, бумажного цеха, ротации и склада. ТЦ в здании разместился в 2008 году; * Кафе-пиццерия «Моя Италия» располагается в здании доходного дома купца Лахновского, которое является образцом архитектуры в стиле эклектики конца XIX века.*

Зона линвокультурологического комментария будет располагаться под знаком (<). Здесь раскрывается мотив номинации (по месту расположения объекта номинации: ТК «*Рижский*», ТК «*Балтийский*»; по оценочной характеристике и свойствам объекта: ТЦ «*Сфера*», по реализуемому товару: «*Кабачок*», «*Фруктович*»; по целевой аудитории: «*Мясоед*», «*Семейный*»; по производителю: «*Молочные продукты из Пушкиногорья*»; по месту происхождения товара: «*Дары Армении*», «*Травы Кавказа*» и др.) и культурный фон наименования. Например: < *Магазин «Молочные продукты из Пушкиногорья» получил название от ЗАО «Пушкиногорский маслодельно-сыродельный завод», основанного в 1982 году и расположенного в Пушкиногорском районе Псковской области; < «Лавка купца Лапина» запечатлела в названии значимое для истории и культуры Пскова имя Ивана Игнатьевича Лапина – купца третьей гильдии, заложившего основы пивоваренного дела на псковской земле, первые документальные упоминания о водочном, пиво- и медоваренном заводах которого датируются 1774 годом.*

Завершается словарная статья иллюстративной параметрической зоной, которая обозначается знаком (**) и демонстрирует примеры употребления названий торговых заведений в современной речи, в том числе в неофициальном, повседневном общении. Трансформации наименований оформляются как самостоятельные микро-статьи (/) с заголовком, представляющим неофициальный вариант названия торгового предприятия, стилистическими и эмотивно-оценочными пометами и иллюстративным контекстом: ФРУКТОВ РА <...> ** *Во «Фруктовом рае» совсем тесно стало. К яблокам не пробраться (Запись 2025 г.)*

// ФРУКТОВ , -ого, м. Разг. Зайди к Максуду во Фруктовый, он кубанские персики завёз (Запись 2024 г.)

// РА , -я, м. Разг. Шутл. Несу клубнику из Рая (Запись 2025 г.)

Представим ниже в полном объеме словарные статьи, построенные по данной модели:

ЛАВКА КУПЦА ЛАПИНА, -и, ж.

Торговая точка «Лавка купца Лапина» находится в торговом центре «Империял» на улице Коммунальной, д. 41 в Завеличенском районе Пскова, торговом доме «FJORD PLAZA» в деревне Орисовичи на улице Завеличенской, д. 23 в Завеличенском районе Пскова, пивоварня купца Лапина находится на улице Яна Райниса, д. 53 в Центральном районе Пскова.

* Лавка купца Лапина предлагает напитки в трех основных линейках: «Псковское» – четыре сорта пива и квас, «Чудское» – три сорта пива, а также крафтовая Great river – в честь местной реки Великой. Среди товаров лавки фирменное темное и светлое био пиво, пивные напитки, библимонады, биоквас, артезианская вода, а также предметы одежды, аксессуары, сувениры, открытки ручной работы. Торговые точки в Пскове были открыты в 2024 г. В наши дни пивоварне принадлежит хмелевая плантация. Специалисты предприятия активно занимаются разработкой новых рецептов напитков.

< Лавка купца Лапина получила свое название по имени купца третьей гильдии Ивана Игнатьевича Лапина, заложившего основы пивоваренного дела на псковской земле, владевшего водочным, пиво- и медоваренным заводами и оптовым складом напитков во дворе своего дома в Пскове. Первое упоминание о пивоварне купца Лапина встречается в документах, датированных 1774 г. Предприятие прекратило свою деятельность в годы Первой мировой войны. В 2014 г. оно возродилось благодаря группе энтузиастов и превратилось в крупное производство по изготовлению спиртных и безалкогольных напитков из натурального местного сырья.

** ЛАВКА КУПЦА ЛАПИНА, -и, ж. Разг. Напитки в лавке купца Лапина интересные. (Запись 2025 г.)

// ЛАПИНСКИ , -ого, м. Разг. В Лапинском на днях дегустация нового крафтового пива была. (запись 2025 г.)

ГЕЛ Д Т, -а, м.

а нно-ресторанный комплекс «Гельдт» на улице Милицейской, д. 16 в Центральном районе города Пскова на берегу реки Псковы.

* а нно-ресторанный комплекс «Гельдт» находится в здании бани 1873 г. постройки. Здание сохранилось без существенных перестроек до на-

ших дней, является памятником градостроительства и архитектуры регионального значения. Современный комплекс открылся в 2024 г. и предлагает банные SPA-программы, ароматерапию, парение веником, аренду гостевых комнат малой и большой вместимости, банкетный зал, ресторан.

< а нно-ресторанный комплекс получил название от фамилии основателя бани Карла Ивановича Гельдта – крупного предпринимателя, земле- и домовладельца, общественного деятеля XIX в. Во владения Гельдта помимо торговых бань входили лесопильный завод, двухэтажные каменные и полукаменные дома, которые сдавались в аренду. а ни среди них имели самую высокую доходность.

** ГЕЛ Д Т, -а, м. Разг. Отмечали юбилей подруги в Гельдте. (Запись 2025 г.)

// ГЕЛ ТУ А, -и, ж. Сленг. Гельтуху немец построил. (Запись 2024 г.)

Заключение

Таким образом, наименования торговых предприятий Пскова способствуют фиксации региональной идентичности и сохранению историко-культурной уникальности города, а представленные структура и модели словарных статей позволяют репрезентовать адресату лингвокультурологическую информацию о регионе, отражающую типизированные представления жителей о нем, его особенностях, значимых фактах, событиях и людях в истории, а также о местной социокультурной и экономической сфере.

Материал исследования может быть использован в эргоурбонимических исследованиях других регионов в сопоставительном аспекте, в лексикографической практике при составлении различных словарей и справочников, в учебных курсах лингвокультурологического и краеведческого блоков.

Список источников

1. Подольская Н. В. Словарь русской ономастической терминологии. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Наука, 1988. 187 с.
2. Шмелева Т. В. Великий Новгород: ономастический портрет: научная монография; сост. приложения И. В. Василенко. Великий Новгород: ТПК «Печатный Двор», 2020. 287 с.
3. Козлов Р. И. Эргоурбонимы как новый разряд городской ономастики: дис. ... канд. филол. наук. Екатеринбург, 2000. 151 с.
4. Земскова С. В. Лексико-семантический и словообразовательный анализ эргонимов г. Тольятти Самарской области РФ: дис. ... канд. филол. наук. Самара, 1996. 198 с.
5. Козлов Р. И. Современные эргоурбонимы в городской топонимической системе // Известия

Уральского государственного университета. 2001. № 20. С. 25–35.

6. История региона в названиях улиц. Лингво-краеведческий словарь / Сост. Т. Г. Никитина, Е. И. Рогалева, М. И. Муратова. Псков: Логос, 2018. 116 с.

7. О чем рассказывают городские названия. Учебный лингвокультурологический словарь / Сост. М. П. Варламова, Г. В. Галактионова, Л. С. Головина и др. Псков: Логос, 2012. 138 с.

8. Тайна именования: Слов. Фирмонимов – новейших названий коммер. предприятий Вят. края в конце XX в. / Клуб «Вят. Книголюб» им. Е. Д. Петряева; [Собрала Т. К. Николаева]. Киров-на-Вятке, 1998. 71 с.

библиографический список

1. Варфоломеева Ю. Н., Байкалов Н. С. Урбонимия новых городов Забайкалья (на примере города Северобайкальска) // Литера. 2025. № 4.

2. Курбанова М. Г. Эргонимы современного русского языка: семантика и прагматика: дис. ... канд. филол. наук. Астрахань, 2014. 191 с.

3. Носенко Н. В. Названия городских объектов Новосибирска: структурно-семантический и коммуникативно-прагматический аспекты: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Новосибирск, 2007. 22 с.

4. Никитина Т. Г. Топонимическое пространство города: «культурные слои» в лексикографическом отображении // Вопросы ономастики. 2018. Т. 15. № 2. С. 180–193.

References

1. Podol'skaya, N. V. (1988). *Slovar' russkoi onomasticheskoi terminologii* [Dictionary of Russian Onomastic Terminology]. N. V. Podol'skaya. Izd. 2-oe, pererab. i dop. Moscow, Nauka. (In Russian)

2. Shmeleva, T. V. (2020). *Velikii Novgorod: onomasticheskii portret: nauchnaya monografiya* [Veliky Novgorod: Onomastic Portrait: A Scientific Monograph]. T. V. Shmeleva; sost. prilozheniya I. V. Vasilenko. 288 p. Velikii Novgorod, TPK "Pechatnyi Dvor". (In Russian)

3. Kozlov, R. I. (2000). *Ergourbonimy kak novyi razryad gorodskoi onomastiki: diss.... kand. filol. nauk* [Ergourbonyms as a New Category of Urban Onomastics: Ph.D. Thesis]. Ekaterinburg, 151 p. (In Russian)

4. Zemskova, S. V. (1996). *Leksiko-semanticheskii i slovoobrazovatel'nyi analiz ergonimov g. Tol'yatti Samarskoi oblasti RF: diss. ...kand. filol. nauk* [Lexical-

semantic and Word-Formation Analysis of Ergonyms of the City of Tolyatti, the Samara Region, Russian Federation: Ph.D. Thesis]. Samara, 198 p. (In Russian)

5. Kozlov, R. I. (2001). *Sovremennye ergourbonimy v gorodskoi toponimicheskoi sisteme* [Modern Ergourbonyms in the Urban Toponymic System]. Izvestiya Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. No. 20, pp. 25–35. (In Russian)

6. *Istoriya regiona v nazvaniyakh ulits. Lingvokraevedcheskii slovar'* (2018) [The History of the Region in Street Names. A Dictionary of Regional Linguistics]. Sost. T. G. Nikitina, E. I. Rogaleva, M. I. Muratova. Pskov, Logos. (In Russian)

7. *chem rasskazyvayut gorodskie nazvaniya. Uchebnyi lingvokul'turologicheskii slovar'* (2012) [What City Names Tell Us: A Learner Dictionary of Linguistics and Cultural Studies]. Sost. M. P. Varlamova, G. V. Galaktionova, L. S. Golovina i dr. Pskov: Logos. (In Russian)

8. *Taina imenovaniya: Slov. firmonimov - noveishikh nazvanii kommer. predpriyatii Vyat. kraia v kontse XX v.* (1998) [The Mystery of Naming: Dictionary of Firmonyms - the Newest Names of Commercial Enterprises in the Vyatka Region in the Late 20th Century]. Klub "Vyat. Knigolyuby" im. E. D. Petryaeva; sobrala T. K. Nikolaeva. 71 p. Kirov-na-Vyatke. (In Russian)

Bibliography

1. Varfolomeeva, Yu. N., Baikalov, N. S. (2025). *Urbanimiya novykh gorodov Zabaikal'ya (na primere goroda Severobaikal'ska)* [Urban Names of New Cities in Transbaikalia (using the city of Severobaikalsk as an example)]. Litera. No. 4. (In Russian)

2. Kurbanova, M. G. (2014). *Ergonimy sovremennogo russkogo yazyka: semantika i pragmatika: diss. ... k. filol. n.* [Ergonyms of the Modern Russian Language: Semantics and Pragmatics: Ph.D. Thesis]. Astrahan', 191 p. (In Russian)

3. Nosenko, N. V. (2007). *Nazvaniya gorodskikh ob'ektov Novosibirsk: strukturno-semanticheskii i kommunikativno-pragmaticheskii aspekty: avtoref. dis. na soisk. uchen. step. kand. filol. nauk* [Names of Urban Objects in Novosibirsk: Structural-Semantic and Communicative-Pragmatic Aspects: Ph.D. Thesis Abstract]. Novosibirsk, 22 p. (In Russian)

4. Nikitina, T. G. (2018). *Toponimicheskoe prostranstvo goroda: "kul'turnye sloi" v leksikograficheskoy otobrazhenii* [Toponymic Space of the City: "Cultural Layers" in Lexicographic Mapping]. Voprosy onomastiki. T. 15. No. 2, pp. 180–193. (In Russian)

The article was submitted on 18.11.2025

Поступила в редакцию 18.11.2025

Яковлева Светлана Валентиновна,
старший преподаватель,
Псковский государственный университет,
180000, Россия, Псков,
пл. Ленина, 2.
atevsa@inbox.ru

Yakovleva Svetlana Valentinovna,
Assistant Professor,
Pskov State University,
2 Lenin Sq.,
Pskov, 180000, Russian Federation.
atevsa@inbox.ru

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ.
ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

УДК 821.161.1

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-109-113

О ВОЗМОЖНЫХ ПАРАЛЛЕЛЯХ «SILENTIUM» МАНДЕЛЬШТАМА
С «ART POÉTIQUE» PAUL VERLAINE:
ОПЫТ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ РЕЦЕПЦИИ

© Юлия Агальцова

POSSIBLE PARALLELS BETWEEN MANDELSTAM'S "SILENTIUM"
AND PAUL VERLAINE'S "ART POÉTIQUE":
THE EXPERIENCE OF TRANSLATION RECEPTION

Yuliya Agaltsova

The present research is based on a comparative analysis employing semiotic interpretation of symbols and Paul Verlaine's reinterpretation of "Art Poétique" (1885) aiming to prove the influence of Verlaine's conception of the nature of art on Osip Mandelstam. The analysis of the poems has shown that Mandelstam did not merely adopt but also rethought Symbolist techniques. The analysis revealed that sound dominates in Mandelstam's lyric poetry, becoming its primary language. Drawing upon the results of translational reception, we were able to identify that for Verlaine, the sea serves as a metaphor for infinity and enigma, whereas in Mandelstam's case, rhyme – his central structural component – is sacralized within the image of the sea. Notably, there is a shift towards the corporeality of the representation of Aphrodite. Of particular interest here is the actualized symbolism of the shell and the pearl, wherein the shell represents the poet himself and his oeuvre, serving as a repository of profound meaning, while the pearl contained within embodies the wonder and splendor of poetry itself.

Keywords: Mandelstam, Tyutchev, Paul Verlaine, symbolism, Logos, comparative analysis, symbols, physicality, translation reception

Настоящее исследование основано на сопоставительном анализе с применением семиотической интерпретации символов и переперевода «Art Poétique» Paul Verlaine (1885) в стремлении доказать влияние верленовского осмысления сути искусства на Мандельштама. В результате анализа стихотворений было установлено, что Мандельштам не просто перенял, но и переосмыслил символистские приемы. В ходе анализа было прослежено, что именно звучание становится доминирующим в лирике Мандельштама, «первичным» ее языком. Опираясь на полученный результат переводческой рецепции, удалось также определить, что у Верлена море служит метафорой бесконечности и таинственности, а у Мандельштама рифма, как основной структурный элемент, также получает сакральное воплощение в образе моря. В том числе заметен переход к телесности изображения Афродиты. Особо примечателен в данной статье актуализированный символизм раковины и жемчужины, где раковина – это образ самого поэта и его творчества, вместившего глубинных смыслов, а жемчужина, заключенная в раковине, персонифицирует само чудо и великолепие поэзии.

Ключевые слова: Мандельштам, Тютчев, Paul Verlaine, символизм, Логос, сопоставительный анализ, символы, телесность, переводческая рецепция

Для цитирования: Агальцова Ю. О возможных параллелях «Silentium» Мандельштама с «Art poétique» Paul Verlaine: опыт переводческой рецепции // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 109–113. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-109-113

Стоит сразу отметить, что цель настоящего исследования заключается не в умалении значения существующих переводов стихотворения

Поля Верлена «Искусство поэзии» («Art Poétique»), выполненных В. Брюсовым, Б. Пастернаком и Г. Шенгели, а исключительно в пред-

ставлении альтернативной интерпретационной перспективы, способствующей расширению филологического осмысления «*Silantium*» Мандельштама в сопоставительном ракурсе с «*Art Poétique*» Поля Верлена. Известно, что акмеизм как литературное направление начала XX в. стремился к ясности и точности выражения, отходя от мистицизма и «туманности» символизма. Однако акмеисты черпали вдохновение из наследия прошлых поколений, включая таких выдающихся поэтов, как Ф. И. Тютчев. Его размышления о тайной жизни природных сил, стали важной частью художественного мира акмеистов, включая Осипа Мандельштама [1, с. 93].

Исследование мандельштамовского стихотворения «*Silantium*» в сопоставлении с «*Silantium!*» Ф. И. Тютчева представлено в монографии Д. И. Черашней «Лирика Осипа Мандельштама: проблема чтения и прочтения». Один из главных тезисов Черашней заключается в следующем: «...по существу в двух стихотворениях с почти одинаковым названием говорится о разных предметах» [2, с. 5], в чем следует согласиться с Д. Черашней. Различия проявляются в композиционных приемах, лирических сюжетах, что обеспечивает возникновение принципиально отличающихся подходов к интерпретации проблематики лирических текстов Мандельштама и Тютчева [Там же, с. 5]. Отголосок тютчевских стихов, скорее всего, наиболее явно Мандельштам выразил в другом стихотворении 1935 г. «Наушнички, наушники мои!..»:

«Ну как метро? Молчи, в себе таи,
Не спрашивай, как набухают почки,
И вы, часов кремлевские бои, –
Язык пространства, сжатого до точки...» [3, с. 173].

Кажущаяся простота скрывает глубокие смыслы, а ключом к пониманию служит важная связь со спецификой времени его написания – эпохой строительства московского метрополитена. К. Тарановский сравнивает ритм стиха с треском в наушниках радиоприемника, характерным для пауз в эфире – звуком, напоминающим лопающиеся пузырьки шампанского [4, с. 196]. «Наушнички, наушники мои!..» служит отсылкой к Тютчеву и отражает новую реальность той эпохи.

Вопрос взаимосвязи между «*Silantium*» Мандельштама и тютчевским «*Silantium!*» становился предметом исследования многих литературоведов. Одной из значимых является статья Е. А. Тоддеса «К прочтению „*Silantium'a*“, в которой выявляются общие мотивы молчания. Однако в этом стихотворении прослеживается преемственность верленовской символистской традиции. Впервые имя Верлена упоминается Ман-

дельштамом весной 1908 г., когда в Париже он делится своими впечатлениями с близким другом В. В. Гиппиусом: «Помимо стихов Верлена я посвятил строки Роденбаху...». Мандельштам читал М. Карповичу стихотворения Верлена, вдохновленного его поэзией настолько, что незамедлительно перевел стихотворение «*Je suis venu calme orphelin...*». Спустя полтора года, отправляя Вячеславу Иванову стихотворение «На темном небе как узор», Мандельштам признается, что оно мечтает стать романсом без слов – темой близкой французскому мастеру («*Dans l'interminable ennui...*») [5, с. 173]. В 1910 г. возникает первая попытка осмысления роли Верлена. В статье, посвященной Франсуа Виллону, Мандельштам провозглашает: «Верлен разбил оранжерею символизма», подчеркивая смелость его стиля.

Важно упомянуть, что в сборнике Мандельштама «Камень» в комментариях Н. С. Гумилев подчеркивает влияние на поэтическую сферу переживаний поэта французского символизма, что прослеживается в стихотворении «*Silantium*» Мандельштама, где намечается параллель изображения тишины и таинства «*Art Poétique*» (1885) Поля Верлена [3, с. 483]. В связи с чем была предпринята попытка частичного перепевода, – данный термин оправдан, поскольку речь об известном французском стихотворении «*Art Poétique*» для более точной интерпретации символистских истоков в «*Silantium*» (1910) Мандельштама:

«Она еще не родилась,
Она и музыка и слово,
И потому всего живого
Ненарушаемая связь» [Там же, с. 34].

Здесь и не нарушаемая связь с бесконечностью поэтического пространства творца тонко находит свое отражение:

«De la musique avant toute chose, Et pour cela préfère l'Impair Plus vague et plus soluble dans l'air, Sans rien en lui qui pèse ou qui pose» [6].	«Первоначальна в мире муз, Не облакаемая в вещь Она, отбросив мирской груз, Устремлена лишь в бесконечность».

Если у Мандельштама «Она еще не родилась», но не нашла воплощения в «акмеистической вещи», таковой она была и у Тютчева в «*Silantium!*»:

«Как сердцу высказать себя?
Другому как понять тебя?
Поймет ли он, чем ты живешь?
Мысль изреченная есть ложь [7].

Интересно, что воплощенная рифмы ложность наблюдается и у П. Верлена в «Art Poétique»: «Ô qui dira les torts de la Rime?» («Быть может, есть ошибка рифмы?») [6]. Рифма у Мандельштама воплощается в символике моря, подчеркивая размеренность его лирических строф, средоточие душевного состояния творца в гармоническом начале искусства слова. Также образ стихотворения связан с Афродитой, что придает выражению «моря груди» телесный подтекст.

Верлен сравнивает чудо появления поэтического дара с жемчужиной (или раковиной, представляющей собой некий сосуд): «*Quel enfant sourd ou quel nègre fou*». – «Какой глухой ребенок или безумный варвар» / «*Nous a forgé ce bijou d'un sou*». – «Создал для нас эту жемчужину» [Там же]. Следует объяснить, почему *nègre* не следует переводить буквально – ‘негр’. Это слово считается устаревшим и может быть некорректным в современном контексте, в то время как у Брюсова мы находим все же «Кто, пьяный негр, или кто, глухой» [8, с. 38]. Исходя из поставленной задачи, выбор пал на альтернативный вариант – «варвар», или «дикарь», соответствующий эпохе оригинала и учитывающий современные нормы вежливости. Описание начала светлого дня, метафорически обозначающее рассвет творческого пути, соотносится с солнечной юностью, а ребенок, словно поэтическое «детище» уподобляется чуждому ночному таинству написания вдохновенных строк у Мандельштама:

«Но, как безумный, светел день,
И пены бледная сирень
В черно-лазореvom сосуде» [Там же, с. 34].

Слова, подобно пене, написанные весенним днем, на что указывает присутствие «сирени», облекаются в рифмы (волны), получают телесный выход извне. Пространство становитсяместилищем, в сочетании с драгоценным «черно-лазоревым сосудом» для выражения поэтической мысли Мандельштама. Колоратив «черно-лазоревый» амбивалентен. С одной стороны, он служит отражением хаоса инобытия, с другой – олицетворяет божественное свечение. Мандельштам первый цикл «Камень», написанный в 1913 г., планировал назвать «Раковина». В нем, вероятно, состоит идея всего цикла, поскольку «Раковина» могла бы вмещать сокровищницу (жемчужину) поэтических устремлений.

На мифопоэтическом уровне актуализация жемчужины представляется для «Silentium» более чем логичной. Согласно легенде, обитатели морских глубин, моллюски, раскрывают створки своих раковин, впуская внутрь морскую воду и пищу. Во

время раскатов молнии, проникающие в раскрытые створки, приводят к чудесному появлению жемчужины внутри оболочки моллюска. Это иллюстрирует идею о священном чуде рождения, подобной символическому образу непорочного зачатия Девы Марии: Святой Дух спускается в тело Богородицы, раковина олицетворяет Деву Марию, а жемчужина выступает знаком Иисуса Христа [9, с. 77]. Можно говорить, что жемчужина становится метафорой высшего духовного совершенства.

Жемчужина символизирует величие поэзии в мире (соотнесем наш мир с раковиной, т.н. каркасом), и, чтобы дойти до сути раскрытия глубинного смысла многих произведений, к примеру, Мандельштама, необходимо приложить душевные усилия:

«Я еще довольно сердцем дик.

Скучен мне понятный наш язык» (1909) [3, с. 400].

Кроме того, чтобы понять суть бытия, можно представить человеческую жизнь как раковину, истина которой раскрывается только благодаря упорному труду, обнажая мерцающую жемчужину. Раковина содержит стремление к подчеркнутой телесности бытия:

«Ты на песок с ней рядом ляжешь,
Оденешь ризою своей» [Там же, с. 39].

Мандельштам в эссе «Разговор о Данте» белоснежные зубы Пушкина уподобляет мужскому жемчугу русской поэзии. В контексте творчества жемчуг выступает в качестве средства изречения поэтической мысли, раковина представляется ртом, а зубы – жемчугом: «Улыбка движет стих, губы алеют, язык прижимается к небу. Образ стиха неразлучен с мелькающими на лице выражениями» [10, с. 74].

В этой связи стоит вспомнить не менее значимое стихотворение Мандельштама «На перламутровый челнок» (1911), которое перекликается со стихотворением «Дальние руки» (1909) И. Анненского:

«Зажим был так сладостно сужен,
Что пурпур дремоты поблек, –
Я розовых, узких жемчужин
Губами узнал холодок» [11, с. 138].

«Розовые жемчужины» Анненского перекликаются с «пламенеющей раковиной» Мандельштама, которая «гаснет, к теням тяготея», уходя в «розовый огонь»:

«Когда широкая ладонь,
Как раковина, пламенея,

То гаснет, к теням тяготея,
То в розовый уйдет огонь!...» [3, с. 32].

В контексте лирического сюжета раковина у Мандельштама служит символом «пламенеющих» ладоней. «Но знаю... дремотно хмелея / – Я брошу волшебную нить» [11, с. 138], свидетельствует о процессе инициации, в ходе которого личное переживание перерастает в эстетическое, как и у Мандельштама на передний план выходит творческий процесс.

В «Silentium» Мандельштам жаждет обрести «Первоначальную немоту, / Как кристаллическую ноту, / Что от рождения чиста!» [Там же, с. 39]. Следовательно, раковина олицетворяет в том числе человеческие уста. Стоит упомянуть о символике ушной раковины, означающей умение слышать своих предшественников, соблюдая преемственность. Музыка лежит в основе лирики, а обращение к «кристаллической ноте» позволяет поэту достичь предельной чистоты. Он создает идеальное произведение, которое основано на дословесной стадии. По мнению Л. Г. Кихней, рождение противопоставляется призыву вернуть слово в музыку, а Афродите оставить в пене [12, с. 11]. Слияние музыки и поэзии наполняется силой на этапе, предшествующем словесному выражению. Верлен требует отказаться от выражения музыки души, зафиксировать ее в вечности жемчужины, остановить на высшем взлете поэтических чувств:

«De la musique encore et
toujours!
Que ton vers soit la chose
envolée
Qu'on sent qui fuit d'une
âme en allée
Vers d'autres cieux à
d'autres amours» [3].

«Пусть вечной станет му-
зыка души!
Когда отпустишь эту
птицу вдаль,
Тогда достигнешь ты
вершин,
Создав другой любви
скрижаль».

Таким образом, искусство, нашедшее отражение в жизни и у Мандельштама, и у Верлена, преломленное через призму вечности достигает предела в финальных строках «Silentium» у Мандельштама, где возвращенное в музыку слово любви Афродите, подобно отпущенной верленовской птице, сливается с «первоосновой жизни»:

«И слово в музыку вернись,
И сердце сердца устыдись,
С первоосновой жизни слито!» [Там же, с. 34].

Сердце обязано «устыдиться другого сердца» и вновь обрести гармонию с миром дочувственных переживаний. Сердце отождествляет любовное переживание в стихотворении «На влажный камень возведенный...» (1909), которое не

вошло в состав сборника «Камень», но важно, что именно страсть представлена как «сердца незаконный пламень» [13, с. 259]. «И начинает ветер грубый // В наивные долины дуть» отражает эстетическую концепцию Мандельштама. «Ветер грубый» отражает верленовский образ «bises rudes» ‘грубый поцелуй’ из «En patinant» (1869). Это прямая отсылка к «бизе» из фрагмента Тютчева «Утихла биза... / Легче дышит Лазурный сонм Женевских вод» (1864) [14, с. 120].

Значимо, что Мандельштам демонстрирует яркий контраст между универсальным мироощущением Тютчева и пассивным ожиданием, характерным для творчества Верлена [15, с. 150]. Бесконечность предстает как дистанционная категория, утратившая первоначальную интенсивность переживания:

«И слово в музыку вернись,
И сердце сердца устыдись» [3, с. 39].

Эта концепция создает особый эффект созвучия верленовской эстетики с ее ориентацией на умеренность, меланхоличность и отсутствие экзальтированной реакции на действительность.

Таким образом, эволюция художественного мировоззрения Мандельштама проявляется в сборнике «Камень» 1916 г. издания. Основное направление перемен состоит в плавном отказе от приверженности символистской парадигме и переходе к акмеизму. В этот период формируется поэтическая система Мандельштама, синтезирующая философичность духа Тютчева с музыкальностью Верлена «В непринужденности творящего обмена / Суровость Тютчева – с ребячеством Верлена» [10, с. 142], создавая уникальное явление русской культуры начала XX в. Так, влияние Поля Верлена на Мандельштама представляет собой куда более сложную диалектику символистской традиции, но именно «Silentium», несмотря на внешнюю неясность, приобретает глубокий смысл и новаторский потенциал, благодаря интеграции идей Верлена. Опыт переперевода в современной интерпретации вполне оправдан, поскольку позволяет увидеть, как разные языки отражают одни и те же идеи, выявляя культурные различия и сходства, что является важным инструментом для углубленного изучения лирики, позволяющим раскрыть новые грани поэтического творчества.

Список источников

1. Иванов В. И. Родное и вселенское / вступ. ст., сост., подгот. текста и примеч. В. М. Толмачева. М.: Республика, 1994. 428 с.

2. Черашняя Д. И. Лирика Осипа Мандельштама: проблема чтения и прочтения. Ижевск: Удмуртский университет, 2011. 288 с.
3. Мандельштам О. Э. Полное собрание сочинений и писем: В 3 т. Т. 1. / вступ. ст., сост., подгот. текста и примеч. А. Г. Меца. СПб.: Интернет-издание, 2020. 700 с.
4. Тарановский К. Ф. О поэзии и поэтике / сост. М. Л. Гаспаров. М.: Языки русской культуры, 2000. 432 с.
5. Мандельштам О. Э. Собрание сочинений: в 4 т. Т. 4. / Под редакцией Г. Струве, Н. Струве и Б. Филиппова. Paris: YMCA-PRESS, 1981. 212 с.
6. Verlaine Paul. *Art Poétique* / Genius.com. URL: <https://genius.com/Paul-verlaine-art-poetique-annotated> (дата обращения: 20.11.24).
7. Тютчев Ф. И. Полное собрание стихотворений. Л.: Сов. писатель, 1987. URL: <https://genius.com/Paul-verlaine-art-poetique-annotated> (дата обращения: 20.11.24).
8. Торжественный привет: стихи зарубежных поэтов в переводе Брюсова / вступ. ст., сост., М. Л. Гаспарова, под редакцией Б. В. Шуплецова. Вып. 21. М.: Прогресс, 1977. 279 с.
9. Копалинский В. Словарь символов. Калининград: Янтар. сказ, 2002. 263 с.
10. Мандельштам О. Э. Разговор о Данте. М.: Искусство, 1967. 88 с.
11. Анненский И. Ф. Стихотворения и трагедии / вступ. ст., сост., подгот. текста и примеч. А. В. Федорова. Л.: Сов. писатель, 1990. 638 с.
12. Кихней Л. Г. Осип Мандельштам: философия слова и поэтическая семантика. М.: Флинта: Наука, 2016. 196 с.
13. Мандельштам О. Э. Полное собрание сочинений и писем: В 3 т. Т. 1. М.: Прогресс-Плеяда, 2009. 808 с.
14. Ронен О. Поэтика Осипа Мандельштама. СПб.: ГИПЕРИОН, 2002. 242 с.
15. Струве Н. А. Осип Мандельштам. Томск: Водолей, 1992. 272 с.

References

1. Ivanov, V. I. (1994). *Rodnoe i vselenskoe* [Native and Universal]. 428 p. Moscow, Respublika. (In Russian)

2. Cherashnyaya, D. I. (2011). *Lirika Osipa Mandel'shtama: problema chteniya i prochteniya* [Osip Mandelstam's Lyrical Poetry: The Problem of Reading and Interpretation]. 288 p. Izhevsk, Udmurtskii universitet. (In Russian)
3. Mandel'shtam, O. E. (2020). *Polnoe sobranie sochinenii i pisem: V 3t. T.1.* [Complete Collection of Works and Letters in 3 Volumes. V. 1]. 700 p. St. Petersburg, Internet- izdanie. (In Russian)
4. Taranovskii, K. F. (2000). *O poezii i poetike* [On Poetry and Poetics]. 432 p. Moscow, Yazyki russkoi kul'tury. (In Russian)
5. Mandel'shtam, O. E. (1981). *Sobranie sochinenii: v 4t. T. 4* [Collected Works in 4 Volumes. Vol. 4]. 212 p. Paris, YMCA- PRESS. (In Russian)
6. Verlaine, Paul. *Art Poétique* [The Art of Poetry]. Genius.com. URL: <https://genius.com/Paul-verlaine-art-poetique-annotated> (accessed: 20.11.24). (In French)
7. Tyutchev, F. I. (1987). *Polnoe sobranie stikhotvorenii* [Complete Collection of Works]. Leningrad, Sov. pisatel'. URL: <https://genius.com/Paul-verlaine-art-poetique-annotated> (accessed: 20.11.24). (In Russian)
8. Verlen, Pol' (1977). *Torzhestvennyi privet: stikhi zarubezhnykh poetov v perevode Bryusova* [Triumphant Greeting: Foreign Poets' Poems Translated by Bryusov]. V. 21, pp. 17–38. Moscow, Progress. (In Russian)
9. Kopalinskii, V. (2002). *Slovar' simvolov* [Glossary of Symbols]. 263 p. Kaliningrad, Yantar. skaz. (In Russian)
10. Mandel'shtam, O. E. (1967). *Razgovor o Dante* [Talking about Dante]. 88 p. Moscow, Iskusstvo. (In Russian)
11. Annenskii, I. F. (1990). *Stikhotvoreniya i tragedii* [Poems and Tragedies]. 638 p. Leningrad, Sov. pisatel'. (In Russian)
12. Kikhnei, L. G. (2016). *Osip Mandel'shtam: filosofiya slova i poeticheskaya semantika* [Osip Mandelstam: Philosophy of Word and Poetic Semantics]. 196 p. Moscow, Flinta, Nauka. (In Russian)
13. Mandel'shtam, O. E. (2009). *Polnoe sobranie sochinenii i pisem: V 3 t. T.1.* [Complete Collection of Works and Letters in 3 Volumes. Vol. 1]. 808 p. Moscow, Progress- Pleyada. (In Russian)
14. Ronen, O. (2002). *Poetika Osipa Mandel'shtama* [Osip Mandelstam's Poetics]. 242 p. St. Petersburg, "GIPERION". (In Russian)
15. Struve, N. A. (1992). *Osip Mandel'shtam* [Osip Mandelstam]. 272 p. Tomsk, "Vodolei". (In Russian)

The article was submitted on 11.11.2025

Поступила в редакцию 11.11.2025

Агальцова Юлия Михайловна,
магистрант второго года обучения кафедры
современного литературного процесса,
Московский государственный университет
имени М. В. Ломоносова,
1119991, Россия, Москва,
Ленинские горы, 1., стр. 51.
agaltsovajuli@yandex.ru

Agaltsova Yuliya Mikhailovna,
second-year master student in the Department of
Modern Literary Process,
Lomonosov Moscow State University,

Bld. 51, 1 Leninskie Gory,
Moscow, 1119991, Russian Federation.
agaltsovajuli@yandex.ru

УДК 821.511

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-114-121

ЗА ПРЕДЕЛАМИ ЭТНИЧЕСКОЙ ЭКЗИСТЕНЦИИ. ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ МИР ЭРЗЯНСКОГО ПОЭТА АЛЕКСАНДРА АРАПОВА

© Алексей Арзамазов, Флера Сайфулина

BEYOND ETHNIC EXISTENCE. THE ERZYA POET ALEXANDER ARAPOV'S ARTISTIC WORLD

Alexey Arzamazov, Flera Sayfulina

This article examines the poetic work of Alexander Arapov, one of the most prominent representatives of the modern Mordovian national literature, and explores structural, compositional, and content aspects of his poetry. We have established that his poems are strictly rhymed, and free verse elements are almost nonexistent in his text. This may be due to the fact that the author presented himself as a bard, performing many of his poems to the guitar. The article notes that Arapov's poems make extensive use of infinitive writing techniques, their frequent use can be explained both by the influence of Russian "infinitive" poetry and by the "Erzya agglutinateness" of the poet's linguistic personality. We analyze in detail the motifs and imagery of this author's poetry, exploring the semantic contexts of the symbols' artistic actualization of winter, snow, trains, train stations, and silence, as well as the love lyrical poetry examples, illustrating the existential and psychological depth of A. Arapov's work. In addition to Russian-language poems, our analysis includes texts written by the poet in the Erzya language, revealing their artistic, content, and compositional independence. The article concludes that the most promising aspect of studying Arapov's artistic phenomenon is a comparative one, involving the analytical approach to the development of the literatures of the peoples from the Volga region and Russia.

Keywords: artistic bilingualism, figurative system, Erzya language, literary process, infinitive writing, psychologism, love lyrics

В статье рассматривается поэтическое творчество одного из наиболее ярких представителей национальной литературы современной Мордовии – Александра Арапова. Исследуются как структурно-композиционный, так и содержательный планы его поэзии. Авторами установлено, что его стихотворения строго зарифмованы, в его текстовом корпусе почти не встречаются верлибристические элементы. Данная особенность может быть обусловлена тем, что автор преподносил себя как барда, многие свои стихи исполнял под гитару. Отмечается, что в стихотворениях Арапова повсеместно использованы приемы инфинитивного письма, активность употребления которого может объясняться как влиянием русской «инфинитивной» поэзии, так и восходить к «эрзянской агглютинативности» языковой личности поэта. Подробно рассмотрены и проанализированы мотивы и образы поэзии изучаемого автора. Исследованы семантические контексты художественной актуализации символов зимы, снега, поезда, вокзала, тишины. Разобраны примеры любовной лирики, иллюстрирующие экзистенциально-психологическую глубину творчества А. Арапова. Помимо русскоязычных стихотворений в орбиту прочтения попали и тексты, написанные поэтом на эрзянском языке. Выявлена их художественная, содержательная, композиционная самостоятельность. Сделан вывод о том, что наиболее перспективный аспект исследования художественного феномена Арапова – компаративный, предполагающий аналитическое обращение к реалиям развития литератур народов Поволжья, России.

Ключевые слова: художественный билингвизм, А. Арапов, образная система, эрзянский язык, литературный процесс, инфинитивное письмо, психологизм, любовная лирика

Для цитирования: Арзамазов А., Сайфулина Ф. За пределами этнической экзистенции. Художественный мир эрзянского поэта Александра Арапова // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 114–121. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-114-121

Современная литература Мордовии отличается поразительным многообразием имен, стилей, этнокультурных и этнолингвистических деталей. Контексты ее развития в значительной степени определяют реалии многоязычия региона. Речь может идти о двух самостоятельных «ответвлениях» мордовской словесности – литературно-художественных традициях на эрзянском и мокшанском языках. Важную роль на перекрестье двух обозначенных языковых миров играет русский язык – все более распространенным явлением становится творческий билингвизм. Имеют место случаи перехода писателя с родного языка (эрзянского/мокшанского) на русский. Примечательно, что при таком лингвокультурном переключении автор не просто стремится сохранить свою художественную этноориентированность, а, напротив, нередко усиливает ее. Русскоязычные произведения мордовских писателей часто пронизаны этноспецифическими нарративами, в них отдельным содержательно-символическим пластом оказываются «растворенные» в русском тексте мордовские лексемы, номинации. В пределах лингвоментального измерения родного языка этносемантизация как бы не замечается, воспринимается как естественный процесс. Переход на русский язык – вместо ожидаемого «разрыва» этносемантических соотношений, последующей последовательной нейтрализации «своего» – применительно к литературам народов Поволжья все чаще сопровождается расширением и даже обострением этнической тематики. И в целом феномен границы языков/культур/идентичностей, получающий отражение в системе литературы, – тема многофакторного гуманитарного осмысления, предполагающего элемент теоретического моделирования.

Прежде чем перейти к анализу конкретных поэтических текстов, иллюстрирующих современное состояние мордовской (эрзянской) литературы, необходимо обозначить некоторые особенности становления национальной художественной традиции, назвать некоторые имена. Повсеместно подчеркиваются «ускоренные» темпы развития мордовской литературы: «формируясь и развиваясь в условиях советской действительности, она за короткий исторический срок совершила подлинный скачок от первых ученических опытов до многоплановых произведений эпического характера» [1, с. 292]. По всей видимости, именно мордовская литература по сравнению с другими финно-угорскими литературами Поволжья и Урала характеризуется ранней и разносторонней ориентированностью на русскую литературу. Отдельные писатели-этнофоры, сто-

явшие у истоков национальной словесности, писали на русском языке (М. Герасимов, З. Дорофеев и др.). Образ мордовского народа в той или иной степени этнокультурной проявленности представлен в произведениях некоторых русских писателей (например, Максима Горького).

Считается, что один из основоположников мордовской литературы – Захар Дорофеев (1890–1952), чья многогранная творческая и общественно-политическая деятельность сыграла важную роль в формировании национального литературного процесса. Мокшанин Дорофеев начал писать по-русски, однако по ходу своего художественного взросления перешел на родной язык. Это «возвращение» оказалось продуктивным, важным с точки зрения этноэкзистенциального раскрытия творческой индивидуальности, позволило Дорофееву сосредоточиться на проблемах, потребностях и реалиях развития мордовской словесности, ощутить скорость и сложность зарождения литературы на национальном языке. В жизни и художественно-просветительских практиках Дорофеева сошлись сразу несколько знаковых в контексте сложения национальной традиции и стадияльно-типологических «осей» релевантных составляющих – учеба в уникальной Казанской инородческой учительской семинарии, профессиональная и личная погруженность в фольклорно-этнографическую реальность мордвы, активная переводческая работа (осуществлены переводы на мокшанский стихотворений М. Лермонтова, А. Кольцова, Ф. Тютчева и др.), написание учебно-методических пособий по мокшанскому языку.

Одну из ведущих ролей в становлении эрзянской (мордовской) литературы сыграла Кривошеева Ефимия Петровна (1867–1936). Родившаяся в бедной крестьянской семье Е. П. Кривошеева с детства складывала песни, исполняла их в кругу «своих» – родственников и односельчан. Она считалась непревзойденным знатоком обрядового и необрядового фольклора эрзи, в зрелые годы приобрела славу вопленицы, плакальщицы. Известность Е. П. Кривошеевой принесла поэма «Лайшема Кировдо» («Плач о Кирове»), воплотившая в себе глубинные народные жанровые формы и сложную фольклорно-мифологическую символику. Судьба самой сказительницы была очень трагической – еще при жизни она похоронила семерых своих детей. Именно незаживающая боль больших утрат – в основе многих произведений.

Посмертно вышел сборник сказов «Лайшемат ды морот» («Плачи и песни», 1937). Сказы, тексты Кривошеевой вошли и в коллективные сбор-

ники «Авань вайгель» («Голос матери», 1950), «Тынь кунсолодо, тиринь тякам монь» («Вы послушайте, дети мои»). Тексты и контексты творчества Е. П. Кривошеевой, если отбросить социалистическую оболочку, это большая глубина народной культуры, традиционного мировоззрения, символического отождествления. И это именно те этнопоэтические истоки, возвращение к которым может уберечь национальную литературу от «метастазирования» инородного-деформирующего-чужого.

Один из основоположников мордовской литературы на эрзянском языке – Василий Кузьмич Радаев (1907–1991), чья долгая жизнь вместила в себя множество исторических событий, разных идеологических векторов, карьерных «поворотов». Важно, что Радаев – писатель из диаспоры, кровно связанный с этническим разнообразием «большого Урала». Речь снова идет о жанрово-родовом многообразии творческой манифестации. И в этом профессиональном стремлении успеть как много больше, освоить большое количество сфер художественности – признаки «ускоренности» национальной литературы, неравномерности ее формально-композиционного и содержательного усиления. Важнейшим вкладом В. К. Радаева в мордовскую, финно-угорскую словесность стало создание эпической поэмы «Сияжар», в основе которой – эрзянский фольклор, мифологические представления. Без сомнения, «Сияжар» – один из этапов качественного роста литературы на эрзянском языке.

Значимое место в истории мордовской литературы раннего советского времени занимают поэмы. Многие национальные писатели обратились к данному жанру, позволяющему комбинировать поэтическую образность слова и развернутые исторические панорамы, полные героических событий. Наиболее яркие образцы – поэмы М. Безбородова, А. Рогожина («Гале»), А. Куторкина («Ламзурь»), Э. Пятая («На реке Эрешке»), Н. Эркая («Песнь о Раторе» и др.).

Примечательно, что одной из платформ становления мордовской литературы оказалась драматургия, что не совпадает с картиной раннего развития других родственных финно-угорских литератур (удмуртской, марийской). Повидимому, в данном случае можно говорить об иных этнопсихологических основах мордвы, более высокой степени конфликтогенной репрезентации этноса.

Среди современных авторов Мордовии особое место занимает Александр Васильевич Арапов (1959–2011). Его небольшое по своим объемам творческое наследие может быть рассмотрено сквозь призму разных аналитических пози-

ций, направлений гуманитаристики. Представляет большой интерес языковая биография поэта – он писал свои стихотворения на русском и эрзянском языках. При этом в его художественном миротексте очень непросто отыскать примеры реализации национальной компоненты. Эрзянин Арапов не стремился тематизировать эрзянское.

Поэтический талант А. Арапова прежде неоднократно становился объектом научного рассмотрения. Его произведения необходимо исследовать в проблемно-тематическом пространстве мордовской литературы, с учетом ее многогранных особенностей.

Теоретико-методологическую базу нашей статьи составили работы, обращенные к национальным литературам народов Поволжья [2], [3], [4], [5], [6], [7], [8], [9], [10], позволяющие обозначить новые ракурсы прочтения.

Александр Арапов относится к той когорте поэтов, которые пишут рифмованные стихи. Эта особенность характерна как для его эрзянских, так и русскоязычных текстов. Имеют место и редкие исключения из правил, не меняющие общей поэтической картины. Консервативный подход к стихосложению – итог многих явлений. Во-первых, посредством процедуры «рифмования» поддерживается связь с традициями мордовской и русской поэзии, «впитываются» их богатые (флективные, агглютинативные) стихометрические возможности. Во-вторых, А. Арапов отдельные свои стихотворные произведения исполнял под гитару, выступал в роли барда. Отсюда – большое внимание к созданию акустических переключек, к звуковым оттенкам слова. В-третьих, иные варианты (например, верлибр) в конце 1980 – начале 1990-х гг. только начинают входить в моду. Когда эрзянский поэт начал последовательно писать стихи, еще не было достаточных «верлибрических объемов» национальной словесности. Практики родственных западных финно-угорских литератур (финской, эстонской, венгерской), среди «текстотехноцентрических» приоритетов которых не одно десятилетие был свободный стих, еще не были должным образом открыты, освоены. Стихотворения Александра Арапова – разного размера, представляют собой разные композиционные модели – от традиционного деления на строфы до монолитного пространства текста, от миниатюр, хокку и танка до развернутых сюжетных стихов. Достаточно пеструю картину представляет и структурное устройство произведений: монологи лирического «Я» нередко прерываются включением реплик «другого», наблюдаются разнообразные формы их текстового взаимодействия, синхрония переживаемого регулярно «состязается» с диахрони-

ей воспоминаний. Очевидна внутренняя установка автора открыться читателю, обладающему развитым эмоциональным интеллектом. Многие отраженные в стихотворениях Арапова ощущения, оценки, выводы предполагают наличие воспринимавшей стороны.

В стихотворениях Александра Арапова помимо колоритного основного «Я»-субъекта в разной степени развернутости заявляют о себе и другие действующие лица – дядя Костя, Витек, Евгений Василич, дед Сега, баба Ага и т. д. Они своим фоновым присутствием прежде всего создают «модуляции» индивидуальной памяти.

Одна из концептуальных лингвопоэтических особенностей творчества Арапова – регулярная актуализация приемов инфинитивного письма:

«Какова она, мужская доля? –
С черною тоскою под крылом
Не кататься по полу от боли –
Петь лихую песню за столом.
Затихать, как море в час отлива,
Строить новый домик на песке,
И ходить по краешку обрыва
С верою, зажатой в кулаке» [11, с. 39].

Стихотворная реальность Александра Арапова, в которую «погружены» его герои, – постпестроечная зимняя, заснеженная Россия. В этом реалистично-символическом пространстве проживается жизнь, пролетает молодость, ранимого человека изматывают разочарования, обиды, достигается высота поэтического миропонимания:

«Вслед себе смотреть и плакать,
Отвернуться и уснуть.
...Снег в России грустный-грустный,
Тихий, как последний путь...» [Там же, с. 5].

Снежно-зимний фон произведений Арапова, почти полное отсутствие иных сезонных хронотопов контекстуально перекликаются с некоторым однообразием жизни лирического героя. Особенно заметна внешняя пустота, малособытийность – нет ярких красок путешествий, перемещений, нет открытых захватывающих конфронтаций с другими. Почти нулевая скорость движения судьбы резонирует с насыщенностью эмоциональных переживаний, страданий, внутренними противоречиями, которые не удается привести к видимости согласия. Даже нередко проявляющиеся оптимистические, жизнеутверждающие интонации кажутся хрупкими, «компромиссными». Герой/автор прекрасно понимают, что с ними происходит что-то не то, они живут не так, как хотели.

Как ни парадоксально, но один из регулярных образов поэзии Александра Арапова – поезд. Предполагается, что введение этого символа усиливает динамику поэтически разворачивающихся событий, обеспечивает экранизацию ландшафта. Данный образ в художественном преломлении ассоциируется со свободой, готовностью к большим переменам. Вместе с тем поезд у Арапова – замкнутое, закрытое от других пространство саморефлексии, сомнений, обид, разочарований. Его поезд словно заблудился, застрял посреди зимы, снегов. Пассажир остался наедине со своим одиночеством. Поезд – своеобразный аналог машины времени, переносящий в прошлое:

«А за окном – такое!
Охают поезда.
Мир занесен пургою,
Кажется, навсегда...
Русских вокзалов промельк,
Ветер, обрывки лет...
– Короток путь и горек! –
Мама кричит мне вслед...» [Там же, с. 21].

Поезда, вокзалы – образно-ассоциативное слагаемое поэтического раскрытия темы времени. Примечательно, что это погружение в свою жизнь «прерывает» кто-то другой, осложняет внезапная оценивающая реплика известного/неизвестного:

«Мой поезд, он мчится, он весь в напряженьи –
То темень тоннеля, то снова просвет,
И в этом надрыве и лязге движенья
Печальная музыка прожитых лет» [Там же, с. 43].

Главным субъектом поэтического представления Александра Арапова может быть не только привычное «Я» и риторически выделенное «Я = Ты», но и имплицитное «Он». Обычно с помощью этого местоимения представлен сильный-слабый мужчина средних лет, потерявший жизненные ориентиры, оказавшийся на «перепутье» случайного поезда:

«В холодном тамбуре ночном
Курил... Курил и плакал долго.
А после слезы кулаком
Он вытирал на верхней полке.
И было душно в темноте,
Где в тесноте, да не в обиде.
Лицо он поднимал к звезде
И никакой звезды не видел.
Летела за окном луна,
Шумела за окном эпоха...
Хотелось друга и вина,
И понимающего вздоха» [Там же, с. 55].

Александр Арапову удаются поэтические изображения глубоких мужских переживаний, отчаянного одиночества. По-видимому, это хорошо знакомые автору состояния, их творческая передача выразительна, убедительна. Рассматривая контексты художественного бытования образа поезда и топоса вокзала, нельзя забывать о скрытых, нередко – подсознательных отсылках к русской и мировой литературе, кинематографу. Эти символы востребованы культурой, располагают большим смысловым, ситуативным спектром потенциального привлечения.

К регулярным лирическим символам относится образ маски:

«Замрет мой отчаянный взмах
Над миром из масок...» [Там же, с. 4];
«Сказки чудесны, завтра – прекрасно,
И непотребно – вчера...
Сорвана нота. Сорвана маска.
И признаваться пора...» [Там же, с. 27].

Маски и некоторые другие ее функционально-символические заместители (например, бинт: [Там же, с. 79]) олицетворяют собой самообман, внутреннюю слепоту себя и других. Мотивы срывания масок, накладывания бинтов подчеркивают духовную потребность лирического героя в правде, когда внешний мир, напротив, навязывает искаженную реальность.

Как и у многих финно-угорских поэтов, в творчестве Александра Арапова видное место занимают птицы. Птица – одно из ассоциативно-символических воплощений поэзии. При этом прописывается фон боли, фатальной случайности:

«Как птица от боли
Сорвется строка впопыхах» [Там же, с. 4].

Образ птицы в одноименном стихотворении [Там же, с. 30] проецируется на сложные, полные ограничений обстоятельства жизни творческого человека. Попав в плен клетки, привыкшая к высоте неба и облаков птица сталкивается с враждебным пространством жилища людей, их примитивно-потребительским внутренним устройством, подвергается унижениям. Ее попытки противостоять своему заключению ни к чему не приведут – она обречена на постепенно-последовательное привыкание к «низкому» человеческому миру. Птица в клетке как метафора нераскрытого дарования творческой личности проявлена в стихотворении «По длинному по коридору» [Там же, с. 86], вновь обозначено окружение непонимающего, глухого к чужим переживаниям, талантам большинства.

Показательно, что в стихотворениях Александра Арапова не наблюдается каких-либо художественных поворотов в сторону мифологических представлений эрзи.

Символ птицы раскрывается преимущественно в контексте психологических и социальных самоощущений «Я»-субъекта. К характеристическим образам поэзии Арапова относятся также стены, заборы, шлагбаумы, сопровождающие метатему внешних ограничений, недоступности желаемого, личного выбора закрытости от бурных событий жизни:

«Закрываться стеной –
От весны, половодья, себя.
Головою об стену –
И ни вдоха, ни слова худого...» [Там же, с. 29].

Интересно, что в картинах мира финно-угорской поэзии лирические герои часто боятся весны, резкого потепления. Им комфортнее зимой, они чувствуют себя в безопасности среди защищающих от вторжения внешних и внутренних высоких температур снегов. Так, удмуртский поэт Михаил Федотов демонизирует внезапнее раннее весеннее тепло, приносящее с собой болезненную душевную неуспокоенность, обостряющее воспоминания о прошлом и ожидание будущего.

Оппозицию внешнего и внутреннего поэтически поддерживают образы окон и дверей. В стихотворении «Друг мой, нам надо выжить» с помощью упомянутых символов обозначается экзистенциальная незащищенность «Мы». Речь, по всей вероятности, идет о людях творчества, искусства, чувствительных к бедам других и неприспособленных к привычной для большинства прагматике жизни: «Друг мой, нам надо выжить» [Там же, с. 89].

Яркая сторона поэтической индивидуальности Александра Арапова – любовная лирика. В книге «Взмах» стихи о любви, отношениях мужчины и женщины – одни из самых проникновенных, притягательных для прочтения. Иллюстрируемые в стихотворениях личные истории полны драматизма, сожалений, разочарований. В них не найти согласия, гармонии, надежды на счастливое совместное будущее. Речь идет о постоянно и остро переживаемой ситуации расставания, о виртуальных попытках вернуть любимую, вернуться в прошлое на двоих. Лирический герой видит причину разлуки в себе, «спотыкается» о собственную слабость, опаздывает с решениями. Представленные в текстах Арапова женщины меркантильны и расчетливы. Они сильны, горды, лишены эмпатии, не умеющие прощать, «невозвратны». Персонаж-мужчина пытается их реабилитировать.

литировать, приписывает им высокие качества. Отвыкание от любовной зависимости проходит долго и мучительно, в «пустоте» и «темноте» исчезающей любви:

«Ну, вот и все. Как дышит горячо...
Окно, луна... Все это было, было...
И грустное «тебя я не любила...» [Там же, с. 52].

Своеобразная инфинитивная квинтэссенция переживания оттенков любви явлена в стихотворении «И щека прикоснется к щеке»:

«...И щека прикоснется к щеке.
И рука встрепенется в руке.
Обнимать ее, так обнимать,
Словно будут ее отнимать.
Без нее невозможно душе.
Без нее и не жить-то уже.
Обнимать ее и замирать.
Обнимать ее – как умирать.
Обнимать ее и повторять:
Я-то знаю, как счастье терять» [Там же, с. 18].

Ряд стихотворений Александра Арапова обращен к образам отца, матери. Отец при всей его деревенско-крестьянской практичности, хозяйственности изображается как человек тонкого внутреннего склада, замечаящий красоту природы, умеющий радоваться малому (см.: «Отец» [Там же, с. 31]). В произведении «Все так быстро уходит, мама» [Там же, с. 87] лирический субъект спустя годы упрекает себя в том, что мало общался с матерью, не делился с ней событиями своей жизни, не писал писем. Он восстанавливает некоторые картины прошлого, приводит семейные обыкновения. Финал стихотворения печальный – время забирает самых близких, никого, ничего не вернуть. Мать и отец охвачены долгожданным счастьем обретения нового дома в стихотворении «Избу крепкую срубили» [Там же, с. 64]. В данном случае особенно очевидна автобиографическая основа произведения, имеется точная датировка значимого события.

Александр Арапов – поэт, который неоднократно относится к своей стране. Словообраз Россия – один из сквозных, ассоциативно корреспондирующий со снегом, зимой, грустью, смирением, бедностью:

«А за окнами – молчанье.
В белом саване – Россия.
...Снег в России грустный-грустный,
Тихий, как последний путь...» [Там же, с. 4].

Обратимся к некоторым образцам эрзянской «половины» творчества Александра Арапова. В некоторых текстах, созданных по-эрзянски, про-

должны темы и мотивы, разрабатываемые поэтом в его русскоязычных стихотворениях. Так, в произведении «Атысь эзь сутямо» («Старик не вздремнул») повторяется локализация лирического персонажа в больнице, описывается сложнейшее состояние переживания человеком сильной физической боли, приводятся картина телесных страданий, ситуация предельности терпения. С русской частью поэтического творчества Александра Арапова корреспондирует тема мужского старения. Смерть также вызывает реакцию внешнего мира: за больничными окнами падает снег. Показана кажимость обыденности человеческого ухода из жизни. Примечательно, что молодость в стихотворении архетипически сопряжена со старостью, явлена как время абсолютной внутренней глухоты, неумения сочувствовать, принимать горе другого:

«Старик не вздремнул... Всю ночь
Вздыхал рядом с нами в палате,
От боли готов был рвать волосы,
Страдал, не мог находиться на месте.
Терпел, не кричал, будто стеснялся,
Хотел не нарушить наш сон,
В горсти свой голос держал,
Куда-то вырваться был готов.
...Настало утро.
Молчала медсестра. Звякала техничка в коридоре.
Умер старик...
Снег первый выпал...
Молоденький средь нас спал с храпом»
[12, с. 158] (здесь и далее подстрочный перевод наш. – А. А., Ф. С.).

К частотным мотивам эрзянской поэзии Александра Арапова относятся времена года, символические проекции которых связаны с жизненными циклами, состоянием, самоощущением лирических героев. Весна, ассоциируемая с упрямым жеребцом, символизирует молодость – время больших скоростей, резких поворотов, силы, смелости, дерзости. Поэтическое представление осени зиждется на сочетании природно-пейзажных деталей и экзистенциально-психологических заключений. Осенние стихи – прощание с иллюзиями молодости, «перебирание» воспоминаний, взгляд на себя спустя годы:

«Весна галопом пришла,
Как красиво пришла!
Ржет (смеется, хохочет), капризничает она, не претишь.
Непослушная, радуется, нет того, кто ее запряжет,
Упрямым жеребцом ногой бьет.
На него взберешься, верхом поедешь
Против ветра за своим счастьем.
Что найдешь, не знаешь, но знаешь – найдешь!
Есть счастливые – среди них уместисься.

Не сомневался ты – и тебе будет дорога.
 Эх, да сохранится жар в твоём сердце.
 Ты молод. Ты знаешь – ничего ты не знаешь.
 Как нужно жить, ты увидишь!
 Глаза закроешь ты –
 Где леса, где холмы! –
 Что будет, то будет – ты отправился!
 Смотри, жеребец твой не знает ни кнута, ни узды,
 Только сильных на себе он держит!» [Там же,
 с. 223];
 «Грустна песня осени, светла...
 Небо – темно-синий холст...
 Листья кружатся, на землю спускаются,
 Молчат – вспоминают вчерашнее время.
 Березка дрожит, чуть держится,
 Она стыдится – раздеться ей пришлось.
 Сердце мое молчит и тревожится,
 И жалеет – многое упущено.
 Никуда не спрячешься от своего времени,
 Привыкай – на улице стоит осень.
 За собою журавли следы оставляют –
 Чья-то мысль, чей-то кашель.
 Молодость, где ты? Куда ты пропала?
 Назад не вернешься... Знаю, знаю...
 Летите, журавли... Успокаиваю душу,
 Будто греюсь, прошлое вспоминаю» [Там же,
 с. 180].

Творчество А. В. Арапова – одного из наиболее оригинальных и сложных для литературоведческого анализа современных поэтов Мордовии – олицетворяет собой отдельные магистральные пути развития финно-угорских литератур России. Речь в первую очередь идет о глубинных экзистенциально-психологических, философских основах лирики, стремлении автора посредством поэтического слова отобразить колоссальное внутреннее напряжение человека, живущего и творящего в эпоху перемен. Художественный дискурс 1990-х гг. стал без преувеличения этапом качественного роста, заметным явлением в российских финно-угорских литературах. Следует обратить особое внимание на билингвизм Арапова. В данном случае это не параллельное взаимоориентированное творчество, а два самостоятельных и даже конфликтующих между собой художественных мира. Очевидно, что билингвизм становится все более распространенной реальностью в рамках финно-угорского литературного процесса России. В стихотворениях А. В. Арапова немало «отражений» русской поэзии Серебряного века. При этом почти не найти открытые интертекстуальные проявления. Арапов «переживает» поэтические шедевры великих негромко, без потребности во внешних обозначениях, декорациях.

Художественный феномен двуязычного эрзянского поэта Александра Арапова может и должен исследоваться в сравнительно-

сопоставительном пространстве национальных литератур Поволжья, России. В его основе – драматургия переходного времени, психологическая глубина, верность традициям своей литературы, смелость быть собой.

Список источников

1. Мордва: Историко-этнографические очерки / отв. ред. В. И. Козлов, 1981. Саранск: Мордовское книжное издательство. 336 с.
2. Арзамазов А. А. Марийско-удмуртские поэтические параллели и контрасты. Опыт компаративного прочтения. Казань: Издательство АН РТ, 2022. 316 с.
3. Арзамазов А. А. Поэт эрзянско-русского пограничья: художественный мир Александра Шаронова // Ежегодник финно-угорских исследований. 2023. Т. 15. № 3. С. 72–82.
4. Демин В. И. Моран Россиясо эсень эрзянь кельсэ...: эрзянь писателде евтнема (Пою в России на своем эрзянском...). Саранск: Мордов. кн. изд-во, 2008. 232 с.
5. Жиндеева Е. А. По координатам жизни. Эволюция русскоязычной прозы Мордовии. Саранск: Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсеева, 2006. 168 с.
6. Каторова А. М. Основные направления развития мордовской литературы в начале XXI в. // Вестник НИИ гуманитарных наук при Правительстве Республики Мордовия, 2013. № 1 (25). С. 122–131.
7. Налдеева О. И. Жанровая система поэзии Мордовии: генезис, эволюция, поэтика: монография. Саранск: Мордов. гос. пед. ин-т, 2012. 135 с.
8. Налдеева О. И. Современная мордовская поэзия: основные тенденции и художественные ориентиры. Саранск: Мордов. гос. пед. ин-т, 2013. 285 с.
9. Султанов К. К. Угол преломления. Литература и идентичность: коммуникативный аспект. М.: ИМЛИ РАН, 2019. 352 с.
10. Султанов К. К. Эволюция и традиция: от «младописьменной» литературы к нарративной идентичности. М.: ИМЛИ РАН, 2025. 544 с.
11. Арапов А. В. Взмах. Саранск: Мордовское книжное издательство, 2001. 112 с.
12. Арапов А. В. Жест. Саранск: Мордовское книжное издательство, 2010. 256 с.

References

1. Mordva: Istoriko-etnograficheskie ocherki (1981) [The Mordvins: Historical and Ethnographic Essays]. Otv. red. V. I. Kozlov. 336 p. Saransk, Mordovskoe knizhnoe izdatel'stvo. (In Russian)
2. Arzamazov, A. A. (2022). *Mariisko-udmurtskie poehticheskie paralleli i kontrasty. Opyt komparativnogo prochteniya* [Mari-Udmurt Poetic Parallels and Contrasts. A Comparative Reading]. 316 p. Kazan, izdatel'stvo AN RT. (In Russian)
3. Arzamazov, A. A. (2023). *Poet ehrzyansko-russkogo pogranich'ya: khudozhestvennyi mir Aleksandra Sharonova* [Poet of the Erzya-Russian Borderland: The

Artistic World of Alexander Sharonov]. *Ezhegodnik finno-ugorskikh issledovaniy*. Vol. 15, No. 3, pp. 72–82. (In Russian)

4. Demin, V. I. (2008). *Moran, Rossiyaso esen' erzyan kelse...: erzyan pisadende evtnema* [I Sing in Russia in My Erzya...]. 232 p. Saransk, Mordov. kn. izd-vo. (In Mordvin)

5. Zhindeeva, E. A. (2006). *Po koordinatam zhizni* [Along the Coordinates of Life]. *Ehvolutsiya russkoyazychnoi prozy Mordovii*. 168 p. Saransk, Mordovskii gosudarstvennyi pedagogicheskii institut im. M. E. Evses'eva. (In Russian)

6. Katorova, A. M. (2013). *Osnovnye napravleniya razvitiya mordovskoi literatury v nachale XXI v.* [The Main Directions of Mordovian Literature Development at the Beginning of the 21st Century]. *Vestnik NII gumanitarnykh nauk pri Pravitel'stve Respubliki Mordoviya*. No. 1 (25), pp. 122–131. (In Russian)

7. Naldeeveva, O. I. (2012). *Zhanrovaya sistema poehzii Mordovii: genesis, ehvolutsiya, poehtika: monografiya* [The Genre System of Mordovian Poetry: Genesis, Evolution, Poetics: A Monograph]. 135 p. Sa-

ransk, Mordovskii gosudarstvennyi pedagogicheskii institut. (In Russian)

8. Naldeeveva, O. I. (2013). *Sovremennaya mordovskaya poehziya: osnovnye tendentsii i khudozhestvennye orientiry* [Contemporary Mordovian Poetry: Main Trends and Artistic Guidelines: A Monograph]. 285 p. Saransk, Mordovskii gosudarstvennyi pedagogicheskii institut. (In Russian)

9. Sultanov, K. K. (2019). *Ugol prelomleniya. Literatura i identichnost': kommunikativnyi aspekt* [Angle of Refraction. Literature and Identity: A Communicative Aspect]. 352 p. Moscow, IMLI RAS. (In Russian)

10. Sultanov, K. K. (2025). *Ehvolutsiya i traditsiya: ot "mladopis'mennoi" literatury k narrativnoi identichnosti* [Evolution and Tradition: From "Youngly Written" Literature to Narrative Identity]. 544 p. Moscow, IMLI RAS. (In Russian)

11. Arapov, A. V. (2001). *Vzmakh* [A Swing]. 112 p. Saransk, Mordov. kn. izd-vo. (In Russian)

12. Arapov, A. V. (2010). *Zhest* [A Gesture]. 256 p. Saransk, Mordov. kn. izd-vo. (In Russian)

The article was submitted on 16.10.2025

Поступила в редакцию 16.10.2025

Арзамазов Алексей Андреевич,
доктор филологических наук,
профессор,
заведующий лабораторией многофакторного гуманитарного анализа и когнитивной филологии,
Казанский научный центр РАН,
420111, Россия, Казань,
Лобачевского, 2 / Кремлевская, 31;
профессор кафедры русистики,
этноориентированной педагогики
и цифровой дидактики,
Институт русского языка,
Российский университет дружбы народов
имени Патриса Лумумбы,
117198, Россия, Москва,
Миклухо-Маклая, 10, к. 3.
arzami@rambler.ru

Сайфулина Флера Сагитовна,
доктор филологических наук,
профессор,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
fsaifulina@mail.ru

Arzamazov Aleksey Andreevich,
Doctor of Philology,
Professor,
Head of the Laboratory of Multifactor
Humanitarian Analysis and Cognitive Philology,
Kazan Scientific Center of the RAS,
2 Lobachevsky Str., / 31 Kremlevskaya Str.,
Kazan, 420111, Russian Federation;
Professor in the Department of Russian Studies,
Ethno-Oriented Pedagogy and Digital Didactics,
Institute of the Russian Language,
Patrice Lumumba Peoples' Friendship
University of Russia,
10 Miklouho-Maclay Str.,
Moscow, 117198, Russian Federation.
arzami@rambler.ru

Sayfulina Flera Sagitovna,
Doctor of Philology,
Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
fsaifulina@mail.ru

УДК 821.161.1

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-122-128

**АВТОБИОГРАФИЧЕСКИЕ ЭПИЗОДЫ
ИЗ ЖИЗНИ КАЗАНСКОГО ЖУРНАЛИСТА НАЧАЛА XX ВЕКА
В РОМАНЕ В. ЯЗВИЦКОГО «ИЗ КНИГИ БЫТИЯ» (1916)**

© Айрат Бик-Булатов

**AUTOBIOGRAPHICAL EPISODES FROM THE LIFE OF A KAZAN
JOURNALIST IN THE EARLY 20TH CENTURY IN V. YAZVITSKY'S
NOVEL "FROM THE BOOK OF GENESIS" (1916)**

Airat Bik-Bulatov

This article analyzes autobiographical motifs in the novel "From the Book of Genesis" (1916) by the renowned Russian and Soviet writer V. Yazvitsky, the theme dating back to his time as a journalist for Kazan periodicals (1903–1905). Kazan-related themes from Yazvitsky's prose are examined within the context of the "Kazan text", a particular case of the "urban text", which has become a significant research topic in modern literary studies. The article identifies typical features and elements of the "Kazan text" of the early 20th century in Yazvitsky's works. V. Yazvitsky's autobiographical stories are interpreted in the context of the history of the Kazan press, the history of the Kazan Russian literary environment, and the history of Marxist societies in Kazan in 1905. Moreover, V. Yazvitsky's literary texts contain interesting data that convey the atmosphere and mood of the first Marxist societies and left-wing newspaper editorial offices, although they have never before been used in research on the history of Kazan Marxist societies and early Marxist journalism.

Keywords: V. Yazvitsky, novel "From the Book of Genesis" (1916), Kazan press, Kazan text, autobiography

В статье анализируются обнаруженные автобиографические мотивы в романе известного российского и советского писателя В. Язвицкого «Из книги бытия» (1916), относящиеся ко времени его работы журналистом в Казанских изданиях (1903–1905 г.). В главного героя, в котором угадываются автобиографические черты, соединяются увлечения марксизмом и революционной деятельностью. Казанские сюжеты из прозы В. Язвицкого рассматриваются в контексте проблематики «казанского текста», как частного случая «городского текста», ставшего одной из важных исследовательских тем для современного литературоведения. Выявляются типичные приметы и элементы «казанского текста» начала XX века в произведениях В. Язвицкого. Автобиографические сюжеты В. Язвицкого также осмысливаются в контексте истории казанской прессы, истории казанской русской литературной среды и истории марксистских кружков Казани 1905 года. Кроме того, художественные тексты В. Язвицкого содержат интересные данные, где передана атмосфера и настроение первых марксистских кружков и редакций газет левого толка, между тем они ни разу до этого не привлекались для исследования по истории казанских марксистских кружков и ранней марксистской журналистики.

Ключевые слова: Казанская пресса, В. Язвицкий, роман «Из книги бытия» (1916), казанский текст, автобиографизм

Для цитирования: Бик-Булатов А. Автобиографические эпизоды из жизни казанского журналиста начала XX века в романе В. Язвицкого «Из книги бытия» (1916) // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 122–128. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-122-128

Валерий Иольевич Язвицкий (1883–1957) – журналист и писатель удивительной судьбы, делавшей подчас удивительные зигзаги (от участия в марксистских кружках и РСДРП, знакомства с В. Лениным, до выполнений секретных миссий

царского правительства в Болгарии и должности чиновника особых поручений в МИДе адмирала А. В. Колчака в Омске в годы Гражданской войны).

Как писатель он более всего известен своими историческими и научно-фантастическими романами. Его журналистская карьера известна не так широко, однако вполне отражает кулбиты необычной биографии В. Язвицкого. Так, в сибирской ссылке он издавал газету «Мезенский рабочий», затем (до ноября 1905 г.) был журналистом казанских околобольшевистских газет и литературного альманаха «Муравейник». Однако через несколько лет мы уже находим В. И. Язвицкого корреспондентом болгарских и сербских изданий, заодно выполняющим функции аналитика прессы по заданию российского МИДа, далее – снова в России: В. И. Язвицкий становится теперь корреспондентом либеральных газет «Утро России» и «Русские ведомости» (одной из самых влиятельных среди либеральных изданий).

Исследователь жизни и творчества В. И. Язвицкого И. В. Обьедков в статье 2015 г. [1], упомянув в качестве единственной на данный момент попытки биографии Валерия Язвицкого статью Сергановой [2], констатировал: «К столетней годовщине начала Первой мировой войны сделаны только первые шаги в научном исследовании военных страниц биографии известного русского писателя и журналиста В. И. Язвицкого. Жизненный путь этого деятеля русской культуры, несомненно, заслуживает создания полноценной научной монографии» [1, с. 26].

Наш интерес к персоне В. Язвицкого был обусловлен его участием в казанской журналистике периода Первой русской революции. Время 1905–1907 гг. – важнейшее в истории страны, а также отдельных ее частей – крупных губерний и городов, одним из которых являлась и является Казань, но в том числе этот период важен и для истории местной журналистики. Это время, когда впервые на авансцену местной политической жизни вышли политические партии и движения, причем как русские, так и татарские. Для татар особенно: 1905 г. – это год возникновения местной печати, с этого времени общественные и культурные контакты русских и татар в Казани становятся гораздо интенсивнее.

Основные работы по истории казанской журналистики 1905 г. (см. напр.: [3]) написаны еще в советское время и идеологически ангажированы, многие факты и события нуждаются в переоценке и перепроверке. Художественные тексты В. Язвицкого содержат интересные данные, передающие атмосферу и настроение первых марксистских кружков и редакций газет левого толка, между тем они ни разу до этого не привлекались для исследования по истории казанских марксистских кружков и ранней марксистской журналистики и впервые были упомянуты в этом

ключе лишь в нашей докторской диссертации [4].

Будучи казанским студентом, В. И. Язвицкий являлся секретарем местной газеты «Волжский листок», начинавшейся как либеральное издание, но вскоре перешедшее на пробольшевистские позиции. Как писатель в тот же период В. И. Язвицкий публикуется в местном альманахе «Муравейник» В. Бартоша.

Уже в это время в некоторых художественных произведениях писателя встречается казанская повестка. Так, Валерием Язвицким была написана пьеса «Болезнь духа» (1903) [5], поставленная Казанским городским театром во время гастролей В. Ф. Комиссаржевской (1903) и имевшая успех. Также к этому времени относится его пьеса «Отпетый» (о ней см.: [6]), получившая хорошие отзывы на конкурсе А. Н. Островского, но запрещенная цензурой. Пьеса рассказывает о студенческой жизни, а также содержит автобиографические казанские мотивы.

По поводу пьесы «Болезнь духа» [5] некоторые современные источники (см., напр.: [6]) ошибочно сообщают, что пьеса была посвящена несчастной судьбе татарской женщины, на самом деле в пьесе ни одного персонажа с татарским именем. Кроме одной картины, все действие пьесы происходит в типичной русской усадьбе, и речь в ней идет о судьбе несчастной, молодой, но именно русской женщины. Для исследователей так называемого «казанского текста» интерес во всей пьесе представляет лишь та картина, действие которой происходит в «крупном губернском городе» – явно Казани. От матери главной героини, дворянки, привыкшей жить в усадьбе, Казань получает весьма отрицательную аттестацию:

«Этот город опротивел мне, – чуть ни неделю живу – все не могу привыкнуть. Только и слышно: стук, грохот, шарманка еще эта заукоиную поет (*ремарка автора: пауза. слышно с шумом и грохотом прокатилась конка*). Ох, эти конки, пропасть их возьми! (*ремарка автора: ходит взад-вперед, подходит к горке*). А тут опять пыль, какой мерзкий народ» [5, с. 37].

Этот отрывок позволяет нам все-таки представить звуковой ландшафт Казани начала XX в. Данный термин был разработан канадским композитором и исследователем Рэймондом Шаффером [7]. Звуковой ландшафт (англ. ‘soundscape’) – система звуковых элементов, которая возникает в окружающей среде. Она может сочетать в себе как природные звуки, так и воспроизводимые людьми и технологиями. На основе знакомства с текстом В. И. Язвицкого можно сделать вывод: в Казани 1900-х гг. на оживленных ули-

цах было довольно шумно, звуковую картину города того периода составляли грохот конки, пение шарманки и т. д. Казань в пьесе маркируется как город пыльный. Это весьма характерное, закрепленное в местных устойчивых мемах той поры определение города (ср. в стихотворении о Казани 1860-х гг., приписывавшемся А. П. Щапову: «*Город сплетен, город пыли, город разных лихорадок*» [8, с. 5]).

Тема «казанского текста» поставлена местным литературоведением. Можно здесь сослаться, например, на работу Р. Валиуллина и И. Еникеевой, включающих проблематику «казанского текста» в более широкий контекст исследований «городского текста», предпринимаемых литературоведами по всей стране. По мысли исследователей, анализ городского текста представляет собой значимую проблему современной литературоведческой науки, «так как в общекультурном поле регионального сверх текста происходит формирование современной национальной идентичности» [9, с. 11]. Обозревая научные труды по вопросу, Р. Валиуллина и И. Еникеева приходят далее к выводу, что интерес к городским текстам в отечественной науке о литературе возник уже более восьмидесяти лет назад и с тех пор был неоднократно концептуализирован, сложился в отдельное направление литературоведческих исследований, реализованное в работах многих ученых (наиболее значимые имена этой когорты исследователей и наименования их трудов по «городскому тексту» приводятся в статье названных авторов).

Изучение непосредственно «Казанского текста» (в контекст которого может быть включена как ранняя пьеса В. Язвицкого «Болезнь духа» (1903) [5], о которой мы уже упоминали, так и его роман «Из книги бытия» (1916) [10], о котором пойдет речь дальше, впервые концептуализировано в работе Г. И. Зайнуллиной «Программирующая мощь казанского текста» [11]. Литературовед «описывает семантическое пространство казанского мифа как оппозицию двух сакральных локусов, существующих в метатекстах, соответственно, русской и татарской культур» (цит. по: [9, с. 12] со ссылкой на [11, с. 217]). Г. Зайнуллина более детально расшифровывает указанные компоненты городского текста Казани и отмечает «татарские глоссы и интерференции, каламбурную этимологию татарских топонимов, экзотические артефакты и национальную кухню» (цит. по: [9, с. 12] со ссылкой на [11, с. 208–219]).

Кроме оппозиции, но и взаимодействия русского и татарского локусов, а также выделенной нами выше характеристики «пыльный город», «грязный город» – которой часто наделяли Ка-

зань писатели и публицисты XIX в., можно отметить еще тему обособленности, отделенности Казани от остальной России (долгое время не было железной дороги до города, и даже после того, как она появилась, из-за отсутствия моста через Волгу дорога до Казани из столиц была довольно затруднительной; то же касается и речного пути: речной порт – так называемое «Дальнее Устье» – отстоял от города, до которого еще нужно было добираться на лодках), это некоторым образом «островное» положение Казани соединялось в восприятии с татарским иномирием «русского города» Казани. То есть Казань – как такой отдельный, свой мир, отделенный от остальной России, несмотря на обилие русских церквей, на общее представление авторов XIX в., что Казань по прошествии веков стала-таки именно русским городом (в современный период это представление сильно пошатнулось). Тема «отдельности» Казани выходила, однако, за рамки чисто межэтнической проблематики.

Среди некоторых казанских авторов, начиная с первой трети XIX в. бытовало представление о Казани как о первом сибирском городе [4, с. 27], этому способствовало и то, что Казань в то время была столицей Казанского учебного округа, куда входила и Сибирь, и первые казанские органы прессы, выпускавшиеся при университете (газета «Казанские известия» (1811–1820), журнал «Заволжский муравей» (1832–1834)), охватывали и эти регионы.

Все выше названные черты/характеристики нашли свое отражение в различных художественных и публицистических текстах XIX начала XX в., формирующих «казанский текст» периода Российской Империи.

Анализируя казанский этап (1903–1905) биографии В. И. Язвицкого, необходимо сказать несколько слов о казанских изданиях, в которых работал писатель. Об альманахе «Муравейник» (1905) подробно рассказывает в своей монографии Г. Габдулганеева [12, с. 127–129]. Можно констатировать общую демократическую направленность этого, не только литературного (как это заявлялось в первую очередь самим «Муравейником»), но и общественного казанского органа печати альманашного типа периода Первой Русской революции.

Более системно В. Язвицкий сотрудничал в «Волжском листке», а в период его приостановки в «Волжском курьере» (см. подр.: [4, с. 343–344]). В газете «Волжский листок» сотрудничали в том числе и столичные литераторы Л. Н. Андреев, И. А. Бунин, В. Я. Брюсов, А. И. Куприн, А. С. Серафимович, Ф. К. Сологуб, К. И. Чуковский и другие; среди казанских авторов были извест-

ными своими прогрессивными взглядами ученые и поэты П. Л. Драверт, А. И. Елистратов, Н. П. Загоскин, В. А. Перимов, Л. И. Пономарев, П. И. Эмдин, Н. Н. Фирсов и др.

Изучавшая историю «Волжского листка» Л. Б. Муллина отмечала: «Борьба за обладание газетой проходила в сложной внутриредакционной обстановке. Политическое размежевание между либералами и социал-демократами заставляло других сотрудников как-то определять к ним свое отношение, создавать промежуточные группы, в том числе примыкающих к большевикам. К последним можно отнести В. Язвицкого» [3, с. 42].

«Волжский листок» издавался с перерывами с октября 1904 по 1909 г. (а выходящий в 1903–1904 гг. также «Волжский листок» имел характер справочного, досугово-развлекательного и коммерческого издания, по его прекращении название «Волжский листок» использовала новая группа издателей для выпуска уже общественно-политической и литературной газеты). Инициаторами «Волжского листка» были либералы-юристы М. Б. Зельдович, С. А. Ушаков, И. И. Степанов.

Ниша, изначально зарезервированная под «Волжский листок», предполагала выпуск крупной либерал-демократической газеты (после легализации политических партий в России выразителями этого политического направления были кадеты). В Казани в системе прессы в XIX в. действовала довольно четкая структура (подробнее об этом см. в нашей диссертации: [4]), стержень которой составляла оппозиция двух главных газет, первая из которых носила лево-либеральный, интеллигентский, выраженно общественный характер (с сильным влиянием идей областничества, одним из идеологов которого был и упомянутый выше знаменитый профессор оппозиционер 1860-х гг. А. П. Щапов, а в местной прессе этот тренд закрепился благодаря «Камско-Волжской газете», выходявшей в начале 1870-х), а вторая газета совмещала в себе как общественные, так и коммерческие тенденции, нацеленные на массовизацию аудитории, снижение идеологического пафоса.

К началу XX в. условная «интеллигентская» ниша казанской прессы стала дробиться между несколькими изданиями (так, до появления «Волжского листка» флагманом этой ниши была газета «Волжский вестник»), а вскоре раскол случился уже внутри и самого «Волжского листка» с приходом туда публицистов социал-демократов (демократов). В конце концов им удалось превратить газету из «прокадетской» фактически в большевистскую. В. Язвицкий как

раз застал этот момент внутриредакционного раскола и примкнул, как уже говорилось, к социал-демократам.

Сама ситуация политических внутриредакционных дискуссий вкупе с общей нервной политической обстановкой в стране в 1904 г. подталкивала молодого Валерия Язвицкого к глубоким рефлексиям на тему собственных политических взглядов, соотносению их не только с социал-демократами, но и либералами, и либералами-областниками. Подобные рефлексии свойственны были, конечно, многим молодым казанским участникам марксистских и народнических кружков (сложившихся в Казани даже раньше фактического образования партий на их основе), но в данном случае сделались еще более интенсивными, именно по деятельному участию Язвицкого в политической газете (а не только в существенно литературных альманахах).

Начало XX в. – это и время модернизма, декаданса, когда впервые тема половых отношений, сексуальности начинает впервые муссироваться в литературе, иногда в довольно скандальной «обертке» (наиболее ярким выразителем этого тренда позднее станет роман «Санин» Арцыбашева). Для В. Язвицкого начало 1900-х гг. – это и время молодости, полового созревания, и свои переживания по этому поводу позже он также сделает частью общего нарратива своих художественных произведений на казанскую тему.

Нами были обнаружены автобиографические и вообще казанские мотивы в одном из более поздних романов В. Язвицкого «Из книги бытия» (1916) [10], эпизоды, относящиеся ко времени студенческой жизни и журналистской работы В. Язвицкого в Казани в 1903–1905 гг.

Роман этот был опубликован в альманахе «Стремнины» (1916), к тому времени В. И. Язвицкий давно уже порвал с большевиками и являлся сотрудником либеральных «Утра России» и «Русских ведомостей». В альманахе «Стремнины» фамилия В. И. Язвицкого появляется среди виднейших авторов серебряного века наряду с В. Брюсовым, К. Бальмонтом, Ф. Сологубом, Б. Зайцевым, А. Ремизовым и другими. Роман «Из книги бытия», помещенный в альманахе, вызвал в основном отрицательные отклики, хотя отмечались и некоторые достоинства. В главном герое, в котором угадываются автобиографические черты, соединяются увлечения марксизмом и революционной деятельностью и нотки совершенно декадентские.

Рецензент из «Вестника Европы» в предпоследний год существования этого либерального журнала так писал о романе В. Язвицкого в аль-

манахе «Стремнины»: «Словно какое-то проклятье, нависла с некоторых пор над русской литературой половая проблема, и с теми или иными ее отголосками то и дело встречаемся и поныне. Так и роман В. Язвицкого в своей существенной части проходит под знаком этой именно проблемы, уже на первых страницах мучащей и томящей подпоручика Алмазова. <...> Он испытывает на себе и «власть плоти», и чары беспорочной любви. Он теряется в мучительных загадках и противоречиях жизни <...> приемлет религию социализма, входит в его гущу – в водоворот идей и чувств, которые порождают новые муки, новые сомнения... Перед нами партийная среда, ее разновидности, настроения, споры, увлечения, разочарования, искренние носители мысли, люди идеи и, наряду с ними, отщепенцы-провокаторы» [13, с. 398–399].

Для своего романа В. Язвицкий использовал фактуру и воспоминания из жизни казанской партийной молодежи, к которой сам принадлежал в начале 1900-х гг. Слово «Казань» не звучит в произведении открыто, однако явно угадывается казанский хронотоп романа, узнаваемые местные «локации», учреждения. На страницах произведения В. Язвицкого упоминается газета «Волжский курьер» [10, с. 82], куда главный герой Алмазов посылает свое стихотворение. Безусловно, это знакомое нам издание, та самая казанская социал-демократическая газета, пришедшая на смену закрытому «Волжскому листку». В романе можно встретить упоминания об известном всем казанцам «Черном озере» [Там же, с. 90], прославленной М. Горьким казанской трущобы «Марусовки» [Там же, с. 101, 105–107], также театра, Державинского сада, улицы Покровской (ныне часть ул. Карла Маркса). Мать героини романа является помещицей Казанской губернии. Так что казанский след в романе В. Язвицкого «Из книги бытия» подтверждается безусловно, как и его автобиографичность. И, видимо, самого В. И. Язвицкого в это время (начало 1900-х) уже терзали различные сомнения по поводу социализма, религии и отношения к половому вопросу.

В этой связи роман В. Язвицкого может рассматриваться и как дополнительный источник (хотя с осторожностью и со всеми оговорками) по изучению настроений казанской марксистской молодежи 1900-х гг., в то же время как пример так называемого «казанского текста» – описания городских локаций, взятых как место действия художественного произведения. Вот лишь два отрывка: первое о саде «Черное озеро», второе – о казанской масленице:

«...когда выпал снег и на „Черном озере“ устроили каток, они каждый вечер катались на коньках. Эти кружения и скольжения на зеркальной поверхности при блеске вечерних огней и волнующей музыки скрытого оркестра сильно возбуждали, пьянили восторгом. Держась за руки, они чувствовали стройную красоту своих молодых тел, которые в ритме катания то прижимались друг к другу, то отдалялись друг от друга...» [Там же, с. 90];

«Весна была ранняя и в конце февраля все таяло, повсюду на дорогах стояли заборы, снег стал рыхлым и серым. Улицы наполнились звоном бубенчиков татарских троек, впряженных в широкие сани, завешанные коврами. Это приехали «барабузы» из окрестных сел. Город зашумел толпами народа, запестрел всевозможными цветами, справляя масленицу и поедая традиционные блины. <...> самый праздник, такой языческий, разгульный и бесшабашный <...> на площади... стоял шум и гам от балаганов, каруселей, от говора веселой толпы, шелкающей орехи и грызущей подсолнухи. Все это было впитано с детства, срослось с душой и тянуло к себе...» [Там же, с. 179–180].

Мы видим на этих примерах вполне замечательные, художественно выписанные репортажные куски в романе.

Отдельно отметим, что большинство знаменитых русских журналистов Казани прошлых столетий писали о здешней масленице и о существовавшем местном обычае, так называемой «езде на татарах» (мы находили такие отрывки в материалах А. И. Артемьева, Н. П. Загоскина, С. М. Шпилевского, М. Я. Киттары, П. В. Знаменского и др.). Сани, покрытые шерстяными коврами, и назывались на местном диалекте «барабусами» или «барабузами», от татарского «барабыз» 'поедем!'

Барабусы в Казани водились не только на масленицу. Еще в 1920–1930-е гг. их можно было увидеть в нашем городе. Так, известный историк Сергей Пионтковский, заехавший в город своей юности Казань в 1929 г., фиксировал в дневнике: «У вокзала два-три извозчика и прелесть Казани – барабусы» [15].

Главный герой романа В. И. Язвицкого «Из книги бытия» (альтер эго автора) выносит и свои эстетические приговоры:

«Он остановился на том, что считал главным в своей жизни – на своих произведениях. В них он видел манерничанье, погоню за модой, кривлянья, но не жизнь. Он даже радовался, что так мало попало из его писаний в печать.

– Впрочем, сейчас все так пишут, – думал он, – каждая газета, каждый журнал оградили свои редакции колючей проволокой, за которой спокойно восседают «дней новейших тредиаковские» и на все лады «колдуют и ворожат». Ему вспомнился дорогой и не-

сравненный Пушкин, который жил в стихах, давай себя, только себя» [10, с. 187].

Итак, основной лозунг, выраженный в этом отрывке – «назад к Пушкину!» от вычурности модерна – к простоте! Возможно, что В. Язвицкий пересматривал в это время и собственные взгляды на искусство, манифестируя также простоту и доступность.

Характерно, что похожий лозунг повторила уже после революции в своей рецензии на сборник В. Ходасевича знаменитая казанская поэтесса 1920-х гг. Вера Николаевна Клюева: «Мы так устали от „космических“ образов пролеткультовцев и имажинистических образов Есенина и Компании, что возврат к Пушкинской простоте воспринимается нами как великая новизна. Мы рады ей» [16, с. 92]. Это может говорить о том, что тема поворота к Пушкину, к его простоте, была рефлексией не одного юного В. Язвицкого, а какой-то части поэтических кругов старой Казани начала XX в.

1900-е гг. (период Первой революции) время интенсивного складывания и оформления поэтической среды Казани, и, судя по всему, В. Язвицкий был активным участником этих процессов. История казанской поэзии начала XX в. также еще не написана, мы начали сбор материалов по этой теме. В. Язвицкого можно отнести к группе казанских «левых» поэтов, членов социалистических партий (эсеров, эсдеков) периода 1905–1907 гг., это такие авторы, как Петр Драверт, Марк Хмурый, Рабочий Алексей (настоящая фамилия – Смирнов, псевдоним советского времени – Заволжский), Семен Оков и другие.

Для истории казанской поэтической среды начала 1900-х гг. проза Валерия Язвицкого также представляет небезыңтересный источник. Уже в 1905 г. ответственный секретарь казанской газеты «Волжский листок» В. И. Язвицкий был арестован. Последней его публикацией в Казани стало переданное в «Волжский листок» из тюрьмы стихотворение, датированное 10 ноября 1905 г.:

«Как ни тяжел этот каменный свод,
Душой он вовек не задавит!
Веры в то солнце, что светит с высот
Он в сердце моем не убавит.

Тщетно оковы из крепких цепей
Мне руки и ноги сковали.
Им никогда не сковать тех идей,
Что тьму и насилие пугали.

Смелым потоком в лицо палачам
Польются бесстрашные речи.

Даже дымящимся кровью мечам
Нет! Не заглушить их на вече!

Тюрьма. 10 ноября 1905 г.» [17].

Стихотворение слабое в поэтическом отношении, но в смысле историческом, казанском, как примета эпохи и штришок к биографии будущего известного писателя – довольно примечательное.

Список источников

1. *Объедков И. В.* Русская военная пропаганда в Болгарии и арест журналиста В. И. Язвицкого в ноябре 1915 года // Вестник Сев. (Аркт.) фед. ун-та. Сер.: «Гуманитарные и социальные науки», 2015. № 6. С. 22–27.
2. *Серганова В. А.* Валерий Иольевич Язвицкий // Московский журнал. 2007. № 11. С. 43–47.
3. *Муллина Л. Б.* «Волжский листок» в 1905 г. // Сб. науч. работ Гос. музея Татар. АССР, 1960, вып. 1. Из истории местной периодической печати. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1960. С. 25–63.
4. *Бик-Булатов А. Ш.* Казанская журналистика периода Российской империи: закономерности и особенности развития: дис. ... д-ра филол. наук. Казань, 2023. 463 с.
5. *Язвицкий В. И.* Болезнь духа Драма в 5 д. / [Соч.] В. Язвицкого. Казань: В. С. Мартюков, 1904. 75 с.
6. *Серганова В. А.* Валерий Язвицкий. Второй пик славы. URL: <https://ujmos.ru/valeriy-yazvitskiy-vtoroy-pik-slavyi/>. (дата обращения: 17.10.2025.).
7. *Schafer R. M.* Soundscape. The Tuning of the World. Rochester, Vt.: Destiny Books, 1977. 301 p.
8. *Ермолаева Н. В.* Рукописные литературные сборники второй половины XIX века в фондах научной библиотеки им. Н. И. Лобачевского / сост.: Н. В. Ермолаева. Казань: КГУ, 1988. 61 с.
9. *Валиуллина Р. Р., Еникеев И. А.* Казанский текст русской литературы в творчестве А. Хаирова и Р. Беккина // Казанская наука. 2020. № 8. С. 11–14.
10. *Язвицкий В. И.* Изъ книги бытія // Альманах «Стремнины». М.: Книгоиздательство Л. А. Слонимского. С. 65–244.
11. *Зайнуллина Г. И.* Программирующая мощь казанского текста (Символические реалии Казани в прозе В. Попова, А. Сахибзадинова, А. Хаирова, Д. Осокина и Р. Беккина) // Нева. 2019. № 3. С. 208–219.
12. *Габдельганеева Г. Г.* Казанская литературно-художественная печать первого десятилетия XX века // Русская литература в изданиях и переводах: материалы докл. Межрегиональной заоч. науч.-практ. конф. (15 мая – 30 окт. 2015 г.). Казань: КАЗГИК, 2015. С. 125–132.
13. *Королицкий М. С.* Литературное обозрение // Вестник Европы, 1917, кн. 3. С. 398 – 400.
14. *Знаменский П. В.* Нынешняя Казань // Живописная Россия. Т. 8. Ч. 1. СПб. 1901. С. 146–175.

15. Дневник историка С. А. Пионтковского (1927–1934) / Отв. ред. и вступ. статья А. Л. Литвина. Казань: Казан, гос. ун-т, 2009. 516 с. URL: <https://corpus.prozhito.org/notes?diaries=%5B500%5D&diaryTypes=%5B1%5D/>. (дата обращения: 17.10.2025.)

16. Клюева В. Н. Владислав Ходасевич. Счастливый домик. 2-я книга стихов. Изд. 2-е // Казанский библиофил. 1922. № 3. С. 92–93.

17. Язвицкий В. И. Как ни тяжел этот каменный свод // Волжский листок. 1905. № 309. С. 3.

References

1. Ob"edkov, I. V. (2015). *Russkaya voennaya propaganda v Bolgarii i arest zhurnalista V. I. Yazvitskogo v noyabre 1915 goda* [Russian War Propaganda in Bulgaria and the Arrest of Journalist V. I. Yazvitsky in November 1915]. *Vestnik Sev. (Arkt.) fed. un-ta. Ser. "Gumanitarnye i sotsial'nye nauki"*. No. 6, pp. 22–27. (In Russian)

2. Serganova, V. A. (2007). *Valerii Iol'evich Yazvitskii* [Valery Iolievich Yazvitsky]. *Moskovskii zhurnal*. No. 11, pp. 43–47. (In Russian)

3. Mullina, L. B. (1960). "Volzhskii listok" v 1905 g. ["Volzhsky Listok" in 1905]. *Sb. nauch. rabot Gos. muzeya Tatar. ASSR. Vyp. 1*, pp. 25–63. *Iz istorii mestnoi periodicheskoi pechati. Kazan', izd-vo Kazan. un-ta.* (In Russian)

4. Bik-Bulatov, A. Sh. (2023). *Kazanskaya zhurnalistika perioda Rossiiskoi imperii: zakonomernosti i osobennosti razvitiya: dis. ... d-ra filol. nauk* [Kazan Journalism during the Russian Empire: Patterns and Features of Development: Doctoral Thesis]. Kazan', 463 p. (In Russian)

5. Yazvitskii, V. I. (1904). *Bolezn' dukha Drama v 5 d.* [A Disease of the Spirit. A Drama in 5 Acts]. *Soch. V. Yazvitskogo*. 75 p. Kazan', V. S. Martuyukov. (In Russian)

6. Serganova, V. A. *Valerii Yazvitskii. Vtoroi pik slavy* [Valery Yazvitsky. The Second Peak of Fame]. URL: <https://ujmos.ru/valeriy-yazvitskiy-vtoroy-pik-slavy/> (accessed: 17.10.2025). (In Russian)

7. Schafer, R. M. (1977). *Soundscape. The Tuning of the World*. 301 p. Rochester, Vt., Destiny Books. (In English)

8. Ermolaeva, N. V. (1988). *Rukopisnye literaturnye sborniki vtoroi poloviny XIX veka v fondakh nauchnoi biblioteki im. N. I. Lobachevskogo* [Handwritten

Literary Collections from the Second Half of the 19th Century in the Collections of the N. I. Lobachevsky Scientific Library]. *Sost. N. V. Ermolaeva*. 61 p. Kazan', KGU. (In Russian)

9. Valiullina, R. R., Enikeev, I. A. (2020). *Kazanskii tekst russkoi literatury v tvorchestve A. Khairova i R. Bekkina* [The Kazan Text of Russian Literature in the Works of A. Khairov and R. Bekkin]. *Kazanskaya nauka*. No. 8, pp. 11–14. (In Russian)

10. Yazvitskii, V. I. *Iz" knigi bytiya* [From the Book of Genesis]. *Al'manakh "Stremniny"*. Pp. 65–244. Moscow, Knigoizdatel'stvo L. A. Slonimskogo. (In Russian)

11. Zainullina, G. I. (2019). *Programmiruyushchaya moshch' kazanskogo teksta (Simvolicheskie realii Kazani v proze V. Popova, A. Sakhibzadinova, A. Khairova, D. Osokina i R. Bekkina)* [The Programming Power of the Kazan Text (Symbolic Realities of Kazan in the Prose of V. Popov, A. Sakhibzadinov, A. Khairov, D. Osokina and R. Bekkin)]. *Neva*. No. 3, pp. 208–219. (In Russian)

12. Gabdel'ganeeva, G. G. (2015). *Kazanskaya literaturno-khudozhestvennaya pechat' pervogo desyatiletiya XX veka* [Kazan Literary and Artistic Press of the First Decade of the Twentieth Century]. *Russkaya literatura v izdaniyakh i perevodakh: materialy dokl. Mezhhregional'noi zauch. nauch.-prakt. konf. (15 maya – 30 okt. 2015 g.)*, pp. 125–132. Kazan', KAZGIK. (In Russian)

13. Korolitskii, M. S. (1917). *Literaturnoe obozrenie* [Literary Review]. *Vestnik Evropykn*. No. 3, pp. 398 – 400. (In Russian)

14. Znamenskii, P. V. (1901). *Nyneshnyaya Kazan'* [Present-day Kazan]. *Zhivopisnaya Rossiya*. T. 8. Ch. 1, pp. 146–175. St. Petersburg. (In Russian)

15. *Dnevnik istorika S. A. Piontkovskogo (1927–1934)* (2009) [The Historian S. Piontkovsky's Diary (1927–1934)]. *Otv. red. i vstup, stat'ya A. L. Litvina*. Kazan', Kazan, gos. un-t. 516 p. URL: <https://corpus.prozhito.org/notes?diaries=%5B500%5D&diaryTypes=%5B1%5D/> (accessed: 17.10.2025). (In Russian)

16. Klyueva, V. N. (1922). *Vladislav Khodasevich. Schastlivyi domik* [Vladislav Khodasevich. The Happy House]. 2-ya kniga stikhov. Izd. 2-e. Kazanskii bibliofil. No. 3, pp. 92–93. (In Russian)

17. Yazvitskii, V. I. (1905). *Kak ni tyazhel ehtot kamennyi svod* [No Matter How Heavy This Stone Vault Is]. *Volzhskii listok*. No. 309, p. 3. (In Russian)

The article was submitted on 15.11.2025

Поступила в редакцию 15.11.2025

Бик-Булатов Айрат Шамилевич,
доктор филологических наук,
доцент,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
aiaibikbik@mail.ru

Bik-Bulatov Airat Shamilyevich,
Doctor of Philology,
Associate Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
aiaibikbik@mail.ru

УДК 821.161.1

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-129-134

СЮЖЕТ НАСИЛИЯ В РОМАНЕ МАРИНЫ СТЕПНОВОЙ «ЖЕНЩИНЫ ЛАЗАРЯ»

© Татьяна Бреева

THE THEME OF VIOLENCE IN MARINA STEPANOVA'S NOVEL "THE WOMEN OF LAZARUS"

Tatiana Breeva

A defining characteristic of the Russian feminist prose problem field is the issue of female traumatization, both collective and individual. A specific form of its artistic embodiment is the plot of violence, vividly represented in M. Stepanova's novel "The Women of Lazarus". In this case, the author's attention is focused on the process of the female body degradation under the influence of the authoritative history discourse, which becomes an agent of patriarchal discourse. The plot-compositional organization of the novel thus becomes a structural principle, reflecting the dynamics of the traumatic event's development. The image of the repressed female body is formed in the novel as a result of the sequential shift of discursive planes, each presenting the story of one of the female main characters. If the plot logic in depicting Maria Chaldonova's fate is determined by the use of a traditional system of motifs exposing the negative nature of the story, the development of Galina Petrovna's fate is governed by the logic of an adventurous narrative, while in Lidochka's case, it is melodramatic storytelling. Such an organization, with its characteristic gradual reduction of the characters' psychological motivation, demonstrates an increasing expansion of the motif of the oppressed, repressed corporeality, forming into a single dynamic image of a broken, defective body. Thus, in the novel, the plot of violence is presented primarily at the author's level through increasing the manifestation of oppressed corporeality, embodying the objective inadequacy of patriarchal power discourse, which becomes "a place of power, oppression, and regulation", responsible for the traumatization of the body, thereby undermining the foundation for the female subjectivity formation.

Keywords: feminist prose, femininity, female trauma, gender issues

Определяющей характеристикой проблемного поля русской фем-прозы становится проблема женской травматизации, как коллективной, так и индивидуальной. Специфической формой ее художественного воплощения становится сюжет насилия, ярко репрезентированный в романе М. Степновой «Женщины Лазаря». В этом случае внимание автора оказывается сосредоточено на процессе деградации женского тела под влиянием властного дискурса истории, становящегося агентом патриархального дискурса. Сюжетно-композиционная организация романа становится при этом структурным принципом, отражающим динамику развития травматического события. Образ репрессированного женского тела складывается в романе как результат последовательной смены дискурсивных планов, каждый из которых презентует историю одной из героинь. Если сюжетная логика в изображении судьбы Марии Чалдоновой обусловлена использованием традиционной системы мотивов, обнажающих негативную природу истории, то развитие судьбы Галины Петровны определяется уже логикой авантюрного повествования, а Лидочки – мелодраматического повествования. Подобная организация со свойственным ей постепенным редуцированием психологической мотивированности образов демонстрирует все большее расширение мотива угнетенной, репрессированной телесности, оформляющегося в единый динамичный образ изломанного, ущербного тела. Таким образом, сюжет насилия презентуется в романе преимущественно на авторском уровне посредством все большего проявления угнетенной телесности, воплощающей собой объективную неполноту патриархального властного дискурса, становящегося «местом власти, угнетения и регламентации» и отвечающего за травматизацию телесности, разрушая тем самым основу формирования женской субъектности.

Ключевые слова: фем-проза, феминность, женская травма, гендерная проблематика

Для цитирования: Бреева Т. Сюжет насилия в романе Марины Степновой «Женщины Лазаря» // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 129–134. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-129-134

Развитие русской фем-прозы происходит уже на протяжении более чем тридцати лет. Начавшись с манифестаций «Новых амазонок», сегодня она представлена текстами женского автофикшна, а точнее текстами, реализующими жанровую стратегию автофикшна. Эти три десятилетия, с одной стороны, демонстрируют спрессованность феминистских идей, определяющих одномоментность реализации самых разных концепций феминности (на это указывает в своих работах И. Л. Савкина [1]), а с другой – достаточно четко выстроенную динамику, касающуюся прежде всего характера и форм концептуализации женской травмы.

С этой точки зрения можно выделить три основных этапа в становлении и развитии русской фем-прозы [2]. 1990-е гг. представляют собой период демифологизации патриархатных форм концептуализации представлений о феминном начале и ремифологизации феминности на новых основаниях. На этом же этапе выстраивается два ведущих аспекта рассмотрения феминности: ее травматизация патриархатным дискурсом и коллективный женский опыт, формирующий представление о женской субъектности. Кроме этого, период «Новых амазонок» становится этапным в формировании специфического языка описания этих двух проблемных аспектов – языка тела.

Второй период в развитии фем-прозы в России представлен не только малыми формами, но и романной прозой 2000 – начала 2010-х гг. (Е. Катишонок, М. Степнова, О. Славникова, Е. Чинова и др.). На этом этапе выстраивается два основных варианта концептуализации женской травмы: сюжет насилия и сюжет тела. Первый вариант характерен для текстов, широко использующих жанровую стратегию семейной хроники («Жили были старик со старухой», «Против часовой», «Свет в окне» Катишонок, «Женщины Лазаря» Степновой и т. д.). Второй характерен для произведений, ориентирующихся на архетипический мотив Пигмалиона («2017» Славниковой, «Хирург» Степновой, «Синдром Петрушки» Д. Рубиной и т. д.).

Третий этап существования фем-прозы связывается с дальнейшим развитием сюжета тела в произведениях, развивающих жанровую стратегию автофикшна (Е. Некрасова «Кожа», О. Васякина «Рана», «Роза», и т. д.).

На сегодняшний день русская фем-проза остается в фокусе исследовательского внимания,

причем, как с точки зрения ее последовательного описания [3], [4], [5], так и с позиции построения адекватной методологии гендерного литературоведения [2], [6], [7]. Однако специфический тип сюжетики и особый характер художественной презентации до сих пор не становился предметом специального рассмотрения, тем более по отношению к романистике Степновой.

Роман «Женщины Лазаря», написанный в 2011 г., оказался достаточно ярким явлением современной русской литературы, став лауреатом премии «Большой книги» в 2012 г. и номинантом премий «Национальный бестселлер-2012» и «Русский Букер». При этом критическая рефлексия этого произведения демонстрирует явно полярные оценки, начиная от С. Кузнецова, включившего роман в список «лучших русских книг прошлого года», и заканчивая, скорее, негативными высказываниями Валерии Пустовой, выстраивающимися вокруг тезиса о неслучившейся эпопейности нового романа.

Собственно, этот последний аспект, на наш взгляд, нуждается в проработке и дальнейшем развитии. Жанровая стратегия семейной хроники, которая утверждается в русской фем-прозе в качестве одной из художественных доминант вписывается в то сопряжение «рода и советской истории», о котором упоминает Пустовая, называя в качестве примеров романы С. Кузнецова «Хоровод воды» и С. Самсонова «Проводник электричества».

Однако необходимо отметить, что данная жанровая стратегия совершенно иначе работает в фем-прозе по сравнению со всем остальным литературным контекстом. Прежде всего это определяется тем, что жанровая стратегия семейной хроники становится одной из форм презентации травматического дискурса, предполагающего возможность появления замещенной женской травмы. Именно поэтому в отличие от западноевропейского варианта и некоторых текстов русской фем-прозы 1990-х гг. сюжет насилия в романе М. Степновой тематически не сосредоточен на самом событии физического или психологического насилия. Он характеризуется проявлением травматизации на уровне не только женской субъективности, но и женской субъектности. Коллективный женский опыт, оформляющийся в «долевою» женскую идентичность, перестает быть основой для формирования гендерного архетипа феминности, уступая место осмыслению его тотальной травматизации, порожденной вла-

стным патриархатным дискурсом, агентом которого выступает история.

Экспликация метанарративного дискурса в романе переносит акцент на повествовательный план, что приводит к сюжетному редуцированию значимости отдельной женской судьбы, фиксируя читательское внимание на самом процессе травматизации женской субъектности. Именно поэтому общность трех героинь романа, заявленная в названии принадлежностью к образу Лазаря Линдта, воспринимается не столько как проявление идеологического комплекса сестринства, сколько как структурный принцип, характерный для всего творчества Степновой и отражающий динамику развития травматического события (в «Хирурге» воплощением этого был принцип сюжетного параллелизма). В романе травматическое событие как будто растворяется в повествовании о жизни трех героинь.

Динамика сюжета насилия обеспечивается разностью дискурсивных планов, презентующих историю каждой из героинь. Если сюжетная логика в изображении судьбы Марии Чалдоновой обусловлена использованием традиционной системы мотивов, обнажающих негативную природу истории, то развитие судьбы Галины Петровны определяется уже логикой авантюрного повествования, а Лидочки – мелодраматического повествования. Подобная организация со свойственным ей постепенным редуцированием психологической мотивированности образов демонстрирует все большее расширение мотива угнетенной, репрессированной телесности, оформляющегося в единый динамичный образ изломанного, ущербного тела.

Акцентирование данного образа поддерживается в романе смысловой градацией в номинации «девушка». Совершенно очевидным представляется движение от традиционного сопряжения «девушка-невеста», заявленного в образе Маруси, к превращению этого определения сначала в идеологический бестелесный конструкт – «девушка-комсомолка» – по отношению к образу Галины Петровны (причем, это определение используется нарратором, звучит из уст матери Галочки, и сама героиня, по крайней мере дважды, именно так определяет себя во внутренней речи), а затем уже к появлению номинации «пожилая девушка». Последнее относится к образу Анны Николаевны, художественного руководителя танцевального кружка, исполняющей роль проводника Лидочки в мир балета. Именно в отношении нее впервые эксплицируется образ изломанного, нереализованного тела:

«...просто жилистая пожилая девушка с обглоданными куриными костями вместо ключиц и бутылочными, странно вывернутыми икрами» [8].

Травмированность судьбы Марии Чалдоновой обнажается посредством достаточно традиционных для русской литературы XX в. сюжетных мотивов ушедшего «золотого века» и разрушающегося дома, семантика которых обнажает негативизм истории. Художественным воплощением первого становится в романе образ родной семьи героини – семьи Питоврановых:

«Семейство было огромное, шумное и дружное, но даже случайному гостю было ясно, что дружба эта основана не на пустом и случайном кровном родстве, а на совершенно осознанной, умной человеческой приязни, так что каждому вновь народившемуся у Питоврановых ребенку, каждой приблудившейся кошке или приглашенному на обед гостю приходилось постараться, чтобы завоевать любовь и приязнь всех остальных – но зато, раз влившись в эту мирную и многоголосую симфонию огромного человеческого счастья, каждый получал столько дивного, телесного уюта и тепла, что с избытком хватало и на земную, и на загробную жизнь» [Там же].

Катастрофический характер истории усиливается благодаря неизменному акцентированию одиночества молодой семьи: связь с питоврановской семьей представлена в романе только ретроспективно, начиная с 1918 г., когда Чалдонов приводит в свой дом Линдта, упоминания о родной семье Маруси полностью исчезают.

Негативизм истории фиксирует также процессуальный характер мотива разрушающегося дома, который обнаруживает деградацию пространства дома от дома Питоврановых к дому Чалдонова на Остоженке, к квартире «угрюмого трехэтажного дома» в Энске, воплощающей образ «брошенного» дома. При этом единственной гендерной деталью, демонстрирующей уязвимость героини в потоке истории, становится мотив бездетности, который сопровождает Марусю на протяжении всей ее замужней жизни.

В противовес этому в отношении Галины Петровны процесс угнетения феминного под давлением патриархатного дискурса власти представлен уже совершенно открыто. Авантюрный характер повествования обуславливает фикционализацию нарратива истории, осуществляемую с помощью активного использования исторического анекдота в духе боровской сталиниады. История брака Линдта и Галочки выстраивается по авантюрной модели похищенной невесты, получая псевдоисторическую аранжировку, связанную с одним из мифов о Берии, который Ю. Б. Боров определяет как «секс-истории».

Подчиняясь романному формату, воля Берии как олицетворение властного дискурса оказывается делегирована образу Николаича – «денщику» Линдта, являющемуся одновременно агентом НКВД, именно он организует брак Галочки и Лазаря.

Иными словами, авантюрный сюжет позволяет заместить властный дискурс истории ложным андроцентричным дискурсом, расширяющим сферу негативного опыта репрессированного тела. Отражением этого становится в романе история брачных отношений Лазаря и Галочки. Линдт, непосвященный в планы Николаича, воспринимает Галочку как отражение того света, который сопровождал для него образ Маруси, а отношения с ней как реализацию неслучившегося с Марией Чалдоновой. В противовес этому Галочка переживает все происходящее как сексуальное насилие. Медовый месяц подается автором в двойном освещении: через призму сознания Галочки все происходящее становится *«анфиладой кошмаров, которые переходили один в другой, и она не могла не то что проснуться – даже закричать»* [Там же], Линдт же неверно интерпретируя телесные реакции молодой жены, воспринимает это как *«стыдливое согласие»*.

Поход к бабке мистически преображает героиню, полностью истребляя ее женскую субъективность, только в таком качестве она вписывается в патриархатный дискурс власти:

«В апреле 1959 года Галочки Баталовой не стало окончательно. Ее место заняла Галина Петровна Линдт» [Там же].

Преображение героини подчеркивается смелой половых ролевых моделей: безответная жертвенность сменяется моделью бизнесвумен. Показательным в изображении результата гендерной деградации героини и ее вписанности в патриархатный дискурс власти становится описание тех изменений, которые происходят с ней после похорон Линдта.

Создаваемый в романе образ ущербного тела поддерживается использованием приема психологического параллелизма. В эпизоде, когда Галина Петровна отвела Лидочку в танцевальный кружок, появляется подробное описание шубы, создающее эффект метафорического уподобления потаенной телесности:

«...не шуба даже – тонкое, легкое пальто из переливчатой черной каракульчи с муаровыми разводами... На подкладку пошел самый настоящий шелк невероятного, почти императорского оттенка. ...стоило Галине Петровне ... распахнуть полы, как шуба,

замкнутая, непроницаемая, монашески-строгая, вдруг являла миру свою тайную, тревожную, воспаленную изнанку и от этого становилась особенно беззащитной, раненой, невероятной – почти живой» [Там же].

Подобное описание отражает состояние героини:

«Галина Петровна спрятала губы в щекотный мех, вдохнула нежный, чуть подмороженный воздух и вдруг почувствовала себя очень глупой, очень молодой и очень счастливой» [Там же].

Столкновение с призраком самой себя (молодой пары, напомнившей героине о ее прошлом) разрушает иллюзию *«прелестной переводной картинки»*, обнажая искореженную телесность героини: *«Это ты мне всю жизнь покалечил. Всю меня переуродовал»* [Там же]. Ущербная телесность Галины Петровны поддерживается все той же метафоризацией образа шубы:

«...Галина Петровна ... раздраженно швырнула шубу на пол – вывернутую, освежеванную, теперь уже окончательно и бесповоротно мертвую» [Там же].

История Лидочки выстраивается в романе в четко выраженным мелодраматическом ключе. Возникает вполне узнаваемая мелодраматическая схема, основу которой составляет архетипическая модель Красавицы и Чудовища с перекодированием гендерных ролей. Любопытным представляется не сам факт появления мелодраматической составляющей, что достаточно типично для определенной части фем-прозы, а последовательная ее реализация в рамках гендерной пары Лужбин – Лидочка. Архетипическая проекция поддерживает процесс угнетения тела в отношении героини (именно ей структурно соответствует роль Чудовища).

Так же как и в случае с Галиной Петровной, в отношении образа Лидочки срабатывает заместительный механизм травмы, властный дискурс как будто переадресуется бабушке – Галине Петровне. Однако материнско-дочерний сюжет, который должен был презентовать процесс травматизации тела, в романе явно фикционализируется. Галина Петровна после гибели невестки и исчезновения/смерти сына Бориса вынуждена взять на себя опеку над внучкой, причем их отношения внешне демонстрируют традиционный для этого сюжета вариант.

Вместе с тем сюжетная схема лишается принципиально значимого для нее эмоционального компонента. Галина Петровна эмоционально не заинтересована в Лидочке, хотя и полностью исполняет навязанный ей долг:

«...как ни крути, а Лидочка действительно была ее внучкой, пусть и надоедливой, едва знакомой, неприятной, но родной» [Там же].

Героиня переводит деньги на счет внучки, имитируя, что их посылает отец, даже то, что она настаивает на продолжении балетной карьеры в Москве, обусловлено этим чувством долга. Поэтому все материнские сценарии, реализуемые Галиной Петровной в отношении Лидочки, формализируются, превращаются в своего рода игру случая, будь то обещание пойти в цирк (*«В цирк они не пошли, конечно»*) или определение ее в танцевальный кружок (*«Спортивные секции отпали сразу – Галина Петровна была категорически против всяких девишек с веслом и прочих безобразных кариатид»*) [Там же].

Угнетение тела четко соотносится с мотивом несвободы, презентацией которого в отношении Лидочки становится пространство балетного мира. Сужение патриархатного дискурса власти до балетного мира может быть объяснено в контексте идеи Фуко об «инвестировании в тело власти»: «Владение своим телом, осознание своего тела могло быть достигнуто лишь вследствие инвестирования в тело власти: гимнастика, упражнения, развитие мускулатуры, нагота, восторги перед прекрасным телом... – все это выстраивается в цепочку, ведущую к желанию обретения собственного тела посредством упорной, настойчивой, кропотливой работы, которую власть осуществляет над телом детей, солдат, над телом, обладающим хорошим здоровьем» [9, с. 187].

Доказательством оправданности подобного восприятия балетного мира может служить неизменное подчеркивание его тоталитарного характера:

«Идеальный параллелепипед казармы или барака. Залитый светом и потом танцевальный класс. <...>

А теперь вообразите себе оловянных от усердия солдатиков, фанатично влюбленных в свою муштру. Заключенных, которые задолго до ежедневного допроса начинают готовить истерзанное тело к пыткам, добровольно вытягиваясь на дыбе и методично вылаывая себе то один, то другой сустав» [8].

При этом аксиология балетного мира формируется в романе еще до того, как Лидочка поступает в энское хореографическое училище. С самого начала любое упоминание балета (даже простая номинация, такая как крем «Балет») актуализирует семантику имитации женского тела.

Балетный мир предстает предельно физиологичным, но в то же время физиологизация становится основой объективации женского тела, при-

чем это задается сначала как общий принцип и лишь затем реализуется в отношении героини. В этом случае показательным является эпизод первых балетных впечатлений девятилетней Лидочки, выстроенный по аналогии с вариантом толстовского острашения в эпизоде посещения Натасей Ростовой оперы:

«Картонная дверь на сцене распахнулась, и из левой декорации выпорхнула вся перевитая пружинными жилами балеринка с оскаленным напряженным лицом человека, которому приходится держать на плечах запредельную, непосильную ношу. <...> Из восьмого ряда было прекрасно видно, как натянуты сухожилия у нее на шее и в паху, как дрожат от усердия огромные, как у куклы, накладные ресницы» [Там же].

Заявленный в этом эпизоде образ изломанного тела в финале реализуется уже самой Лидочкой, причем опять акцентируется специфика субъективного восприятия героини:

«Она скинула пижаму и взглянула на свое отражение в огромном, почти до потолка, зеркале холодными оценивающими глазами, будто рассматривала чужого, неприятного человека – вывернутые ступни, костлявые руки, грубые, обглоданные голодом и упреждениями мослы бедер, сухие крепкие мышцы легкоатлета под некрасивой желтоватой кожей. Агрегат для производства нелепых телодвижений. Уродина. Дура. Жалкая, уродливая дура» [Там же].

Таким образом, сюжет насилия презентуется в романе преимущественно на авторском уровне посредством все большего проявления угнетенной телесности, воплощающей собой объективную неполноту патриархатного властного дискурса, становящегося «местом власти, угнетения и регламентации» и отвечающего за травматизацию телесности, разрушая тем самым основу формирования женской субъектности.

Список источников

1. Савкина И. Л. Говори, Мария! (Заметки о современной женской прозе) // Преображение (Русский феминистский журнал). 1996. № 4. С. 62 – 67.
2. Афанасьев А. С. Стратегии гендерных репрезентаций в русской женской литературе 1980–2010-х гг.: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Казань, 2022. 35 с.
3. Пушкарь Г. А. Типология и поэтика женской прозы: гендерный аспект: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Ставрополь, 2007. 22 с.
4. Ровенская Т. А. Женская проза конца 1980-х – начала 1990-х годов: Проблематика, ментальность, идентификация: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2001. 28 с.

5. Воробьева Н. В. Женская проза 1980 – 2000-х годов: динамика, проблематика, поэтика: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Пермь, 2006. 20 с.

6. Эконен К. Творец, субъект, женщина: стратегии женского письма в русском символизме. М.: Новое литературное обозрение, 2011. 400 с.

7. Улюра Г. Женская проза постсоветской России. Saarbrücken: Изд-во: «LAP Lambert Academic Publishing», 2012. 340 с.

8. Степнова М. Женщины Лазаря. URL: <https://xn--2-9sb0d.xn--p1ai/ghenschiny-lazarya-2548775/read> (дата обращения: 06.10.2025).

9. Фуко М. Власть и тело // Интеллектуалы и власть: Избранные политические ствты, выступления и интервью. М.: Праксис, 2002. 384 с.

References

1. Savkina, I. L. (1996). *Govori, Mariya! (Zametki o sovremennoi zhenskoi proze)* [Speak, Maria! (Notes on Contemporary Women's Prose)]. *Preobrazhenie (Russkii feministskii zhurnal)*. No. 4, pp. 62–67. (In Russian)

2. Afanas'ev, A. S. (2022). *Strategii genderny'kh reprezentatsii v russkoi zhenskoi literature 1980-2010-x gg.: avtoref. dis. ... d-ra filol. nauk* [Strategies of Gender Representations in Russian Women's Literature of the 1980s–2010s: Doctoral Thesis Abstract]. Kazan', 35 p. (In Russian)

3. Pushkar', G. A. (2007). *Tipologiya i poe'tika zhenskoi prozy: genderny'i aspekt: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk* [Typology and Poetics of Women's Prose: The Gender Aspect: Ph.D. Thesis Abstract]. Stavropol', 22 p. (In Russian)

4. Rovenskaya, T. A. (2001). *Zhenskaya proza kontsa 1980-kh-nachala 1990-kh godov: Problematika, mental'nost', identifikatsiya: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk* [Women's Prose of the Late 1980s–Early 1990s: Problematics, Mentality, Identification: Ph.D. Thesis Abstract]. Moskva, 28 p. (In Russian)

5. Vorob'eva, N. V. (2006). *Zhenskaya proza 1980 – 2000-x godov: dinamika, problematika, poe'tika: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk* [Women's Prose of the 1980s–2000s: Dynamics, Problems, Poetics: Ph.D. Thesis Abstract]. Perm', 20 p. (In Russian)

6. E'konen, K. (2011). *Tvorets, sub'`ekt, zhenshhina: strategii zhenskogo pis'ma v russkom simvolizme* [Creator, Subject, Woman: Strategies of Female Writing in Russian Symbolism]. 400 p. Moscow, Novoe lit. obozrenie. (In Russian)

7. Ulyura, G. (2012). *Zhenskaya proza postsovetsoi Rossii* [Women's Prose of Post-Soviet Russia]. 340 p. Saarbrücken, izd-vo "LAP Lambert Academic Publishing". (In Russian)

8. Stepnova, M. *Zhenshhiny` Lazarya* [The Women of Lazarus]. URL: <https://xn--2-9sb0d.xn--p1ai/ghenschiny-lazarya-2548775/read> (accessed: 06.10.2025). (In Russian)

9. Fuko, M. (2002). *Vlast` i telo* [Power and Body]. *Intellektualy` i vlast': Izbr. polit. st., vy'stup. i interv`yu*. 384 p. Moscow, Praksis. (In Russian)

The article was submitted on 07.10.2025
Поступила в редакцию 07.10.2025

Бреева Татьяна Николаевна,
доктор филологических наук,
профессор,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
tbreeva@mail.ru

Breeva Tatiana Nikolaevna,
Doctor of Philology,
Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
tbreeva@mail.ru

УДК 821.512.111

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-135-139

ПОВЕСТЬ АЛЕКСАНДРА АРТЕМЬЕВА «САЛАМБИ» В ЗЕРКАЛЕ ТУРЕЦКОЙ КРИТИКИ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ

© Гульфия Гайнуллина, Айзирык Гараева

ALEXANDER ARTEMIEV'S NOVEL "SALAMBI" IN THE MIRROR OF TURKISH CRITICISM AND LITERARY STUDIES

Gulfiya Gainullina, Aiziryak Garaeva

The article examines the reception of Alexander Artemyev's novel "Salambi" (1954–1955) in Turkish literary criticism. In 2019, the work, which is part of the golden treasury of Chuvash literature, was translated into Turkish by the folklorist and translator Bülent Bayram. The relevance of this study lies in the lack of research on the reception of this translation by Turkish critics and literary scholars. The analysis is based on the translator's preface and interview, reviews by Ertuğrul Karakuş (2019), Dilara Dolkun (2021), and a research article by Ayşe Şener (2020). The study reveals the nature of the translator's personal attitude towards the culture of the Chuvash people, and determines the role of the reviews in promoting the novel "Çuvaş Kızı Salambi" ("The Chuvash Girl Salambi") in Turkey. The article proves that Turkish scholars consider this work to be an example of Chuvash realism with a strong social orientation and democratic focus. Turkish critics and literary scholars focus on the patriarchal ideal of the Chuvash woman in the context of Turkic literary traditions and the issue of folklore in Alexander Artemyev's novel.

Keywords: Chuvash literature, Alexander Artemyev, Bulent Bayram, literary translation

В статье рассматривается рецепция романа Александра Артемьева «Саламби» (1954–1955) в турецком литературной критике. В 2019 г. произведение, входящее в золотой фонд чувашской литературы, было переведено на турецкий язык фольклористом-переводчиком Бюлентом Байрамом. Актуальность исследования вызвана недостаточной изученностью рецепции этого перевода в трудах турецких критиков и литературоведов. Материалом для анализа послужили предисловие и интервью самого переводчика, рецензии Эртугрул Каракуша (Karakuş Ertuğrul, 2019), Диляры Долкун (Dolkun Dilara, 2021), научно-исследовательская статья Айши Шенер (Şener Ayşe, 2020). В ходе исследования выявлен характер личного отношения переводчика к культуре чувашского народа, определена роль рецензий в продвижении романа «Çuvaş Kızı Salambi» («Чувашская девушка Саламби») в Турции. Доказано, что турецкие ученые рассматривают это произведение как образец чувашского реализма с ярко выраженной социальной ориентацией и демократичной направленностью. В центре внимания критиков и литературоведов находится патриархальный идеал чувашской женщины в разрезе тюркских литературных традиций, а также проблема фольклоризма романа Александра Артемьева.

Ключевые слова: чувашская литература, Александр Артемьев, Бюлент Байрам, художественный перевод

Для цитирования: Гайнуллина Г., Гараева А. Повесть Александра Артемьева «Саламби» в зеркале турецкой критики и литературоведения // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 135–139. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-135-139

Ученый Бюлент Байрам внес огромный вклад в турецкое чувашеведение, которое как научное направление зародилось в Турции в 1930-х гг. (см. об этом подр. в трудах Г. А. Дегтярева [1], [2], Догуканом Озей (Özey D.) [3] и др.). Библиография работ турецких чувашеведов указывает на то, что подавляющее большинство турецких ученых сконцентрировалось на лингвистических

исследованиях, а также изучении религии фольклора турецкого народа. Догукан Озей (Özey D.) выявил 285 исследований в данном направлении [3, с. 175].

Чувашской словесности был полностью посвящен один из томов «Антологии зарубежной тюркской литературы». В нем собраны сведения о чувашах, образцы фольклорных текстов и ори-

гинальные произведения 143 чувашских писателей [4]. В работе Г. А. Дегтярева содержится также интересная статистика по бытованию произведений чувашской литературы в Турции [1, с. 70–71], [2, с. 19–20].

Значительный вклад в развитие турецкого чувашеведения внес фольклорист-переводчик Бюлент Байрам ([5], [6], [7], [8] и др.). Интерес к чувашской культуре зародился у ученого во время двухгодичной стажировки в Казани в 2002–2004 гг., в рамках которой он преподавал турецкий язык, изучал русский, татарский и чувашский языки, собрал обширный материал по чувашскому фольклору. Вернувшись на родину, спустя несколько лет в 2008 г. Бюлент Байрам защитил докторскую диссертацию по чувашским богатырским сказаниям.

В 2019 г. ученый перевел роман известного чувашского писателя А. Артемьева (1924–1998) «Саламби» на турецкий язык [9]. Турецкого ученого консультировал прозаик, литературовед Елена Чекушкина. Очевидно, что переводчик, работая над этим произведением, преследовал чисто просветительские задачи. Уже в названии Бюлент Байрам счел нужным обратить внимание на этническую идентичность главной героини произведения: «Çuvaş Kızı Salambî» («Чувашская девушка Саламби»). Как видно из предисловия, переводчик стремился познакомить турецких читателей с ярким образом чувашской классики [9, с. 3]. Бюлент Байрам уверен, что знакомство с романом А. Артемьева поможет турецким читателям открыть для себя глубинные пласты чувашского языка: «изучая «Саламби» Александра Артемьева и «Хура сәкәр» («Черный хлеб») Микулая Илпека, мы имеем возможность проникнуть в глубинные структуры чувашского языка» [10].

Художественное наследие писателя Александра Артемьева занимает особое место в духовной жизни чувашского народа, а личность писателя воспринимается как одна из ярких и многогранных фигур национальной культуры. В трудах чувашских литературоведов Г. Хлебникова-Шанара [11], Н. Степановой [12], И. Иванова [13], С. Павловой [14] и других дана высокая оценка творчеству писателя. Интерес к произведению А. Артемьева «Саламби» проявили также чувашские фольклористы (В. Никифорова, А. Мышкина [15], а также языковеды (Л. Леонтьева [16], О. Сорокина [17]).

Мы обнаружили три работы турецких критиков и литературоведов, посвященных анализу этого произведения. Первую рецензию в 2019 г. написал Эртугрул Каракуш (Karakuş Ertuğrul), занимающийся исследованием современных турецких литератур и культуры Ислама на Бал-

канах. Ученый дал развернутую характеристику произведению: подробно проанализировал сюжетную канву, систему персонажей, особенности композиции и поэтики. Вслед за переводчиком рецензент рассматривает произведение в культурно-историческом ключе. Доминантой сюжетной линии главной героини и ее окружения Эртугрул Каракуш считает преодоление трудностей [18, с. 199]. Рецензент, как и переводчик, восхищается мужеством и трудолюбием чувашских женщин, наравне с мужчинами трудящимися на производстве, поднимая из руин разрушенную в годы войны страну: «Это не по причине равенства женщины с мужчинами они закладывают асфальт, поднимают стены, работают кондукторами в поездах, занимаются огромным количеством мужских дел, а по той причине, что на войне погибли миллионы мужчин. И очень важно написать о таких женщинах» [18]. Во введении к книге переводчик подчеркивает, что главная героиня олицетворяет стойкую, целеустремленную, сильную духом женщину [9, с. 4]. Вслед за автором переводчик эксплуатирует символический потенциал образа *яблони – матери*:

«Salambi güre elma ağacı altında durdu. İşte bu çocuktan beri sevdiği elma ağacı. Onun elması temiz ve iri olurdu, dalları her yıl yere doğru eğilirdi. Savaşın çıktığı yıl soğuk vurdu ve elma ağacı kırıldı. Şimdi de her yıl bembeyaz çiçeğe durur, ancak meyve vermez. Acaba daha kaç yıl böyle meyvesiz, yemişsiz kalacaksın?» [9, с. 31]. – «Саламби остановилась возле развесистой яблони. Эта была та самая яблоня, которую она любила с детства. Яблоки ее всегда были крупными и чистыми, ветви от тяжести склонялись к земле. В первый год войны дерево замерзло. Теперь весной она покрывается белыми цветами, но плодов не приносит. Интересно, сколько лет еще ты будешь оставаться без плодов?» (подстр. пер. наш. – Г. Г., А. Г.).

Э. Каракуш считает, что автор реалистически достоверно передал в произведении трудности, переживаемые героиней в разные исторические периоды. Критик видит в Саламби носителя чувашской национальной духовности. Э. Каракуш обращает внимание читателей на такие качества героини, как скромность, трудолюбие, уважительное отношение к старшему поколению и своим предкам. Сиротство не ожесточило героиню [18, с. 222]. По мнению рецензента, жертвенность и великодушие героини раскрывается в романе также через систему второстепенных персонажей. Среди них Э. Каракуш особо выделяет образ Валерика [Там же]. Турецкий критик отмечает безграничную преданность писателя своему народу.

Э. Каракуш в своей рецензии положительно отзывается о переводческом таланте коллеги.

Диляра Долкун (Dolkun Dilara) в своей рецензии «Чувашская девушка Саламби» (Cıvas Kızı Salambı) [19] также дает обстоятельный анализ произведения. Рецензент вначале формирует у читателей представление о чувашском народе, затем подробно пересказывает основную сюжетную канву. Автор рецензии обращает внимание на антропоцентризм романа: советская действительность раскрывается через перипетии личной судьбы героев. Диляра Долкун (Dolkun Dilara) указывает на историзм как одно из достоинств произведения. Автор рецензии также восхищается образом сильной героини, готовой пожертвовать своим счастьем во имя благополучия ребенка. Диляра Долкун (Dolkun Dilara) рекомендует читателям прочитать это произведение, чтобы познакомиться ближе с национальными традициями чувашского народа. Важную роль в раскрытии образа героев играет речевая характеристика. Народность произведения переводчик стремится передать через естественную передачу мировосприятия в теме семьи, патриархального быта, отношений между деревенскими жителями. Народность миропонимания жизни, по мнению критики, тесно связана с элементами фольклора: использованием чувашских пословиц и поговорок.

Д. Долкун в рецензии акцентируется внимание на роли переводчиков в продвижении произведения. По ее мнению, переводы русских классиков на чувашский язык стали мощным толчком становления прозы.

Рецензент вписывает героиню в галерею женских персонажей из родственных тюркских литератур: «В тюркских литературах широко представлен идеал сильной женщины. К таким мы относим в киргизской литературе образы женщин в романах Чингиза Айтматова, в чувашской литературе Саламби, в крымской – Шефику Гаспралы или Хуршид Банну из эпоса „Шикари“, Бану Чичек и Бурлу Хатун из „Деде Коркут“а („Книга моего деда Коркута“), Айгыр и Уолумар из якутских олонхо, в турецкой литературе Айше из „Атештен Гёмлек“ („Огненная рубашка“) и Зехру из „Чол Гюнеши“ („Солнце пустыни“))» [Там же, с. 2].

Тюрколог, преподаватель Университета Кыркларели Турции Айше Шенер (Şener Ayşe) в научно-исследовательской статье «Оценка романа «Саламби» как художественного произведения в контексте идеологии» («Edebiyat ve İdeoloji İlişkisi Bağlamında Salambı Romanı») предпринимает попытку описания содержательно-смысловых, семантических и стилистических

маркеров советского идеологического дискурса. Айше Шенер последовательно доказывает, что анализируемый роман является ярким образцом советской литературы, выполняющей пропагандистскую функцию: «В этой литературе Вторая мировая война как одна из самых важных исторических и политических событий, становилась основной темой в произведениях, в которой вышались героизм, альтруизм, патриотизм. Этот идеологический акцент имел особое проявление в отображении женских образов в художественных произведениях. Женщины, которые проводили мужей и сыновей на фронт, должны были быть сильнее мужчин» [20, с. 106].

Литературовед подробно разбирает, как Александр Артемьев изображает эпоху Октябрьской революции, коллективизации, репрессий [Там же, с. 82]. Айше Шенер восхищается мужеством и стойкостью женщин в тылу в годы Великой Отечественной войны. «Во время войны на матерей возлагается огромная ответственность. Автор романа преклоняет голову перед Матерью солдата: „О, Мать солдата! В долгие годы войны бессонными ночами ты переживала о своих сыновьях! Вспоминая своих детей, сражающихся на кровавом поле боя, молясь за них, ты не переставала ждать солдат дома!“» [Там же, с. 99].

Литературовед выделяет лирические краски в портрете Саламби, олицетворяющей в себе лучшие черты национального идеала женщины. Айше Шенер считает, что чувашский роман прославляет силу всепобеждающей любви и верности.

Критики и литературоведы считают Бюлента Байрама талантливым интерпретатором культурных ценностей чувашского народа, помогающим читателям понять далекие слова и темы. Подвижническая деятельность ученого-переводчика способствует укреплению дружбы между народами. «Cıvas Kızı Salambı» («Чувашская девушка Саламби») играет важную роль в конструировании литературной репутации А. Артемьева – переводимого автора – в турецком культурном пространстве. В ходе исследования нам удалось выявить взаимосвязь научной деятельности Бюлента Байрама с его переводческой деятельностью в сфере художественной литературы. Турецкое общество воспринимает переводы чувашских художественных произведений как эстетическое явление, благотворно влияющее на характер культурных контактов между народами.

Статья написана и опубликована при финансовой поддержке РНФ и Правительства Республики Татарстан в рамках научного проекта «Проведение

фундаментальных научных исследований и поисковых научных исследований малыми отдельными научными группами» (региональный конкурс)» № 24-28-20211

Список источников

1. Дегтярев Г. А. Турецкий дискурс в парадигме зарубежного чувашеведения // Чувашский гуманитарный вестник. 2013. № 8. С. 62–92.
2. Дегтярев Г. А. История турецкого чувашеведения // Актуальные вопросы истории и культуры чувашского народа. Вып. 2. Чебоксары: издательство Чувашского государственного института гуманитарных исследований, 2013. С. 5–35.
3. Özey D. Türkiye’de Çuvaş türkçesi ve edebiyatı üzerine bibliyografya. Uluslararası İdil - Ural ve Türkistan araştırmaları dergisi, 2020. 2 (3). S. 150–175.
4. Mişşi Y., Yılmaz M. Başlangıcından günümüze kadar Türkiye dışındaki Türk edebiyatları antolojisi: nesir - nazım. 26, Çuvaş edebiyatı. Ankara: T. C. Kültür Bakanlığı, 2003, 431 s.
5. Bayram B. Çuvaş Türklerinin Kahramanlık Anlatmaları (Alplar). Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları, 2011. 336 s.
6. Bayram B. Şuyın Hivetiri'nin Ulup Destanı (Çuvaş Kalevalası Üzerine Bir İnceleme). Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları, 2012. 335 s.
7. Bayram B. Çuvaş Türkçesi Sözlüğü. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2019. 1012 s.
8. Bayram B. Çuvaş Yazıları. İstanbul: Paradigma Akademi yayınları, 2022. 981 s.
9. Artemyev A. Çuvaş kızı Salambi. / çeviri B. Bayram. Ankara: Bengü Yay. 2019. 221 s.
10. Kültür. Sanat. Avaz. 19. Bölüm [видеозапись интервью с профессором Б. Байрамом] // TRT Avaz. 2019. 6 август. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=OamT5QvGu0E> (дата обращения: 29.08.2025).
11. Хлебников-Шанар Г. Çutâ талант // Артемьев, А. Суйласа илнисем. Шупашкар: Чăваш кĕнеке изд-ви. 1986. С. 5–18.
12. Степанова Н. И. А. С. Артемьевăн пурнăçе пултарулахне шкулта вĕрентес мелсемпе меслетсем // Чăваш чĕлхипе литератури: теори тата методика. Шупашкар: Чăваш кĕнеке изд-ви. 1999. С. 41–45.
13. Иванов И. Чăваш халăх писателĕ А. С. Артемьев: пурнăçе пултарулахĕ. Шупашкар : Чăваш кĕнеке изд-ви. 1988. 93 с.
14. Павлова С. Некоторые стилевые особенности лирической прозы в чувашской литературе второй половины XX века // Вестник ЧГУ. 2008. № 4. С. 298–302.
15. Никифорова В., Мышкина А. Фольклоризм чувашской прозы: его идейно-тематическое и сюжетобразующее значение // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2025. № 8. С. 3441–3445.
16. Леонтьева Л. Коммуникативно-прагматическое описание вокативов в разноструктурных языках // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2009. № 119. С. 232–235.

17. Сорокина О. Объективная модальность ирреального действия в чувашском и турецком языках // Вестник ЧГУ. 2010. № 4. С. 227–231.

18. Karakuş E. Çuvaş yazar Aleksandır Artemyev’in çuvaş kızı Salambi romanı üzerine bir inceleme. İdil-Ural araştırmaları dergisi, 2019. 1 (2). S. 199–223.

19. Dolkun D. Cuvas Kızı Salambi. 2021. 30 s. URL: https://www.academia.edu/82393894/Cuvas_K%C4%B1z%C4%B1_Salambi (дата обращения: 01.09. 2025).

20. Şener A. Edebiyat ve İdeoloji İlişkisi Bağlamında Salambi Romanı. İdil-Ural Araştırmaları Dergisi, 2020. (2) 1. S. 81–110. URL: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1178544> (дата обращения: 29.08. 2025).

References

1. Degtyarev, G. A. (2013). *Turetskii diskurs v paradigme zarubezhnogo chuvashvedeniya* [Turkish Discourse in the Paradigm of Foreign Chuvash Studies]. Chuvashskii gumanitarnyi vestnik. No. 8, pp. 62–92. (In Russian)
2. Degtyarev, G. A. (2013). *Istoriya turetskogo chuvashvedeniya* [The History of Turkish Chuvash Studies]. Aktual'ny'e voprosy istorii i kul'tury chuvashskogo naroda. Vy'p. 2, pp. 5–35. Cheboksary', izdatel'stvo Chuvashskogo gosudarstvennogo instituta gumanitarny'kh issledovaniy. (In Russian)
3. Özey, D. (2020). *Türkiye’de Çuvaş türkçesi ve edebiyatı üzerine bibliyografya* [Bibliography on Chuvash Turkish and Literature in Turkey]. Uluslararası İdil - Ural ve Türkistan araştırmaları dergisi, No. 2(3), pp.150–175. (In Turkish)
4. Mişşi, Y., Yılmaz, M. (2003). *Başlangıcından günümüze kadar Türkiye dışındaki Türk edebiyatları antolojisi: nesir - nazım. 26, Çuvaş edebiyatı* [An Anthology of Turkish Literatures Outside of Turkey from Its Beginning to the Present Day: Prose - Poetry. 26, Chuvash Literature]. 431 p. Ankara, T. C. Kültür Bakanlığı. (In Turkish)
5. Bayram, B. (2011). *Çuvaş Türklerinin Kahramanlık Anlatmaları (Alplar)* [Heroic Narrations of the Chuvash Turks (Alps)]. 336 p. Ankara, Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları. (In Turkish)
6. Bayram, B. (2012). *Şuyın Hivetiri'nin Ulup Destanı (Çuvaş Kalevalası Üzerine Bir İnceleme)* [The Ulup Epic of Shuyun Hivetiri (A Study of the Chuvash Kalevala)]. 335 p. Ankara, Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları. (In Turkish)
7. Bayram, B. (2019). *Çuvaş Türkçesi Sözlüğü* [Dictionary of Chuvash Turkish]. 1012 p. Ankara, Türk Dil Kurumu Yayınları. (In Turkish)
8. Bayram, B. (2022). *Çuvaş Yazıları* [Chuvash Writings]. 981 p. İstanbul, Paradigma Akademi yayınları. (In Turkish)
9. Artemyev, A. (2019). *Çuvaş kızı Salambi* [Salambi the Chuvash Girl]. Çeviri B. Bayram. 221 p. Ankara, Bengü Yay. (In Turkish)
10. Kültür. Sanat. Avaz. 19. Bölüm (2019) [Culture. Art. Voice. 19th Section. Video recording of an interview with Prof. B. Bayram]. TRT Avaz. 6 август. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=OamT5QvGu0E> (accessed: 29.08.2025). (In Chuvash)

11. Khlebnikov–Shanar, G. (1986). *Çută talent* [A Bright Talent]. Artem'ev, A. Suilasa ilnisem. Pp. 5–18. Shupashkar, Chăvash këneke izd-vi. (In Chuvash)
12. Stepanova, N. (1999). *A. S. Artem'evän purnăçêpe pultarulăhne shkulta vērentes melsempe mesletsem* [Methods of Teaching A. Artemyev's Life and Work in School]. Chăvash chëlhipe literaturi: teori tata metodika. Pp. 41–45. Shupashkar, Chăvash këneke izd-vi. (In Chuvash)
13. Ivanov, I. (1988). *Chăvash halăh pisatelë A. S. Artem'ev: purnăçêpe pultarulăhë* [People's Writer of Chuvashya A. S. Artemyev: His Life and Creative Work]. 93 p. Shupashkar, Chăvash këneke izd-vi. (In Chuvash)
14. Pavlova, S. (2008). *Nekotorye stilevye osobennosti liricheskoi prozy v chuvashskoi literature vtoroi poloviny XX veka* [Some Features of Lyrical Prose in Chuvash Literature of the Second Half of the 20th Century]. Vestnik ChGU. No. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-stilevye-osobennosti-liricheskoy-prozy-v-chuvashskoy-literature-vtoroy-poloviny-xx-veka> (accessed: 03.11.2025). (In Russian)
15. Nikiforova, V., Myshkina, A. (2025). *Fol'klorizm chuvashskoi prozy: ego ideino-tematicheskoe i syuzhetoobrazuyushchee znachenie* [Folklorism in Chuvash Prose: Its Ideological-Thematic and Plot-Forming Significance]. Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. No. 8, pp. 298–302. (In Russian)
16. Leont'eva, L. (2009). *Kommunikativno-pragmaticheskoe opisanie vokativov v raznostrukturykh yazykakh* [Communicative and Pragmatic Description of Vocatives in Languages of Different Structures]. Izvestiya RGPU im. A. I. Gertsena. No. 119, pp. 232–235. (In Russian)
17. Sorokina, O. (2010). *Obektivnaya modal'nost' irreal'nogo deistviya v chuvashskom i turetskom yazykakh* [Objective Modality of Irreal Actions in the Chuvash and Turkish Languages]. Vestnik ChGU. No. 4, pp. 227–231. (In Russian)
18. Karakus, E. (2019). *Çuvaş yazar Aleksandır Artemiev'in Çuvaş kızı Salambi romanı üzerine bir inceleme* [Analyzing the Chuvash Author Alexander Artemiev's Novel, "Salambi the Chuvash Girl"]. The journal of Volga-Ural Studies. No. 1(2), pp.199–223. (In Turkish)
19. Dolkun, D. (2021). *Çuvaş kızı Salambi* [Salambi the Chuvash Girl]. 30 p. (In Turkish)
20. Sener, A. (2020). *Edebiyat ve İdeoloji İlişkisi Bağlamında Salambi Romanı*. [The Novel "Salambi" in the Context of Literary and Ideological Relationships]. İdil Ural Araştırmaları Dergisi, No. 2(1), pp. 81–110. (In Turkish)

The article was submitted on 08.11.2025

Поступила в редакцию 08.11.2025

Гайнуллина Гульфия Расилевна,
кандидат филологических наук,
доцент,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
gulfiasilevna@mail.ru

Гараева Айзирик Ниловна,
соискатель,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
aizigarai@mail.ru

Gainullina Gulfiya Rasilevna,
Ph.D. in Philology,
Associate Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
gulfiasilevna@mail.ru

Garaeva Aiziryak Nailovna,
graduate student,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
aizigarai@mail.ru

УДК 821.161.1

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-140-144

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ОБРАЗА ЕМЕЛЬЯНА ПУГАЧЕВА В ПОЭМЕ ВИКТОРА БАГРОВА «ЕМЕЛЬЯН ПУГАЧЕВ»: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ

© Ольга Журчева

REPRESENTATION OF THE YEMELYAN PUGACHEV IMAGE IN VIKTOR BAGROV'S POEM "YEMELYAN PUGACHEV": REVISITING THE PROBLEM

Olga Zhurcheva

This article explores the representation of Yemelyan Pugachev in the poem "Yemelyan Pugachev" by Viktor Bagrov (Bestemennikov), a forgotten and little-studied Middle Volga writer of the 1920s-30s who died tragically during the Great Terror. The poem was influenced by the novella "The Captain's Daughter" and the historical narrative "The History of Pugachev" by A. S. Pushkin and A. Yesenin's poem "Pugachev". The poet draws extensively on the facts from "The History of Pugachev", but imbues the events and the characters with the artistic expressiveness of a folk historical song. Bagrov also sets the tone of a distinctly epic quality in his work, using the epigraphs from "The Tale of Igor's Campaign" to create the epic vector and introduces the character of the storyteller Alyosha Bayan who could have become a chronicler of the peasant war and the Pugachev rebellion. The poem makes extensive use of artistic parallelism to convey the complex, contradictory, fickle, and protean character of Pugachev, simultaneously a tsar of hope and a free Cossack, a peasant tsar and a fugitive thief, a "wanderer". Compositionally, the poem's plot is influenced by Pushkin's story "The Captain's Daughter". Pugachev does not appear from the very start, not under his own name; he is characterized indirectly, "through hearsay". The first six chapters of the poem lead the heroes to Cossack freedom; the remaining five chapters lead them to defeat and disillusionment.

Keywords: Viktor Bagrov, Emelyan Pugachev, Russian rebellion, epic vector, peasant tsar

Статья посвящена репрезентации образа Емельяна Пугачева в поэме «Емельян Пугачев» забытого и малоисследованного поэта 1920–30-х годов Средневолжского края Виктора Багрова (Бестеменикова), трагически погибшего в эпоху большого террора. Поэма написана под влиянием повести «Капитанская дочка» и исторического повествования «История Пугачева» А. С. Пушкина и поэмы С. А. Есенина «Пугачев». Поэт активно использует фактологию из «Истории Пугачева», но сообщает событиям и характеру главных героев художественную выразительность фольклорной исторической песни. Кроме того, Багров придает своему произведению ярко выраженный эпический характер, используя для создания эпического вектора эпиграфы из «Слова о полку Игореве», а также привносит образ сказителя Алеши Баяна, который мог бы стать летописцем пугачевщины. В поэме активно используется художественный параллелизм, для того чтобы показать сложный, противоречивый, изменчивый, протеистический характер Пугачева, царя-надёжи и вольного казака, мужицкого царя и беглого вора, «побродима». Композиционно сюжет поэмы выстроен под влиянием пушкинской повести «Капитанская дочка». Пугачев появляется не сразу и не под своим именем, характеризуется косвенно, «с чужих слов». Первые шесть глав поэмы ведут героев к казачьей воле, пять других глав ведут к поражению и разочарованиям.

Ключевые слова: Виктор Багров, Емельян Пугачев, русский бунт, эпический вектор, мужицкий царь

Для цитирования: Журчева О. Репрезентация образа Емельяна Пугачева в поэме Виктора Багрова «Емельян Пугачев»: к постановке проблемы // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 140–144. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-140-144

«Не приведи Бог увидеть русский бунт бес- фразе из «Капитанской дочки» А.С. Пушкина
смысленный и беспощадный» [1, с. 348] – эта стала своего рода нравственной константой по

отношению к любому революционному движению вообще и к оценке деятельности Емельяна Пугачева в частности.

Художественное осмысление образа этого исторического персонажа занимает важное (хотя самих произведений немного) место в русской литературе: «История Пугачева» и «Капитанская дочка» А. С. Пушкина, роман Г. П. Данилевского «Черный год (Пугачевщина)», повесть «Охонины брови» Д. Н. Мамина-Сибиряка, «Пугачевская легенда на Урале» В. Г. Короленко, «Пугачевцы» Е. А. Салиаса, поэма С. А. Есенина «Пугачев», довоенная трилогия В. Я. Шишкова «Емельян Пугачев», современный роман В. И. Буртового «Пугачевская война». Целая библиотека литературоведческих трудов посвящена «пугачевской» прозе Пушкина и поэме Есенина [2], [3], [4]. И главным вопросом всегда оставался вопрос об амбивалентной протестической природе образа Пугачева: мужицкого царя, народного заступника, беглого преступника, вольного казака и т. д. По словам В. Д. Сквозникова, только с повести Пушкина возникла традиция уважительного отношения «к Емельяну Ивановичу – заступнику» [5, с. 5].

Парадоксальную, но очень интересную точку зрения на природу «русского бунта» высказывает В. Я. Мауль в своей работе «Русский бунт в зеркале перевернутого мира смеховой культуры». Здесь утверждается, что «русский бунт относится к числу неотъемлемых элементов традиционной культуры, является частью ее текста» [6, с. 385], таким образом, «смыслополагание русского бунта обнаруживается только в контексте кодовой символики традиционализма» [Там же]. Исследователь полагает, что в условиях бурного XVIII в. (в социальном, политическом, экономической, культурном отношениях) «русский бунт оказывался своеобразным мостом между прошлым и будущим, отчаянной попыткой аксиологической апологии традиционализма в условиях модернизации» [Там же]. Поскольку «антиповедение» правителей, начиная с Петра I отменявших традиции, «должно было казаться русским простецам неправильным, «перевернутым» [Там же, с. 391], а «действия самозванного императора <...> соответствуют традиционному диалогу власти и социальных низов» [Там же]. Эта мысль звучит и у Ю. М. Лотмана: «именно эта крестьянская природа политической власти Пугачева делает его одновременно вором и самозванцем для дворян и великим государем для народа» [7, с. 217].

Одним из интереснейших и абсолютно неисследованных опытов репрезентации образа Пугачева является поэма «Емельян Пугачев» рано погибшего самарского/куйбышевского поэта Виктора Багрова. Виктор Александрович Багров (Бес-

теменников) пришел в литературу совсем молодым человеком, влюбленным в поэзию Эдуарда Багрицкого (отсюда и псевдоним). Поэма «Емельян Пугачев» была написана уже к 1931 г., долго перерабатывалась и ожидала своей публикации в журнале «Новый мир», но была опубликована через много лет, в 1969 г., в Куйбышевском книжном издательстве [8]. Вот что писал в предисловии к этому изданию друг поэта, уцелевший в пламени большого террора, литературовед профессор Л. А. Финк: «Виктора Багрова прошлое влечет не как архивариуса или коллекционера. Он ищет в истории уроки и образцы, красоту и героизм, самоотверженность и цельность характеров» [9, с. 25]. Рядом с Емельяном Пугачевым и целой вереницей его соратников – вполне исторических персонажей, в поэме возникает вымышленный герой, сказочник, певец, сказитель – Алеша Баян, «лирический фон поэмы» [Там же, с. 26].

Поэма сложна по своему построению, велика по объему, поэтому мы обратим внимание только на ряд художественных приемов, которые выстраивают основной композиционный и смысловой каркас произведения и создают возможность разносторонней характеристики фигуры Емельяна Пугачева. Поэма, описывающая историю Пугачевского бунта, состоит из одиннадцати глав. Каждая глава имеет название, свой поэтический строй, свою композицию. Надо сказать, что каждая глава поэмы, как песня в народном эпосе, может существовать как отдельное законченное произведение со своим цельным сюжетом и своим набором героев [10].

Первые шесть глав снабжены эпитафиями из «Слова о полку Игореве», что создает своеобразную проекцию событий поэмы на историю, описанную в великом памятнике древнерусской литературы, что подчеркивает эпическую значительность поэмы. Почти все цитаты из «Слова...» относятся к самому пику описания сражения Игоря и Всеволода, а это становится еще и предсказанием будущего поражения Пугачева. Присутствует в поэме попытка риторически приблизиться к стилю «Слова...». Так, можно сопоставить призыв Игоря и объяснение Пугачева с Шигаевым в пятой главе:

«А мои-то куряне опытные воины: под трубами повиты, под шлемами взлелеяны, с конца копья вскормлены, пути им ведомы, овраги им знаемы, луки у них натянуты, колчаны отворены; сами скачут, как серые волки в поле, ища себе чести, а князю славы» [11, с. 58].

Ср.:

«Или подковами конь не обут?

Кровь не в привычку? Клинок не по чести?

С ордами, с Русью аукнемся вместе,
Гикнем по степу да кликнем на бунт!
Вечная воля нам будет в награду,
Синий простор в ковыле да в цветах» [12, с. 168].

Однако уже в седьмой («Пугачев в Самаре») и во всех последующих главах эпиграфов нет. Очевидно, это связано с тем, что здесь начинается не только поражение в сражениях, но и отступление от идеи вольности, под знамена которой собиралось пугачевское войско.

Еще одной репликой к «Слову о полку Игореве» становится персонаж, с судьбы которого, собственно, и начинается поэма, – Алеша Баян (ср. в «Слове...» – вещий певец Боян).

Виктор Багров, с одной стороны, описывает хронологию пугачевского бунта, используя как материал пушкинские произведения. В поэме приведены факты из «Истории Пугачева», например история отношений Пугачева и его трагически погибшей любовницы Елены Харловой или эпизод, когда старуха ищет тело погибшего сына среди множества других тел в реке Яик, и т. д. С другой стороны, в поэме много вымышленного, гиперболизированного, приукрашенного, фольклоризированного. Центральной фигурой поэмы остается Емельян Пугачев, но рядом с ним на протяжении нескольких глав следует вымышленный, но очень важный для автора герой – Алеша Баян.

Глава «Пиршество» предваряется эпиграфом: *«Черные тучи с моря идут ... а в них трепещут синие молнии, быть грому великому!»* [11, с. 59], где делается акцент на образ грозы, сопровождающий и первую главу, и всю поэму в целом. Грозовое настроение и у главного героя главы – Алеши Баяна, крепостного артиста, имеющего талант песнословия, чем и развлекает гостей барина. Но стремление к воле сильнее сытости дворовой жизни:

«Там чокался звонко стакан о стакан,
Там пиршество было на славу!
Так чем же хозяев прогневал Баян,
Чем сказка прилась не по нраву?
<...>
За парком – Сура, за Сурою – леса,
И скрылся Алешка, как не был» [12, с. 128].

К слову, до XVI в. по реке Суре проходила граница Московского княжества, так что можно сказать, что, пересекая Суру, Алеша приближается к вольным казачьим степям.

И в первой, и во второй главах есть вставные песни Алеши Баяна. В первой – сказка о том, как черт, чтобы извести Мужика, создал Бояра. А во второй главе «Песня о Журавлиной земле» появ-

ляется песня об утопической земле, вольном крестьянском рае, куда унесся в своем струге Стенька Разин. По фольклорной традиции характеристика Журавлиной земли строится как антитеза «нашему краю», «не пригожему», «не любому» вольным птицам, где:

«Холодна волна у родных озер,
Птице голодно в низкой озими,
Отворен ветрам рудо-желты бор.
Солнце клониться в холод осени» [Там же, с. 140].

А в Журавлиной земле, земле обетованной, «в золотом меду, в голубом цвету» в всего доволно, сытно и вольно:

«Реки льются там водопами,
Рыбным гульбищем в хорах меженных,
Там стада коров необдоенных,
Косяки коней необъезженных» [Там же].

Так в виде страны изобилия животных в лесах, пшеницы в полях, фруктов в садах описывается в волшебной сказке и народных утопиях «тридцатое царство», фантастическое пространство, похожее на рай, но в то же время – загробное царство [13, с. 287–297]. В нашем случае это еще и место, где стоит дом Стеньки Разина «в золотой резьбе / Посреди земли Журавлиная» [12, с. 141].

К концу песни у костра появляется неизвестный бродяга, «побродим». Так впервые автор вводит Емельяна Пугачева. Здесь очевидная отсылка к пушкинской «Капитанской дочке», к главе «Вожатый», где Пугачев впервые появляется как безвестный бродяга на дороге. О явном влиянии текста А. С. Пушкина говорит и многое другое. Например, прием множественности косвенных, «с чужих слов» характеристик Пугачева. В повести в главе «Незванный гость» Пугачев оказывается перед Гриневым во всем блеске своей власти, так и в поэме в главе «Клятва» происходит торжественное явление Пугачева Петром Третьим, царем-надёжей перед своими сотоварищами и перед Алешей Баяном.

В конце же второй главы появляется подробный поэтический портрет Пугачева. Поэт активно использует прием художественного параллелизма, словно пытаясь понять, каков же в действительности Емельян: простой и непростой, старый, в морщинах и сединой, и с молодым черным чубом, с горькой усмешкой, но удалой молодец:

«Занятый думой своей потаенной,
Слушал печальный напев до конца,
Светом костра до бровей озаренный,
Смуглый, похожий лицом на донца.

В редких морщинах, пропитанных пылью,
С горькой усмешкой обветренных губ,
Весь он, как осенью тронутый дуб.
Искристым инеем, белой ковылью
Переплетен вороной его чуб» [12, с. 141–142].

Глава пятая «Клятва» становится своего рода кульминацией в сюжете поэмы и имеет соответствующий эпиграф: «*Ты ведь можешь Волгу веслами раскропить, А Дон шеломами вылить*» [11, с. 59]. Алеша нашел все-таки Журавлиную землю, это утопичное царство свободы:

«И повалился Баян на колени
В пыль этих трав, в голубую теплынь.
И целовал, целовал в иступлень
Горькую, жесткую эту полынь.
Вот они, грани земли Журавлиной...» [12, с. 157].

Однако старые казаки уверяют, что Журавлиная земля, казачий степной рай – давно уже сказка, не быть, нет здесь ничего того, что ищет Алеша, а есть только Таловый умет, где неведомый ему пока Пугачев собирает атаманов казачьего войска: Дениса Каравая, Максима Шигаева, Чикю Зарубина.

«Да, я казак Емельян Пугачев.
Да, я бродяга, бежавший из дома,
С цепи железной, с тихого Дона.
Мне не корона нужна, не почет –
Волю задумал искать Пугачев» [Там же, с. 167–168].

В этой главе Емельян и Алеша знакомятся заново, Емельян обещает Алеше Журавлиную страну, но такую, которую нужно завоевать самому. Емельян обращается к Алеше пока как товарищ, не ему нужен Алеша, «совесть и голос» восстания, а Алеше нужен Пугачев, чья магнетическая сила заставляют Алешу пойти за ним, поверить в его дело. В главе «Клятва» Емельян Пугачев уже представлен государем, «надёжей», которому клянутся в верности казаки «служить верой и правдой» до конца, «*только покой, только древнюю вольность даруй ящкому войску*». «*Царь в армяке*», в свою очередь, готов жаловать свое войско степями, рекою, всеми угодами, «древней верой», «старинной волей, / волей казачьей на веки веков» и сам присягает казакам:

«И Пугачев с головой обнаженной
Поцеловал в образке отраженный
Алый кусочек яйцкой зари» [Там же, с. 173].

Но для Алеши Баяна даже мужицкий царь – все же царь. Последняя глава, где он еще присутствует в сюжете – шестая «Первый поход мятеж-

ного войска». Это глава о первом бое и о первой победе, что начиналась с призыва: «*сядем на Яике царством казачьим, / И никаких нам не надо столиц*» [Там же, с. 179], а обернулась зверством и кровью, закончилась казнями и дележкой «атаманных да есаульских чинов». После этого из пугачевского войска и из поэмы исчезает Алеша Баян, потерявший веру в «Журавлиную страну».

Далее следует история поражений, компромиссов, уступок. Интересно, что в поэме нет рассказа об аресте или казни Пугачева. Он словно бы растворяется в породившей его степи, в ветре, в мятежной природе. Причем «ветер» становится доминантой его характеристики: есть его слова, гуляющие по ветру; «ура» во славу мужицкого царя, разносящееся ветром; ветер атаки; вольный ветер свободы – образ самого Емельяна, и конь у него – ветрах.

«Разноязыкие грянули песни.
Вот уж и нет Емельяна. В громах
Зычных «ура» и веселых приветствий
Мчит его по полю конь-ветрах» [Там же, с. 246].

Подводя некоторые итоги, можно сказать, что, с одной стороны, Виктор Багров показал себя хорошим учеником своих гениальных учителей, в первую очередь А. С. Пушкина, а с другой стороны, он создал оригинальное самобытное эпическое сказание о мужицком царе Пугачеве. Главный герой поэмы характеризуется сложно и «много ступенчато» и «многослойно». С помощью эпиграфов из «Слова о полку Игореве» показаны значительность замысла пугачевского бунта. Образ Алеши Баяна – совести восстания – фольклоризирует повествование, приближает его к стилю народной исторической песни. Сам Пугачев показан в большей степени в пушкинской традиции, но более сложным, противоречивым, неуловимым, близким к природной стихийности и изменчивости. Поэма Виктора Багрова и художественно, и содержательно представляет собой несомненное достижение в области лироэпической поэмы 1920–30-х гг. и таит в себе еще очень много открытий.

Список источников

1. Пушкин А. С. Капитанская дочка // А. С. Пушкин. Полн. собр. соч.: в 6 т. Т. IV. М.: Художественная литература, 1949. С. 260–358.
2. Богданова О. В. Диалог А. С. Пушкина «История пугачевского бунта» и «Капитанская дочка» (Образ Емельяна Пугачева) // Культура и текст. 2019. № 1 (36). С. 6–18.

3. Кузьмищева Н. М. Восстание Пугачева в восприятии Пушкина и Есенина // Есенинский сборник. Пушкин и Есенин. М.: Наследие, 2001 С. 170–181.
4. Пяткин С. Н. Исторический нарратив поэмы Есенина «Пугачев» как диалог соперничества с Пушкиным // Научный диалог. 2017. № 12. С. 237–250.
5. Сквозников В. Д. Пугачевщина, Екатерина Великая и «Капитанская дочка» // Русская словесность. 1998. № 3. С. 2–7.
6. Мауль В. Я. Русский бунт в зеркале перевернутого мира смеховой культуры (по материалам Пугачевского восстания) // Славянский альманах. 2003. № 3. С. 385–399.
7. Лотман Ю. М. Пушкин. СПб.: Искусство, 1995. 848 с.
8. Козин В. Виктор Александрович Багров (Бестемеников) // О Волге наше слово: Литературно-краеведческий сборник. Куйбышев: Куйбышевское книж. изд-во, 1987. С. 187–191.
9. Финк Л. Наш Виктор Багров // Багров В. Стихи и поэмы. Куйбышев: Куйбышевское книж. изд-во, 1968. С. 5–28.
10. Пропп В. Я. «Калевала» в свете фольклора // В. Я. Пропп. Фольклор. Литература. История. М.: Лабиринт, 2002. С. 120–136.
11. Слово о полку Игореве / вступ. статья Д. С. Лихачева; сост. и подгот. текста Л. А. Дмитриева и Д. С. Лихачева; примеч. Л. А. Дмитриева и О. В. Творогова. Л.: Советский писатель, 1967. 540 с.
12. Багров В. Емельян Пугачев // Багров В. Стихи и поэмы. Куйбышев: Куйбышевское книж. изд-во, 1968. С. 122–246.
13. Пропп В. Я. Исторические корни волшебной сказки. СПб.: изд-во СПб. ун-та, 1996. С. 187–197.

References

1. Pushkin, A. S. (1949). *Kapitanskaya dochka* [The Captain's Daughter]. Pp. 260–358. A. S. Pushkin. Poln. sobr. soch.: v 6 t. T. IV. Moscow, Khudozhestvennaya literatura. (In Russian)
2. Bogdanova, O. V. (2019). *Dilogiya A. S. Pushkina "Istoriya pugachovskogo bunta" i "Kapitanskaya dochka" (Obraz Yemel'yan Pugacheva)* [The Dilogy by A. S. Pushkin "The History of the Pugachev Rebellion" and "The Captain's Daughter" (The Image of Emelyan Pugachev)]. *Kul'tura i tekst*. No. 1 (36), pp. 6–18. (In Russian)

3. Kuz'mishcheva, N. M. (2001). *Vosstaniye Pugacheva v vospriyatii Pushkina i Yesenina* [The Pugachev Rebellion as Perceived by Pushkin and Yesenin]. *Yeseninskii sbornik. Pushkin i Yesenin*. Pp. 170–181. Moscow, Naslediye. (In Russian)
4. Pyatkin, S. N. (2017). *Istoricheskiy narrativ poem Yesenina "Pugachev" kak dialog sopernichestvo s Pushkinym* [The Historical Narrative of Yesenin's Poem "Pugachev" as a Dialogue of Rivalry with Pushkin]. *Nauchnyy dialog*. No. 12, pp. 237–250. (In Russian)
5. Skvoznikov, V. D. (1998). *Pugachevshchina, Yekaterina Velikaya i "Kapitanskaya dochka"* [Pugachevshchina, Catherine the Great, and "The Captain's Daughter"]. *Russkaya slovesnost'*. No. 3, pp. 2–7. (In Russian)
6. Maul', V. Ya. (2003). *Russkiy bunt v zerkale perevernutogo mira smekhovoy kul'tury (po materialam Pugachevskogo vosstaniya)* [Russian Revolt in the Mirror of the Inverted World of the Culture of Humor (Based on the Pugachev Rebellion)]. *Slavyanskiy al'manakh*. No. 3, pp. 385–399. (In Russian)
7. Lotman, Yu. M. (1995). *Pushkin* [Pushkin]. 848 p. St. Petersburg, Iskusstvo. (In Russian)
8. Kozin, V. (1987). *Viktor Aleksandrovich Bagrov (Bestemennikov)* [Viktor Aleksandrovich Bagrov (Bestemennikov)]. *O Volge nashe slovo: Literaturno-kraevedcheskiy sbornik*. Pp. 187–191. Kuybyshev, Kuybyshevskoye knizh. izd-vo. (In Russian)
9. Fink, L. (1968). *Nash Viktor Bagrov* [Our Victor Bagrov]. V. Bagrov. *Stikhi i poem*. Pp. 5–28. Kuybyshev, Kuybyshevskoye knizh. izd-vo. (In Russian)
10. Propp, V. Ya. (2002). *"Kalevala" v svete fol'klora* ["Kalevala" in the Light of Folklore]. V. Ya. Propp. *Fol'klor. Literatura. Istoriya*. Pp. 120–136. Moscow, Labirint. (In Russian)
11. *Slovo o polku Igoreve* (1967) [A Tale of Igor's Campaign]. Vstup. stat'ya D. S. Likhacheva; sost. i podgot. teksta L. A. Dmitriyeva i D. S. Likhacheva; primech. L. A. Dmitriyeva i O. V. Tvorogova. 540 p. Leningrad, Sovetskiy pisatel'. (In Russian)
12. Bagrov, V. (1969). *Yemel'yan Pugachev* [Yemel'yan Pugachev]. V. Bagrov. *Stikhi i poem*. Pp. 122–246. Kuybyshev, Kuybyshevskoye knizh. izd-vo. (In Russian)
13. Propp, V. Ya. (1996). *Istoricheskiye korni volshebnoi skazki*. [Historical Roots of the Fairy Tale]. Pp. 187–197. St. Petersburg, izd-vo SPb. un-ta. (In Russian)

The article was submitted on 16.10.2025
Поступила в редакцию 16.10.2025

Журчева Ольга Валентиновна,
доктор филологических наук,
профессор,
Самарский государственный социально-педагогический университет,
443099, Россия, Самара,
Максима Горького, 65/67.
varo@mail.ru

Zhurcheva Olga Valentinovna,
Doctor of Philology,
Professor,
Samara State University of Social Sciences and Education,
65/67 Maxim Gorky Str.,
Samara, 443099, Russian Federation.
varo@mail.ru

УДК 821.512.145

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-145-151

ФОЛЬКЛОРНО-РОМАНТИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ В ПЬЕСЕ Ш. ГАЛИМА «ЗОЛОТОЙ БРАСЛЕТ»

© Альфат Закирзянов, Фарид Габидуллина, Тагир Гилязов

FOLK AND ROMANTIC TRADITIONS IN SH. GALIM'S PLAY "THE GOLD BRACELET"

Alfat Zakirzyanov, Farida Gabidullina, Tagir Gilazov

The article analyzes Sh. Galimov's play "The Gold Bracelet". It was written in 1940, but only recently, this play has reached us. The play continues folk traditions, medieval dastans and tales. One of the important themes of the play, that depicts the epoch of khans, is the theme of love, personal freedom and social contradictions. In the play, the khan's daughter loses her golden bracelet and the heroes are looking for it. All these events are shown in a symbolic meaning that is a struggle for personal freedom and social equality. However, literal and cultural ideology of the 1930s (the time, when the play was created) made a great impact on the events and the characters' actions. Unlike medieval Turkic-Tatar works, the author makes a commoner rather than a member of the upper class the main character of the play. As the conflict unfolds, Amanzabi Khan, portrayed as a greedy and cruel tyrant, is killed by Bibi's daughter. Thus, Sh. Galim departed from the traditions of Tatar literature and acted in accordance with the ideological requirements of his time. The romantic foundation of the play is revealed through rich literary devices and artistic details such as antithesis and exaggeration. The theme of love is shown with help of night dreams and different challenges, that the heroes have to face.

Keywords: Sh. Galim, "The Gold Bracelet", folklore, romantic traditions, theme of love, personal freedom, khan's power, social contradictions

В статье анализируется пьеса Ш. Галимова «Золотой браслет», написанная в 1940 году и дошедшая до читателей лишь в последнее время. Произведение продолжает традиции устного народного творчества и средневековых дастанов и сказаний. В сюжете, изображающем ханскую эпоху, на передний план выходит тема любви, свободы личности, а также социальные и классовые противоречия. Исчезновение золотого браслета дочери хана, его поиски приобретают символический смысл и перерастают в мотив борьбы за свободу личности, социальное равенство. Тем не менее в событиях и поступках героев не могло не сказаться влияние литературно-культурной среды, идеологии 30-х годов XX века, в годы, когда была написана пьеса. В отличие от средневековых тюрко-татарских произведений, главным героем пьесы автор берет не представителя высшего сословия, а выходца из простого народа. В ходе событий, как развязка конфликта, Амансаби-хан, который изображен жадным, жестоким тираном, был убит дочерью Биби. Таким образом, Ш. Галим отошел от традиций татарской литературы и действовал в соответствии с требованиями идеологии своего времени. Романтическую основу произведения составляют использованные автором многообразные и богатые изобразительные средства, приемы антитезы, преувеличения, раскрытие темы любви через сновидения, прохождение героем испытаний, удачное использование символов, художественных деталей, а также мотивов из народных песен и др.

Ключевые слова: Ш. Галим, «Золотой браслет», фольклор, романтические традиции, тема любви, свобода личности, ханская власть, классовые противоречия

Для цитирования: Закирзянов А., Габидуллина Ф., Гилязов Т. Фольклорно-романтические традиции в пьесе Ш. Галима «Золотой браслет» // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 145–151. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-145-151

Пьеса «Золотой браслет» [1] уроженца Аст-раханской области Шакира Галима, была написана в 1940 г., но в свое время не была опубли-

кована, поэтому осталась в стороне от литературного процесса. Произведение, недавно вернувшееся к читателям, является интересной и

поучительной страницей татарской литературы, связанной с Астраханским краем, продолжающей фольклорно-романтические традиции и отражающей в своем содержании литературно-культурную среду своего времени. Книга подготовлена к изданию краеведом Ш. К. Сиразетдиновым и издана при финансовой поддержке родственницы автора А. Г. Колесниковой. Во вступительной части помещена небольшая рецензия известного филолога-диалектолога Л. Ш. Арсланова [2, с. 3–4]. В конце книги составителем дается информация о жизни, деятельности, семье Ш. Галима. Из этих записей следует, что Ш. Галим родился в 1910 г. в селе Новый Булгар Астраханского края. Отец Мухаммедвали в конце XIX в. приехал в этот регион из Казанской губернии, мать Галима – из Симбирской губернии, они работали на стекольном заводе. Поженившись, воспитывали 4-х детей. После установления советской власти вместе с татарскими семьями, проживающими в этом регионе, переселились на земли, оставшиеся от прежнего бая, и основали село Новый Булгар. С юных лет Шакир научился играть на музыкальных инструментах. Будучи активистом, одним из первых в селе вступил в комсомол, был привлечен к культурно-просветительской работе. После окончания учительских курсов в Саратове, руководил драматическим кружком в деревне, сам начал писать сценарии. Занимался сбором фольклорных материалов этого края. Впоследствии по мотивам фольклорных произведений написал пьесу «Золотой браслет» (1940), а также основанные на событиях из жизни страны и народа пьесы «Последний привет» («Соңгы сәлам»), «На переправе» («Кичү ярында»). Однако судьба двух последних неизвестна. С началом Великой Отечественной войны Ш. Галим ушел на фронт, попал в плен и пропал без вести.

Историю написания пьесы «Золотой браслет» проясняет сам автор. Он упоминает, что она была написана «с использованием сказок, которые рассказываются в деревнях вокруг Астрахани» [1, с. 5]. Указывая на возможность достоверности (историчности) описываемых событий, отмечает, что «некоторые озера, горы в окрестностях Астрахани и по сей день претерпевают незначительные изменения», а «название Бибикинского озера взято от имени ханской дочери Биби, участвовавшей в событии» [Там же]. Тем не менее говорить об исторической основе произведения неуместно, поскольку события, подобные в нем, описаны в средневековых и более поздних любовных дастанах-сказаниях («Дастан Бабахана»

Сайади, XV в., «Тахир и Зухра» А. У.-Курмаши, XIX в., «Киссаи Тахир» Сабира, XIX в. и др.).

Написание произведения тесно связано и с литературным процессом 1930-х гг. Известно, что созданием Союза писателей СССР литература была ориентирована на строительство социалистического общества. Как написано в Уставе писательской организации, «социалистический реализм, являясь основным методом советской художественной литературы и литературной критики, требует от художника правдивого, исторически конкретного изображения действительности в ее революционном развитии. При этом правдивость и историческая конкретность художественного изображения должны сочетаться с задачей идейной переделки и воспитания трудящихся в духе социализма» [3, с. 165]. Литература, находившаяся под идеологическим давлением, «разными способами пыталась сохранить и развить гуманистические художественные традиции литературы прошлых эпох» [4, с. 146]. В этих условиях часть писателей в поисках духовной опоры обращаются к устному народному творчеству, «актуализируются национальные и фольклорные мотивы» [5, с. 204], которые развиваются как отдельное направление в литературе. Стиль народных песен проникает в поэзию, образы, художественные детали из мифов, фольклора находят отражение в прозаических и драматических текстах, таких как «Клятва» («Ант») Х. Туфана, 1933, «Степь и человек» («Дала һәм кеше») А. Файзи, 1936, «Почтальон» («Хат ташучы»), 1938, «Золотоволосая» («Алтынчәч»), 1939, М. Джалиля, «Тоска» («Сагыну»), 1937, С. Хакима, «Ходжа Насретдин», 1939, «Идигей», 1941, Н. Исанбета и мн. др. В эти годы активизируется сбор, изучение, публикация произведений устного народного творчества, знакомство с ними населения. Ш. Галим создал пьесу в поэтической форме, опираясь на известные сюжеты, народные сказки, сказания, дастаны, и лишь в нескольких монологах появляется повествовательная речь.

Сюжет произведения основан на истории любви ханской дочери Биби и юноши-рыбака по имени Лачын. Как отмечает А. Г. Ахмадуллин, «ценность таких произведений, затрагивающих традиционные темы и построенных на исторических или легендарных сюжетах, определяется тем, что нового писатель вкладывает в обработку темы, сюжета, образа, а также в умение вдохнуть свой дух в общее звучание произведения и оживить его на фоне новых исторических условий» [6, с. 22]. Следует отметить, что литературные принципы, свойственные средневековому восточному романтизму, привнес в татарскую дра-

матургию Ф. Бурнаш трагедией «Тахир-Зухра» (1918), которая «утвердила в национальной драматургии романтический стиль, характерный для классического типа восточного романтизма» [7, с. 213].

В пьесе затрагиваются мировоззренческие, бытовые проблемы средневековья в период правления ханов. Они передаются через романтическую образность. Известно, что в Средние века тюрко-татарская литература находилась под сильным влиянием восточной (мусульманской) литературы и базировалась на принципах восточного романтизма. В таких произведениях преобладают яркие краски, культ любви, в центре герои, которые живут большими мечтами, и они оторваны от земной жизни. В сюжете борющиеся за счастье, любовь, свободу герои вступают в неразрешимый конфликт и погибают. Поэтому в произведениях преобладает трагический пафос. В пьесе «Золотой браслет» романтическая образность сочетается с реалистической. Мы видим это в полных таинственности событиях средневековья, в том, что на первый план выходит тема любви, главные герои наделены особыми качествами (если дочь хана Биби отличается красотой, то Лачын храбростью, смелостью, целеустремленностью, находчивостью). В то же время в произведении прослеживается влияние литературно-культурной среды 1930-х гг. В отличие от ранее известных произведений, дочь хана влюбляется не в сына визиря, а в представителя простого сословия. Это соответствовало и идеологическим требованиям того времени, когда было написано произведение, ведь победителем в разрешении конфликта должен был стать человек труда, выходец из простого народа. А вот для организации встречи девушки с парнем-рыбаком автор использует приемы, известные из других сюжетов. Так, стрела, которую пустила вышедшая на охоту дочь хана, попала рыбаку под ноги. И при первой же встрече молодые люди общаются образным языком, который исходит из народных песен:

<i>Биби.</i> Ярала дип анын йөрәген, Кыз бирерме ирек угына? Ялгыш тиеп жәрэхәтлэсә Үз йөрәген куяр урнына». <i>Лачын.</i> Синдэй чибәр бирсә йөрәген, Бүлмиенчә тагын башкага, Ялкынында ике йөрәкнең Эрер иде каты ташлар да» [1, с. 11]. –	<i>«Биби.</i> Разве дасть девушка свободу стреле, Чтобы она ранила его сердце? Если случайно и ранит, То на ее место поставит свое сердце». <i>Лачын.</i> Если красавица отдаст сердце, Не делив его с другим. На пламени двух сердец, Растворились бы и твердые камни» (здесь и далее

	подстрочный перевод наш. – А. З., Ф. Г.).

Развитие событий в произведении связано с золотым браслетом. Эта литературная деталь становится символом любви и свободы. Настоящим испытанием для юноши по имени Лачын становятся поиски привезенного из далекой страны золотого браслета, потерянного во время купания дочерью хана. С одной стороны, оно выявляет отношение парня к богатству, а с другой, показывает его находчивость и самоотверженность. Серьезным искушением является обещание хана отдать свою дочь и половину имущества тому, кто найдет этот невероятно ценный подарок. Однако Лачын стоит выше желания богатства, добытого таким путем. Поэтому и слова его отца, старика Лукмана, звучат для него как предостережение:

Хан байлыгы ханга гына ул, Безнең байлык шушы беләктә. Беләкләрәң эшләп тапка- ны Азык булып безнең йөрәккә [Там же, с. 19].	Ханское богатство принадлежит только хану, Наше богатство в этих руках. Что заработано твоими руками, Будет пищей нашему сердцу.

Найдя золотой браслет на дне реки, Лачын не бежит к хану, требуя подарка, а просит мальчика-пастуха Сайгана передать его ханской дочери. События в пьесе усиливаются в быстро нарастающий конфликт между простолюдинами и ханской властью после того, как визирь хана отбирает золотой браслет из рук мальчика-пастуха. Созревание до социального конфликта обычной сцены характерна для пьес данного исторического периода, так как «интерес к общественной роли человека и к актуальным историческим событиям проявился в использовании нового типа социального конфликта. Это конфликт, представляющий собой борьбу главного героя (или коллективного протагониста) не с отдельным антагонистом-вредителем, а с несправедливой общественной системой или с завоевателями и угнетателями» [8, с. 21]. В данной пьесе основными его причинами являются социальное неравенство в обществе, несправедливость в управлении. Визирь, славившийся своей жестокостью и жадностью, требует от рыбаков уплаты «ханского пая» – лучшей доли пойманной рыбы. Указывая на несправедливость в стране, на тяжелую участь народа, старик Лукман говорит:

«Тауларга да сез хужа, кырларга да сез хужа, юкка гына инде жилгә дә хужа булмыйсыз, аннан соң су

өстендә жилкән корып йөрергә дә ярамас инде» [1, с. 21]. – «И горам вы хозяин, и полям вы хозяин, и не зря вы уже не хозяин ветра, а потом и паруса над водой возить нельзя будет».

В пьесе четко обозначены два пути противодействия ханской власти. Старик Лукман призывает объединиться и противостоять, выйти против хана:

Лачын дигән бер егет Балыкчыларны жыеп, Ханга каршы торачак дин Корычтан уklar коеп [Там же, с. 49]. –	Один парень по имени Лачын Собирая рыбаков, Будет противостоять хану Отлив из стали стрелы.

Однако эта точка зрения пока звучит слабо, и его сторонников не так много. В качестве второго варианта старый рыбак Мурсали предлагает пойти на поклон хану и, объяснив ситуацию, просить у него помощи. Как видно из последующих сцен, хан и его люди не хотят слушать мнение простого народа. Тем самым выясняется, что их надежды на взаимопонимание со стороны хана, это несбыточная мечта, иллюзия. Хотя позиция автора на методы борьбы не раскрыта полностью, но последовательно развивается мысль о завоевании свободы через вооруженное противостояние.

Описанию отношений между Лачыном и Биби уделяется большое внимание: при первой же встрече в душе юноши и девушки возникает чувство любви. Загорится ли оно искрами? В последующей встрече дочь хана подвергает парня трем различным испытаниям. Это является развитием мотивов народных сказок и дастанов. В вопросах и ответах раскрываются находчивость, мастерство, взаимоуважение молодых людей. Это испытание перерастает в объяснение взаимной любви:

«Биби. Төз атучы егет үзәген Өзелеп сөя минем йөрәгем. Гомерлеген булыр идем мин, Кабул күрсәң эгәр теләгем!» [Там же, с. 44–45].	Биби. Достойного меткого стрелька Очень любить мое сердце. Я хотела быть на всю жизнь твоей, Если примешь мое желание!
Лачын. Күзләреннен жылы карашы Утлар салды минем йөрәккә. Жан сөйгәнәң булам мин сиңа, Уртаклашам кайнар теләккә. [Там же, с. 46]. –	Лачын. Нежный взгляд твоих глаз Зажег огонь в моем сердце. Я буду твоей возлюбленной, Разделяю горячее желание.

В диалогах, в которых отражена любовь юноши, раскрывается величие, красота любви, состояние, которое захватывает всю душу человека и определяет его жизнь. Юноша и девушка, в сердцах которых вспыхнуло чувство любви, объясняют друг другу свои чувства такими эпитетами, которые часто встречаются в народных песнях: «горный орел», «соловей», «звезда», «чернобровая», «бобр», «бриллиантовый камень», «цветок сердца», «бабочка души». Чувство привязанности дает им уверенность и вдохновение. Девушка находит в себе силы отвергнуть визиря хана Туктагула и выступить против него, а Лачын освобождает заключенных и дает им свободу.

Хан, стоящий на другой стороне конфликта, раскрывается как упрямый правитель, стремящийся любым путем сохранить свою власть. Для этого он готов пожертвовать счастьем дочери, унижить и уничтожить любого, кто будет против его желаний. Зная греховность своих визирей, он их защищает, в то же время наказывает и сажает в тюрьму безвинных людей. Поддержав своего визиря, убившего безвинного пастуха, хан раскрывает свое истинное лицо, показывает несправедливость по отношению к стране и народу.

Ханский визирь Туктагул изображается как враждебная сила, противостоящая простому народу. В защите хана и его власти он проявляет наибольшую активность. Желая сделать дочь хана своей, он пытается обмануть хана тем, будто сам достал из реки золотой браслет, идет на откровенное убийство мальчика Сайгана, тем самым натывает на ненависть народа. Поэтому убийство визиря Туктагула было воспринято как одно из условий приобретения счастья, символом свободы Биби, владельца золотого браслета.

Автором создается новый тип героев. «Новизна трактовки героя, участвующего в социальных конфликтах нового типа <...> состоит в том, что он борется не только и не столько ради своих целей, сколько для того, чтобы восстановить справедливость и победить зло» [8, с. 22]. Правда, наши герои пока не готовы вступать в открытую борьбу с ханской властью. Молодые люди, полюбившие друг друга, поняв, что не могут достичь счастья в браке, собираются сбежать. Хан приказывает своим визирям и войску схватить их, заключить в тюрьму, а при необходимости даже уничтожить. Полностью раскрыв коварное лицо отца, Биби признается, что его поступок был позорным и она не может заменить своего возлюбленного на золото. Произнесла слова: «Ата түгел хәзер син миңа, / Менә миннән бүләк шул сиңа!» [1, с. 106]. – «Теперь ты мне не

отец, / Вот мой подарок тебе!», – стреляет из лука и убивает своего отца.

Этим финалом автор разрушает давнюю традицию в татарской литературе. Как мы знаем, у мусульманских народов очень высоко ценится родительское право. Поднимать руки на тех, кто привел тебя в этот мир и тем более лишить их жизни, считалось грехом непросительным. В Коране говорится: «И решил твой Господь, чтобы вы не поклонялись никому, кроме Него, и к родителям – благодеяние...» («Перенес ночью», аят 23) [9, с. 190]. Разрушение этих взглядов Ш. Галимом объясняется духом времени. В советском обществе в 1920–30-е гг. поиск классового врага перешагнул и семейные границы. Например, известен случай в сибирской деревне во время создания колхозов, когда Павлик Морозов способствовал аресту своего отца советскими активистами, был признан героем. А вот в конце XX в. его действия оценивались по-разному: одни называли его героем, другие – предателем [10]. Подобные примеры проникают и в литературные произведения. Так, в драме Х. Такташа «Камиль» (1930), узнав, что в убийстве деревенского активиста виновен его отец, главный герой Камиль сообщает об этом и становится причиной его ареста и расстрела [11]. Таким образом, в обществе этого периода наблюдается преобладание классового явления над родственными отношениями. В произведении Ш. Галима хан, который был препятствием на пути к счастью молодежи, противником свободы личности, допускал несправедливости в жизни, был убит собственной дочерью, то есть автор исходил из требований идеологии того времени. В остро драматическом плане автор показывает разрушение человеческого духа под влиянием социальных условий жизни, среды, идеологии. В пьесе он возвышает свободу любви и ставит ее рядом со свободным от классов обществом. На это указывают слова песни, исполненные хором в финале произведения:

Аерыр өчен көчләр табылмас Батыр улны сөйгән ярыннан. Ирек теләп тибә йөрәкләр, Сүнмәс утлар анар кабынган. [1, с. 106]	«Не найдутся силы разлучить Храброго сына от возлюбленной. Желая свободы бьются сердца, Неугасимые огни на нем зажгли»;
Ирек даулап яуга чыкканда, Безгә килеп ярдәм итегез! [Там же, с. 107]. –	Выходя в поход за свободой Приходите к нам и помогите!

Автор с высоты своей эпохи смотрит на события средневековья. Пока конфликт народа с ханской властью не может быть решен, условий для этого нет. Но уже началась борьба. Силы неравные, молодые уезжают на чужую землю, для будущего это тоже важно.

Среди образов в пьесе важное место занимает Слепой старик. Он близок к таким героям, как певец Субра из дастана «Идегей» Н. Исанбета, старик Бураш из либретто «Алтынчэч» М. Джалиля. Слепой старик, который «видит» все с помощью «глаза души», не только рассказывает о новостях из жизни страны и народа, но и выступает в роли организатора, разъяснителя. Как архетип Мудреца, он исполняет свою обязанность, рассказывая хану правду о тяжелой жизни народа.

Вместе с тем неопытность автора пьесы выражается в решении поднятых им проблем. Например, если в первой части пьесы золотой браслет занимает большое место в развитии действия, то во второй он «забывается», не влияя на действия героев или их оценку. Тем самым произведение утрачивает свои сильные позиции в названии. Да и конфликт народа с ханской властью не нашел своего ясного решения. Как уже было сказано выше, недовольство населения ханской властью, борьба за свои права не переросли в масштабное движение. Непоследователен в своих действиях и старик Лукман, который в одной из сцен предлагает окружающим сплотиться вокруг Лачына и начать борьбу за свои права, но довольно быстро отказывается от всего и убеждает сына бежать из страны.

Таким образом, пьеса «Золотой браслет» уроженца Астраханской области Ш. Галима, сделавшего первые шаги в литературном творчестве, написана в продолжение (русле) традиций устного народного творчества, любовных сказаний и дастанов. В тексте произведения романтического содержания успешно используются такие приемы, как сновидения, поиск потерянного браслета, прохождение героем трех видов испытаний и др. В центре сюжета сильные духом, целеустремленные герои, отстаивающие любовь и свободу. В неравной борьбе с ханской властью они были вынуждены покинуть свою страну. Автор отвергает несправедливость, бесправие, имевшее место в классовом обществе, ханскую власть в широком плане, изображая ее как враждебную силу простому народу. В поэтике произведения, написанного в стихотворной форме, преобладает романтическая образность. Стиль народных песен, сказочные приемы, символические детали – все это приводит к яркому, эмоциональному восприятию событий. Драма «Зо-

лотой браслет» является ценным духовным наследием татарской литературы 30-х гг. XX века, раскрывая ее противоречивое развитие, когда писатели с целью освобождения от идеологического влияния обращались к традициям устного народного творчества и средневековой романтической.

Список источников

1. Галим Ш. Алтын беләзек. Пьеса сигез картинадан. Астрахань: ГП АО «Издательско-полиграфический комплекс «Волга», 2018. 112 б.
2. Арсланов Л. Ш. Рецензия на пьесу Ш. Галимова «Алтын беләзек» // Ш. Галим. Алтын беләзек. Пьеса сигез картинадан. Астрахань: ГП АО «Издательско-полиграфический комплекс «Волга», 2018. С. 3–4.
3. Русская советская литературная критика (1917–1934). Хрестоматия. М.: Советский писатель, 1981. 297 с.
4. Нигматуллина Ю. Г. Типы культур и цивилизаций в историческом развитии татарской и русской литератур. Казань: Фэн, 1997. 190 с.
5. Надыршина Л. Р. Жанр поэмы в татарской литературе 1930-х годов // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 1 (22). С. 404–406.
6. Әхмәдуллин А. Г. Фәтхи Бурнаш: ижаты һәм тормыш юлы турында очерк. Казан: Татар. кит. нәшр., 1988. 176 б.
7. Ахмадуллин А. Г. Татарская драматургия: история и проблемы. Казань: Татар. кн. изд-во, 2012. 509 с.
8. Сафуанова А. И. Русская драматическая сказка 1930–50-х гг.: типология героев и конфликтов: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2016. 26 с.
9. Коран. Перевод И. Ю. Крачковского. Минск, Ростов-на-Дону, 1990. 443 с.
10. Страсти по пионеру. Кем был Павлик Морозов? URL: https://aif.ru/society/history/strasti_po_pioneru_kem_byl_pavlik_morozov_geroem_ili_predatelem (дата обращения: 09.10.2025).
11. Такташ Г. Х. Камил // Әсәрләр: 3 томда: 3 т.: драматургия, биографик материаллар, хатлар / томны төз., текст., иск. һәм аңл. әзерл. М. Әхмәтжанов. Төз. һәм тулыл. 2 нче басма. Казан: Татар. кит. нәшр., 2010. Б. 88–142.

References

1. Galim, Sh. (2018). *Altyn beläzek* [The Gold Bracelet]. Peasa sigez kartinadan. 112 p. Astrakhan, Volga. (In Tatar)
2. Arslanov, L. Sh. (2018). *Retsenziya na p'esu Sh. Galimova "Altyn beläzek"* [Review of the Play "The Gold Bracelet" by Sh. Galimov]. Galim Sh. Altyn beläzek. Peasa sigez kartinadan. Pp. 3–4. Astrakhan, Volga. (In Russian)
3. *Russkaya sovetskaya literaturnaya kritika (1917–1934)* (1981) [Russian Soviet Literary Criticism (1917–1934)]. 297 p. Moscow, Sovetskii pisatel. (In Russian)
4. Nigmatullina, Yu. G. (1997). *Tipy kultur i ivilizatsii v istoricheskoy razvitiy tatarskoy i russkoy literatur* [Types of Cultures and Civilizations in the Historical Development of Tatar and Russian Literature]. 190 p. Kazan, Fen. (In Russian)
5. Nadyrshina, L. R. (2022). *Zhanr poemy v tatarskoy literature 1930-kh godov* [The Poem Genre in Tatar Literature of the 1930s]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. No. 1 (22), pp. 401–407. (In Russian)
6. Әхмәдуллин, А. Г. (1988). *Фәтхи Бурнаш: ижаты һәм тормыш юлы турында очерк* [Fathi Burnash: An Essay on His Creative Work and Life]. 176 p. Kazan, Tatar. kit. nashr. (In Tatar)
7. Ahmadullin, A. G. (2012). *Tatarskaya dramaturgiya: istoriya i problemy* [Tatar Drama: History and Challenges]. 509 p. Kazan, Tatar. kn. izd-vo. (In Russian)
8. Safuanova A. I. (2016). *Russkaya dramaticheskaya skazka 1930-50-h gg.: tipologiya geroev i konfliktov: avtoreferat dis. ... kandidata filologicheskikh nauk* [Russian Dramatic Fairy Tales of the 1930s and 1950s: Typology of Heroes and Conflicts: Ph.D. Thesis Abstract]. Moscow, 26 p. (In Russian)
9. *Koran* (1990) [Koran]. 443 p. Minsk, Rostov-na-Donu. (In Russian)
10. *Strasti po pioneru. Kem byl Pavlik Morozov* (2022) [Strong Feelings about the Pioneer. Who was Pavlik Morozov?] URL: https://aif.ru/society/history/strasti_po_pioneru_kem_byl_pavlik_morozov_geroem_ili_predatelem (accessed: 09.10.2025). (In Russian)
11. Taktash, G. Kh. (2010). *Kamil* [Kamil]. *Әсәрләр: 3 томда: 3 т.: драматургия, биографик материаллар, хатлар / tomny төз., tekst., isk. һәм аңл. әзерл. М. Әхмәтжанов. Төз. һәм тулыл. 2 нче басма*. Pp. 88–142. Kazan, Tatar. kit. nashr. (In Tatar)

The article was submitted on 28.10.2025
Поступила в редакцию 28.10.2025

Закирзянов Альфат Магсумзянович,
доктор филологических наук,
профессор,
Институт языка, литературы и искусства
имени Г. Ибрагимова,
420111, Россия, Казань,
К. Маркса, 12.
alfat_zak@mail.ru

Zakirzyanov Alfat Magsumzyanovich,
Doctor of Philology,
Professor,
G. Ibragimov Institute of Language, Literature
and Art of the Tatarstan Academy of Sciences,
12 K. Marks Str.,
Kazan, 420111, Russian Federation.
alfat_zak@mail.ru

Габидуллина Фарида Имамутдиновна,
кандидат филологических наук,
доцент,
Елабужский институт (филиал),
Казанский федеральный университет,
423600, Россия, Елабуга,
Казанская, 89.
farida-vip@mail.ru

Гилязов Тагир Шамсегалиевич,
кандидат филологических наук,
доцент,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
tgilazov@bk.ru

Gabidullina Farida Imamutdinovna,
Ph.D. in Philology,
Associate Professor,
Elabuga Institute (branch),
Kazan Federal University,
89 Kazanskaya Str.,
Yelabuga, 423600, Russian Federation.
farida-vip@mail.ru

Gilazov Tagir Shamsegaliyevich,
Ph.D. in Philology,
Associate Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
tgilazov@bk.ru

СВАДЕБНЫЕ ПЕСНИ КАК ЧАСТЬ ОБРЯДОВОЙ КУЛЬТУРЫ СИБИРСКИХ ТАТАР

© Ильсеяр Закирова, Ильназ Фазлутдинов

WEDDING SONGS AS PART OF THE SIBERIAN TATARS' RITUAL CULTURE

Ilseyar Zakirova, Inaz Fazlutdinov

The article analyzes the song tradition of the Tatar wedding ceremony in Western Siberia (the Tyumen, Tomsk, Omsk, Novosibirsk Regions). Based on the field recordings of I. Sh. Kadirov and I. G. Zakirova, archival materials and folklore collections, the systematization of ritual songs is carried out in accordance with the stages of the wedding - from matchmaking and lamentation of the bride to braiding, ransom, escorting the bride to the groom's house and table dignifications. The study highlights the history of the Tatar folklore collection and study in Siberia, starting with the second half of the 19th century (the works by V. Radlov and M. Sadri) and continuing with expeditions in the 1960s and 1970s (H. Yarmi, I. Nadirov, and others). The last recordings were made in the first quarter of the 21st century. The article defines the key functions of the songs as magical (incantatory), initiatory (reflecting a change in the status), communicative-exchange, emotional-cathartic (expression of grief / optimism) and entertaining. The classification of songs includes lamentations, ritual, lyrical and entertaining forms, with an emphasis on their composition: Symbolic and real parts, idealized images and avoidance of direct appeals due to taboos. The peculiarity of rituals and wedding songs is related to people's belief in the magical power of words and rituals. The songs, performed during the wedding feast, are often playful and constructed in a dialogical form. The poetics of the songs, which comment on ritual situations, are full of Turkic parallels, optimistic motifs and symbols, emphasizing harmony and continuity of traditions. The relevance of the work is related to the role the revival of rituals plays in preserving the cultural heritage of the Siberian Tatars and their national identity in the context of globalization. Wedding ceremonies and songs reflect the worldview of the people, they combine sacral and universal values.

Keywords: wedding songs, Tatar ritual folklore, ritual poetry, tradition, initiation

Статья посвящена анализу песенной традиции татарского свадебного обряда в Западной Сибири (Тюменская, Томская, Омская, Новосибирская области). На основе полевых записей И. Ш. Кадирова и И. Г. Закировой, архивных материалов и фольклорных сборников проводится систематизация обрядовых песен в соответствии с этапами свадьбы: от сватовства и причитаний невесты до плетения кос, выкупа, проводов невесты в дом жениха и застольных величаний. Исследование освещает историю сбора и изучения татарского фольклора в Сибири начиная со второй половины XIX века (работы В. В. Радлова, М. Садри) и продолжая экспедициями 1960–70-х годов (Х. Х. Ярми, И. Н. Надиров и др.). Последние записи были сделаны в первой четверти XXI века. Ключевые функции песен определяются как магическая (заклинательная), инициационная (отражающая изменение статуса), коммуникативно-обменная, эмоционально-катарсическая (выражение горя/радости/оптимизма) и развлекательная. Классификация песен включает причитания, ритуальные, лирические и развлекательные формы с акцентом на их композицию: символическая и реальная части, идеализированные образы и избегание прямых обращений в силу табу. Особенность обрядов и свадебных песен связана с верой людей в магическую силу слова и ритуалов. Песни, исполняемые во время свадебного застолья, часто имеют игровой характер, построены в диалогической форме. Поэтика песен, комментирующих обрядовые ситуации, насыщена тюркскими параллелями, оптимистическими мотивами и символикой, подчеркивающей гармонию и преемственность традиций. Актуальность работы связана с ролью возрождения обрядов в сохранении культурного наследия сибирских татар и национальной идентичности в условиях глобализации. В свадебных обрядах и песнях отражается мировоззрение народа, они объединяют сакральные и общечеловеческие ценности.

Ключевые слова: свадебные песни, татарский обрядовый фольклор, ритуальная поэзия, традиция, инициация

Для цитирования: Закирова И., Фазлутдинов И. Свадебные песни как часть обрядовой культуры сибирских татар // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 152–157. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-152-157

Исследование обрядов и обрядовой поэзии отдельных регионов – одна из актуальных проблем татарской фольклористики. Большое значение изучению «свадебного обряда какого-нибудь строго ограниченного района, даже одной деревни, если это исследование затрагивает промежуток времени хотя бы в несколько десятилетий», придавал Ю. М. Соколов [1, с. 15].

История сбора и изучения песенной культуры татар, проживающих в Западной Сибири, начинается со второй половины XIX в.: в 1960-е гг. В. В. Радловым было записано несколько текстов песен. В ходе экспедиции в Западную Сибирь, организованной Институтом языка и литературы в 1940 г., при участии сотрудника Казанского кабинета музыкального фольклора М. Садри, учеными были записаны народные песни. М. Садри зафиксировал песни на фонограф и сдал цилиндры с аудиозаписями в Кабинет музыкального фольклора. А. С. Ключарев включил нотации этих песен в сборники народных песен [2]. Только в 1989 г. их тексты были изданы в составленном М. Садри сборнике «Иртешкә сәяхәт» («Путешествие на Иртыш») [3, с. 114–158]. Народные песни татар, проживающих в Тюменской области, были записаны композиторами Джаудатом Файзи и Махмудом Нигмедзяновым.

В 1967–1972 гг. фольклор татар, проживающих в Сибири, в том числе свадебные песни, был записан татарскими фольклористами Х. Х. Ярми, И. Н. Надировым, Ф. И. Урманчеевым, Ф. В. Ахметовой, Н. Ф. Ибрагимовым¹, часть этих текстов включена в академические сборники татарского фольклора [4], [5].

Целенаправленная работа по сбору песенного фольклора, в частности свадебных песен сибирских татар, была проведена в 1967–1974 годах И. Ш. Кадиловым. Им были сделаны более 500 аудиозаписей, среди которых свыше 100 свадебных обрядовых песен². Собранный материал отличается как с точки зрения привлекаемого к исследованию ареала – это Омская,

Томская, Новосибирская, Кемеровская, Тюменская области, – так и по охвату музыкального материала.

Музыкальная культура татар, проживающих в Новосибирской области, в частности чатов (чатских татар), исследована в трудах Н. С. Капицыной и Н. М. Кондратьевой [6]. В настоящее время работу по изучению музыкальной культуры сибирских татар продолжает Л. Р. Сурметова [7] и др.

Тема свадебной поэзии в разных аспектах отражена в научных публикациях. Первым трудом научного характера в этой области стоит считать публикацию М. Акчуриной [8]. Свадебной поэзии посвящена также статья М. Х. Бакирова «*Туй йолалары һәм аларга бәйләнгәнше поэтик әсәрләр*» («Свадебные обряды и связанные с ними поэтические произведения») [9].

Традиционные свадебные обряды сибирских татар, являясь наиболее консервативной сферой традиционного быта, мировоззрения и верований, просуществовали до 50–60-х гг. XX в. Постепенно были утрачены песни, привязанные к определенному исчезнувшему обряду. В настоящее время небольшая часть свадебных песен существует лишь в «пассивной памяти» информантов. Зачастую собеседники пересказывают воспоминания об «озвученных» свадебных обрядах. Например, обряд и обрядовую песню «Кияү типсәү» информанты знают только по рассказам старшего поколения, другая часть являлась свидетелем этого обряда в далеком детстве.

В рамках экспедиции ИЯЛИ АН РТ в 2020 г. в Вагайском районе Тюменской области был зафиксирован рассказ об обряде «Кияү типсәү»³. Отдельные строфы свадебной песни «Яр-яр» были записаны в Новосибирской (2017) и Тюменской (2019, 2020) областях, что говорит если не о хорошей сохранности, то о былой популярности свадебных песен. Песни-диалоги «Башмагым», «Хан кызы» продолжают бытовать и фиксироваться до сих пор. В то же время ведется большая работа по восстановлению народных традиций местными фольклорными коллективами.

Свадебные обряды татарского народа образуют состоящий из множества этапов цикл: сватовство (*кыз яучылау*, *кыз сорату*), сговор (*киңәш*, *киләшү*), благословение (*фатиха бирү*),

¹ Экспедиционные материалы татарских фольклористов хранятся в Фольклорном фонде Центра письменного наследия Института языка, литературы и искусства им. Г. Ибрагимова АН РТ.

² Фольклорный фонд Центра письменного наследия Института языка, литературы и искусства им. Г. Ибрагимова АН РТ и личный архив И. Ш. Кадилова.

³ Личный архив И. Г. Закировой.

помолвка (*ярәшү*), обряд «плач невесты» (*кыз елату, кыз сыктау*), обряд расплетания косы (*чәч аеру, чәч үрү*), проводы жениха в дом невесты (*кияу тупсәү*), выкуп невесты (*ишек бавы*), никах, свадебный пир (*туй мәҗлесе*), баня для молодых (*кияу мунчасы*), переезд невесты в дом жениха (*күч*) и посещение родителей невесты после свадьбы и т. д. Еще столетие назад цикл свадебных обрядов мог продолжаться до года.

Записи И. Ш. Кадирова свидетельствуют о том, что именно пению и музыкальному сопровождению в целом отводилось большое внимание на свадьбах татар Западной Сибири [10]. На свадьбу специально приглашались певцы и музыканты [10, с. 85].

Свадебный обряд имел устоявшийся в течение веков сценарий с песенным репертуаром. Свадебные песни организовывали весь свадебный обряд, использовались при озвучивании обрядовых ситуаций и были закреплены за каждым ритуалом. Таким образом, весь свадебный цикл от сватовства и величания сватов на свадебном застолье до проводов невесты в дом жениха оказывался озвученным. Они не только служили для развлечения собравшихся, но и приобретали магическое значение.

Композиция построения свадебных песен не отличается от традиционных коротких песен татарского народа. Это – две строки «символической части» плюс две строки «реальной части». Композиционная доминанта свадебных песен – идеализированное описание. Главными их героями, что закономерно, являются будущие супруги. Тем не менее в свадебных песнях, как и в обрядовых действиях, их имена не раскрываются, что обусловлено различными запретами и страхом. Именно поэтому в первую очередь используются образы-символы: *сандугач, былбыл – лачын, арслан – болан, кумер – тимер, хан кызы, кыз, кыз бала*. Часто встречаются песни, где определения героев сводятся к их действующему статусу: жених и невеста – *кияу/кәләш*.

По отношению к этапам свадьбы песни прежде всего делятся на две разновидности. Если первая из них – обрядовая – непосредственно связана с определенным этапом обряда или ритуалом, то вторая – это песни, которые исполняются во время свадебного застолья (*мәҗлес җырлары*) и не привязаны к определенному обряду.

Первой обрядовой песней является та, которую сваха/сват (*яучы*) исполняет в доме девушки. Известен текст лишь нескольких песен. Сваха при помощи традиционных сравнений, выражает свою цель:

«Каш баулы лачыным бар,
Быбылыңа килгән мин;
Тимер булсаң, мин – күмер,
Эретергә килгән мин» [5, с. 212].

«У меня есть сокол с кожаными путами,
Пришла я за твоей соловкой;
Будешь железом, стану я углем,
И растоплю тебя» (здесь и далее перевод наш. – И. З., И. Ф.).

Использование иносказаний связано с необходимостью защиты от злых духов, нечистой силы и дурного глаза. Поэтому свахи старались не распространяться о предстоящем сватовстве.

Название первого обряда в доме будущей супруги – «плач невесты» '*кыз сыктау*' или '*кыз елату*'. Цель обряда выражается не только в попытке вызвать слезы у невесты и присутствующих, она обусловлена и магической составляющей – стремлением сделать жизнь брачующихся, в особенности невесты, счастливой. Связано это с поверьем, что «плакавший на своей свадьбе, будет жить в радости и веселье». М. Х. Бакиров, объясняя природу обряда, пишет: «...поэтому расставание с родным домом, родителями, предками со слезами на глазах считалось священным обрядом и обязательным условием. Девушка должна была исполнить этот обряд, даже если добровольно выходила за любимого человека. Этого требовал традиционный обычай...» [9, с. 85]. О широком распространении песен данного цикла среди татарского народа свидетельствует рассказ М. Акчуриной «Кыз еҗлату» [8, с. 637–639]. Песни «Кыз елату» исполнялись невестой или от ее имени.

Во время экспедиций в регионы Сибири И. Ш. Кадиров записал десятки вариантов песни «Кыз елату»:

«Ай, китәсең, китәсең лә,
Атка авыр итәсең;
Атка җиңел, сиңа авыр,
Ят кулына китәсең» [10, с. 82].

«Ой, уходишь ты, уходишь,
Лошадь утруждаешь;
Лошади-то легко, а тебе тяжело,
Уходишь ведь в чужие руки».

В песнях «Кыз елату» содержатся мотивы обвинения: невеста упрекает отца в том, что тот выдает ее замуж не по любви / рано / в далекие края; мать – что была с ней недостаточно добра и т. д.

«Үнә күсе сынганта
Улыктырган энекем;
Үнә сынлы мин киттем,
Инте тыңгыл, энекем!»
[Там же, с. 71].

«Из-за сломанного игольного ушка
Гневалась матушка;
Хрупкой, словно иголка,
ушла и я,
Теперь-то будь спокойна, матушка!»

В Томской области И. Ш. Кадиловым были записаны песни о девушках, насильно выданных замуж: «Көчлөп бирелгән кыз жыры» («Песня выданной насильно девушки»), «Сатылган кыз жыры» («Песня проданной девушки»), которые по содержанию также относятся к «плачу невесты».

«Сөймәгән йарга
биргәнәнчә,
Таш бәйләп куй суга салса
иде» [Там же, с. 74].

«Чем отдать нелюбимому,
Привязав камень, бросили
бы в воду».

Среди подобных песен выделяется следующая – «Рауты авылы кызы жыры» («Песня девушки из деревни Рауты»), в которой девушка не просто упрекает, а проклинает родителей, родную деревню:

«Йыракка жиргә китеп
барам,
Йәшәмәсен авыл, йәш
палалар» [Там же, с. 77].

«Уезжаю в дальние края,
Пусть исчезнет деревня и
не будет маленьких де-
тей».

Самой популярной из свадебных песен является народная песня «Яр-яр», которую поют во время обряда плетения волос. Он исполнялся следующим образом: перед приходом жениха, волосы невесты расчесывают специальной расческой, разделяют и расплетают две косы, это означало, что настал час прощания с родным домом, друзьями и близкими. В этот момент начинали исполнять песню «Яр-яр». Через символические образы песни сообщает об окончании беззаботной жизни в родительском доме, о тяжелой участи невесты у чужого очага. В песнях «Яр-яр» невеста рассуждает о своем положении в новой семье, об отношениях со своим новым окружением:

«Ата-инәңнен өйентәй –
Агац пикләү, йар-йар!
Йат кешенен өйентәй –
Тимер пикләү, йар-йар!»
[Там же, с. 64].

«В родительском доме –
Деревянная задвижка, яр-
яр!
У чужих в доме –
Железный замок, яр-яр!»

Разделение волос и заплетание волос невесты в две косы символизирует смену ее статуса – переход девушки в разряд замужних женщин, является инициационным обрядом.

Песни «Яр-яр» называют также «Үләң таш». Первое название песни было распространено у барабинских, тюменских, омских татар, а второе – у татар Заболотья. И. Ш. Кадилов считает, что слово *үләң* ‘песня’ в тюркских языках относится прежде всего к свадебной песне [Там же, с. 35].

В обрядовых песнях, исполняемых в доме невесты, проводится параллель между «своим» и

«чужим», сравнение родительского дома с домом будущего мужа. Атрибутами жизни в родительском доме в свадебных песнях выступали «моя четырехстенная изба» («дүрт почмаклы өем»), «мое место» («урыным»), «котел» («касан») и «моя доля» («өлешем»), подчеркивалась их принадлежность говорящему:

«Түрт почмаклы өйөмтә
Урным калты, йар-йар!
Түрт колакый касанта
Өлешем калты, йар-йар»
[Там же, с. 68].

«В моей четырехстенной
избе
Осталось мое место, яр-яр!
В котле с четырьмя ручка-
ми
Осталась моя доля, яр-яр».

Невеста оплакивает девичество – свое прошлое состояние, жизнь в родительском доме, и прощается с близкими и подругами. Обращаясь и посвящая каждому – отцу, матери, братьям и сестрам – песню, невесте легче удастся справиться с незавершенными эмоциональными привязанностями, происходит эмоциональный разрыв. По рассказам информантов, песни помогали невесте уменьшить напряжение, принять новый статус, постепенно происходило снижение тревоги. Именно поэтому соблюдение всех ритуалов и обрядов в доме невесты было обязательным условием свадебной обрядности.

В песнях «Яр-яр» много строф, ориентированных на счастливое будущее молодых. Как бы тяжело ни было расставаться с родным домом, деревней и друзьями юности, в песне преобладает оптимизм, надежда на лучшую жизнь. Веселье, присущее свадьбам, обилие юмористических куплетов свадебных песен связаны именно с этим оптимизмом, с надеждой народа на светлое будущее.

Друзья (*нукәрләр*) провожают жениха в дом невесты, распевая песню «Кияү типсәү»⁴. Песню также называют «Кийәү сүсе». Песни «Кияү типсәү» сообщают о любви жениха к невесте:

«Күпрәтин үтәр-үтмәсе
Күртем сәне, әй, күртем
сәне;
Ай, күп калык арасынта
Сәүтем сәне, вай чаним-
ай!» [Там же, с. 55].

«Когда переходил по мосту
Увидел тебя, увидел ведь
тебя;
Ай, среди множества дру-
гих
Полюбил ведь тебя, душа
моя!»

Нет сведений о том, в какое время суток совершался обряд, тем не менее Х. Х. Ярми пишет, что вариант этого же обряда под названием «Шәмчырак» (дословный перевод – ‘лучинка’)

⁴ Типсәү – от названия национального ударного музыкального инструмента сибирских татар «тип».

совершался после захода солнца. Обряд проводов жениха при свете факелов имел специальную песню [11, с. 194–195]:

«Шәмчыракның янганын- нан Янмаганы яхшырак; Вафасыз ярның булга- ныннан Булмаганы яхшырак...»	«Вместо пламени лучины Лучше та, что не горит; Чем иметь неверную пару, Пусть ее вообще не бу- дет...»

[10, с. 23].

Песни «Кияү типсәү», «Кийәү сүсе», «Шәмчырак», как и песни «Кыз елату», «Кыз сыктау», являются заклинательно-магическими песнями и песнями инициационной линии, поэтапно отражающими изменения в статусе: сначала – жениха и невесты, а после – молодоженов.

Встречая жениха у ворот дома девушки, исполняют «Ишек бавы» (дословный перевод – ‘дверная веревка’). Песня исполняется в форме диалога двух сторон: родственников невесты и друзей жениха

Когда жених проходит в подготовленную комнату к невесте, также исполняются специальные песни «Ай әллерләп кияүне кәргесү», «Ялтир әйтү» и «Кияү кәргәндә жырланган жыр» («Песня, исполняемая во время приема жениха»), которые сопровождаются непередаваемой игрой слов, аллегориями, комментируют обряд и имеют более деликатный характер:

«Көл йастыкка йатып сес; Әй, әллер йар, әллер тус, Әллер тус, әллер йар!»	«Будете лежать на пери- нах из цветов; Эх, алляр яр, алляр тус, Алляр тус, алляр яр!»

[Там же, с. 61]. (припевки)

Песни, исполняемые во время проводов девушки в дом жениха, называются «Күч жырлары», то есть песни переезда.

«Имәнчә туга, көрән ат, Тартыпы чай салар кешем юк. Газиз ләй башым эшкә төшкәч, Йолыпы алыр кешем юк»	«Дубовая дуга да бурый конь, Некому меня посадить, Свалилась на мою голо- вушку печаль, Некому меня выручить».

[Там же, с. 79].

«Күч жырлары» исполняются для обеспечения благополучного перехода невесты из «своего» пространства в «чужое». Это последний цикл озвученных свадебных обрядов.

Что касается застольных песен, то они характеризуются определенной двойственностью. С одной стороны, очевидно их взаимодействие со свадебными обрядами, с другой стороны – они

достаточно универсальные, могут исполняться и во время других праздников. Существует несколько разновидностей подобных песен. Особое место у татар Западной Сибири занимают застольные песни, посвященные чествованию родственников жениха и невесты. Прежде всего это величальные песни, посвященные близким новоиспеченных супругов (тестю, теще, свекру, свекрови и т. д.).

На свадебном пиру исполнялись также веселые или театрализованные песни, целью которых было развлечение гостей и молодоженов. И. Ш. Кадиров отмечает, что на свадебных застольях татар в Сибири были популярны песни-диалоги [Там же, с. 43], например «Хан кызы» («Ханская дочь»), «Жизнәкәй» (уменьшительно-ласкательное обращение к мужу старшей сестры), «Башмагым» («Башмачок»), призванные поднять настроение гостям и облегчить тяжелые мысли уходящей из родного дома невесты. В Новосибирской области с этой же целью исполняют песню «Айтука» (Әйтүкә, имя юноши, сокр. от тат. Әйтмөхәммәт – Айтмухаммед).

Таким образом, свадебные песни не только озвучивают, но и отражают внутренний смысл обряда. Основные циклы свадебных песен соответствуют этапам свадебного обряда: песни «Кыз елату», «Яр-яр», «Кияү типсәү», «Үлән таш», «Ишек бавы» и «Күч жырлары» озвучивают ритуальные действия. Свадебные песни выполняют многогранные функции – магическую, инициационную и развлекательную. В основе обрядов и их озвучивания лежит вера в магическую силу слова при создании новой семьи и при объединении членов двух миров – «своего» и «чужого». Поэтика песен, насыщенная символами, идеализированными образами и оптимистическими мотивами, подчеркивает оптимизм народа, веру в гармонию новой семьи и преемственность традиций.

Перспективы дальнейших исследований по данной теме видятся в комплексном и сравнительном анализе свадебной обрядности и песен не только одного ареала, но и всей территории расселения татарского народа.

Список источников

1. Соколов Ю. М. Очередные задачи изучения русского фольклора // Художественный фольклор. Т. 1. М., 1926. С. 5–29.
2. Татарские народные песни: Т. 1. / под общ. ред. А. С. Ключарева, предисловие и комментарии В. Виноградова, А. Ключарева, М. Садри. Казань: Татаргосиздат, 1941. 204 с.
3. Ирешкә сәяхәт: әкиятләр, жырлар. Төзүче М. Садри. Казан: Татар. кит. нәшр., 1989. 160 б.

4. Татар халык ыжаты: Йола һәм уен җырлары / төз., кереш мәкалә язучы, иск. әзерләүче И. Н. Нади-
ров. Казан: Татар. кит. нәшр., 1980. 320 б.
5. Татар халык ыжаты: 25 томда. 2 т.: Йола
фольклоры / төз., текст, иск. һәм аңл. әзер., кереш сүз
авт. Л. Х. Дәүләтшина. Казан: Татар. кит. нәшр., 2022.
541 б.
6. Капицына Н. С., Кондратьева Н. М. Народ-
ные песни сибирских татар. Новосибирск: Окарина,
2013. 172 с.
7. Сурметова Л. Р. Песни, байты и мунаджаты
сибирских татар. Тюмень: Тюмен. изд. дом, 2015.
250 с.
8. Акчурина М. Кыз егылату // Шура. 1911. № 20.
Б. 637–639.
9. Бакиров М. Х. Туй йолалары һәм аларга
бәйләнешле поэтик әсәрләр // Мирас. 1998. № 4.
Б. 81–95.
10. Кадыйров И. Ш. Татар халкының туй
жырлары. Себер ареалы. Казан: ИЯЛИ, 2021. 188 б.
11. Ярми Х. Татар халкының поэтик ыжаты. Ка-
зан: Татар. кит. нәшр., 1967. 308 б.

References

1. Sokolov, Yu. M. (1926). *Ocherednye zadachi izucheniya russkogo fol'klora* [Further Tasks of Studying Russian Folklore]. *Khudozhestvennyi fol'klor*. Tom 1, pp. 5–29. Moscow. (In Russian)
2. *Tatarskie narodnye pesni: T. 1.* (1941) [Tatar Folk Songs: Vol. 1]. Pod obshch. red. A. S. Klyuchareva, predislovie i kommentarii V. Vinogradova, A.

Klyuchareva, M. Sadri. 204 p. Kazan', Tatgosizdat. (In Russian)

3. *Irteshkə səyakhat: əkiyatlər, əcyrılar* (1989) [A Trip to the Irtysh: Fairy Tales, Songs]. Təzyche M. Sadri. 160 p. Kazan, Tatar. kit. nəshr. (In Tatar)
4. *Tatar khalyk ıǵatı: İola hām uen ǵyrıları* (1980) [Tatar Folk Art. Ritual and Game Songs]. Töz., keresh məkalə yazuchy, isk. əzerləyche İ. N. Nadirov. 320 p. Kazan, Tatar Book Publishing House. (In Tatar)
5. *Tatar khalyk ıǵatı: 25 tomda. 2 t.: İola fol'klory* (2022) [Tatar Folk Art: In 25 Volumes. Volume 2: Ritual Folklore]. Töz., tekst, isk. hām añl. əzer., keresh syz avt. L. Kh. Dəylətshina. 541 p. Kazan, Tatar. kit. nəshr. (In Tatar)
6. Kapitsyna, N. S., Kondrat'eva, N. M. (2013). *Narodnye pesni sibirskikh tatar* [Folk Songs of the Siberian Tatars]. 172 p. Novosibirsk, Okarina. (In Russian)
7. Surmetova, L. R. (2015). *Pesni, baity i munadzhaty sibirskikh tatar* [Songs, Bayts and Munazhats of the Siberian Tatars]. 250 p. Tyumen', Tyumen. izd. dom. (In Russian)
8. Akchurina, M. (1911). *Kyz eg'latu* [The Girl's Crying]. Shura. No. 20, pp. 637–639. (In Tatar)
9. Bakirov, M. Kh. (1998). *Tui iolalary hām alarga bāilənəshle poetik əsərlər* [Wedding Ceremonies and Related Poetic Works]. Miras. No. 4, pp. 81–95. (In Tatar)
10. Kadyirov, I. Sh. (2021). *Tatar khalkynyñ tui ǵyrıları. Seber arealy* [Wedding Songs of the Tatar People. The Siberian Area]. 188 p. Kazan, İYaLI. (In Tatar)
11. Yarmi, Kh. (1967). *Tatar khalkynyñ poetik ıǵatı* [Poetic Creative Work of the Tatar People]. 308 p. Kazan, Tatar Book Publishing House. (In Tatar)

The article was submitted on 15.11.2025
Поступила в редакцию 15.11.2025

Закирова Ильсеяр Гамиловна,
доктор филологических наук,
главный научный сотрудник отдела
народного творчества,
Институт языка, литературы и искусства
имени Г. Ибрагимова АН РТ,
420111, Россия, Казань,
К. Маркса, 12.
ilzakirova@mail.ru

Фазлутдинов Ильназ Ильдусович,
старший преподаватель,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
ilnaifazlutdinov@kpfu.ru

Zakirova Iseyar Gamilovna,
Doctor of Philology,
Chief Researcher,

G. Ibragimov Institute of Language, Literature
and Art, Tatarstan Academy of Sciences,
12 Karl Marx Str.,
Kazan, 420111, Russian Federation.
ilzakirova@mail.ru

Fazlutdinov Ilnaz Ildusovich,
Assistant Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
ilnaifazlutdinov@kpfu.ru

**ЖАНРОВО-СТИЛЕВОЕ СВОЕОБРАЗИЕ ПОВЕСТИ
Л. Ф. ГИБАДУЛЛИНОЙ «ЭЛИФ ЛӘМ МИМ» («АЛИФ-ЛЯМ-МИМ»)**

© Радиф Замалетдинов, Милеуша Хабутдинова

**GENRE AND STYLE ORIGINALITY OF L. GIBADULLINA'S NOVEL
“ЭЛИФ ЛӘМ МИМ” (“ALIF LAM MIM”)**

Radif Zamaletdinov, Mileusha Khabutdinova

The article analyzes the genre and stylistic originality of L. Gibadullina's novel “Элиф ләм мим” (“Alif Lam Mim”). The novel lacks a pronounced storyline. The choice of narrative events and the author's reflection determine the intra-literary synthesis: the dramatic, lyrical, and prosaic aspects of the life story of the educators and enlighteners S. Vagizov and R. Valitova. The birth and death of the main character are the key structural components of the biographical prose. The protagonist's life is presented in fragments. The motif of the family plays an important role in revealing the plotlines of the spouses. The real biography of the Tatar primer creators serves as a prototype for the story. The genre feature is revealed in the plot and compositional stability of the family image. We argue that this work is similar in form to a “small novel” characterized by understatement. The author uses “expansion” of the content by describing the life of the characters from the protagonists' environment. An important role in expanding the content is played by the chronotope (real biographical time, the chronotope of the road, crisis, etc.). The author resorts to historical inversion, in which artistic thinking localizes the values of the Jadid era in the past and presents a gallery of national enlightened figures. The internal “compression” of the text in “Alif Lam Mim” manifests itself in the author's deliberate pursuit of brevity, conciseness, and the multi-functional nature of the techniques used to create the fictional world of the work.

Keywords: Tatar literature, Tatar language, alifba, S. Vagizov, R. Valitova, L. Gibadullina

Статья посвящена анализу жанрового и стилистического своеобразие повести Л. Ф. Гибадуллиной «Элиф ләм мим» («Алиф-лям-мим»). В произведении отсутствует ярко выраженная сюжетность. Выбор событий повествования и авторская рефлексия определяют внутрилитературный синтез: драматическое, лирическое и прозаическое в описании истории жизни педагогов-просветителей С. Г. Вагизова и Р. Г. Валитовой. Ключевыми структурными компонентами биографической прозы становятся рождение и смерть главного героя. Жизнь героя дается в отрывках. Важную роль в раскрытии сюжетных линий супругов играет мотив рода. Протосюжетом выступает реальная биография создателей татарского букваря. Жанровая черта раскрывается в сюжетно-композиционной устойчивости образа семьи. Доказано, что произведение по своей форме близко к «маленькому роману», чьим признаком является недосказанность. Автор прибегает к «расширению» содержания за счет описания отрезков жизни персонажей из окружения героев. Важную роль в этом процессе играет хронотоп (реальное биографическое время, хронотоп дороги, кризиса и др.). Автор прибегает к исторической инверсии, при которой художественное мышление локализует в прошлом ценности джадидской эпохи и выводит галерею национальных деятелей-просветителей. Внутреннее «сжатие» текста в «Алиф лям мим» проявляется в целенаправленном стремлении автора к лаконичности, емкости и полифункциональности приемов создания художественного мира произведения.

Ключевые слова: татарская литература, татарский язык, алифба, С. Г. Вагизов, Р. Г. Валитова, Л. Ф. Гибадуллина

Для цитирования: Замалетдинов Р., Хабутдинова М. Жанрово-стилевое своеобразие повести Л. Ф. Гибадуллиной «Элиф ләм мим» («Алиф-лям-мим») // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 158–165. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-158-165

Повесть Лилии Гибадуллиной «Алиф лям мим» (2025) [1] читается на одном дыхании. В аннотации к книге написано, что она посвящена жизни и деятельности создателей татарской аз-

буки – супругам С. Г. Вагизову (С. М. Халиуллин) и Р. Г. Валитовой. Однако, судя по символическому названию, автор книги замахнулся на нечто большее, чем создание биографической повести, посвященной известным татарским педагогам и прославляющей их подвиг во имя нации. Название повести, с одной стороны, отсылает нас к буквам арабского алфавита. Существуют разные толкования, почему суры Корана открываются этими буквами. Согласно одному из них, они указывают на имена Аллаха, согласно другому, расшифровывая буквы, человек может постичь тайны мироздания, согласно третьей версии – в них есть указание на реалии, место и время. В то же время название произведения отсылает нас к теме азбуки, к сфере деятельности главных героев повести – учительству, к обучению грамоте, к созданию азбуки для татарских детей, а также к методике обучения родного языка в недавнем прошлом, ср.:

«Исэп бердэн башлана, уку-элифтэн» [2, с. 429]. – «Счет начинается с единицы, чтение – с алифа» (здесь и далее перевод наш – Р. З., М. Х.);

«Элиф йоткан ач булмас» [Там же, с. 420]. – «Проглотившему буквы голод не угроза».

До революции обучение грамоте строилось на чтении букв нараспев, что нашло отражение в структуре произведения, в его ритмической организации.

Однако содержательный потенциал названия повести Л. Ф. Гибадуллиной этим не исчерпывается. Оно тесно связано с размышлениями автора о судьбе родного языка, его роли в жизни человека. «Алиф лям мим» можно прочесть и как «игнорирование/незнание, неузнавание буквы Алиф». В татарской национальной культуре это является знаком необразованности, неумения читать, некомпетентности, ср.:

«Наданның эчен ярасаң да, бер элиф төшмәс [Там же, с. 428]. – «Если у глупого распорот живот, то алиф из него не выпадет»;

«Суқыр күзгә бар дә бер: элиф ни дә, яналиф ни!» [3, с. 714]. – «Слепому глазу все равно: что алиф, что яналиф (латиница)»

Наше предположение подтверждает и финал произведения. Реальность угрозы исчезновения родного языка показана через драматизм судьбы главного героя, вынужденного подписывать «Алифбу» родному сыну Камиллю на русском языке. Так книга выводит читателей на проблему разрыва коммуникации между поколениями, распада, угрожающего институту семьи у татар. Татарская книга в повести обретает сакральный

статус, благодаря отсылке к Корану, «книге из книг». Как известно, слово «Коран» происходит от арабского ‘чтение вслух’, ‘назидание’. Книга Л. Гибадуллиной в финале превращается в назидание современникам.

Хотя автор и назвал свое произведение повестью, однако оно по форме больше тяготеет к «маленькому роману» (микророман-повесть, ср.: А. Гилязов «Урталыкта»/«Посередине») [4]. Мы становимся свидетелями «расширения» содержания (декомпрессии) и сжатия художественной формы (компрессии) (термины А. В. Побежимовой [5]). Внутреннее «сжатие» текста в «Алиф лям мим» осуществляется на всех уровнях произведения и выражается, например, в целенаправленном стремлении автора к лаконичности, емкости и полифункциональности приемов создания художественного мира произведения.

Л. Ф. Гибадуллина прибегает к «оптическому обману» нашего читательского зрения и восприятия. Через исповедь родителей-усыновителей реконструируется жизнь и судьба родных родителей Саяля Вагизова. В диалоге с супругой Рамзией обретает очертания судьба ее рода. Жизнь героя в немецком плену и трудовом лагере дается в зеркале судеб таких же узников-страдальцев. Так достигается автором широта охвата жизни. Обращенность «Алиф лям мим» к вечным темам (жизнь – смерть, любовь – предательство, война и мирная жизнь, судьба, природа) предопределяет философскую глубину и значительность этого литературного произведения.

Художественный образ в произведении Л. Ф. Гибадуллиной приобретает иные качественные и количественные характеристики, нежели в романе. Образ зарождается на уровне слова, его отбора и взаимодействия с другими словами. Повесть является образцом татарского орнаментального текста, проявляющегося в усилении многозначности слов, возникающем в результате приемов, используемых в поэзии, введения в текст системы тропов (метафор, метонимий, сравнений, символов), в создании сложных синтаксических конструкций, в ритмическом построении текста. Идея орнамента реализуется не только в намеренной украшенности речи, но и в повторяемости структурных элементов (сзнаваждения), мотивов (*яблоко, лед, ветер*).

Ведущая роль отводится лейтмотиву книги. Так, тема книги, заданная уже в названии, поддерживается на уровне заглавного эпизода, где описывается сцена сжигания книг на арабице, спрятанных на чердаке. Буквы, сорвавшиеся с горящих листов знаковой книги Ш. Марджани «Мөстәфәдел әхбар фи әхвали Казан вә Болгар» («Кладезь сведений о делах Казани и Булгара»),

вырастают в грозный символ грядущего божьего наказания за то, что герой Саяй Вагизов, вопреки обычаю поднял руку на книги. Начало татарской мусульманской книжной традиции связано с Кораном, который в досоветский период оставался самой распространенной книгой у татар.

Слово *книга* тесно связано в произведении не только с Кораном, но и с понятиями *сабак* 'урок' и *алиф*. Татарский ребенок, овладев грамотой, понимает, что *алиф* – это не палка, а первая буква алфавита, первая буква имени Аллаха. Таким образом, этот графический знак *таяк* 'палка' становится символической опорой в овладении читающим как светского, так и религиозного знания:

«Аллах, эңкэй, эткэй сүзләре элиф белән башлана» [1, с. 5]. – «Аллах, мать, отец начинаются с алиф».

В то же время эта словесная формула указывает на образ жизни татар. Буква *алиф* тесно связана с *канон*ом *жизни* – «шәригать буенча» («письменный свод мусульманских законов»). В плену знание мусульманской молитвы спасло героя от расстрела. Религиозная лексика древних мусульманских книг проникает в бытовую речь татар (см. диалог маленького Саяя с Шамсехат-абыстай).

Эпический герой выделяется на фоне других тем, что «узнает» книги. Уже в заглавном эпизоде автор показывает, что Саяй осознает масштаб происходящей на его глазах культурной катастрофы, отчего впадает в полуобморочное состояние. Мир вокруг в его восприятии все больше становится похожим на ад на земле, сотворенный не людьми, а теньями (шәүләләр) – носителями советской идеологии, которая, ассоциируя арабицу с религией, начала крестовый поход против «опиума для народа», круша вековую образованность татар. Став соучастником этой вакханалии, Саяй осознает всю неотвратимость и строгость наказания. По воле Л. Ф. Гибадуллиной, на полке книг, увиденных героем то ли наяву, то ли во сне, то ли в бреду, оказываются значимые для татарской культуры и истории националостроительства книги:

- «Мөстәфәдел әхбар фи әхвали Казан вә Болгар» («Кладезь сведений о делах Казани и Булгара») Ш. Марджани, представляющая первый опыт написания татарами национальной истории (см. подр.: [6]);

- «Мифтах аль-Кур'ан» К. Насыйри – первый в истории исламской учености лексикографический труд, представляющий из себя «Словарь лексических единиц Священного писания» (см. подр.: [7]);

- «Жәвамигь эль-каләм шәрехе» («Джавамигуль-каләм шархе») – перевод на татарский язык Р. Фахретдином сборника хадисов, нацеленный на изучение ислама и отражение социальных и религиозных проблем российских мусульман (см. подр.: [8]).

В повести отсутствует ярко выраженная сюжетность. Жизнь героя дается в отрезках, как картинки в калейдоскопе: *детство, юность, война, плен, лагерь, возвращение домой, клеймо врага народа, реабилитация, создание азбуки*. Единство сюжета обеспечивает повтор сна-наваждения, уходящего корнями в реальное событие, случившееся в годы революции. В кошмарном сне Саяй видит себя идущим к книжной полке, однако ему зачастую не удается дотянуться до заветной книги, что служит причиной его обмороков. Так символически во сне манифестируется национальная трагедия татар, когда в результате смены алфавита произошел разрыв с тысячелетней культурной традицией образованности. Ритмизация повествования достигается автором благодаря использованию повтора предложения: «*кулы һавада асылынып калды*» («рука зависла в воздухе»). Этот прием «незавершенного жеста» помогает сконцентрировать внимание читателей на той или иной книге из духовной сокровищницы татар, а также на фигурах татарских просветителей. Создание героем «Алифбы» трактуется в пространстве повести как искупление страшного греха, совершенного Саяем в молодости, на заре советской власти. Передавая в дар татарскому народу «Алифбу», герой словно открывает врата мудрости татар, передавая сакральную, творящую силу букв потомкам. Голубая обложка («*зәңгәр тышлы... китап*») есть также указание на сакральность созданной им азбуки для татарских детей.

Тема книги в повести тесно связана понятием судьбы. Отправной точкой несчастий Саяя становится смена имени в приемной семье. Согласно верованиям татар, нарекая ребенка именем, родители определяют его судьбу. Считается, что смена имени ведет к несчастью. Дальнейшие беды в своей жизни герой воспринимает как расплату за некогда совершенный грех – участие в сжигании трудов татарских просветителей-реформаторов на арабице:

«Ул жәзаланырга тиеш: теге төндә утка ташлаган һәр китап, шул китапларның һәр бите, һәр хәрефе өчен...» [1, с. 35]. – «Он должен понести наказание: за каждую брошенную в ту роковую ночь книгу, за каждый сожженный лист, сожженную букву...».

Лишь на склоне лет он постигает истину:

«Рәхмәтле була белмәгән бәндә бәхетле булалмый» [Там же, с. 60]. – «Неблагодарный человек никогда не станет счастливым».

Толчком к открытию этой истины стало созерцание картины природы. Это подвигло героя обратиться с благодарственной молитвой к Творцу всего сущего на земле [Там же].

Понятие *судьба* дается в повести в цепочке с *тормыш* «жизнь». Слушая рассказ своей суженой, Салая приходит к следующему умозаключению:

«Кешеләр бер-берсенәң бәгыренә боз атып уйныйлар да шул уенны гади генә итеп „тормыш“ дип атылар. Башка берәүнең кайнар жанына тун йөгертәргә тырышчулар гадәттә үзләре дә бәгырьләрендәгә боз салкыннан интегүчеләр булмыймы икән. Алай дисәң, күкрәгәндә бер йомарлам боз йөртеп тә, гомере буе кешеләргә жылылык өлөшүчеләр, башкаларның күңелен жылытырга тырышчулар да бар бу дөньяда. Жир жылылыгын, асылда, кояш түгел, әнә шундыйлар саклайдыр» [Там же, с. 12–13]. – «Люди называют простым словом „жизнь“ игру, во время которой забрасывают чужие души льдом. Они не замечают, как и их душа страдает от того, что они забрасывают чужую горячую душу льдом. Если так подумать, то на свете есть люди, чьи души ранены осколками льда, однако они находят в себе силы передавать в дар окружающим тепло, чтобы согреть их души. В сущности, тепло на Земле не от солнца, а во многом благодаря душевной энергетике этих людей».

Так подходит Салая к осознанию смысла своей жизни: он не хочет превратиться в тень чужих разрушительных идей, а хочет стать творцом, способным растопить лед в душах других:

«...бәгыренә бөялгән бозны эретерлек итеп яшәргә тиештер» [Там же, с. 13]. – «...жить так, чтобы найти в себе силы растопить накопившуюся в душе плотину из льда».

Так дает о себе знать известная суфийская религиозная символика страсти как пламени, мотылька, сгорающего в огне божественной любви. Любовь к женщине растопила плотину льда, накопившуюся в душе героя. Пройдя через этот опыт, герой воссоединился со Всевышним: склонил голову в восхищении и благоговении перед его творческой энергией.

История С. Вагизова оказывается тесно связанной с историей СССР. История в произведении становится не только предметом изображения, но и способом осмысления причинно-следственных закономерностей трагедий эпохи XX и XXI вв.

Структура произведения указывает, что Л. Ф. Гибадуллина как автор стремится к поли-

фонизму. Чтобы достоверно передать трагизм того времени, писательница прибегает к развернутому полифоническому звучанию эпохи. Данный феномен в тексте произведения проявляется не только на уровне диалогов действующих лиц. Писательница одно и то же событие освещает с точки зрения двух и более голосов. Так, Салая грамоте учит родная бабушка, держащая в тайне родство между собой и ребенком. После гибели сына, отца мальчика, она обрекла сноху на разлуку с сыном:

«Улымның бердәнбер баласы шәригать буенча миңа тиеш» [Там же, с. 5]. – «Единственный сын моего сына по шариату принадлежит мне».

Мачеха Гайша считает, что родная мать добровольно оставила ребенка свекрови:

«Атаң үлгәч, инәң Гайниҗамал сине калдырып, үз авылына кайтып киткән. Кирәксенмәгән ул сине, жирбит. Ташлап киткән, аңлайсыңмы?» [Там же, с. 8]. – «Когда твой отец умер, твоя мать Гайниҗамал оставила тебя здесь и уехала в родную деревню. Видимо, ты ей был не нужен. Понимаешь, она тебя бросила?»

Разлуку с родной матерью порой герой воспринимает метой судьбы:

«Бәлки, гомер буе ташландык булырга язгандыр миңа?» [Там же, с. 48]. – «Возможно, мне по жизни суждено быть брошенным?»

Часто автор выстраивает монолог героя как скрытый диалог с самим собой, ориентированный или на согласие, или полемику. Ср.:

«Бәлки, бу төш гомеренәң хәлиткеч борылышларыңда яңгырап ала торган кисәтүле кайтаваздыр. Җаза түгелдер ул, бәлки, ярлыкаудыр...» [Там же, с. 61] (здесь и далее разрядка наша. – Р. З., М. Х.). – «Возможно, этот сон есть эхо, предупреждающее о поворотах судьбы. Это вовсе не расплата, а, возможно, отпущение греха».

В повести внутренний голос главного героя перебивается голосами супруги Рамзии, сына Камиля, автора, других персонажей. Каждый из них получает свое стилистическое оформление. Так, ребенок в силу возраста при описании явлений жизни прибегает часто к звукоподражаниям: «Тыкы-тыкы, тыкы-тыкы». Тогда как его мать, стремясь развлечь ребенка во время долгой поездки, одушевляет поезд:

«Тыкылдамый ул, Камилне сәламли икән. „Камил-Камил, Камил-Камил“. – «Поезд не стучит, а

приветствует Камиля: „Камиль-Камиль, Камиль-Камиль“» [Там же, с. 38].

Книжная тема в повести строится на двух контрастных ритмических линиях, ассоциирующихся с дореволюционным, вековым патриархальным укладом жизни татар и советским укладом. Яблоко превращается в емкий символ гармонии. Яблоня ассоциируется у героя с детством. В глазах Салая старая яблоня при мечети превращается в народный календарь. По мере взросления героя яблоко начинает у него ассоциироваться с любовью и с семьей, супружеской верностью, постепенно превращается в родовое дерево. Обретя гармонию с миром, герой находит недостающее звено, восстанавливающее настоящее и прошлое татарского мира. Его азбука открывается словом «алма». Оно отсылает искушенного читателя к тюркоязычной религиозной поэме «Ярым алма», которая служила учебным пособием в дореволюционных медресе, мектебах, сабак йорты. В ней рассказывается о рождении и детских годах жизни Абу Ханифы, крупнейшего мусульманского правоведа и основателя одного из четырех мусульманских богословско-правовых толков (мазхабов). Центральное место в этой поэме занимает история женитьбы Сабита, отца Абу Ханифы. В поэме рассказывается, как Сабит однажды нашел упавшее яблоко и, не подумав, надкусил его. Потом он понял, что, взяв без спроса чужое имущество, совершил грех, и отправился искать хозяина яблока, чтобы получить прощение. Сабит находит хозяина яблока, женится на его дочери, и от этого брака появляется на свет «величайший имам» Абу Ханифа (татары, как известно, придерживаются ханафитского мазхаба.) Автором этой поэмы считается Сулейман Бакыргани, один из первых и наиболее почитаемых шейхов тариката Йасавайя, широко распространенного у татар. Дата создания произведения неизвестна. До революции «Ярым алма» была знакома каждому образованному татарину. Так, татарские дети осваивали строй и лексику древнетюркской книги, благодаря чему певучий язык С. Бакыргани обретал бессмертие, превратившись в значимый компонент родного языка обучающихся (см. об этом подр. в воспоминаниях Н. Исанбета «Бэби чак» («Детство»)) [9, с. 51–55]). Вместе с принятием ислама татары восприняли и систему ценностей. Так, в исламе стремление к знаниям не только поощряется, но и считается священным долгом каждого мусульманина.

Вторая стилистическая линия в повести ассоциируется с советским административно-чиновничьим миром, ознаменовавшимся разрушением гуманистических основ жизни человека:

сжигание книг, публичный отказ от супруга-врага-народа, войной с религией и др. Ритмический контраст второй линии передается через сниженную лексику, короткие, рубленые предложения, полные ехидства комментарии «чинами» действий граждан и др. Личностная эмоционально-окрашенная позиция дает о себе знать в диалогах супругов, в спорах Салая с Федорычем и во внутренних монологах героя.

Лилия Гибадуллина удачно использует в повести прием симметрии интонации: встреча маленького Салая с неузнанной матерью соотносится со встречей маленького Камиля с отцом. Если Салаяю навсегда запомнилось, как он спасался от холода мира под шалью незнакомой женщины, то Камиль навсегда запомнил счастливый миг прикосновения к небесному пологу: во время первой встречи с отцом мальчику показалось, что тот подкинул его до облаков.

Ритмический характер повествованию придают также повторяющиеся слова:

«Кереп югалырга иде дэ беркайчан да, беркайчан да чыкмаска иде...» (здесь и далее курсив наш. – Р. З., М. Х.) [1, с. 8];

«...Келтер-келтер, келтер-келтер тегү машинасы...» [Там же, с. 50];

«Келтер-келтер...Кемдер-кемдер... Озелмәсен генә» [Там же].

Л. Ф. Гибадуллина прибегает к анафорическому строению строк, чтобы подчеркнуть драматизм переживаний Рамзии, а также указать на неустанную борьбу женщины с тяготами судьбы. При этом «...Келтер-келтер, келтер-келтер» приобретает характер рефрена, который получает внутреннюю рифмовку с «көндер-төндер». Рамзия стремится спрятаться за шумом машинки от гомона преследующей ее толпы, спастись ото льда вокруг:

«...дөнья шавы колакка салынмый». – «...шум жизни не достигает слуха») [Там же].

В то же время чуткая душой женщина сумела в монотонном стуке колес поезда накануне долгожданной встречи с мужем услышать радостные слова приветствия.

Полифонизм дает о себе знать в повести во взаимодействии двух бытийных пластов. Герой на протяжении всей повести балансирует между жизнью и смертью, реальностью и инобытием. Бытийный полифонизм у Л. Ф. Гибадуллиной представлен в виде взаимопроникновения бытовой и мистической реалий (эпизоды чудесного спасения героя во время расстрела в плену или в бараке исправительно-трудового лагеря, а также

видения в преддверии знаменательных поворотов его судьбы).

Мотив «боз» (льда) оказывается тесно связан и с историческим хронотопом. Символично, что «Алифба» [10] супругами Вагизовыми была создана на волне хрущевской оттепели. Главное отличие этой азбуки состояло в приверженности ее авторов традициям джадидских и раннесоветских татарских букварей в изображении семьи, состоящей из представителей трех поколений. Проанализировав визуальную составляющую этой татарской азбуки, историк А. А. Сальникова обратила внимание на то, что изображаемая на ее «страницах реальность была пространственно ограничена», а представленная в ней культура «преимущественно (если не сказать – исключительно) сельской». Подобный подход, по мнению исследовательницы, «неизбежно вел к сознательной „фрагментации“, „самопоглощенности“, сокращению масштаба изображенной на страницах учебника действительности». «В „Алифбе“ Вагизовых именно село олицетворяло Родину». «Репрезентируемый образ жизни, занятия и поведение и детей, и взрослых, „населяющих“ учебник, были типичны для людей, живущих в деревне, в селе, в крайнем случае, в районном центре, но уж никак не в большом городе. „Сельский“ дискурс разворачивался уже на обложке». «Сельские» персонажи были представлены в учебнике как «образцы социального поведения». «Национальными» маркерами в визуальном ряде «Алифбы» выступали, по мнению исследовательницы, «четко прописанные антропологические черты лица, тюбетейки, платки, ичиги, книги на татарском языке на полках, портреты классиков татарской литературы – Габдуллы Тукая, Галимджана Ибрагимова, Мусы Джалиля, праздник Сабантуй, выступление татарского детского танцевального ансамбля, имена детей» (см. подр.: [11], [12]). Утрата государственности негативно повлияла на уклад жизни татар. Долгое отсутствие городской культуры, безусловно, не прошло без следа, но не значит, что это уничтожило внутренний урбанизм татар. Подъем городской культуры наметился в XIX в., когда татарские просветители стали задумываться не только о выживании в условиях насильственной христианизации, но и в связи с объявлением в 1773 г. при Екатерине II веротерпимости о развитии и формировании нации по европейскому образцу с опорой на национальные корни.

Л. Ф. Гибадуллина не стремится в повести к биографической точности. Так, за орбитой авторского внимания остается суверенитетский этап в жизни татар, а также создание супругами новой редакции национального букваря. В

«красной» «Алифбе» Р. Г. Валитовой и С. Г. Вагизова [13] национальный дискурс был обозначен гораздо сильнее. В ней с традиционной «сельскостью» было покончено. «В книгу были включены картинки с изображением столицы республики – Казани и отдельных достопримечательностей города, скверов, площадей и памятников столицы Татарстана. Изображенные в букваре современные средства передвижения заключали в себе потенциальную возможность перемещения, причем в комфортных условиях и на большие расстояния (самолет „Аэрофлота“, электропоезд и пр.)» [12, с. 416]. Почти на каждой странице этой азбуки были изображены дети и взрослые в национальной одежде или с ее отдельными атрибутами. Мальчики обычно показаны с тюбетейкой на голове, девочки – в фартуках, женщины – причем не только пожилые (как в «синей» «Алифбе»), но и молодые – в головных платках, повязанных особым образом, фартуках, ичигах и кожаных тапочках с национальным орнаментом, с серьгами специфической формы и браслетами на обоих запястьях и т. д. Создатели новой азбуки, включив в персонажную систему героев татарских народных сказок, существующих и в авторских пересказах («Водяная» и «Шурале» Г. Тукая, «Болтливая утка» А. Алиша), одели их в татарские национальные одежды. В алифбу был включен визуальный материал, рассказывающий также о татарских народных промыслах, снискавших мировую славу, в частности об изготовлении кожаных сапог (ичигов). Алифба, включая слова из кулинарной татарской лексики, исподволь формировала у детей представление о татарской национальной кухне. В стилистике одежды наблюдается преобладание цветов, характерных для государственного флага Республики Татарстан. Обретение татарами вновь государственного статуса нашло отражение в этой редакции алифбы в картинке, где татарский мальчик в национальном костюме с указкой стоит у огромной красной карты с надписью «Татарстан» в окружении ровесников в национальных костюмах бывших союзных республик, а ныне независимых государств. Символична подпись к картинке, где Татарстан наделяется статусом Родины, территорией дружбы народов. По наблюдениям А. А. Сальниковой, в этой редакции азбуки авторам удалось сделать то, что недопустимо было в советской «Алифбе»: «Татарстан был представлен в тексте и на картинке наравне с другими, равным среди равных, в том числе и с Россией» [8, с. 416].

Показательно, что в подарок сыну герой в финале оставляет не «красную» азбуку, а «синюю» с надписью на русском. В результате кни-

га в финале фигурирует в качестве культурного артефакта, символа былой образованности татар в сфере родного языка, а также молчаливого укора создателя азбуки, брошенного в адрес современных татар, игнорирующих и часто не владеющих родным языком.

Огромное место в размышлениях героя занимают образы Родины и малой родины. Герой книги гордится тем, что с оружием в руках защищал Родину (Ватан) от врага; оказавшись в плену, не совершил предательства; попав в Печерлаг НКВД, не озлобился, сохранил верность идеалам просвещения татарского народа: превратил поле своей трудовой деятельности в педагогический сад знаний, подарил татарским детям алифбу – ключ в мир знаний. Книга Л. Ф. Гибдуллиной – достойный памятник супругам С. Г. Вагизову (С. М. Халиуллин) и Р. Г. Валитовой, посвятивших свою жизнь служению родному языку.

Список источников

1. Гыйбадуллина Л. Элиф лә мим. Казан: Татар. кит. нәшр., 2025. 79 б.
2. Исәнбәт Н. Татар халык мәкалләре: мәкальләр жыелмасы 3 т. 3 т. Казан: Татар. кит. нәшр., 2010. 799 б.
3. Исәнбәт Н. Татар халык мәкалләре: мәкальләр жыелмасы 3 т. 2 т. Казан: Татар. кит. нәшр., 2010. 748 б.
4. Хабутдинова М. М. Новаторство А. Гилязова в повести «Посередине» (1969–1970) // Казанская наука. 2015. № 4. С. 145–147.
5. Побежимова А. В. Микророман как эпический жанр // Филология и человек. 2009. № 3. С. 189–196.
6. Хабутдинов А. Ю. «Мустафад аль-ахбар фи ахвал Казан ва Болгар» // Ислам в Татарстане: Энциклопедический словарь. М.: Медина, 2017. С. 167–168.
7. Хайрутдинов А. Г. «Мифтах аль-кур'ан» Каюма Насыри: первый в мусульманском мире конкорданс Корана // Ислам в современном мире. 2016. № 12 (1). С. 57–76.
8. Байбулатова Л. Ф. «Джавамигуль-Калим шархе» Ризаэтдина Фахретдина как отражение социальных и религиозных проблем российских мусульман начала XX в. // Из истории и культуры народов Среднего Поволжья. 2022. № 3. С. 11–19.
9. Валитова Р. Г., Вагыйзов С. Г. Элифба. Казан: Татар. кит. нәшр., 1965. 95 б.
10. Нәкый Исәнбәт: фәнни-популяр жыентык / төз. М. Хәбетдинова. Казан: Жыен, 2021. 736 б.
11. Сальникова А. А., Галимуллина Д. М. Татарские буквари на кириллице: от букваря Н. И. Ильминского до советских учебников конца 1930–1950-х гг. // Отечественная и зарубежная педагогика. 2013. № 4 (13). С. 102–120.
12. Сальникова А. А. «Свои» и «другие», взрослые и дети в визуальном ряде татарского национального букваря «АЛИФБА» (конец 1980-х – 1990-е гг.) // Диалог со временем. 2012. Вып. 39. С. 403–417. URL: <https://roii.ru/t/1/39.27> (дата обращения: 20.10.2025).
13. Валитова Р. Г., Вагыйзов С. Г. Элифба: Дүртъяллык башлангыч мәктәпнең 1нче сыйныфы өчен дәреслек. 4 басма. Казан: Татарстан китап нәшрияты, 1995. 118 с.

References

1. Gy'ibədullina, L. (2025). *Əlif ləm min* [Alif Lam Mim]. 79 p. Kazan, Tatar. kit. nashr. (In Tatar)
2. Isənbət, N. (2010). *Tatar khaly'k makalläre: makal'lar жы'elmasy' 3 t.* [Tatar Folk Proverbs: A Collection in 3 Volumes]. 3 t. 799 p. Kazan, Tatar. kit. nashr. (In Tatar)
3. Isənbət, N. (2010). *Tatar khaly'k makalläre: makal'lar жы'elmasy' 3 t.* [Tatar Folk Proverbs: A Collection in 3 Volumes]. 2 t. 748 p. Kazan, Tatar. kit. nashr. (In Tatar)
4. Khabutdinova, M. M. (2015). *Novatorstvo A. Gilyazova v povesti "Poseredine"* (1969–1970) [A. M. Gilyazov's Innovations in the Novel "In the Middle"]. *Kazanskaya nauka*. No. 4, pp. 145–147. (In Russian)
5. Pobezhimova, A. V. (2009). *Mikroroman kak e'picheskiy zhanr* [Micro-novel as an Epic Genre]. *Filologiya i chelovek*. No. 3, pp. 189–196. (In Russian)
6. Khabutdinov, A. Yu. (2017). *Mustafadel-ahbar fi ahvali Kazan va Bolgar* [Useful Information about the Affairs of Kazan and Bulgar]. *Islam v Tatarstane: E'ntsiklopedicheskiy slovar'*. Pp. 167–168. Moscow, Medina. (In Russian)
7. Khairutdinov, A. G. (2016). "Miftakh al'-kur'an" *Kayuma Nasy'ri: pervy'i v musul'manskom mire konkordans Korana* [Qayyum Nasiri's Miftah al-Quran: The Muslim World's First Concordance of the Quran]. *Islam v sovremennom mire*. No. 12(1), pp. 57–76. (In Russian)
8. Baybulatova, L. F. (2022). "Dzhavamigul'-Kalim sharkhe" *Rizaetdina Fakhretdina kak otrazhenie sotsial'nykh i religioznykh problem rossiiskikh musul'man nachala XX v.* ["Javamigul'-Kalim sharhe" by Rizaetdin Fakh-retdin as a Reflection of the Social and Religious Problems of Russian Muslims in the Early Twentieth Century]. *Iz istorii i kultury narodov Srednego Povolzh'ya*. Vol. 12, No. 3, pp. 11–19. (In Russian)
9. Valitova, R. G., Vagy'izov, S. G. (1966). *Əlifba*. [Alifba]. 95 p. Kazan, Tatar. kit. nashr. (In Tatar)
10. Nəky'i Isənbət (2021) [Naki Isanbet]. *Fənni-populyar жы'enty'k; төз. М. Khəbetdinova*. 736 p. Kazan, Жы'ен. (In Tatar)
11. Sal'nikova, A. A., Galimullina, D. M. (2013). *Tatarskie bukvari na kirillice: ot bukvara N. I. Il'minskogo do sovetskikh uchebnikov kontsa 1930-1950-kh gg.* [Tatar Primers in Cyrillic: From N. I. Il'minsky's Primer to Soviet Textbooks of the Late 1930s and 1950s]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*. No. 4 (13), pp. 102–120. (In Russian)

12. Sal'nikova, A. A. (2012). "Svoi" i "drugie", *vzrosly'e i deti v vizual'nom ryade tatarskogo natsional'nogo bukvara "ALIFBA" (konets 1980-kh – 1990-e gg.)* ["Ours" and "Others", Adults and Children in the Visual Series of the Tatar National Primer "ALIFBA" (late 1980s – 1990s)]. *Dialog so vremenem*. Vy'p. 39, pp.

403–417. URL: <https://roii.ru/r/1/39.27> (accessed: 20.10.2025). (In Russian)

13. Vəlitova, R. G., Vagy'izov, S. G. (1995). *Əlifba* [Alifba]. *Dyrt'el'ly'k bashlangy'ch məktəpneç İnche sy'iny'fy' öchen dəreslek*. 4 basma. 118 p. Kazan, Tatarstan kitap nəshriyatı'. (In Tatar)

The article was submitted on 26.10.2025

Поступила в редакцию 26.10.2025

Замалетдинов Радиф Рифкатович,
доктор филологических наук,
профессор,
директор ИФМК,
главный научный сотрудник НИЛ
«Нейрокогнитивные исследования»,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
sovet.rus16@mail.ru

Zamaletdinov Radif Rifkatovich,
Doctor of Philology,
Professor,
Head of the IFIC,
Researcher at the RL "Neurocognitive
Research"
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
sovet.rus16@mail.ru

Хабутдинова Милеуша Мухаметзяновна,
кандидат филологических наук,
доцент,
ведущий научный сотрудник,
НОЦ стратегических исследований в области
родных языков и культур,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
mileuscha@mail.ru

Khabutdinova Mileusha Mukhametsyanovna,
Ph.D. in Philology,
Associate Professor,
Senior Researcher at the Research Center
for Strategic Research in the Field of Native
Languages and Cultures
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
mileuscha@mail.ru

УДК 821.512.145

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-166-173

СОВРЕМЕННАЯ ТАТАРСКАЯ ВОЕННАЯ ПРОЗА

© Гелюся Каюмова, Милеуша Хабутдинова

MODERN TATAR BATTLE PROSE

Gelyusa Kayumova, Mileusha Khabutdinova

The article analyzes the works of modern Tatar prose devoted to the theme of the Special Military Operation (SMO) in the Ukraine. The analysis is based on Golyusha Zakirova's short story "Enekash" ("My Little Brother"), Rafis Kurban's documentary novel "Tankistlar" ("Tankers"), Fakil Safin's novel "Yau" ("The battlefield"), and Firdus Himaletdinov's novella "Ulemn ber adim aldarak" ("One Step Ahead of Death"). The relevance of the study is the fact that these works embody new sociocultural trends. The purpose of the study is to establish continuity with the previous literary tradition and to explore the individual interpretations of the Special Military Operation topic by each of the writers. The works are examined in their conceptual unity and genre-stylistic diversity. In literary studies, this corpus of texts has been analyzed for the first time. The study was conducted in accordance with the principles of the historical and functional approach to the study of literature. The article proves that modern Tatar battle prose has incorporated the traditions of Leo Tolstoy's Russian war prose. Critical circumstances provide an opportunity for the characters to reflect on their civic and ethnic identities.

Keywords: Tatar literature, military prose, topic of the Special Military Operation, short story, essay, novella, and novel

В статье анализируются произведения современной татарской прозы, посвященные теме специальной военной операции на Украине (СВО). Это рассказ Гелюси Закировой «Энекаш» («Братишка»), документальная повесть Рафиса Курбана «Танкистлар» («Танкисты»), ретроспективный роман Факиля Сафина «Яу» («Поле брани»), повесть Фирдуса Гималетдинова «Үлемн бер адым алдарак» («Обгоняя смерть на шаг»), путевые очерки Дильбар Фаиз «Ватан уллары» («Сыны Отечества»). Эти произведения воплощают в себе новые социокультурные тенденции. Цель исследования – установить преемственность с предыдущей литературной традицией, выявить индивидуальные особенности авторов в интерпретации темы СВО. Произведения рассматриваются в их концептуальном единстве и жанрово-стилистическом разнообразии. В литературоведении данный корпус текстов анализируется впервые. Исследование проводилось в соответствии с принципами историко-функционального подхода к изучению литературы. В статье доказывается, что современная татарская военная проза опирается на толстовские традиции. Критические обстоятельства дают героям возможность задуматься о своей гражданской и этнической идентичности.

Ключевые слова: татарская литература, военная проза, тема СВО, рассказ, очерк, повесть, роман.

Для цитирования: Каюмова Г., Хабутдинова М. Современная татарская военная проза // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 166–173. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-166-173

На страницах «Литературной газеты» разгорелась дискуссия о том, как отражается специальная военная операция на Украине (СВО) в современной литературе. Одни полагают, что есть опасность конъюнктурщины, другие – что спецоперации уделяется слишком мало внимания [1]. ИД «Ленинград» издательства АСТ занимается выпуском серии книг «Время Z», которая насчитывает уже 26 авторов и 32 книги. По сло-

вам редакции, это «серия документальной прозы, в которой речь идет в первую очередь о людях, живущих и воюющих в зоне боевых действий, об их эмоциях и чувствах, о том, что происходит внутри гражданских и солдат, а также о том, о чем не всегда говорят в новостных сводках» [2]. Среди авторов есть известные журналисты, такие как Дарья Асламова (книга «Донбасс. Дорога домой»), Дмитрий Зименкин («Дневник Z»),

Григорий Вдовин («Война по обе стороны экрана»), а также новые имена, уже успевшие завоевать сердца читателей, например Кирилл Романовский («Восемь лет с „Вагнером“» и «Восемь лет с „Вагнером“. Тени войны»), Николай Андреев («ЧВК „Вагнер“. Летопись: Донбасс. Сирия») [2].

Первой татарской книгой об СВО стал сборник рассказов Гелюси Закировой «Энекеш» («Братишка») [3]. Одноименный рассказ написан на основе свидетельств очевидца – брата писательницы Ильнура Закирова. Уроженец д. Малые Болгояры получил на СВО позывной «Физик». За его плечами чеченская кампания. В зону СВО он попал в рамках частичной мобилизации. Погиб в январе 2025 г.: при выполнении боевого задания подрывался на mine на Сватово-Кременском направлении. Посмертно награжден медалями «Участник специальной военной операции», «За отвагу».

Произведение, написанное автором, не имеющим опыта военной службы, носит в целом ученический характер. Гелюся Закирова при его создании опирается на опыт отечественной литературы (толстовские традиции). Отсюда ее стремление достоверно описать пережитое братом, акцент на его биографию, склонность к натуралистическим подробностям. Автор прибегает к традиционным коллизиям: конфликт штабных офицеров и солдат на передовой, равнодушные чиновников к нуждам семей участников СВО.

Г. Закирова посвятила произведение памяти брата – простого сельского парня, учителя по образованию, которому довелось участвовать за свою короткую жизнь в двух войнах. Очевидно, что, работая над произведением, автор стремился отразить боль потери. Этим объясняется «рыхлость» рассказа.

Образная система произведения строится на противопоставлении войны и мира, сиюминутного и вечного, дома и чужбины. В фокусе внимания писателя оказалась жизнь двух семей участников СВО. Г. Закирова воссоздает военный быт, порой прибегая к натуралистическим деталям. Образ Родины разрабатывается с опорой на фольклорную традицию. Описывая брата и его окружение, автор пытается создать коллективный портрет участников СВО. Тема возмужания героев реализуется через хронотоп Сабантуя: «мәйдан көрәш» дается в параллели с полем боя, где современники должны проявить себя (см. подр.: [4]). В ностальгических размышлениях Физика присутствует прославление мира как естественного состояния жизни. Г. Закирова пока-

зывает жестокую правду о войне и описывает ее такой, какая она есть на самом деле

Союз писателей Республики Татарстан в честь 80-летия Победы в Великой Отечественной войне объявил открытый международный литературный конкурс «Илең турында уйла!» («Думаю о Родине!»), а также дал старт проекту «Каһарманнар дәвере» («Эпоха героев»). В результате папка журнала «Казан утлары» («Огни Казани») пополнилась целым рядом произведений, посвященных осмыслению СВО и написанных в разных жанрах.

Так, Рафис Курбан в документальной повести «Танкистлар» («Танкисты», 2024) увековечил образ Героя Российской Федерации (2023) Расима Рашидовича Баксикова, одного из членов легендарного экипажа танка «Алеша» [5]. Писатель в 2020-х гг. создал ряд биографических прозаических произведений, посвященных героям Великой Отечественной войны. Это роман о Мусе Джалиле «Ватан» («Отчизна», 2019) [6], роман-хроника о разведчике Исхаке Ахмерове «Ахмеров» [7], роман о детском писателе-фронтовике Абдулле Алише «Алиш» [8]. Документальная повесть родилась на основе интервью с героем повести. Цель писателя – показать процесс становления гражданско-патриотических ценностей у Расима Баксикова в современных социокультурных условиях. Художник слова отказался от линейного повествования, так как ему важно указать на факторы, сыгравшие в этом процессе главную роль. В начале повести Р. Курбан описывает боевой путь танкиста: писатель называет причины, побудившие героя добровольно уйти на СВО. Героический потенциал личности Р. Баксикова раскрывается через позывной «Монолит», который, с одной стороны, указывает на мирную профессию героя-строителя, с другой – подчеркивает особенности его характера. Писатель на ряде примеров показывает в повести преемственность героических традиций: так, Р. Баксиков служил в батальоне имени земляка Дамира Исламова, выпускника Казанского танкового училища, которое некогда закончил и главный герой повести. Р. Курбан акцентирует внимание читателей на параллелизме судеб этих героев: училище, служба в армии, служба по контракту. Р. Баксиков попросился в этот батальон, так как испытывал закономерное чувство гордости за земляка и стремился вновь оказаться в семье танкистов.

Вскоре и имя Р. Баксикова прогремело на всю страну. Видео подвига экипажа танка «Дед Мороз» никого не оставило равнодушным. Народная молва стихийно переименовала экипаж танка в «Алешу» по имени наводчика Алексея

Неустроева. В то же время название указывает на преемственность героических традиций, так как отсылает читателей к знаменитому одноименному памятнику советского солдата-освободителя в Болгарии и тесно связано со знаменитой песней, сочетающей в себе высокую гражданственность и лиризм.

В фокусе внимания Р. Курбана процесс превращения рядового участника сражения в героя. Р. Баксиков вернулся на службу чисто по экономическим причинам, так как мечтал помочь родным с покупкой квартиры. В то же время писатель показывает, как в душе Р. Баксикова проснулось чувство танкистского братства, сформировавшееся в годы учебы в Казанском танковом училище и службы в армии. Писатель крупными мазками описывает будни первых дней службы на СВО: разочарование героя, которого хотели распределить в ряды артиллеристов, ремонт танков, неудача в первом бою.

Во второй части «Батырлык» («Подвиг») подробно описывается бой интернационального экипажа с превосходящим противником. Экипаж танка «Алеша» своими действиями опроверг пословицу «один в поле не воин» и вступил в неравный бой. Вначале Т-80БВ подбил из укромного места два танка Т-72Б, затем уничтожил один бронетранспортер «М113» и пять американских бронетранспортеров «МаххРго» (вместе с десантом). После боя танк «Алеша» еще сорок минут прикрывал своим огнем мотострелковое подразделение. Видео этого боя было снято беспилотником и вскоре облетело всю страну.

В третьей части татарский писатель рассказывает о семье героя, обстоятельствах жизни, закаливших его характер и подготовивших его к трудностям: воспитание в интернациональной семье, сиротство, скитания по просторам страны, возвращение на родину матери – в Татарстан, когда мальчику исполнилось пять лет.

В этой части повести писатель дает обобщенную характеристику Казанскому танковому училищу как кузнице героев. Выпускники Раиль Габдрахманов, Расим Баксиков, Иван Додосов, Александр Лапин преумножили его славу в современности. Мотив танкистского братства поддерживается в повести через неоднократное цитирование любимой песни главного героя «Три танкиста», созданной в 1939 г. и превратившейся за годы в неформальный гимн танковых и пограничных войск СССР и России. Р. Курбан описывает воодушевление героев-танкистов, когда они узнали, что их наградят не орденом «За заслуги перед Отечеством», а звездой Героя Российской Федерации.

Национальная проблематика повести поддерживается, с одной стороны, сюжетом осознания чувства собственной этнической идентичности матерью главного героя, оказавшейся в силу обстоятельств на чужбине, затем – рождения этого чувства в сыне. Это раскрывается через эпизод, описывающий приезд на СВО гуманитарной помощи из Республики Татарстан. Писатель приводит ряд фактов, говорящих о единстве народа. Р. Баксиков восхищается артистами, которые, рискуя жизнью, выступают с концертом на передовой, щедростью земляков, помогающих фронту не только продуктами, одеждой, лекарствами, но и квадрокоптерами, мотоциклами.

В повести развивается тема дружбы народов. Дух братства, царящий на полях сражений СВО, заставил потомков выходцев из республик СССР вновь объединиться в одну дружную семью перед лицом внешней опасности. Во время концерта бойцы поют песни, читают стихи на языках народов бывшего СССР. Татарская тема дает о себе знать в программе концерта, которая включала казахско-татарскую песню «Әниләр» («Матери»), татарскую народную песню «Шахта».

В произведении осмысливается роль Донбасса в жизни татар. Один из однополчан посвятил этой теме стихотворение «Терәү» («Опора»). Автор характеризует Донбасс как *«багыренә төшкән жир ласа»*. – «место, врезавшееся в душу» [5, с. 75]. История появления татар на Донбассе проста и противоречива одновременно. Первая волна миграции произошла в конце XIX в., когда татары стали приезжать на шахты ради заработка. Здесь также осели татары-перевозчики, работавшие на судах. Вторая волна миграции произошла в годы индустриализации, когда зажиточные татарские крестьяне сбежали сюда от коллективизации. В годы Великой Отечественной войны татары участвовали в боях за освобождение Донбасса. Вот почему так дорога эта земля автору стихотворения. Участники СВО ассоциируют себя с шахтерскими столбами-подпорками, помогающими уцелеть этой земле, над которой нависла опасность уничтожения. Концерт в повести усиливает тему единства тыла и фронта. Мотив боевого братства также поддерживается в повести за счет упоминания татарстанских батальонов «Алга», «Тимер», «Батыр». Писатель создает коллективный портрет бойцов, представителей разных национальностей, плечом к плечу защищающих мирных жителей от врага.

Тема власти и народа получает развитие в эпизоде церемонии награждения героев в Кремле и встречи с президентом РФ В.В. Путиным. Во

время короткого диалога герои вспоминают о героическом прошлом своих дедов, защитивших страну от фашизма.

В финале повести Р. Курбан подробно описывает крутой перелом в судьбе героя: командование направило его на преподавательскую работу, чтобы передать боевой опыт молодым танкистам, обучающимся в родном училище. Р. Баксикову довелось стать первым преподавателем танкового училища, который имеет реальный опыт современного ведения боя, что позволяет несколько изменить представление молодых танкистов о прикладной тактике. Офицер был избран депутатом Государственного Совета Республики Татарстан. Во время встреч с молодежью герой повести стремится разбудить в их сердцах дух патриотизма. Р. Баксиков находится в вечном духовном поиске. В финале повести герой размышляет о Родине, проблемах национального образования, роли школы в формировании гражданской идентичности.

Документальная повесть Р. Курбана продолжает лучшие традиции художественно-документальной прозы о войне. «Вспышка» документальности, как известно, пришлась на 1960-е гг. Документальным произведениям о войне свойственна убедительность и доказательность. Появление таких произведений было обусловлено необходимостью проанализировать пережитое, связать прошлое с настоящим. Живые свидетельства, рассказы очевидцев позволяли расширить и углубить военную тему в художественной литературе. Аналитическая работа ведется Р. Курбаном с опорой на реальную биографию героя. Документальное становится фундаментом для философского осмысления проблем современности.

Факиль Сафин обращается к теме СВО в рамках ретроспективного романа «Яу» («Поле брани», 2025), в котором реконструируется жизнь нескольких поколений представителей рода Бикчуры. В финале романа автор признается, что хотел воздать должное мужеству героев, в жилах которых течет татарская кровь:

«Татарлар, яулар башланса, беркайчан да жан саклап, качып ятмаганнар, көрәшкә күтәрелгәннәр. Тыныч тормышта да бөтен дөньяны сокландырырлык матур эшләр башкаралар. Татарны килчәккә эшчән, кыю дигән Аты алып бара. Яктылыкка, яшәешкә илтүче юлдан!...» [9]. – «Татары, когда начиналась битва, никогда не прятались, стремясь уберечь себя от гибели, поднимались на борьбу. И в мирной жизни творят прекрасные дела, которыми восхищаются весь мир. Татарин, озаряемый славой предков, смело смотрит в будущее. Он шагает вперед по дороге жизни,

ведущей к свету!...» (здесь и далее подстрочный перевод наш. – Г. К., М. Х.).

В своем романе Ф. Сафин реконструирует жизненный путь представителей рода Бикчуриных, которым довелось защищать Отчизну в годы Отечественной войны 1812 г., во время Пугачевского восстания, в годы Великой Отечественной войны и в дни СВО. При создании произведения писатель оттолкнулся от реальных фактов биографии войскового старшины 5-го Башкирского полка Ибрагима Бикчурина (Бакчурина). Это уроженец деревни Иркәнәш (Иркеш) в Мензелинском районе. Известно, что он был участником Отечественной войны 1812 г. и зарубежных походов русской армии 1813–1814 гг. Войсковой старшина Бикчурин за отличную службу был награжден орденом Святой Анны 3 степени, медалями «В память Отечественной войны 1812 года», «За взятие Парижа 19 марта 1814». В 1816 г. он получил дворянское звание [10, с. 119].

В романе подробно описаны ратные подвиги не только Ибрагима Бикчурина, но и его потомков. Три сюжетные линии объединяет образ вешего сна, в котором Ак ат / Акбуз ат (Белая лошадь) предупреждает героев о смертельной опасности, нависшей над ними, вдохновляет на ратные подвиги, предрекает долгую жизнь. Дед так расшифровывает внуку веший сон с конем:

«Бикчура нәселе без, яшәргә тиешле нәсел, инде сина да Акбуз ат шуны белдереп киткән икән...» [9, с. 13]. – «Мы принадлежим роду Бикчуры, который не должен сгинуть, вот и тебе об этом напомнил Акбуз ат»

Автор рисует чудесную встречу во время СВО двух представителей рода Бикчуриных, которых революция разметала по просторам огромной стороны:

«Ерак бабабыз Ибраһим Бикчурин зур яуларда катнашкан яугир булган диләр. Революция туздырган нәсел без, төрле тарафларга, илләр буйлап таралып беткәнбез. Кайсыларыбызны төрмәләрдә атканнар, эзсез югалучылар бихисап...» [11, с. 105]. – «Говорят, что наш прадед Ибрагим Бикчурин был прославленным воином, участвовавшим в крупных сражениях. Революция разметала представителей нашего рода по стране. Кого-то поставили к стенке в тюрьме, пропавших без вести не счесть...».

Правнуки И. Бикчурина сражаются на Купянском направлении. Это стратегически важный участок в зоне боевых действий, расположенный в северо-восточной части Украины. Его значение определяется не только географиче-

ским расположением, но и транспортной инфраструктурой, которая играет ключевую роль в снабжении войск и логистике. Это направление – ключ к освобождению Харьковской области и спасению Белгорода и приграничных областей от обстрелов ВСУ.

Судьба сталкивает двух десантников-штурмовиков, похожих внешне и по духу друг другу в разведке. Хамит Маликов, который был родом из Ижевска, сражается под позывным «Икар». Айдар Бикчурин, чьи родители переехали из Читы в Набережные Челны, снискал известность под позывным «Ябалак» («Сова»). На фоне других персонажей эти герои выделяются своей смелой удачей, находчивостью и рассудительностью:

«Икар да – десантчы-штурмовик, яуларда үзен куркусыз итеп күрсәткән егет, һәр катлаулы вазгыятьтән чыгуның бер-бер жаен табарга һәвәс» [9, с. 16]. – «И Икар также был штурмовиком-десантником, снискавшим во время боевых операций славу героя, умевшего выбраться из любых трудных ситуаций».

Схожую характеристику в романе получает и Ябалак:

«Десантчы буларак, искәрмәстән һөжүм алымнарын үзләштергән, шактый тәҗрибә туплаган яугир иде ул» [10, с. 105]. – «За годы боевой службы десантник овладел множеством разных приемов внезапных атак на противника».

Герои показаны в романе в зеркале оценок сослуживцев и командиров. «*Син бурычны шәп ерың чыктың, афәрин!*» [Там же, с. 106]. – «*Ты с честью выполнил свой долг, молодец!*» – так отзывается о Ябалаке командир.

Ф. Сафин приводит ряд эпизодов из боевой биографии героев, в которых раскрывается героический потенциал их натуры. О взаимовыручке рассказывается в эпизоде, посвященном вылазке в тыл врага на двух мотоциклах, во время которой Икар был тяжело ранен. В бреду герой снова видит вещий сон с улыбающимся Акбузатом, предрекающим ему долгую жизнь. Хамиту приснилось, как он гуляет по просторам родовой деревни Иркеш. В воспаленном сознании набатом прозвучал наказ деда не забывать о корнях, о том, что он потомок храброго Ибрагима Бикчурина, принадлежавшего к обедневшей, не принявшей православие татарской знати («*чабаталы мурза*») [9, с. 36].

Сведения об истории своего рода десантники-родственники черпают по крупицам из рассказов своих дедов Газыймзяна и Нургали – ве-

теранов Великой Отечественной войны. Из-за дворянского происхождения прадеда его потомкам довелось хлебнуть немало горя несмотря на то, что они встали на сторону революции, героически сражались во время Гражданской войны. Герои «узнают» друг друга, благодаря вещему сну с Акбузатом:

«Менә бит ничек, адәм баласы кайларда, нинди генә шартларда очрашып танышмый. Без синең белән туганнар булып чыкмыйбыз микән?» [Там же, с. 37]. – «Удивительно складываются судьбы человеческие: где только им не суждено встретиться друг с другом? Может, мы с тобой родственники?»

Ябалак во время очередного боевого дежурства в одиночку спасает из плена 3 наших бойцов. Вернувшись с боевого задания, Айдар в диалоге с раненым родственником прибегает к обращению «*Бикчура баба оныгы*». – «*внук деда Бикчуры*». В финале романа бойцы планируют порадовать родственников совместной поездкой на свадьбу сестры.

Автор противопоставляет в романе прекрасный мир природы полному ужасов миру войны. Ябалак не ожесточился в боях, его душа чутко реагирует на красоту окружающего мира:

«Ә бит дөнья – нинди гүзәл яктар, табигате нитора! Каһәр суккан сугыш барысын да томалый: күзне дә, акыл-зиһенне дә, уйны да, киңлеген дә» [9, с. 54]. – «А ведь как красива природа этого края! А проклятая война заслоняет эту красоту: лишает взгляд простора, затуманивает взор, ум, сознание».

Ф. Сафин в романе «Яу» продолжает лучшие традиции советской военной прозы: обобщение фронтового опыта современников, интерес к личности, попавшей на войну, предельная правдивость в изображении фронтовых будней. СВО показана в традициях «окопной правды», глазами рядовых ее участников, а не командиров. Подвиг героев изображается как нечто повседневное, как проявление героических усилий народа, потенциала его нравственности во время трагических обстоятельств войны. Читатели становятся свидетелями, как герои переживают на войне болезненный процесс внутреннего становления. В процессе познания себя они осознают по-новому свою этническую идентичность, переосмысливают отношение к врагу. Ф. Сафин в послесловии признается, что его роман не является документальной реконструкцией родословной Бикчуриных, а есть плод художественного вымысла.

Преемственность героического потенциала прадеда подчеркивается в произведении через

использование слова «*яугир*» из древнего фонда военной лексики татарского языка. Героизм как видимый атрибут героев дает о себе знать в пространстве романа в годы Отечественной войны 1812 г., Пугачевского восстания, Великой Отечественной войны, СВО. Татарский писатель подчеркивает спонтанность действий героев: представители рода Бикчуриных, оказавшись на поле брани, всего лишь честно исполняют свой долг защитника Отчизны. Коллективная память рода базируется на фигуре прадеда-героя и поддерживается на уровне воспоминаний, семейной легенды о нем и жизни рода в родовой деревне. Прошлое и современность реконструированы на основе писательской фантазии и вымысла. Для придания достоверности Ф. Сафин прибегает к календарному способу подачи материала, что позволяет ему добиться достоверности в передаче боевого пути своих героев.

Фирдус Гималетдинов посвятил Ильнуру Хаертдинову, легенде татарского батальона «Тимер», повесть «*Үлемнән бер адым алдарак*» («Опережая смерть на один шаг»). Сержант с позывным «Фаза», чья жизнь оборвалась 6 июня 2024 г., вывез с поля сражений на «Урале» больше 200 раненых. Автор повести в предисловии признается, что задумал создать произведение не о войне, а о жажде жизни, которая просыпается в человеке в чрезвычайных обстоятельствах. Рабочим материалом для создания произведения послужили несколько интервью журналиста ТНВ Зуфара Давлетшина с Ильнуром Хаертдиновым в районе боевых действий. Ф. Гималетдинов подчеркивает, что «*Үлемнән бер адым алдарак*» («Опережая смерть на один шаг») не документальная повесть. В произведении реконструируются боевые будни Фаза, описываются тревога и горе родных, переживающих боль потери.

Ф. Гималетдинов прибегает к героической модели, сформировавшейся в рамках военной прозы периода соцреализма. Мы становимся свидетелями растворения личностного начала Фаза в его социальной роли солдата-защитника. Ситуация СВО представлена как нравственно-этическая проверка человека. Фаза ежедневно ведет борьбу за жизни человеческие, гул двигателя «Урала» воспринимается ранеными как спасительный знак. Счет спасенных бойцов перевалил за сотню. Для многих его фраза «*без эле яшибез, менә күрерсең!*». – «*мы еще будем жить, вот посмотришь!*» превратилась в заклинание [12, с. 17].

Автор психологически достоверно рисует одиночку героя со смертью:

«Ул көн сает үлем белән күзгә-күз очраша. Ничәмә тапкыр аның салкын сулышы аркасын өшетеп үтте, кайнар уты колак очларын көйрәтеп алды. Әлегә кадәр бу куркыныч алыштан Ильнур жинүче булып чыга. Димәк, фәрештәсе аны саклый» [Там же]. – «Он каждый день смотрит смерти в лицо. Сколько раз чувствовал спиной ее холодное дыхание, не раз ее жгучее дыхание обжигало кончики его ушей. До сих пор Ильнур выходил победителем из этого опасного поединка. Значит, ангел его охраняет».

Да и сам герой, занимавшийся эвакуацией раненых с поля боя, давно превратился для них в ангела-хранителя.

Автор повести раздвигает хронотоп с помощью воспоминаний героя, где реконструируются события не только из его военной службы, но и мирной жизни. Писатель со сослуживцами героя, причинами, побудившими их стать участниками СВО. Один из них, Султан, цитируя Вольтера («*Мы никогда не живем, а лишь надеемся, что будем жить*»), делится своим умозаключением:

«Сугышка акча эшләргә бармыйлар. Сугышка яшәр өчен баралар» [Там же, с. 21]. – «На войну идут не с целью заработать на жизнь. А чтобы жить».

Султан надеется, что, пережив эту войну, он и его однополчане по-новому научатся жить, осознав ее цену. Показательна его характеристика поколению 1980-х гг.: «*мәсхәрәлгән Ил-Ананың ятим балалары*». – «*сироты оскорбленной Матери-Страны*». Фаза также надеется, что представители его поколения, вернувшись с полей сражений, «*начнут жить по-настоящему*». – «*чынлап яши башларбыз*» [Там же].

Оказавшись вдали от родины, герой осознает роль семейного воспитания в становлении своей личности. Когда солдат с позывным «Пәри» отзывается о Фазе, что ему присуще повышенное чувство справедливости, то объясняет, что это качество он унаследовал от матери, которая привила ему чувство собственного достоинства («*горур кеше*» ... «*шулай тәрбияләде*») [Там же]. Так формируется представление о роде героя. Вскоре перед однополчанами Фаза раскрылся как мастер на все руки. Ему удается быстро найти общий язык с окружающими. Фаза дает слово бабушке Нурие, живущей на хуторе, что «Урал» ее мужа будет служить спасению людей [Там же, с. 30]. Автор подчеркивает религиозность в герое, его веру в судьбу.

Сослуживцы героя, как и он сам, показаны не супергероями, а обыкновенными людьми, которые каждый день должны проходить через пламя войны и смотреть смерти в лицо: «*утка кергән һәркем – бары тик гади бер кеше*». – «*каждый,*

шагающий в бой – обыкновенный человек по своей сути» [Там же, с. 33]. Критические обстоятельства многих побуждают переосмыслить свою жизнь, осознать ошибки, понять, что на войну их привело чувство разочарования в настоящем (см. исповедь Пери) [Там же, с. 35].

Автор обогащает повествование современным солдатским фольклором: знаменитый «Урал» и его водитель успели обрасти легендами, окружающие стали одушевлять «железного коня».

Жизнь в боевых условиях все больше начинает напоминать герою конвейер «из спасенных и убиенных, ночей и дней напролет, жары и дождя, грязи и пыли» [Там же, с. 45]. Автор кратко описывает мужание поколения 1980-х гг. во время боев, открытие в себе внутреннего потенциала личности. Писатель выстраивает систему персонажей, прибегая к антитезе: противопоставляет идейных бойцов тем, кто пришел сюда ради денег.

Важное место в системе персонажей играет образ муллы с позывным «Мулла», встреча с которым благотворно повлияла на формирование религиозной идентичности героя.

Командование за безупречную службу наградило Фазу медалью и отпустило в двухнедельный отпуск. Эпизоды общения с матерью, любимой, сыном получают в повести лирическую окраску. Герой верит в охранительную силу их любви.

В повести развиваются темы дружбы между народами, бойцовой взаимовыручки.

В описаниях войны преобладают мотивы конца света:

«Экранда – ахырзаман күренеше. Навада эленеп торган очкыч камерасы аша ул чынбарлык белән чагыштырганда да яманрак төсмергә керә. Очлары урап белән урап алынгандай каралып торган агач-куак калдыклары, Айдагы кратерлар сыман ыржаеп яткан снаряд эзләре. Басу өсте эйтерсең махсус шулай телгәләп-тишкәләп бетерелгән. Гуя кемдер шушындый манзараны булдыру өчен биниһая күп көч куйган...» [Там же, с. 11]. – «На экране – картина, напоминающая конец света. Окрестности, увиденные через камеру квадрокоптера, повисшего в воздухе, выглядят мрачнее, чем в действительности. Кажется, что кто-то серпом срезал верхушки деревьев-кустарников, воронки от снарядов напоминают ощерившиеся кратеры вулканов на Луне. Кажется, что кто-то специально так изрешетил поверхность полей. Словно кто-то приложил немало усилий для создания такого пейзажа...»

Сюжетная линия Фазы в произведении имеет трагическую развязку. Герой погиб во время очередной поездки за раненым. Драматизация

достигается благодаря включению в повествование эпизода с вещим сном, в котором герой видит себя в лабиринте из металлолома, над своей головой – сгущающуюся темную тучу. Рисуя в финале картину похорон, автор повести соотносит реакцию сослуживцев с горем близких. Материнская скорбь в произведении находит художественное воплощение в молитве. Повесть Ф. Гималетдинова – дань памяти воину, честно выполнившему свой долг перед Отечеством.

Книга «Ватан уллары» («Сыны Отечества», 2025) [12] представляет из себя путевые заметки, в которых описана поездка супруги без вести пропавшего контрактника в зону СВО. Дилбер Фаиз стремится погрузить читателей в атмосферу места, о котором пишет. Очерки написаны от имени Лейсан, которая присоединилась к волонтерам и поехала в зону СВО искать мужа Булата. Во время поездки героиня путевых очерков встречается с бойцами, сотрудниками госпиталя, морга, жителями Донецка. Материал подобрал в себя такие черты очерка, как портретность, проблемность, погружение в обстановку, уклад жизни на фронте, передачу впечатлений автора. Лирическая тональность поддерживается внутренними монологами Лейсан. В книге имеются фотографии о поездке автора книги в зону СВО. Коллективный портрет участников СВО создается благодаря включению в очерки диалогов героини с бойцами.

Татарские писатели стремятся запечатлеть героиню войны, раскрыть смысл СВО, что сближает данный тип литературы с историческим. Произведения на эту тему являются попыткой отразить события современности, ослабить душевную боль от потери близкого человека, показать процесс осознания современным человеком своей гражданской и этнической идентичности.

Список источников

1. Кочетков В. Пишу, чтобы не забыли // Литературная газета. № 8 (6972). 26.02.2025. URL: <https://lgz.ru/article/pishu-chtoby-ne-zabyli/?ysclid=mhztlj14640492377> (дата обращения: 05.11.2025).
2. Манченко Е. Редакция «Ленинград» издательства АСТ: Тема СВО в будущем требует более глубокого осмысления. Интервью с редакцией ИД «Ленинград» // RuNews24. 21.07.2025. URL: <https://runews24.ru/interview/21/07/2025/redakciya-leningrad-izdatelstva-ast-tema-svo-v-budushhem-trebuets-bole-glubokogo-osmysleniya/?ysclid=mhrfjlahm8999498915> (дата обращения: 05.11.2025).
3. Закирова Г. Энекэш. Казан: Казан утлары, 2025. 160 б.
4. Хабетдинова М. Бер язмыш көзгесендә халык язмышы // Мәгариф. 2025. № 10. 87–88 б.

5. Курбан Р. Танкистлар // Казан утлары. 2024. № 10. 58–81 б.
6. Курбан Р. Отчизна: роман. Казань: ТипоГрафф, 2019. 247 с.
7. Корбан Р. Әхмәров роман-хроника. Казан: Татар. кит. нәшр., 2020. 147 б.
8. Корбан Р. Алиш // Казан утлары. 2025. № 5. 3–63 б., № 6. 8–69 б.
9. Сафин Ф. Яу // Казан утлары. 2025. № 8. 11–59 б.
10. Сафин Ф. Яу // Казан утлары. 2025. № 9. 40–78 б.
11. Сафин Ф. Яу // Казан утлары. 2025. № 10. 92–120 б.
12. Фәиз Д. Ватан уллары. Казан: [Б. и.], 2025. 43 б.

References

1. Kochetkov, V. *Pishu, chtoby ne zabyli* [I'm Writing This for You to Remember]. *Literaturnaya gazeta*. No. 8 (6972). 26.02.2025. URL: <https://lgz.ru/article/pishu-chtoby-ne-zabyli/?ysclid=mhztzlj14640492377> (accessed: 05.11.2025). (In Russian)
2. Manchenko, E. *Redaktsiya "Leningrad" izdatel'stva AST: Tema SVO v budushchem trebuets bolee glubokogo osmysleniya. Interv'yu s redaktsiei ID "Leningrad"* [Editorial Staff of the Leningrad Publishing House: The Topic of SMO Requires Deeper Consideration in the

- Future. Interview with the Editorial Staff of the Leningrad Publishing House]. *RuNews24*. 21.07.2025. URL: <https://runews24.ru/interview/21/07/2025/redaktsiya-leningrad-izdatelstva-ast-tema-svo-v-budushhem-trebuets-bolee-glubokogo-osmysleniya/?ysclid=mhrfjlahm8999498915> (accessed: 05.11.2025). (In Russian)
3. Zakirova, G. (2025). *Әnekәsh*. [Little Brother]. 160 p. Kazan, Kazan utlary. (In Tatar)
4. Khabutdinova, M. (2025). *Ber yazmy'sh kәzgesendә khaly'k yazmy'shy'* [The Fate of the People in the Mirror of the Fate of One Family]. *Mәgarif*. No. 10, pp. 87–88. (In Tatar)
5. Kurban, R. (2024). *Tankistlar* [Tankers]. Kazan utlary'. No. 10, pp. 58–81. (In Tatar)
6. Kurban, R. (2019). *Otchizna* [Fatherland]. Roman. 247 p. Kazan', TipoGraff. (In Russian)
7. Korban, R. (2020). *Әkhmәrov* [Akhmerov]. Roman-khronika. 147 p. Kazan, Tatar. kit. nәshr. (In Tatar)
8. Korban, R. (2025). *Alish* [Alish]. Kazan utlary'. No. 5, pp. 3–63, No. 6, pp. 8–69. (In Tatar)
9. Safin, F. (2025). *Yau* [The battlefield]. Kazan utlary'. No. 8, pp. 11–59. (In Tatar)
10. Safin, F. (2025). *Yau* [The battlefield]. Kazan utlary'. No. 9, pp. 40–78. (In Tatar)
11. Safin, F. (2025). *Yau* [The battlefield]. Kazan utlary'. No. 10, pp. 92–120. (In Tatar)
12. Fәiz, D. (2025). *Vatan ullary'* [Sons of the Fatherland]. (B. i.) 43 p. Kazan. (In Tatar)

The article was submitted on 12.11.2025
Поступила в редакцию 12.11.2025

Каюмова Гелюся Фаридовна,
кандидат филологических наук,
доцент,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
gulfar21@mail.ru

Хабутдинова Милеуша Мухаметзяновна,
кандидат филологических наук,
доцент,
ведущий научный сотрудник,
НОЦ стратегических исследований в области
родных языков и культур,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
mileuscha@mail.ru

Kayumova Gelyusya Faridovna,
Ph.D. in Philology,
Associate Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
gulfar21@mail.ru

Khabutdinova Mileusha Mukhametsyanovna,
Ph.D. in Philology,
Associate Professor,
Senior Researcher at the Research Center
for Strategic Research in the Field of Native
Languages and Cultures
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
mileuscha@mail.ru

СПОСОБЫ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО МИРА В СОВРЕМЕННОЙ МАРИЙСКОЙ И ТАТАРСКОЙ ПОЭЗИИ

© Раисия Кудрявцева, Нурфия Юсупова, Айрат Юсупов

WAYS OF REPRESENTING THE NATIONAL WORLD IN CONTEMPORARY MARI AND TATAR POETRY

Raisiya Kudryavtseva, Nurfiya Yusupova, Ayrat Yusupov

The article is written within the framework of contextual poetics – a current trend of modern literary studies. It identifies aesthetically immanent factors of national identity in Mari and Tatar poetry based on the works of the modern Mari and Tatar poetesses S. Esaulova and Sh. Zhigangirova, revealing characteristic features of the national mentality and features of the individual authorial worldview. The role of context in national literatures is clearly manifested by the specific socio-cultural space and the unique ethnoworld of a particular nation. This determined our interest in the context of the national world in fiction and the ways of its presentation in modern Mari and Tatar lyrical poetry. The study of contextual poetics, deciphering the national picture of the world, makes it possible to present its general/special features, the specificity of ethnocultures and creative individuals representing them. The concept of “the national image of the world” is especially relevant in the era of globalization in connection with the problems of ethnic and cultural communities’ self-identification. The methods of presenting contextual content are described in the article by such elements of contextual poetics as symbolic images, mythologemes, quotations, elements of the frame text, epigraphs, folklore intertextemes, etc. The main research method is the comparative one; in its implementation, historical-genetic, structural-semantic and contextual analysis of lyrical texts is of great importance. The empirical basis of the study is the poetic works of the Mari poet Svetlana Nikolaevna Esaulova (1958-2011) and the lyrical works of the Tatar poetess Shamsia Gatufvna Zhigangirova (1951). The subject of the study is the ways of representing the national world in modern Mari and Tatar poetry. The lyrical poetry of S. N. Esaulova and Sh. G. Zhigangirova has remained unexplored so far, the existing works are just the attempts to outline some of its features; the problems of contextual poetics, in particular, those of representing the national world based on the poetic works of Svetlana Esaulova and Shamsia Zhigangirova, have been presented in this article for the first time. This explains the relevance of our work.

Keywords: modern Mari lyrical poetry, modern Tatar poetry, Svetlana Esaulova, Shamsia Zhigangirova, national world, lyrical hero, image

Статья выполнена в рамках контекстуальной поэтики – актуального направления современных литературоведческих исследований. В ней выявляются эстетически имманентные факторы национальной идентичности в марийской и татарской поэзии на материале произведений современных марийских и татарских поэтесс Светланы Эсауловой и Шамсии Зигангировой, определяются характерные черты национального менталитета и особенности индивидуально-авторского мировосприятия. В роли контекста в национальных литературах ярко проявляют себя специфическое социокультурное пространство и уникальный этномир того или иного народа. Это и определило наше обращение к контексту национального мира в художественной литературе и способам его представления в современной марийской и татарской лирике. Изучение контекстуальной поэтики, расшифровка национальной картины мира дает возможность представить общее/особенное, специфику этнокультур и представляющих их творческих индивидуальностей. Понятие «национального образа мира» приобретает особую актуальность в эпоху глобализации в связи с проблемами самоидентификации этнических и культурных сообществ. Способы представления контекстуального содержания представлены в статье такими элементами контекстуальной поэтики, как образы-символы, цитаты, элементы рамочного текста, эпиграф, фольклорная интертекстема и т. д. Основной метод исследования – сравнительный, в реализации которого важное значение имеет историко-генетический, структурно-семантический и контекстуальный анализ лирических текстов. Эмпирической базой исследования стали поэтические произведения марийского поэта Светланы Николаевны Эсауловой (1958–2011) и татарского поэта Шамсии

Гатуфовны Зигангировой (1951). Предметом исследования являются способы представления контекста национального мира в современной марийской и татарской поэзии. До настоящего времени лирика С. Н. Эсауловой и Ш. Г. Зигангировой остается неисследованной, имеющиеся работы являются попытками очертить лишь некоторые особенности их творчества; проблемы контекстуальной поэтики, в частности при представлении национального мира на материале их поэтических произведений, в данной статье представляются впервые. Этим объясняются актуальность и научная новизна нашей работы.

Ключевые слова: современная марийская лирика, современная татарская поэзия, Светлана Эсаулова, Шамсия Зигангирова, национальный мир, лирический герой, образ

Для цитирования: Кудрявцева Р., Юсупова Н., Юсупов А. Способы представления национального мира в современной марийской и татарской поэзии // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 174–182. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-174-182

На формирование национального мира любого народа оказывают особое влияние его прошлое, окружающий мир, быт, национальные и религиозные традиции. Формирование образа национального мира в художественных произведениях зависит также от многих факторов: биографических, социальных, культурных. Ю. М. Лотман рассматривает национальный мир в литературе как художественную модель действительности, эстетически завершающую представления о мире в определенной традиции на основе миропонимания автора, основанную на системе бинарных оппозиций [1, с. 32–36].

Поволжье – место пересечения славянской (русской), тюркской (татарской, башкирской, чувашской) и финно-угорской (марийской, мордовской, удмуртской) группы народов, этнически неродственных, различающихся по языку, религии, культурно-историческим и художественно-эстетическим традициям культур, особенностей их эстетического мышления [2, с. 261]. В результате проживания на протяжении многих веков на одной территории марийский и татарский народы оказали друг на друга сильное влияние, территориальные, общественно-исторические факторы сблизил их между собой. Но особенности формирования, история литературно-эстетического развития, разнообразие религиозных, конфессиональных, культурно-исторических и художественно-эстетических тенденций значительно повлияли на их словесное искусство, привели к формированию особой картины национального мира в литературе. Как утверждает Г. Гачев, «каждый народ видит мир особым образом. Зависит это от того участка мирового бытия, который достался, доверен на жизнь каждому народу: от особого сочетания перво-стихий – земли, воды, воздуха, огня, – которое отлилось и в составе человека (этническом и духовном), и в быту, и в слове» [3, с. 8]. Например, С. В. Шешунова на материале русской литературы показывает, что национальный образ мира в русской поэзии включает

фольклорные мотивы и образы, нередко восходящие, с одной стороны, к народным мифологическим верованиям, а с другой – к религиозным [4]. Общее и особенное отчетливо проявляется и на примере марийской и татарской поэзии рубежа XX–XXI вв., отличающейся полилингвизмом, интенсивностью межкультурных и межэтнических контактов. Как показывают исследователи, конвергентные, сближающие художественные тексты, принадлежащие разным национальным литературам, и дивергентные, обнаруживающие их расхождение отношения формируют лирическую подсистему поволжского межлитературного контекста [5, с. 11].

Понятие «национальный мир» в литературе выражается через бинарные оппозиции: общее/особенное, свое/чужое, внешнее/внутреннее и т. д., отражается через образную систему, художественный хронотоп. Особое значение в данном ключе играют культурные коды, «как правило, соотносящие информацию с определенными знаками (символами), позволяющие понять преобразование значения в смысл» [6, с. 82]. Эти особенности ярко проявляются и в творчестве Светланы Эсауловой и Шамсии Зигангировой.

Национальный мир в лирике Светланы Эсауловой и Шамсии Зигангировой имеет как архаическую, так и современную природу, что, безусловно, проецируется на образ лирического героя, с одной стороны, отличающегося четко выраженным «этническим бессознательным» (К. Юнг), тонко и остро чувствующего этнобытие и этнокультуру своего народа, а с другой стороны, живущего индивидуальными мыслями, чувствами и личностно осмысляющего проблемы нового времени.

Марийский мир для С. Эсауловой – это прежде всего мир родовой, мир предков, архетип марийской семьи. Данное контекстуальное содержание представляют прежде всего образы отца и матери Эсауловой, которые даны в традиционном варианте. Отец – кузнец (древнее пре-

стижное, ответственное и сложное занятие мари, в фольклоре часто приписываемое богатырям), основатель, защитник и хранитель рода, надежная опора семьи и всей округи, символическое выражение исключительного трудолюбия и творческого труда:

«...шўдыр ачамын йоген кид йымачше

Садлан кид ок ярсе пўжвўд ўштылаш... [7, с. 44]. –

«...звезды вылетали из-под рук моего отца

Поэтому руке некогда пот вытирать...» (здесь и далее подстрочный перевод стихотворений С. Эсауловой наш. – Р. К., Н. Ю., А. Ю.).

Мать – хранитель и продолжатель рода в значении ее экзистенциальной связи с детьми, обеспечения им здоровья (физического, эмоционального, духовно-нравственного). Подлинно философский смысл образ матери приобретает в стихотворении «Кайык» («Птица»), в котором обобщены жертвенность, воля и всеобщая забота, воспитательная сила в образе матери-птицы:

«Вич изи умшашке оптенат Илыш вийым кажне ужар кечын. <...> Сылне мурылан туныктенат. Нуно чонештеныт утыр кўшкў. Тый лышташ лонга гыч кўтенат: Корнышт ынде шуйнал-теш гын кушко? Изи кайык, теныз гоч вўдаш, Чонешташ муат пытар-тыш вийым. Вет ава шўм теныз гай кумда – Шочшын шулдыр веле патыр лийже» [Там же, с. 8–9]. –	«В пять ртов ты клала Жизненную силу каждый светлый (букв. зеленый. – Р. К., Н. Ю., А. Ю.) день. <...> Обучала красивой песне. Они взлетели слишком высоко. Ты смотрела сквозь листву: Куда же потянется их дорога? Маленькая птица, вести через океан, Лететь ты находишь последние силы. Ведь сердце матери объемно, как океан – Лишь бы у детей были сильные крылья».

Архетип матери как основательницы рода, всего живого на земле, обожествление ее становится ведущим лейтмотивом и в произведениях Ш. Зигангировой, прослеживается особое почтительное отношение к ней. В стихах мать лирического героя обрисовывается в татарских национальных традициях как обычная, но достойная самого большого почтения и уважения, духовно богатая женщина. Она – хранительница семейного очага, символ родной Земли. Архетип матери зачастую используется и в поэтических произведениях с национальной тематикой как важней-

ший образ в сохранении национальной идентичности.

В ходе ее изображения из всего арсенала татарской одежды Ш. Зигангирова особое место отводит традиционному типу верхней одежды – образам белого платка, белой шали, также образу длинной косы, как одному из ключевых образов, связанных с этнической идентичностью татарских девушек и женщин. В структуре произведений эти образы становятся не просто национальным элементом, а целым культурологическим символом, с одной стороны, повествующим о чистоте души матери и ее системе ценностей, мудрости, высоте духа, внутренней силе, с другой – актуализирующим архетипическое значение как защиты человека в бытии. При этом белый цвет издавна у татар считается сакральным цветом. Подобная трактовка ярко прослеживается в таких произведениях, как «Бала чакта» («В детстве»), «Энидэн хат» («Письмо от матери»), «Энкэм назы» («Материнская любовь»), «Син эйтәсең...» («Ты говоришь...»), «Бүләк иткән ак шәлем...» («Подаренная мною белая шаль...»), «Энкэй» («Мама родная»), «Энием дәрәсләре» («Мамины уроки») и т. д.:

«Монда мине тибрәлдергән бишек, Тәпи атлап чыккан бусага... Дөнъяның бу жәннәт иңгән жире, Мәккәм шушы минем, Мәдинәм!» [8, с. 150].	««Вот колыбель моя родная Порог, по которому ступила нога... Это – место, где ниспосылается рай, Это моя Мекка, моя Медина!» (здесь и далее подстрочный перевод стихотворений Ш. Зигангировой наш. – Р. К., Н. Ю., А. Ю.).

Вместе с образом матери в стихах Зигангировой получает статус сакрального хронотоп родной земли, колыбели, согревающей душу лирического героя. Родная деревня отождествляется с мамой, образуя при этом фольклорную поэтическую цепь: Родная земля – Родной дом – Мать. Малая родина, Муслюмово, село Баюково, Казань и Татарстан в целом – один из самых значимых, сакральных, архетипических топосов в творчестве Ш. Зигангировой, поскольку на родной земле, в родном доме лирический герой возвращается к своим истокам, соединяется с природой, в стихах зачастую они соотносятся с мотивом пути-движения, актуализируя семантику «вечного возвращения».

Каждая национальная литература имеет свою собственную систему пейзажных образов. В пространстве художественных текстов особенности

национального мира ярчайшим образом проявляются в изображении природы, что особенно ярко прослеживается в марийской поэзии. Марийский мир – это, естественно, природно-языческий мир. Способами репрезентации данного контекстуального содержания являются многочисленные пейзажные картины, образы, детали, которые передают не только духовную связь поэта с этим миром, но и нюансы многочисленных ее размышлений, любовных переживаний.

При обилии и разнородности природных образов Эсауловой выделены как ключевые образы придорожного цветка (стихотворение «Патырлык» – «Отвага») и птицы («Кайык» – «Птица»); составителем сборника указанные стихотворения неслучайно вынесены в начало сборника. Образы имеют экзистенциально-символическую природу и соотносятся с личностью самого автора. Они раскрывают попытку любого явления природы (цветка, птицы, человека) выжить в стихии бытия, в условиях незащищенности жизни (дикий ветер раскачивает придорожный цветок и пытается опрокинуть птичье гнездо).

Именно из особенностей этого экзистенциального мира сформирована личность автора, волевой женщины, ориентированной на преодоление, выживание, на риск и благополучный результат, определенный самим законом жизни и судьбы:

«Йүдшө-кече, Кече але йүд, – Корно лакрыла дечын ит лүд: Тылзе волгыдеш чыла ужат, Кудырчан йүр гочынат куржат» [7, с. 68].	«И ночью, и днем, День или ночь, – Не бойся дорожных ям: Увидишь все при свете звезд, Пробежишь и под грозой- вым дождем».

Среди средств формирования контекста марийского мира у Эсауловой, как и у других известных женщин-поэтов (Зои Дудиной, Альбертины Ивановой и др.), особое место занимает образ белого; белый цвет занимает значительное место в языческой мифологии мари, в фольклорной символике. В лирике Эсауловой он присутствует в описаниях следующих всех сфер бытия: природы, одежды матери, любовных отношений и переживаний.

Символика белого при этом вполне гармонирует с традиционным пониманием цвета у народа мари: чистые помыслы, гармония мира и человека, светлые ожидания. В ряде стихотворений белый снег прямо соотносится с марийским миром, а именно с языком народа, нежным, ласковым, «мягким» («шыма»). Белое – это характеристика мироощущения самой лирической героини, неразрывно связанной с марийским миром:

«Шыма ош лум Велеш чодыра ўмбаке, Шонет, Тўня шкежат ойла марла... <...> Эре тыгеак мландыш Ош лум велын, Марий эреак пелештен марла» [Там же, с. 42].	«Нежный белый снег Падает на лес, Думаешь, Сам мир говорит по- марийски... Всегда на землю так Падает белый снег, Мари всегда по-марийски молвил».

Природные образы и символика цветов в поэзии Шамсии Зигангировой чаще всего выступают в статусе метафоры или аллегории, через них отображается эмоциональный настрой лирического героя. В стихах пейзажные образы передают реальные приметы времен года или родной земли, родной деревни, родного дома. Структурно-семантическая значимость пейзажных образов в субъективном пласте произведений коррелирует с этническим восприятием мира, со складом мышления и мироощущением татарского народа. Так, в стихах поэта прослеживается активность таких образов, как горы, каменные вершины, звенящие овсяные поля, колосья, родник; поля, леса, родники родного края – святое и сакральное для лирического героя. В стихах зачастую прослеживается сакрализация родной земли, малой родины через обожествление родной природы.

В стихотворениях Зигангировой, посвященных родному краю, прослеживается обращение к фитонимическим образам, выступающим в статусе символа или тропа. В татарских фольклорных текстах фитонимические образы, в частности деревья (ива, тополь, черемуха, береза, калина, рябина, яблоня и т. п.) и цветы (роза, ромашка и т. д.), зачастую выступают в статусе образ-символа [10, с. 64]. Художественная значимость и семантика символов и тропов, используемых Шамсией Зигангировой, также основаны на фольклорных и национальных традициях. Так, черемуха и ее белые цветы, как и в татарских фольклорных текстах, в поэтических произведениях Шамсии Зигангировой маркируют душевное состояние лирического героя, служат для выражения авторской позиции о человеческом счастье.

Ш. Зигангирова часто обращается в своей лирике к образу березы. В татарском фольклоре береза символизирует печаль, грусть и горе. В творчестве поэта прослеживается семантическая трансформация данного образа, он служит для выражения, с одной стороны, грусти, горя и тоски, с другой – душевной чистоты:

«Ак каенда – аклык, саф- лык төсе, Кешелэргэ сыймас сер анда. Өй буена түгел, юл буена Утырталар аны шуңа да...» [9, с. 123];	«Белая береза – цвет ду- шевной чистоты, где хранится тайна, не- доступная людям. Поэтому не вдоль дома, а вдоль дороги Сажают ее»;

Как уже известно, в центре национальной модели мира лежит мировоззрение автора, основы которого были заложены в фольклорных традициях того или иного народа. Важное значение в формировании марийского контекста играет фольклорная интертекстема, например пословица «Шинчылме омсан озаже уда». – «Хозяин закованной в цепь двери – плохой» в стихотворении «Чеп нерген» («Про цепь»). Эсаулова в размышлениях о том, что современный человек окружил себя дверными цепями, которыми встречает не только нежеланных «гостей», но и друзей, родных, вторит народной мудрости, замечая, что, так позорно и смешно ограждая себя («Ужат омса гыч / Кудырыммо вуйым / Да пел шинчам» [7, с. 19]. – «Видишь через дверь / Голову с завитыми волосами / И полглаза; «Омса чеп гоч гына мутланена» [Там же, с. 20]. – «Разговариваем только через цепочку»), человек («хозяин двери») становится черствым, бездушным, бытовым, злым – «плохим», как сказано в пословице.

В качестве фольклорной интертекстемы в стихотворении «Камвозын кў ўмба...» («Упав на камень...») выступает популярный в марийской мифологии сюжет о переселении девушки на луну, а именно такой его вариант, оформленный, как считают многие исследователи, под влиянием мифологии тюркоязычных народов: «мачеха (или жена брата), невзлюбив девушку, отправляет ее раздетой в зимнюю стужу с решетом за водой. Сжалившись над девушкой, Луна забирает ее к себе» [11]; с тех пор эта девушка видна ночью на луне с коромыслом. Мари, отвлекаясь от мотива помощи, исходящей от луны, переключались на мотив несчастной судьбы земной девушки на холодной луне и часто пугали луной своих детей за непослушание, капризы, слезливость. Так и в стихотворении Эсауловой мать лирической героини подробно пересказывает «земную» и «лунную» историю девушки-сиротки в попытке остановить плач дочери, поранившей о камень ногу, прикрывает зеленым листочком ее рану в желании защитить ее тело и душу на сейчас и в будущем:

Ава пышта шыма лышташым сусыр верыш, Чон порылыкшым	Мать нежно кладет на рану зеленый листок, Делится добротой своей души на всю жизнь.

курым мучкылан пайла [7, с. 64–65].	

Контекстуальную роль в поэтике имеют и упоминания о традиционных праздниках и описание национальной одежды мари. В стихотворении «Поро кыша» («Добрый след») в контексте традиционного девичьего праздника «Ўдырсый» дается подробное описание наряда девушки-мари (одежда передавалась из поколения в поколение; лирической героине она досталась от тети с надеждой на сохранение традиции).

При этом Эсаулова начинает спорить с народным опытом, многочисленными запретами мари (запреты «ойоро» – это жанр марийского фольклора с назидательным смыслом, содержание которого составляет предупреждение: сам запрет и результат, к которому приведет игнорирование запрета):

Ойленят: – От керт, вет изи улат, Молан велосипедышке шинчат? Кидетым я йолетым су- сыртет, У тувыретым туржын пы- тарет. Ойленят: – Ит кошт, куп лонгаш йомат. Чодыраште уло тўрлў ян- лыкат. Адакше сер тура да келге вўд, Кузе ияш тыгайыште от лўд? ...Ялт какарген пытен изи кидем. У тувырем, мо лийыч, мом ыштем? Изи ойгем пыл лапчыкла эртен, Моткочак писын шинчавўд кошкен. Велосипедыш шинчын кудалаш, Товат, моткочак куштыл- го улмаш. <...> Садлан ом лўд келесыр йодыш деч. Ом мале йўдымат, вашмут лекмеш. [Там же, с. 23].	Говорили: – Ведь ты маленькая, Зачем садишься на вело- сипед? Поранишь руку или ногу, Помнешь новое платье. Говорили: Не ходи, потеряешься в болоте. В лесу много разных зве- рей. Вдобавок берег крут и во- да глубока, Как не боишься плыть в такой воде? ...Моя маленькая рука вся в синяках. Новое платье, что с тобой, что делать? Мое маленькое горе ушло, как облако, Очень быстро слезы вы- сохли. Сесть и поехать на вело- сипеде, Ей-богу, было очень лег- ко. <...> Поэтому не боюсь ка- призных вопросов. И ночью не сплю, пока не родится ответ.

Таким образом, образ лирического героя, ориентированный на традиции марийского мира, дополняют мотивы индивидуального самовыра-

жения, личностного самоутверждения и сопротивления стандартам. О смелости и сильной тяге самого поэта к свободе самовыражения поэт-переводчик Герман Пирогов заметил так: «Яркая внешность, экспрессия, эмоциональность, подчеркнутая свобода самовыражения во всем – это желательное, но очень редкое сочетание свойств в одной творческой личности. У ней этого было просто в избытке. Увы, в нашей стране даже известнейшие киноактрисы – любимицы вождей и всего народа, живя в Москве, не могли позволить себе подобное. А тут в провинциальном городе находится неслыханно раскрепощенная личность! Да еще женщина, призванная быть хозяйкой разве что кухни» [12].

Фольклорные интертексты занимают особое место и в произведениях Шамсии Зигангировой. Она часто обращается к текстам народных песен, на татарские пословицы и поговорки. Эти фольклорные тексты в ее стихах зачастую используются в качестве эпиграфа. Например, в стихотворении «Ач күзенне, дөнья бу...» («Открой глаза – это мир...») текст пословицы присутствует в эпиграфе произведения, через его повторение в структуре текста раскрывается авторская позиция на общественные порядки:

«Ач күзенне – дөнья бу! Елатып та сынар бу. Көлдерең тә сынар бу! Байлыгыңны пыран-заран Бөлдерең тә сынар бу!» [13, с. 63].	Открой глаза – это мир! Испытывает он нас И рассмешит нас! Исчерпав все его богатство Испытывает человека в бедности».

Возрождая национальный образ мира, Зигангирова в поэтическом плане часто обращается к метрике народных песен, лирические стихи, особенно тексты песен приобретают структуру, размер и особенности звучания, поэтические приемы татарских народных песен:

Карлар да бетә инде, Язлар да житә инде, Кар суларына ияреп, Гомерләр үтә инде» [14].	Снег уже тает, Наступает весна, Как тающие снега, Проходят наши года.

Наши наблюдения за национальными образами в марийской и татарской поэзии на материале произведений С. Эсауловой и Ш. Зигангировой свидетельствуют о наличии как общего, так и особенного. Светлана Эсаулова при создании контекста марийского мира оперирует множеством средств и приемов контекстуальной поэтики: образы-символы (отец и мать как основа рода; природные образы – белый цвет), реальные события, фольклорная интертекстема (пословицы,

мотивы и сюжеты), упоминание традиционных праздников и описание национальной одежды мари. С их помощью автор воспроизводит особенности истории, культуры, мировоззрения народа мари, утверждает свою кровную связь с архетипами марийского сознания и художественно «конструирует» для читателя собственную индивидуальность, в которой сочетаются верность традиционной культуре, внутренняя сила предков и удивительная свобода самовыражения.

Творчество Шамсии Зигангировой имеет свои специфические особенности в представлении национального мира, в котором отражается самоидентификация татарской литературно-художественной системы. Она обращается к таким средствам и приемам контекстуальной поэтики, как архетип матери, сакрализация родной земли, малой родины, обращение к пейзажным образам, цветовой символике и фольклорным интертекстам (пословицам и народным песням, размерам и структуре народных песен). С их помощью автор показывает особенности татарской культуры, самосознания, отражает национальное своеобразие и специфику татарского быта.

Таким образом, мы можем констатировать, что средства и приемы контекстуальной поэтики выступают объединяющим марийскую и татарскую поэзию звеном, образуя общее в национальном образе мира. При этом поэтические тексты двух авторов в плане изображения национального мира воспринимаются как явления национальной художественной идентичности. Творчество и Светланы Эсауловой, и Шамсии Зигангировой имеет свои семантические литературно-художественные традиции, свой национальный образ мира, свои поэтические механизмы, образное мышление, по-своему представляет менталитет и быт народа, мировоззрение – этническое и индивидуально-личностное. В данном контексте поэзия каждого народа является ценным наследием и воспринимается как уникальное явление.

Список источников

1. Лотман Ю. М. Лекции по структуральной поэтике. Вып. 1: Введение, теория стиха. Тарту, 1964. 195 с.
2. Юсупова Н. М. Тюркоязычная поэзия Поволжья рубежа XX–XXI веков: общее и особенное // Национальные литературы Поволжья и Приуралья: исследовательские парадигмы и практики: Материалы Всероссийского научно-практического семинара. Казань, 2024. С. 261–270.
3. Гачев Г. Д. Национальные образы мира. Евразия: Космос кочевника, земледельца и горца. М.: Ин-т Ди-Дик, 1999. 366 с.

4. Шешунова С. В. Национальный образ мира в русской литературе: П. И. Мельников-Печерский, И. С. Шмелев, А. И. Солженицын: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Дубна, 2006. 42 с.

5. Национальные литературы республик Поволжья (1980–2010 гг.): учебное пособие / науч. ред. В. Р. Аминев. Казань: Казан. ун-т, 2016. 368 с.

6. Меркулова Н. Г. Генезис, дефиниция и типологические характеристики понятия «культурный код» в гуманитарном дискурсе // Обсерватория культуры. 2015. № 6. С. 80–84.

7. Эсаулова С. Н. Шинчашкет ом ончо сультыканла: почеламут аршаш, шарнымаш / В. М. Изилиянова ямдылган. Йошкар-Ола: Марий книга савыктыш, 2014. 192 с.

8. Жаһангирова Ш. Жирсү: шигырьләр, жырлар. Казан: Татар. кит. нәшр., 2001. 191 б.

9. Жаһангирова Ш. Г. Илаһият: шигырьләр. Казан: Татар. кит. нәшр., 2011. 399 б.

10. Юсупова Н. М. Образ-символ как система номинаций в татарской поэзии первой половины XX века: дис. ... д-ра филол. наук. Казань, 2018. 399 с.

11. Нугаматов Анатолий. Мифологические представления. URL: <https://my.mail.ru/community/mari-vlas/2D717A46B0B97EA9.html> (дата обращения: 10.08.2025).

12. Пирогов Герман. Марийская поэтесса Светлана Эсаулова: «Слов букеты во мне – словно поздних цветов...». URL: <https://www.marpravda.ru/news/zhiteyskie-istorii-literatura/slov-bukety-vo-mne-slovno-pozdnykh-tsvetov> (дата обращения: 11.08.2025).

13. Жаһангирова Ш. Ачам һаман бер үк фал // Казан утлары. 2011. № 5. Б. 62–65.

14. Жаһангирова Ш. Ah, гомерем, гомерем. URL: <https://erlar.ru/node/2281> (дата обращения: 04.09.2025).

Библиографический список

1. Бояринова Г. Светлана Эсаулован лирикыже... URL: <https://kidsher.ru/news/2006> (дата обращения: 15.08.2025).

2. Галимуллина А. Ф., Галимуллин Ф. Г. Национальные и культурные коды в творчестве современных татарских поэтов // Бюллетень Калмыцкого научного центра РАН. 2022. № 1. С. 174–190.

3. Заһидуллина Д. Ф. Дөнья сурәте үзгәрү. Казан: Мәгариф, 2006. 191 б.

4. Малкина Е. А. Национальный мир как художественная модель в литературах народов России: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2008. 15 с.

5. Манаева-Чеснокова С. П. Современный мир и человек в творчестве Светланы Эсауловой // Художественный мир современной марийской поэзии. Йошкар-Ола, 2004. С. 99–113.

6. Нагуманова Э. Ф. Поэтика современной татарской лирики в переводах на русский язык // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2019. Том 12. Выпуск 5. С. 359–363.

7. Некратова А. Национальный образ мира в поэзии Олеси Николаевой: онлайн-монография. Дата

выпуска: 12 декабря 2022 г. 166 с. URL: <https://www.livelib.ru/book/1000906/readpart-natsionalnyj-obraz-mira-vpoezii-olesi-nikolaevoy?ysclid=mfdqk0охру890514265> (дата обращения: 04.09.2025).

8. Рябчикова К. С. Светлана Эсаулован пүртүс лирикыже // Проблемы марийской и сравнительной филологии: сб. ст. / Мар. гос. ун-т; отв. ред. Р. А. Кудрявцева. Йошкар-Ола, 2017. С. 215–217.

9. Старыгина Н. Н. Локальный текст как форма представленности контекстуального содержания (на материале святочных рассказов Н. С. Лескова) // Диалог культур: поэтика локального текста: материалы V Межд. науч. конф. (Горно-Алтайск, 26–29 сентября 2016 г.) / под ред. П. В. Алексеева: в 2-х т. Т. 2. Горно-Алтайск: РИО ГАГУ, 2016. С. 55–64.

10. Старыгина Н. Н. Мотив как средство представления контекстуального содержания в святочных рассказах Н. С. Лескова // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. 2016. № 5 (158). С. 98–104.

11. Хабутдинова М. М. Национальный хронотоп в творчестве А. Гилязова // Вестник ТГГПУ. 2010. № 20. С. 188–196.

References

1. Lotman, Yu. M. (1964). *Leksii po struktural'noi poetike* [Lectures on Structural Poetics]. Vyp. 1. Vvedenie, teoriya stikha. 195 p. Tartu. (In Russian)

2. Yusupova, N. M. (2024). *Tyurkoyazychnaya poeziya Povolzh'ya rubezha KhKh–KhKhI vekov: obshchee i osobennoe* [Turkic Poetry of the Volga Region at the Turn of the 20th–21st Centuries: General and Specific Features]. *Natsional'nye literaturnyye Povolzh'ya i Priural'ya: issledovatel'skie paradigmy i praktiki: Materialy Vserossiiskogo nauchno-prakticheskogo seminar*, pp. 261–270. Kazan'. (In Russian)

3. Gachev, G. D. (1999). *Natsional'nye obrazy mira. Evraziya: Kosmos kochevnika, zemledel'tsa i gorts* [National Images of the World. Eurasia: The Cosmos of a Nomad, a Farmer, and a Highlander]. 366 p. Moscow, In-t Di-Dik. (In Russian)

4. Sheshunova, S. V. (2006). *Natsional'nyi obraz mira v russkoi literature: P. I. Mel'nikov-Pecherskii, I. S. Shmelev, A. I. Solzhenitsyn: avtoref. dis. ... d-ra filol. nauk* [The National Image of the World in Russian Literature: P. I. Melnikov-Pechersky, I. S. Shmelev, A. I. Solzhenitsyn: Doctoral Thesis Abstract]. Dubna, 42 p. (In Russian)

5. *Natsional'nye literaturnyye respublik Povolzh'ya (1980–2010 gg.): uchebnoe posobie* (2016) [National Literatures of the Volga Republics (1980–2010): A Textbook]. Nauch. red. V. R. Amineva. 368 p. Kazan', Kazan. un-t. (In Russian)

6. Merkulova, N. G. (2015). *Genezis, definitsiya i tipologicheskie kharakteristiki ponyatiya "kul'turnyi kod" v gumanitarnom diskurse* [Genesis, Definition and Typological Characteristics of the Concept of "Cultural Code" in Humanitarian Discourse]. *Observatoriya kul'tury*. No. 6, pp. 80–84. (In Russian)

7. Esaulova, S. N. (2014). *Shinchashket om oncho sulykanla: pochelamut arshash, sharnymash* [I Do Not

Look into Your Eyes, It Is Sinful: A Cycle of Poems, Memories]. V. M. Izilyanova yamyden. 192 p. Ioshkar-Ola, Marii kniga savyktysh. (In Mari)

8. Жіһангірова, Ш. (2001). *Жирсы: шигыр'лар, җырлар* [Homesickness: Poems, Songs]. 191 p. Kazan, Tatar. kit. nəshr. (In Tatar)

9. Жіһангірова, Ш. Г. (2011). *Илаһият: шигыр'лар* [Divinity: Poems]. 399 p. Kazan, Tatar. kit. nəshr. (In Tatar)

10. Yusupova, N. M. (2018). *Obraz-simvol kak sistema nominatsii v tatarskoi poezii pervoi poloviny XX veka: dis. ... d-ra filol. nauk* [The Image-Symbol as a System of Nominations in Tatar Poetry of the First Half of the 20th Century: Doctoral Thesis]. Kazan', 399 p. (In Russian)

11. Nigmatov, Anatolii. *Mifologicheskie predstavleniya* [Mythological Ideas]. URL: <https://my.mail.ru/community/mari-vlac/2D717A46B0B97EA9.html> (accessed: 10.08.2025). (In Russian)

12. Pirogov, German. *Mariiskaya poetessa Svetlana Esaulova: "Slov bukety vo mne – slovno pozdnikh tsvetov..."* [The Mari Poetess Svetlana Esaulova: "Bouquets of Words in Me Are Like Late Flowers..."]. URL: <https://www.marpravda.ru/news/zhiteyskie-istorii-literatura/slov-bukety-vo-mne-slovno-pozdnikh-tsvetov> (accessed: 11.08.2025). (In Russian)

13. Жіһангірова, Ш. (2011). *Aham haman ber yk fal* [I Always See the Same Thing]. Kazan utlary. No. 5, pp. 62–65. (In Tatar)

14. Жіһангірова, Ш. *Ah, gomerem, gomerem* [Oh, My Life, My Life]. URL: <https://erlar.ru/node/2281> (accessed: 04.09.2025). (In Tatar)

Bibliography

1. Boyarinova, G. (2006). *Svetlana Esaulovan lirikyze...* [Svetlana Esaulovan's Lyricism...]. URL: <https://kidsher.ru/news/2006> (accessed: 15.08.2025). (In Mari)

2. Galimullina, A. F., Galimullin, F. G. (2022). *Natsional'nye i kul'turnye kody v tvorchestve sovremennykh tatarskikh poetov* [National and Cultural Codes in the Works of Modern Tatar Poets]. *Byulleten' Kalmytskogo nauchnogo tsentra RAN*. No. 1, pp. 174–190. (In Russian)

3. Zahidullina, D. F. (2006). *Dön'ya suräte yzgäry* [Changing the Worldview]. 191 p. Kazan, Məgarif. (In Tatar)

4. Malkina, E. A. (2008). *Natsional'nyi mir kak khudozhestvennaya model' v literaturakh narodov Rossii: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk* [The National World as an Artistic Model in the Literatures of the Peoples in Russia: Ph.D. Thesis Abstract]. Moscow, 15 p. (In Russian)

5. Manaeva-Chesnokova, S. P. (2004). *Sovremenniy mir i chelovek v tvorchestve Svetlany Esaulovoi* [The Modern World and Man in the Works of Svetlana Esaulova]. *Khudozhestvennyi mir sovremennoi mariiskoi poezii*. Pp. 99–113. Ioshkar-Ola. (In Russian)

6. Nagumanova, E. F. (2019). *Poetika sovremennoi tatarskoi liriki v perevodakh na russkii yazyk* [Poetics of Modern Tatar Lyrical Poetry Translated into Russian]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*. Tom 12. Vypusk 5, pp. 359–363. Tambov, Gramota. (In Russian)

7. Nekratova, A. (2022). *Natsional'nyi obraz mira v poezii Olesi Nikolaevoi: onlain-monografiya* [The National Image of the World in the Poetry of Olesya Nikolaeva: An Online Monograph]. Data vypuska: 12 dekabrya 2022 g. 166 p. URL: <https://www.livelib.ru/book/1000906/readpart-natsionalnyj-obraz-mira-vpoezii-olesi-nikolaevoy?ysclid=mfdqk0oxpy890514265> (accessed: 04.09.2025). (In Russian)

8. Ryabchikova, K. S. (2017). *Svetlana Esaulovan pyrtys lirikyze* [Nature in Svetlana Esaulovan's Lyrical Poetry]. *Problemy mariiskoi i sravnitel'noi filologii: sb. st. Mar. gos. un-t; otv. red. R. A. Kudryavtseva*. Pp. 215–217. Ioshkar-Ola. (In Mari)

9. Sarygina, N. N. (2016). *Lokal'nyi tekst kak forma predstavlenosti kontekstual'nogo soderzhaniya (na materiale svyatochnykh rasskazov N. S. Leskova)* [Local Text as a Form of Presentation of Contextual Content (based on the Christmas stories by N. S. Leskov)]. *Dialog kul'tur: poetika lokal'nogo teksta: materialy V Mezhd. nauch. konf. (Gorno-Altaysk, 26–29 sentyabrya 2016 g.)*. Pod red. P. V. Alekseeva: v 2-kh t. T. 2, pp. 55–64. Gorno-Altaysk, RIO GAGU. (In Russian)

10. Sarygina, N. N. (2016). *Motiv kak sredstvo predstavleniya kontekstual'nogo soderzhaniya v svyatochnykh rasskazakh N. S. Leskova* [The Motif as a Means of Presenting Contextual Content in N. S. Leskov's Christmas Stories]. *Uchenye zapiski Petrozavodskogo gosudarstvennogo universiteta*. No. 5 (158), pp. 98–104. (In Russian)

11. Khabutdinova, M. M. (2010). *Natsional'nyi khronotop v tvorchestve A. Gilyazova* [The National Chronotope in A. Gilyazov's Works]. *Vestnik TGGPU*. No. 20, pp. 188–196. (In Russian)

The article was submitted on 09.09.2025

Поступила в редакцию 09.09.2025

Кудрявцева Раисия Алексеевна,
доктор филологических наук,
профессор,
Мари́йский государствен́ный университет,
424000, Россия, Йошкар-Ола,
Кремлевская, 44.
kudsebs@rambler.ru

Kudryavtseva Raisiya Alekseevna,
Doctor of Philology,
Professor,
Mari State University,
44 Kremlyovskaya Str.,
Yoshkar-Ola, 424000, Russian Federation.
kudsebs@rambler.ru

Юсупова Нурфия Марсовна,

доктор филологических наук,
профессор,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
faikovich@mail.ru

Yusupova Nurfiya Marsovna,

Doctor of Philology,
Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
faikovich@mail.ru

Юсупов Айрат Фаикович,

доктор филологических наук,
профессор,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
faikovich@mail.ru

Yusupov Ayrat Faikovich,

Doctor of Philology,
Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
faikovich@mail.ru

УДК 821.161

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-183-187

КОНЦЕПЦИЯ СЧАСТЬЯ В РОМАНЕ А. Л. ТОЛСТОЙ «НЕУГОМОННОЕ СЕРДЦЕ»

© Ксения Курдакова

THE CONCEPT OF HAPPINESS IN A. TOLSTAYA'S NOVEL "THE RESTLESS HEART"

Ksenia Kurdakova

This article analyzes A. Tolstaya's novel "The Restless Heart" from the author's perspective of the personal and family happiness concept. Written in the late 1870s and early 1880s, A. Tolstaya's novel was a response to the questions posed by the author of "Anna Karenina" and an attempt at a dialogue with him. Each of the three female main characters of "The Restless Heart" has her own idea of "happiness", striving to achieve it. For one of them, happiness is an eternal search, difficulties of choice and internal doubts; for another, it is work and sacrifice; for the third, it is an orientation towards self-esteem and the desire to achieve harmony with the surrounding world. Some situations, in which the main characters of the novel find themselves, refer to the biography of A. Tolstaya, since she experienced similar difficulties. We can find these facts in the works of A. Tolstoy's biographers, as well as in the letters and memoirs of A. Tolstaya and her relatives. Our analysis of the documentary element and fiction synthesis helps us more accurately define the ideological scope of the novel "The Restless Heart" and understand the author's point of view. The author of the novel admits that each of the three models of happiness is somewhat one-sided, and their combination is beyond human power. That is why, the reader's heart remains "restless" in the end – having touched upon the possibility of happiness, but not having found the path to achieving it.

Keywords: A. Tolstaya, "The Restless Heart", concept of happiness, Medvedovsky sisters, three models of happiness, search and trials, labor and sacrifice, harmony and self-esteem

Настоящая статья посвящена анализу романа А. Л. Толстой «Неугомонное сердце» в аспекте разработки его автором концепции личного и семейного счастья. Написанный в конце 1870-х и начале 1880-х гг., роман А. Л. Толстой явился откликом на вопросы, поставленные автором «Анны Карениной», и попыткой диалога с ним. Каждая из трех героинь «Неугомонного сердца» по-своему представляет себе «счастье» и стремится к его достижению. Для одной из них счастье – это вечный поиск, трудности выбора и внутренние сомнения, для другой – труд и жертвенность, для третьей – ориентация на чувство собственного достоинства и стремление достичь гармонии с окружающим миром. Некоторые ситуации, в которых оказались героини романа, отсылают к биографии А. Л. Толстой, поскольку она испытывала подобные трудности. Эти факты мы можем найти в работах биографов А. Н. Толстого, а также в письмах и воспоминаниях А. Л. Толстой и ее родственников. Анализ синтеза документального и художественного помогает точнее определить идеологическую сферу романа «Неугомонное сердце» и понять точку зрения автора. Автор романа осознает, что каждая из трех моделей счастья в чем-то однобока, а сложить их – не в силах человека. Поэтому и сердце читателя остается в финале «неугомонным» – прикоснувшись к возможности счастья, но – не обретшим пути к его достижению.

Ключевые слова: А. Л. Толстая, «Неугомонное сердце», концепция счастья, сестры Медведовские, три модели счастья, поиск и испытания, труд и жертвенность, гармония и чувство собственного достоинства

Для цитирования: Курдакова К. Концепция счастья в романе А. Л. Толстой «Неугомонное сердце» // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 183–187. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-183-187

Вышедшее в 1882 г. в Петербурге «Неугомонное сердце» стало единственным романом писательницы А. Л. Толстой, в дальнейшем публико-

вавшейся только под псевдонимом «Бостром» и получившей под ним известность как автор сборника «Захолустье», многих рассказов из жизни

крестьян и сельских землевладельцев, книг для детей и пьес для юношества. Но «Неугомонному сердцу» принадлежит особая роль как в творческом развитии его автора, так и в контексте литературы последних десятилетий XIX и первой четверти XX столетий, с которой так или иначе оказалось связано это сочинение писательницы, внимательно присматривавшейся к тому, что делали ее предшественники и современники.

В распоряжении сегодняшнего исследователя, к сожалению, не осталось черновиков «Неугомонного сердца» или каких-либо других документов, из которых можно было бы заключить, когда именно началась работа писательницы над «Неугомонным сердцем»: порвав в середине того же 1882 г. с мужем, графом Н. А. Толстым, автор романа ушла из дома почти что с пустыми руками, оставив в прежней семье все рукописи, верстку и т. д. Единственное, на что мы можем сегодня ориентироваться, – это переписка А. Л. Толстой с А. А. Бостромом, ставшим ее верным спутником жизни после разрыва графини с законным супругом: в этой переписке не раз и не два будет затрагиваться тема работы над романом, подготовки его к изданию и т. п., но, во-первых, переписка – это лишь косвенный документ, который свидетельствует о том, как велась работа, а во-вторых – начавшаяся не раньше весны 1881 г., она затрагивает только часть всего процесса работы. В этой связи исследователю остается одно: судя по конечному результату, каким является само опубликованное произведение, пытаться воссоздать и процесс его обдумывания, а также – сочинения, сопровождавшийся непростыми событиями в личной жизни писательницы и особенно – в ее отношениях с мужем, свекровью, детьми и т. д. И хотя, как отмечают исследователи, «творческая индивидуальность А. Л. Толстой формировалась под влиянием демократических идей искусства 60-х годов» [1, с. 5], начало работы над романом относится к самому концу 1870-х гг.: к этому времени А. Л. Толстая уже около семи лет была замужем за графом Н. А. Толстым, за которого вышла в 1873 г., и воспитывала двух дочерей – Елизавету (Лилию) и Пашу (еще три сына родятся уже в 1880, 1881 и 1883 гг., и третьим из них будет Алексей Толстой). Семейная жизнь писательницы, скорее всего, мало чем отличалась от семейной жизни представительниц ее круга: располагавший большими средствами муж не особенно прислушивался к ее мнению, позволяя себе кутежи и отношения с женщинами на стороне, относившаяся с предубеждением к бесприданнице-свекровь, не стесняясь, транслировала свое отношение при посторонних людях и даже соб-

ственных внуках, а воспитывавшиеся в том числе и бабушкой дети не могли не воспринимать и ее, не особенно уважительного, отношения к их матери. Все это ранило чуткую натуру А. Л. Толстой, заставляло ее страдать и пытаться найти ответы на казавшиеся ей неразрешимыми вопросы о самой возможности семейного счастья, о правах и бесправии женщины, о праве на любовь и уважение в браке.

Все или многие из этих вопросов так или иначе ставились современниками будущего автора «Неугомонного сердца» уже в те же 1870 гг., заставляя А. Л. Толстую думать, соизмышлять, сомневаться и искать собственные решения поставленной временем задачи обретения семейного счастья. Среди современников, чьи поиски оказали особенно значимое воздействие на писательницу, надо назвать, разумеется, Л. Н. Толстого, чей роман «Анна Каренина» стал, по нашему мнению, главной движущей силой, подтолкнувшей А. Л. Толстую к работе над собственным романом. Напомним, журнальная публикация «Анны Карениной» завершилась в 1877 г., а первое отдельное издание увидело свет в следующем, 1878 г., и, видимо, в это же время однофамилица (и дальняя родственница) писателя и начала свою собственную работу над романом-откликом.

«Все счастливые семьи похожи друг на друга, – констатировал автор «Анны Карениной», – каждая несчастливая семья несчастлива по-своему» [2, с. 5]. В своем романе автор «Неугомонного сердца» продолжает додумывать и разрабатывать этот тезис, показывая, что не только «несчастье», но и «счастье» в каждом случае индивидуально, а общего рецепта «счастья» не существует.

В романе А. Л. Толстой три героини, это сестры Медведовские – Вера, Наташа и Саша. Медведовские – обедневшие дворяне, и между тремя сестрами, безусловно, есть много общего, но при этом каждая из них по-своему представляет себе личное и семейное счастье и борется (либо – не борется) за него, проходя через испытания и отстаивая свое право на то, чтобы быть счастливой.

Старшая из сестер, Вера, «была женщиной с характером» [3, с. 11]. В свое время, будучи юной девушкой, вышла замуж за директора гимназии, Михаила Ивановича Несвицкого. Очень скоро она поняла, что не любит своего мужа, но, осознав это, она продолжает испытывать к нему уважение. Их первый ребенок умер в раннем детстве, спустя некоторое время родился другой, но, глубоко травмированная смертью первенца, Вера уже не испытывает к здоровому младенцу прежней нежности, чувствуя, что всю любовь и заботу она отдала скончавшемуся сыну.

Семья Несвицких на первый взгляд кажется вполне благополучной: у Веры есть заботящийся о ней муж, дом, достаток. При этом героиня чувствует себя несчастной: ей наскучила каждодневная семейная рутина, а обязанности жены и матери тяготят ее, не принося ни радости, ни удовлетворения. Выход из сложившейся ситуации Вера видит лишь в одном: порвать с нелюбимым мужем и уйти к человеку, совместная жизнь с которым сделала бы ее счастливой. И такой человек находится – его зовут Лев Прозоров, он князь, богатый, галантный, кажущийся ей интересным и внимательным. Поскольку героине с детства прививали чувство тщеславия, убеждая ее, что такая красавица, как она, достойна роскоши и материального благополучия, Вера приходит к выводу, что это – ее шанс начать новую жизнь. Мучась угрызениями совести, героиня все-таки решается на разрыв с мужем, который дает ей развод, и, оставив ребенка отцу, уходит к другому человеку. Но и став спутницей Прозорова, Вера не обретает счастья: очень скоро она понимает, что жизнь с князем – это совсем не то, о чем она мечтала и что могло бы сделать ее счастливой, так как материальное благополучие не может заменить ей человеческого участия и духовного развития, к которому она стремится. Наконец, ей встречается и еще один человек, который мог бы обеспечить ей то, чего ей так недостает, – Исленев. Но на этот раз Вера не может решиться на разрыв с князем Прозоровым и оставляет все как есть, принимая ситуацию такой, какой она сложилась.

Вторая из сестер Медведовских, Наташа, является собою, по словам автора романа, *«совершенный контраст»* обеим сестрам – старшей и младшей:

«Среднего роста, худенькая, тихая, скромная. Ее почти не замечали в обществе, и никто не сказал бы про нее, что она хорошенькая, хотя многие находили, что такая девушка, с таким лицом, как Наташа Медведовская, лучше всякой красавицы» [Там же, с. 21].

Наташа отличается от своих сестер застенчивостью, отсутствием в ее характере кокетства и всякой расположенности к позированию. Наташа не ищет для себя удачного расклада в браке, не связывает с семьей своего будущего, мечтая заниматься делом – управлять имением и сельским хозяйством. Не останавливают ее ни ирония сестер и предостережения матери, ни какие-то еще препятствия: заручившись поддержкой брата, героиня отправляется в деревню и берет все в свои руки. Постепенно ей удается наладить дело и даже выстроить отношения с крестьянами, недоверчиво встретившими ее приезд и первые по-

пытки хозяйствовать: Наташа не строит из себя барыню, выходит на работы в простом платье, вникает в тонкости посадки и уборки хлеба, изучает литературу по медицине и оказывает сельским мужикам самую простую медицинскую помощь.

Тем не менее, не слишком надеясь на счастливую семейную жизнь, Наташа выходит замуж за помещика Тучкова, но этот брак оказался крайне несчастливым. Если вначале отношений будущий муж Наташи уверял невесту в любви к ней и своей преданности, то потом Тучков демонстрирует все свои настоящие негативные качества: он не ценит делового настроения жены, унижает ее, проигрывает в карты средства, полученные в результате каждодневного нелегкого труда супруги. Дистанцируясь от дел и забот, Тучков ведет праздный образ жизни и даже не останавливается перед изменами, узнав о которых, Наташа теряет ребенка.

Поставив героиню в сложную жизненную ситуацию, писательница не оставляет ее, а движется с ней дальше, помогая и героине, и читателю разобраться, кто прав, а кто виноват, и – найти выход. Так, уличив мужа в измене, Наташа готова порвать свои отношения с ним и остаться в одиночестве, но, по мнению писательницы, это было бы слишком простое решение: Тучков раскаивается и умоляет простить его, а Наташа поддается на его уговоры и дарит ему свое прощение. Увы, раскаяние героя оказалось скоротечным, и, проиграв имение, Тучков оставляет себя и жену в ситуации, близкой к краху, но и теперь Наташа не решается на разрыв из-за того, что воспитывает сына, которого не может оставить без законного отца.

Анализируя характер этой героини, исследователи делают акцент на мотиве нравственного падения личности, который станет одним из основных в прозе писательницы в 1880-е гг.: «Столкнувшись с безнравственностью своего мужа, осознав ложность семейного счастья, она не находит в себе силы для борьбы» [4, с. 6], но и на свойственной ей жертвенности, готовности принести собственное благо в жертву счастью других – сестер, брата, мужа, сына: «В характере Наташи ярко выражена жертвенность. Это качество она проявляет и в отношениях с мужем» [5, с. 47].

Наконец, третья из сестер Медведовских, Саша, – озорная, веселая девушка, отличающаяся от своих сестер детской непосредственностью и живостью характера. Читатель наблюдает становление этого персонажа, взросление героини. На его глазах девушка становится серьезнее, утверждает в своем повышенном чувстве справедливости и склонности к борьбе за утверждение своей по-

зиции. Она не только воспитывает в себе силу духа, но и имеет способность влиять на своего супруга – Сверчкова, который привык к Саше, научился ценить ее и уважать и под веселой наружностью видеть серьезные задатки и недюжинный характер. Частое пребывание в ее обществе не осталось без влияния на его характер. Также он стал серьезнее относиться к людям, уважая в них человеческое достоинство [3, с. 242]. Саша иронизирует над некоторыми общепринятыми нормами и правилами поведения в свете, стремясь к простоте и естественности. Таким образом, можно было бы сказать, что именно в этой героине А. Л. Толстая сфокусировала свои представления об образе женского счастья, но, увы, это не совсем так: Саша изображена только в самом начале своего пути и изображена всего несколькими штрихами, поверхностно, ее настоящее развитие и путь – впереди, и то, какими они будут, зависит от многих причин и обстоятельств.

Таким образом, в образах трех сестер Медведовских и тех жизненных историях, которые связаны с каждой из них, А. Л. Толстая написала три разные модели женского счастья – модель поиска, не останавливающегося перед трудностями и испытаниями (Вера), модель труда, принятия и жертвенности (Наташа) и модель чувства собственного достоинства, мягкого воспитания и гармонии с окружающими (Саша). Как можно убедиться, каждая из этих моделей в той или иной мере несет в себе элементы очень непростого и труднодостижимого идеала, имя которому – человеческое счастье, о котором впервые громко и решительно заговорили в русской литературе после толстовской «Анны Карениной», и голосу автора «Неугомонного сердца» принадлежит в этом хоре свое неоспоримое место.

Исследователи творчества А. Л. Толстой уже не раз обращали внимание на открытый финал ее романа, вызванный, может быть, неумением, а может быть – и мудростью молодого автора (в год публикации «Неугомонного сердца» писательнице исполнилось 27 лет), не решившегося сделать вывод о том, кто из героинь был ближе к достижению искомого счастья. «Таким образом, – отмечает, например, А. М. Кузнецова, – автор показывает, что „неугомонное сердце“ привело героиню (здесь имеется в виду старшая из сестер, Вера. – К. К.) от поисков собственного благополучия к решению глобальных вопросов о предназначении женщины, о „судьбе женщины вообще“. Именно в этом ключе следует понимать и вывод, который делает А. Л. Толстая о той „геометрии“, в которой читатели ее романа так долго разбирались вместе с нею и с ее героиней: „...сердце угомонится же когда-нибудь, заснет для личного сча-

стья; надеюсь, что оно не заснет для сочувствия горю и радостям других“» [6, с. 152]. С этой же открытостью поставленного вопроса о счастье и о том, где и как пересекаются «мысль семейная» и достижение личного счастья, отставляет А. Л. Толстая и читателя «Неугомонного сердца», который не находит на страницах романа ответа на свои вопросы, но зато находит пищу для размышлений и собственных выводов.

Принято считать, что роман А. Л. Толстой был воспринят современниками как неудачный. По словам Ю. М. Окладского, он «встретил уничтожающую критику в щедринском журнале „Отечественные записки“» [7, с. 212]. Сам Ю. М. Окладский полагал, что «отдельные удачные образы и сцены не спасают произведения. Временная личная подавленность (автора. – К. К.), возведенная через роман в моральную норму, звучала объективно как призыв к примирению с существующим положением» [Там же, с. 224]. Не последнюю роль в этих скептических оценках романа А. Л. Толстой сыграло, как нам представляется, и то обстоятельство, что писательница так и не ответила на поставленный ею вопрос – как именно достичь счастья, возможно ли оно? При этом надо заметить, что и немедленно после выхода романа, и много позже высказывались и другие точки зрения, авторы которых отмечали художественные достижения писательницы в «Неугомонном сердце». Так, по мнению А. А. Бострома, который хоть и был очевидно пристрастным читателем (из-за романтических отношений с А. Л. Толстой), но – умевшим рассмотреть и настоящие достоинства и недостатки, «легкий, живой рассказ и метко подобранные сцены, которыми автор почти без описаний делает своих героев живыми лицами, с первых же страниц приковывают внимание читателя» [8], а уже в наши дни исследовательница творчества А. Л. Толстой Н. Н. Новосельцева без всяких оговорок и замечаний причисляет «Неугомонное сердце» к числу «самых известных произведений писательницы» [9, с. 8], принесших ей хоть и не особенно широкую, но вполне заслуженную славу и авторитет среди современников.

Из всего сказанного можно сделать вывод, что, не ответив на поставленный вопрос, писательница, уйдя от легких и схематичных решений, подчеркнула несвоевременность такого ответа, поисками которых должны были заняться писатели следующих поколений, среди которых был и сын автора «Неугомонного сердца» Алексей Н. Толстой, в котором «материнское мироотношение „звучало глубокими детскими воспоминаниями“» [10, с. 180], но это уже тема отдельной статьи.

Список источников

1. Соловьева Л. А. А. Л. Толстая-Бостром // А. Л. Бостром. Рассказы и очерки. Куйбышев: Куйбышевское кн. изд-во, 1983. С. 3–9.
2. Толстой Л. Н. Собр. соч.: В 22 тт. Том VIII. Анна Каренина. Части I–IV. М.: Художественная литература, 1981. 495 с.
3. Толстая А. Л. Неугомонное сердце. Роман в двух частях. СПб., 1882. 503 с.
4. Соловьева Л. А. Проза А. Л. Толстой // «Третий Толстой» и его семья в русской литературе: Сборник научных статей. Самара: Изд-во Администрации Самарской области, 2003. С. 4–11.
5. Кузнецова А. М. «Три сестры»: женские образы в романе А. Л. Толстой «Неугомонное сердце» // Язык и репрезентация культурных кодов: X Всероссийская с международным участием науч. конференция молодых ученых. Самара: Инсома-пресс, 2020 Ч. 2. 2020. С. 45–48.
6. Кузнецова А. М. «Геометрия» романа А. Л. Толстой «Неугомонное сердце»: из наблюдений над поэтикой // LXX молодежная научная конференция, посвященная 75-й годовщине Победы в Великой Отечественной войне и 100-летию со дня рождения В. П. Лукачева. Самара: Издательство Самарского университета, 2020. С. 150–152.
7. Оклянский Ю. М. Шумное захолустье. Из жизни двух писателей. Издание третье, дополненное. Куйбышев: Куйбышевское книжное издательство, 1982. 272 с.
8. Читатель (Бостром А. А.). Отзыв о романе «Неугомонное сердце». Самарский литературный музей. КП–5495.
9. Новосельцева Н. Н. Александра Бостром: жизненный путь и творчество // Вестник УлГТУ. 2008. № 2. С. 7–9.
10. Перепелкин М. А. Ходившие по мукам. «Самарский код» в трилогии А. Н. Толстого. Самара: ООО «Научно-технический центр», 2022. 704 с.

References

1. Solovieva, L. A. (1983). *A. L. Tolstaya-Bostromn* [A. L. Tolstaya-Bostrom]. Bostrom A. L. Rasskazy i ocherki. Pp. 3–9. Kuibyshev, Kuibyshevskoe kn. izd-vo. (In Russian)

2. Tolstoy, L. N. (1981). *Anna Karenina* [Collected Works: In 22 Volumes. Volume 8. Anna Karenina. Parts 1–4]. 495 p. Moscow, Khudozhestvennaya literatura. (In Russian)
3. Tolstaya, A. L. (1882). *Neugomonnoe serdtse. Roman v dvukh chastyakh* [The Restless Heart. A Novel in Two Parts]. 503 p. St. Petersburg. (In Russian)
4. Solovieva, L. A. (2003). *Proza A. L. Tolstoi* [Prose by A. Tolstaya]. “Tretii Tolstoi” i ego sem'ya v russkoi literature: Sbornik nauchnykh statei. Pp. 4–11. Samara, izd-vo Administratsii Samarskoi oblasti. (In Russian)
5. Kuznetsova, A. M. (2020). “Tri sestry”: zhenskie obrazy v romane A. L. Tolstoi “Neugomonnoe serdtse” [“Three Sisters”: Female Characters in A. L. Tolstaya’s Novel “The Restless Heart”]. A. M. Kuznetsova; nauch.ruk. M. A. Perepelkin. Yazyk i reprezentatsiya kul'turnykh kodov: X Vserossiiskaya s mezhdunarodnym uchastiem nauch. konferentsiya molodykh uchenykh. Chast 2, pp. 45–48. Samara, Insoma-press. (In Russian)
6. Kuznetsova, A. M. (2020). “Geometriya” romana A. L. Tolstoi “Neugomonnoe serdtse”: iz nablyudenii nad sistemoi [“Geometry” of A. L. Tolstaya’s novel “The Restless Heart”: from Observations of the System]. A. M. Kuznetsova; nauch.ruk. M. A. Perepelkin. LXX molodezhnaya nauchnaya konferentsiya, posvyashchennaya 75-i godovshchine Pobedy v Velikoi Otechestvennoi voine i 100-letiyu so dnya rozhdeniya V. P. Lukacheva, pp. 150–152. Samara, izdatel'stvo Samarskogo universiteta. (In Russian)
7. Oklyansky, Yu. M. (1969). *Shumnoe zakholust'e. Iz zhizni dvukh pisatelei. Izdanie vtoroe, dopolnennoe* [Noisy Backwoods. From the Lives of Two Writers. Second Edition, Expanded]. 254 p. Kuibyshev, Kuibyshevskoe knizhnoe izdatel'stvo. (In Russian)
8. Chitatel' (Bostrom A. A.). *Otzyv o romane “Neugomonnoe serdtse”* [Review of the Novel “Restless Heart”]. Samarskii literaturnyi muzei. KP-5495. (In Russian)
9. Novoseltseva, N. N. (2008). *Aleksandra Bostrom: zhiznennyi put' i tvorchestvo* [Alexandra Bostrom: Life and Work]. Vestnik ULGTU. No. 2, pp. 7–9. (In Russian)
10. Perepelkin, M. A. (2022). *Khodivshie po mukam. “Samarskii kod” v trilogii A. N. Tolstogo* [Those Who Walked in Torment. “Samara Code” in the Trilogy by A. N. Tolstoy]. 704 p. Samara, Nauchno-tekhnicheskii tsentr, LLC. (In Russian)

The article was submitted on 26.10.2025

Поступила в редакцию 26.10.2025

Курдакова Ксения Сергеевна,
аспирант,
Самарский национальный
исследовательский университет
имени академика С. П. Королева,
443086, Россия, Самара,
Московское шоссе, 34.
ksen-kurd21@yandex.ru

Kurdakova Ksenia Sergeevna,
graduate student,
Samara University,

34 Moskovskoe Shosse,
Samara, 443086, Russian Federation.
ksen-kurd21@yandex.ru

УДК 821.161.1

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-188-195

МИФОЛОГИЧЕСКИЕ И ФОЛЬКЛОРНЫЕ ГЕРОИ И МОТИВЫ В ТАТАРСКИХ И ЧУВАШСКИХ СКАЗКАХ-ПЬЕСАХ ДЛЯ ДЕТЕЙ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

© Ляйля Мингазова, Елена Перепелкина, Гульшат Нуреева

MYTHOLOGICAL AND FOLKLORE CHARACTERS AND MOTIFS IN TATAR AND CHUVASH FAIRY TALE PLAYS FOR CHILDREN: A COMPARATIVE ANALYSIS

Lyaylya Mingazova, Elena Perepelkina, Gulshat Nureeva

The article presents the results of a comparative analysis of representation and transformation of mythological and folkloric characters and motifs in Tatar and Chuvash children's drama of the late 20th and early 21st centuries. The object of the study is fairy tale plays by T. Minnullin, F. Yarulina, G. Gilmanov, R. Sagdi (the Tatar tradition), I. Trer, O. Turgay, and E. Narbi (the Chuvash tradition). We apply the historical-literary, comparative-typological, and structural-semiotic methods to identify the specifics of the archetypal images' adaptation (Shurale/ Arçuri, Diyu/Aslā Turā, Ubyrly/Ukh, Buka/Ama) in a new sociocultural context. The scientific novelty is the introduction of a number of little-studied texts into the scientific circulation (for example, the plays "Savtepi" by O. Turgay and E. Narbi's play "Ukh Starik"), as well as a systemic comparison of two national traditions, which allows us to identify common mechanisms of mythopoetic modelling and ethno-specific features (individualism/collectivism, the extent of sacredness). As a result, we have established that the authors use archaic plots and characters as a tool for actualizing ecological and ethical discourse, forming cultural identity and retransmitting moral values. Despite the general trend towards humanisation and demythologisation of images, Tatar drama emphasizes a socially adaptive function of myth, while Chuvash drama preserves its connection with cosmogonic ideas and ritual practices.

Keywords: comparative literary studies, Tatar drama, Chuvash drama, children's literature, mythopoetics, folklore images, archetype, cultural identity

В статье представлены результаты сравнительного анализа репрезентации и трансформации мифологических и фольклорных героев и мотивов в татарской и чувашской детской драматургии конца XX – начала XXI века. Объектом исследования выступают пьесы-сказки Т. Миннуллина, Ф. Яруллиной, Г. Гильманова (татарская традиция), И. Трера, О. Тургай, Е. Нарби (чувашская традиция). Методологическую основу составляют историко-литературный, сравнительно-типологический и структурно-семиотический методы, примененные для выявления специфики адаптации архетипических образов (Шурале/Арçури, Дию/Аслă Турă, Убырлы/Ух, Бука/Ама) в новом социокультурном контексте. Научная новизна заключается во введении в научный оборот ряда малоизученных текстов (например, пьес О. Тургай «Савтепи» и Е. Нарби «Ух старик»), а также в системном сопоставлении двух национальных традиций, позволяющем выявить общие механизмы мифопоэтического моделирования и этноспецифические особенности (индивидуализм/коллективизм, степень сакральности). В результате установлено, что авторы используют архаические сюжеты и персонажи как инструмент актуализации экологических и этических дискурсов, формирования культурной идентичности и ретрансляции нравственных ценностей. Несмотря на общую тенденцию к гуманизации и демифологизации образов, татарская драматургия акцентирует социально-адаптивную функцию мифа, тогда как чувашская сохраняет его связь с космогоническими представлениями и ритуальными практиками.

Ключевые слова: сравнительное литературоведение, татарская драматургия, чувашская драматургия, детская литература, мифопоэтика, фольклорные образы, архетип, культурная идентичность

Для цитирования: Мингазова Л., Перепелкина Е., Нуреева Г. Мифологические и фольклорные герои и мотивы в татарских и чувашских сказках-пьесах для детей: сравнительный анализ // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 188–195. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-188-195

Татарские и чувашские сказки-пьесы для детей, созданные в конце XX – начале XXI в., представляют собой синтез фольклорных традиций и авторского творчества, адаптированного для восприятия детской аудиторией в современном социокультурном контексте. Актуальность исследования определяется необходимостью изучения механизмов сохранения и трансляции культурной памяти в условиях глобализации, особенно в литературе для детей, которая играет ключевую роль в формировании этнической идентичности. Несмотря на наличие работ, посвященных татарской (Л. Х. Давлетшина [1], Г. И. Нуреева, М. М. Хабутдинова, Л. И. Мингазова [2]) и чувашской (Е. П. Перепелкина, Е. Р. Якимова [3], Е. В. Пономарева [4]) литературе для детей, сравнительный анализ пьес-сказок с применением единой методологии до сих пор не проводился. Данная лакуна определяет научную новизну представленного исследования, которая заключается не только в системном сопоставлении двух родственных, в то же время различных культурных традиций (что является ключевым аспектом новизны, поскольку предыдущие работы фокусировались преимущественно на воспитательных аспектах, формировании нравственных ценностей у детей), но и в расширении корпуса текстов за счет включения малоизученных произведений и дополнительных репрезентативных пьес для углубления анализа мифопоэтических процессов. Базовый перечень произведений сохранен как наиболее репрезентативный для демонстрации трансформации мифологических мотивов в указанном периоде, но дополнен новыми примерами для полноты анализа и выявления динамики мифологических образов и мотивов в контексте культурной идентичности и философских обобщений.

В отличие от других исследований, акцентирующих внимание на фольклорных источниках, данная работа рассматривает пьесы-сказки как самостоятельные литературные явления, в которых мифологические и фольклорные элементы подвергаются сознательной художественной трансформации для решения конкретных воспитательных и эстетических задач. Как справедливо отмечает Л. Х. Давлетшина, миф обладает «огромной обобщающей силой, творящей из хаоса художественную модель действительности, наделенную внутренней гармонией» [1, с. 20]. В контексте нашего исследования мифоло-

гический дискурс в этих жанрах выступает как семиотическая система, где архетипы по К. Г. Юнгу (например, герой, тень, анима) интегрируются с морфологическими структурами сказки по В. Я. Проппу, формируя нарративы, ориентированные на инициацию и идентификацию [5, с. 45].

Цель исследования – выявление общих и специфических черт в репрезентации и трансформации мифологических и фольклорных образов и мотивов в татарской и чувашской детской драматургии конца XX – начала XXI в. Материалом исследования послужили пьесы-сказки татарских авторов (цикл «Авыл эте Акбай» / «Деревенский пес Акбай» Туфана Миннуллина [6], «Исемсез кыз» / «Девушка без имени», «Әмәк белән Шәмәк» / «Амак и Шамак» Фаниса Яруллина [7], «Шуралеләр ни атлы?» / «Как зовут Шурале?», «Убырлы карчык – әбием» / «Убырлы – моя бабушка», «Булат нигә яхшы укый?» / «Почему Булат хорошо учится?» Галимзяна Гильманова [8]) и чувашских драматургов («Ама кайәк сүләпә» / «По следам первоптицы») Иосифа Трера [9], «Савтепи» / «Савдеби» Ольги Тургай [10], «Ух старик» / «Старик Ух» [11] Елены Нарби).

Критерии отбора произведений включают: 1) репрезентативность для конца XX – начала XXI в. как периода активной адаптации фольклора, 2) наличие мифологических и фольклорных элементов (герои, мотивы испытания и утраты-восстановления), 3) доступность текстов для анализа (включая малоизученные), 4) потенциал для сравнения по общим тюркским корням и этноспецифическим различиям. Особое внимание уделяется трансформации фольклорно-мифологических прототипов в литературные образы, такие как Шурале, Дию, Убырлы, Бука, Аслә Турә, Пүлхәсә, Киреметь и Ама, а также ключевым мотивам испытания героя и утраты-восстановления идентичности.

Теоретической и методологической основой исследования является четкое разграничение исходных мифологических и фольклорных персонажей и их литературных реинтерпретаций. Если мифологический персонаж укоренен в архаической картине мира (как универсальная структура, по Юнгу – архетип, то есть врожденный психический паттерн), а фольклорный представляет собой результат бытования мифа в устной традиции (мотив – повторяющаяся тема, связанная с

архетипом, например борьба со злом; сюжет – последовательность событий на основе архетипов, например инициация), то литературный образ является сознательной авторской адаптацией этих архетипов для решения конкретных художественных задач, именно на этом уровне происходит актуализация традиционных сюжетов для современной детской аудитории. В татарских и чувашских сказках-пьесах эти образы функционируют в рамках двух центральных архетипов (архетип в данном контексте понимается как универсальная психическая структура по К. Г. Юнгу, архетипический мотив – как повторяющаяся тема, связанная с архетипом, например испытание или борьба со злом, а архетипический сюжет – как структурная последовательность событий, основанная на архетипах, например путешествие героя или инициация): испытание героя и мотив утраты-восстановления. Испытание героя понимается здесь не как строгое воспроизведение ритуального перехода, а как его литературное воплощение, ведущее к моральному взрослению персонажа (включая сюжет инициации эпического героя, где герой проходит путь трансформации через преодоление препятствий, обретая новые качества, что соответствует структуре мономифа Дж. Кэмпбелла); этот архетип, отчасти заимствованный из концепции «мономифа» Дж. Кэмпбелла, подразумевает этапы отъезда, инициации и возвращения, где мифологические существа выступают катализаторами трансформации [12, с. 112]. Мотив утраты-восстановления, в свою очередь, связан с потерей героя и его последующим возвращением, что соответствует структурно-семиотическому анализу К. Леви-Стросса, где бинарные оппозиции разрешаются через медиацию [13, с. 67]. Эти архетипы, укорененные в мифологии тюркских народов, адаптируются авторами для решения современных проблем, таких как сохранение национальной идентичности, экологическое сознание и нравственное воспитание. В контексте современной теории мифология здесь функционирует как инструмент культурной памяти (по П. Нора), где сказки-пьесы выступают как «места памяти» (*lieux de mémoire*), реконструирующие и переосмысливающие этнокультурные традиции [14, с. 89]. Сравнительный анализ проводится по четким критериям: 1) по персонажам (трансформация архетипов), 2) по мотивам (испытание, утрата-восстановление), 3) по художественной реализации (диалоги, сценические элементы, язык, визуальные эффекты), 4) по культурным особенностям (индивидуализм/коллективизм, сакральность/адаптивность). Это позволяет выявить интертекстуальные связи,

проявляющиеся в общих тюркских мифологических корнях, таких как образы лесных духов, верховных божеств или птиц-создателей, которые в татарской традиции переосмыслены через индивидуальное преодоление и социальную адаптацию, а в чувашской – через коллективные ритуалы и сакральные мотивы, что позволяет деконструировать идеологические нарративы, связанные с глобализацией, и воссоздавать аутентичный культурный дискурс, подчеркивающий национальную идентичность.

Анализ мифологических и фольклорных героев в татарской традиции

В знаменитой поэме Габдуллы Тукая «Шүрәле»/«Шурале» лесной дух Шурале изображен как антагонист, символизирующий конфликт человека с природой. Дровосек, вступающий в схватку с Шурале, преодолевает испытание, связанное с противостоянием хаотической силе природы, чтобы утвердить человеческую волю. Этот классический пример фольклоризма Г. Тукая, широко изученного в татарской филологии, подчеркивает его роль в формировании национальной идентичности через интеграцию мифологических и фольклорных мотивов, особенно в образе Шурале [15]. Важно отметить, что данный эпизод представляет собой именно испытание смекалки и воли героя, что усиливает связь с последующими трансформациями образа в современной детской драматургии. Этот образ, коренящийся в тюркской демонологии, где Шурале ассоциируется с лесными духами (ср. с башкирским Шурале или марийским Шурэле), представляет архетип «трикстера» по Юнгу – амбивалентного персонажа, сочетающего хаос и креативность [16, с. 201]. В пьесе Г. Гильманова «Как зовут Шурале?» этот образ трансформируется: Шурале становится не угрозой, а фигурой, нуждающейся в помощи. Герой Тауфик помогает лесным духам восстановить их имена, что символизирует восстановление утраченной идентичности и гармонии с природой. Этот мотив перекликается с мифологическим архетипом возвращения утраченного, где герой проходит испытание, чтобы восстановить равновесие. Шурале, традиционно ассоциируемый с демоническими чертами (длинные ногти, склонность к щекотке), в интерпретации Г. Гильманова приобретает амбивалентный характер, становясь союзником героя и отражая гуманистический подход к мифологии. Как отмечает Г. Нуреева, такая трансформация отражает постмодернистскую деконструкцию традиционных архетипов, где демон становится зеркалом человеческой психики [2, с. 72]. Убырлы, демоническая старуха в татарской ми-

фологии, традиционно ассоциируется с похищением душ и зловещими намерениями. В пьесе Г. Гильманова «Убырлы – моя бабушка» Убырлы трансформируется в сложный образ, способный на самопожертвование ради людей. Этот переход от негативного к амбивалентному персонажу отражает стремление татарских авторов переосмыслить мифологические образы в гуманистическом ключе, где архетип «тени» (по Юнгу) интегрируется в коллективное бессознательное как источник роста [16, с. 95].

В татарской мифологии особое место занимает также Бука – мифическое существо, обитающее в деревянных стенах дома [8, с. 97]. В пьесе Г. Гильманова «Почему Булат хорошо учится?» Бука предстает не как пугающий дух, а как верный друг и мудрый товарищ, помогающий герою. Эта трансформация отражает попытку восстановить положительные черты языческих духов, утраченные после принятия ислама, когда многие мифологические существа стали восприниматься как негативные. Бука символизирует связь с родным домом и традициями, выступая как оберег, что соответствует семиотическому значению «домашнего духа» в тюркской культуре [17, с. 210]. В цикле Т. Миннуллина «Деревенский пес Акбай», включающем пьесы-сказки «Авыл эте Акбай» / «Деревенский пес Акбай», «Акбай һәм сарык малае» / «Акбай и ягненок», «Акбай, Тәмлетамак һәм этбүреләр» / «Акбай, Тамлетамак и волкособы», мифологизм проявляется в использовании антропоморфного образа Акбая как архетипа мудрого старца, символизирующего коллективную мудрость и нравственное руководство, что интегрирует фольклорные мотивы в реалистический нарратив. Герой Акбай, деревенский пес, символизирует татарскую идентичность, преодоление социальных конфликтов и сохранение моральных качеств, воплощая мифологический архетип мудрого наставника, укорененный в фольклорной традиции тюркских народов. Его противостояние волкособам – гибридным существам, угрожающим гармонии, – отражает мотив испытания, характерный для мифологических сюжетов, где герой проходит через борьбу для утверждения нравственных идеалов. Автор использует образы животных для актуализации проблем языка, нации и единства, подчеркивая принцип «бергәлек кирәк!» («единство необходимо!»). Этот акцент на единстве подчеркивает баланс индивидуального и коллективного в татарской детской драматургии, где общинные ценности играют ключевую роль в сохранении национальной идентичности, что согласуется с анализом мифологических и фольклорных мотивов в пьесах. Акбай,

олицетворяющий дружбу, верность, преданность, единство и солидарность, служит катализатором нравственного роста. Т. Миннуллин искусно сочетает фольклорные элементы с философскими размышлениями, раскрывая противостояние добра и зла, например, через предательство Тамлетамака, и акцентирует экологические и этические дискурсы, связывая мифологические мотивы с современными вызовами. В пьесе Ф. Яруллина «Амак и Шамак» мифологические мотивы служат аллегориями власти и идентичности. Герои, сыновья хана, претерпевают трансформацию от высокомерия к осознанию ценности труда и гармонии. Конфликт разрешается через мотив утраты и восстановления: утратив власть, они обретают истинное счастье в любви и в работе. Автор утверждает гуманистические идеалы – совесть, труд, человечность, критикуя зло и подчеркивая, что добро всегда торжествует. Аналогично в пьесе «Девушка без имени» (Г. Гильманов) героиня восстанавливает имя через связь с природой, что символизирует поиск идентичности, где образы раскрываются через поэтический язык и диалоги, подчеркивающие создание мира как акт гармонии, усиливая философское осмысление происхождения культуры и этики.

Анализ мифологических и фольклорных героев в чувашской традиции

Аналог Шурале в чувашской мифологии восходит к образу Арсури (лесному духу). «Мир лесных персонажей в традиционных представлениях чувашей довольно богат и разнообразен, следовательно, достаточно подробно разработана и номенклатура лесных демонических духов» [20, с. 38]. Однако в произведениях конца XX – начала XXI в. мифологические образы часто варьируются. «Авторы современных драматических сказок видоизменяют элементы мифологического и фольклорного наследия, при этом сохраняя причастность к архаичным текстам» [3, с. 399]. Так, в пьесе О. Тургай «Савдеби» изображается образ Киремети, духа, ведающего судьбами людей [10]. В отличие от Шурале, Киреметь изначально не несет угрозы, а выступает как проводник, помогающий героине Савдеби узнать о судьбе ее возлюбленного Акмане, пропавшего на войне. Если Шурале в татарских произведениях часто символизирует природу как вызов, требующий преодоления, то Киреметь в чувашской традиции воплощает мудрость и связь с сакральным, подчеркивая коллективный дух. Оба персонажа, однако, утрачивают свои демонические черты в современных интерпретациях, становясь символами примирения человека с окружающим миром, что

иллюстрирует процесс демифологизации по Р. Барту [19, с. 78]. В чувашской традиции аналогичную роль Дию играет Аслă Турă, появляющийся в «Савдеби» О. Тургай. Аслă Турă, в отличие от Дию, остается более абстрактным и сакральным, символизируя божественную справедливость и порядок. В обоих случаях верховные существа выступают как арбитры, но в татарских пьесах они более приземлены, тогда как в чувашских сохраняют мифологическую возвышенность, отражая шаманистические корни чувашской культуры [11, с. 55]. В пьесе Е. Нарби «Старик Ух» Ух остается однозначно отрицательным персонажем, похищающим героя Юмана и подвергаящим его испытаниям. В отличие от Убырлы, Ух не демонстрирует положительных качеств, что подчеркивает различие в подходах: татарская традиция стремится к примирению миров людей и духов, тогда как чувашская сохраняет более четкое разделение на добро и зло, соответствующее дуалистической мифологии [9, с. 120]. В чувашской мифологии аналогом Буки является образ Хёртсурт, представленный в облике женщины. Однако в пьесе И. Трера «По следам первоптицы» изображается образ Амы, первоптицы, связанной с тюркской Умай, что тоже перекликается с образом Буки. Чувашская Ама воплощает космический порядок и созидание, сопровождая героя-Дурачка. В отличие от Буки, Ама имеет более универсальный, философский характер, подчеркивая связь с мирозданием, а не с конкретным бытовым пространством, что соответствует космогоническим мифам чувашей [18, с. 360]. Художественная реализация в чувашской традиции усиливается через ритуальные элементы: в «Савдеби» диалоги с Киреметью включают песенные вставки и визуальные символы (земля как артефакт), создавая эффект погружения в сакральное; в «По следам первоптицы» сценические переходы (от реального к мифическому) подчеркивают философскую глубину через метафоры полета и создания.

Сравнительный анализ мотивов

Мотив испытания героя ярко проявляется в пьесе Т. Миннуллина «Авыл эте Акбай», где герой, деревенский пес Акбай, отправляется в город, сталкиваясь с социальными конфликтами и преодолевая их, сохраняя при этом нравственные качества. Акбай, будучи антропоморфным персонажем, символизирует татарскую идентичность через воплощение традиционных ценностей сельской жизни, таких как верность, сплоченность и уважение к национальным традициям, отражая дух татарского народа в противостоянии вызовам современности. Он противо-

стоит злу, угрожающему гармонии мира, что подчеркивает его роль как носителя моральных идеалов. Этот мотив перекликается с чувашской пьесой И. Трера «По следам первоптицы», где герой-Дурачок проходит свой путь с помощью Амы, что отражает коллективный дух чувашской традиции и соответствует социоцентрическому подходу в фольклоре [9, с. 297]. Мотив утраты-восстановления идентичности также широко представлен в обеих традициях. В татарской пьесе Ф. Яруллина «Девушка без имени» героиня проходит тяжелый путь, чтобы обрести утраченное имя, что символизирует поиск идентичности через гармонию с природой. Автор подчеркивает связь с природой:

«Только услышав песню соловья, героиня вспоминает свое истинное имя – Лейсан, что означает „весенний дождь“» [8, с. 215].

В чувашской пьесе О. Тургай «Савдеби» героиня использует горстку родной земли, чтобы вернуть память возлюбленному, что отражает мифологическое значение земли как источника жизни [10, с. 55]. В обоих случаях музыка и природные элементы играют ключевую роль в восстановлении утраченного, но в чувашской традиции акцент делается на коллективной поддержке, что подчеркивает ритуальный аспект [21, с. 78]. Художественная реализация мотивов включает диалоги (в татарских пьесах с элементами юмора и народной речи для доступности, в чувашских – с ритуальными формулами для сакральности), сценические эффекты (переходы сцен, костюмы духов) и интертекстуальные отсылки к фольклору, усиливающие эмоциональное и воспитательное воздействие.

Экологические и этические аспекты мифологических мотивов

Волшебные артефакты играют важную роль в обеих традициях, но их семантика различается. В татарских пьесах артефакты, такие как вышитая рубашка или кольцо, часто связаны с бытовыми и социальными аспектами, символизируя защиту и связь с домом. В чувашских произведениях, например в «По следам первоптицы» И. Трера, вышитая рубашка и кольцо имеют сакральное значение, выступая как проводники между мирами живых и мертвых. Горстка родной земли в «Савдеби» О. Тургай заменяет традиционные образы живой и мертвой воды, подчеркивая мифологическую связь чувашей с землей как источником жизни. В татарской традиции Бука, как оберег дома, выполняет схожую функцию, но его связь с деревянными стенами делает его более

локальным, бытовым символом, что отражает экологический мотив в контексте антропогенной деградации [2, с. 121].

Философский аспект мифологии замечен и в чувашских пьесах. В «По следам первоптицы» (И. Трер) образ мудрой черепахи, рассуждающей о судьбе человека, придает произведению характер притчи: «Судьба человека в его собственных руках; если хочешь погибнуть, то от собственных знаний» [9, с. 325]. Этот мотив созвучен с татарскими пьесами, где философские размышления ярко выражены. Например, в пьесе «Убырлы – моя бабушка» Г. Гильманова Убырлы осуждает героя за экологические проступки, подчеркивая важность гармонии с природой, и их рассуждения носят как практический, так и метафизический характер, отражая экокритический подход [8, с. 68]. Аналогичная философская глубина проявляется в пьесе «Убырлы, Шурале и Гулюса», где Убырлы, изначально изображенная как злая старуха со «сгорбленной фигурой, длинным кривым носом и торчащими зубами», под влиянием чистосердечной Гулюсы преобразуется, становясь символом восстановления гармонии и возвращения к изначальной доброй сущности [Там же, с. 70]. Гулюса, побеждающая зло добротой и послушанием, провозглашает:

«Мы, люди, не можем жить без леса. Сегодня я убедилась, что и лес не может жить без людей. Давайте жить вместе, в мире и согласии...» [Там же, с. 76].

Этот призыв подчеркивает экологический и этический дискурс, объединяющий человека и природу, и усиливает философскую идею о взаимозависимости и необходимости сосуществования, что перекликается с мотивами обеих традиций. Интертекстуальность, как отмечает Е. В. Пономарева, позволяет авторам «транслировать идеи в массы» через зрелищные формы [4, с. 121]. В данном контексте интертекстуальность проявляется в использовании фольклорных мотивов и мифологических образов, переосмысленных через театральные элементы, такие как диалоги, песни и визуальные эффекты, что делает культурные ценности доступными и привлекательными для детской аудитории, усиливая их образовательный и воспитательный потенциал.

В татарских пьесах мифологические герои часто взаимодействуют с современным миром, что делает их ближе к детской аудитории. Например, Шурале и Дию в произведениях Т. Миннуллина и Г. Гильманова адаптируются к современности, сохраняя связь с фольклором. В чувашских пьесах мифология остается более сакральной: Асла Турă и Пулехсе в «Савдеби» или

Ама в «По следам первоптицы» сохраняют связь с древними верованиями, подчеркивая духовную глубину. Эта разница отражает культурные особенности: татарская традиция стремится к интеграции мифологии в повседневность, тогда как чувашская подчеркивает ее сакральный характер, что соответствует шаманистическим элементам. Сравнение мифологических героев выявляет их эволюцию. Шурале и Киреметь, изначально связанные с природными силами, трансформируются в символы мудрости и примирения. Дию и Асла Турă выполняют роль арбитров, но их интерпретация варьируется: Дию более приземлен, Асла Турă – сакрален. Убырлы и Ух отражают разные подходы ко злу: Убырлы становится амбивалентной, тогда как Ух не демонстрирует положительных качеств. Бука и Ама представляют контраст между локальной, бытовой мифологией и универсальной, космической, что подчеркивает уникальность культурных контекстов в контексте «компаративной мифологии» [3, с. 395].

Таким образом, общей чертой обеих традиций является использование мифологических сюжетов для сохранения национальной идентичности с философской глубиной в обеих (татарская акцентирует индивидуальную борьбу и преодоление социальных конфликтов с метафизическим осмыслением, как в случае с Акбаем в цикле Т. Миннуллина и др.; чувашская подчеркивает коллективную гармонию, как видно в историях Савдеби, где герои полагаются на поддержку сообщества). Эти различия отражают культурные особенности: татарская традиция балансирует между индивидуализмом и общинными ценностями, адаптируя мифологические мотивы к современности с философским подтекстом, тогда как чувашская акцентирует коллективность и сакральность, подчеркивая духовную связь с древними верованиями.

Татарские и чувашские сказки-пьесы, опираясь на мифологические архетипы, создают уникальную художественную модель мира, где древние образы и сюжеты адаптируются для решения современных задач, сохраняя связь с национальными традициями. Мифология и фольклор остаются важными и актуальными темами в татарской и чувашской детской драматургии, несмотря на изменения в социальных, культурных и исторических контекстах. Эти элементы не только сохраняют традиции, но и адаптируются к новым проблемам современности, играя важную роль в сохранении культурной идентичности и обсуждении актуальных вопросов, таких как экология, социальная справедливость и гармония с природой. Анализ мифологических и фольклорных сюжетов и образов в сказках-пьесах в конце XX – начале

XXI века подчеркивает их роль как инструмента сохранения культурного наследия и воспитания подрастающего поколения.

Список источников

1. Давлетишина Л. Х. Мифологизм в татарской прозе конца XX–XXI веков: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Казань, 2005. 24 с.
2. The System of Genres in Modern Tatar Children's Drama / G. Nureeva, M. Khabutdinova, M. Ilyausheva, L. Mingazova, A. Mashakova // Journal of research in applied linguistics. 2019. Том 10. S. 746–753.
3. Перепелкина Е. П., Якимова Е. Р. Трансформация и синтез мифологических сюжетов и образов в современной чувашской драматической сказке // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2024. Т. 17. Вып. 2. С. 395–400.
4. Пономарева Е. В. Современная драматическая сказка: опыт жанрового синтеза // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2016. № 1. С. 121–125.
5. Пропп В. Я. Морфология сказки. М.: Лабиринт, 2001. 192 с.
6. Миңнуллин Т. Г. Сайланма әсәрләр. 10 томда. Т. 5: пьесалар һәм скетчлар. Балалар өчен пьесалар. Казан: Татар. кит. нәшр., 2002. 399 б.
7. Яруллин Ф. Амак һәм Шамак. Казан: Татар. кн. изд., 2008. 100 б.
8. Гыйльманов Г. Көмеш тарак: пьесалар, шигырьләр. Казан: Татар. кит. нәшр., 2000. 207 б.
9. Трер И. Хәрәх чалаш хәрләр ту: савәсемпе поэмәсем, ст. калаçусем. Чебоксары: ЧИП, 2019. 342 с.
10. Тургай О. Савтепи // Таван Атәл. 2023. № 6. С. 55–65.
11. Иванов К. В. Тәләх арәм // Сырнисен пуххи. Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 1990. 446 с.
12. Кэмпбелл Дж. Тысячеликий герой. СПб.: Питер, 2017. 416 с.
13. Леви-Стросс К. Структурная антропология. М.: Эксмо, 2001. 512 с.
14. Нора П. Проблематика мест памяти // Франция-память. СПб.: Искусство-СПБ, 1999. С. 17–50.
15. Тукай Г. Кырлай әкиятләре. Казан: Юлбасма нәшр., 2020. 46 б.
16. Юнг К. Г. Архетипы и коллективное бессознательное. М.: АСТ, 2009. 480 с.
17. Барр Р. Мифология. М.: Рефл-бук, 2000. 320 с.
18. Месарош Д. Памятники старой чувашской веры. Чебоксары: ЧГИГН, 2000. 360 с.
19. Барт Р. Мифологии. М.: Академический проект, 2010. 351 с.
20. Ильина Г. Г. Персонажи леса чувашского фольклора // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2018. № 7 (85). Ч. I. С. 37–41.
21. Никитин Е. Сарпике. Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 1961. 80 с.

References

1. Davletshina, L. Kh. (2005). *Mifologizm v tatarskoi proze kontsa XX – XXI vekov: avtoref. diss. ... k. filol. n.* [Mythologism in Tatar Prose of the Late 20th–21st Centuries: Ph.D. Thesis Abstract]. Kazan', 24 p. (In Russian)
2. Nureeva, G., Khabutdinova, M., Mingazova, L., Mashakova, A. (2019). *The System of Genres in Modern Tatar Children's Drama*. Journal of Research in Applied Linguistics. Vol. 10, pp. 746–753. (In English)
3. Perepelkina, E. P.; Yakimova, E. R. (2024). *Transformatsiya i sintez mifologicheskikh syuzhetov i obrazov v sovremennoi chuvashskoi dramaticheskoi skazke* [Transformation and Synthesis of Mythological Plots and Images in Modern Chuvash Dramatic Fairy Tale]. Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki, Vol. 17, Iss. 2, pp. 395–400. (In Russian)
4. Ponomareva, E. V. (2016). *Sovremennaya dramaticheskaya skazka: opyt zhanrovogo sinteza* [Modern Dramatic Fairy Tale: Experience of Genre Synthesis]. Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta, No. 1, pp. 121–125. (In Russian)
5. Propp, V. Ya. (2001). *Morfologiya skazki* [Morphology of the Folktale]. 192 p. Moscow, Labirint. (In Russian)
6. Minnullin, T. G. (2002). *Sailanma asarlär. 10 tomda. T. 5: p'esalar häm sketchlar. Balalar ochen p'esalar* [Selected Works. In 10 Volumes. Vol. 5: Plays and Sketches. Plays for Children]. 399 p. Kazan, Tatar. kit. nashr. (In Tatar)
7. Yarullin, F. (2008). *Amak häm Shamak* [Amak and Shamak]. 100 p. Kazan, Tatar. kn. izd-vo. (In Tatar)
8. Gil'manov, G. (2000). *Komesh tarak: p'esalar, shigyr'lär* [The Silver Comb: Plays, Poems]. 207 p. Kazan, Tatar. kit. nashr. (In Tatar)
9. Trer, I. (2019). *Hërëkh chalash hërle tu: säväsempo poemäsem, st. kalaçusem* [Forty Red Braids: Verses and Poems, Articles]. 342 p. Cheboksary, ÇIP. (In Chuvash)
10. Turgai, O. (2023). *Savtepi. Tävan Atäl* [Savtepi. Tävan Atäl.]. No. 6, pp. 55–65. (In Chuvash)
11. Ivanov, K. V. (1990). *Täläh aräm* [The Widow]. Çyrnisen pukhhi, pp. 446. Cheboksary, Chuvash. kn. izd-vo. (In Chuvash)
12. Campbell, J. (2017). *Tysyachelikii geroi* [The Hero with a Thousand Faces]. 416 p. St. Petersburg, Piter. (In Russian)
13. Lévi-Strauss, C. (2001). *Strukturnaya antropologiya* [Structural Anthropology]. 512 p. Moscow, Eksmo. (In Russian)
14. Nora, P. (1999). *Problematika mest pamyati* [The Problematics of Places of Memory]. Frantsiya-pamyat', pp. 17–50. St. Petersburg, Iskusstvo-SPB. (In Russian)
15. Tukai, G. (2020). *Kyrlai äkiyatlarä* [Kyrilaian Tales]. 46 p. Kazan, Yulbasma nashr. (In Tatar)
16. Yung, C. G. (2009). *Arkhetipy i kollektivnoe bessoznatel'noe* [Archetypes and the Collective Unconscious]. 480 p. Moscow, AST. (In Russian)

17. Barr, R. (2000). *Mifologiya* [Mythology]. 320 p. Moscow, Refl-buk. (In Russian)
18. Mesarosh, D. (2000). *Pamyatniki staroi chuvashskoi very* [Monuments of the Old Chuvash Faith]. 360 p. Cheboksary, ChGIGN. (In Russian)
19. Barthes, R. (2010). *Mifologii* [Mythologies]. 351 p. Moscow, Akademicheskii proekt. (In Russian)
20. Il'ina, G. G. (2018). *Personazhi lesa chuvashskogo fol'klora* [Forest Characters of Chuvash Folklore]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*. No. 7 (85). Ch. I, pp. 37–41. (In Russian)
21. Nikitin, E. (1961). *Sarpiki* [Sarpiki]. 80 p. Cheboksary, Chuvash. kn. izd-vo. (In Chuvash)

The article was submitted on 31.10.2025

Поступила в редакцию 31.10.2025

Мингазова Ляйля Ихсановна,
доктор филологических наук,
профессор,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
leila69@inbox.ru

Перепелкина Елена Петровна,
кандидат филологических наук,
Чувашский государственный университет
им. И. Н. Ульянова,
428000, Россия, Чебоксары,
Московский проспект, 15.
enarpi@mail.ru

Нуреева Гульшат Ильшатовна,
переводчик,
Министерство по делам молодежи РТ,

420021, Россия, Казань,
Сафьян, 5.
gulshat.galyautdinova.1993@mail.ru

Mingazova Lyaylya Ihsanovna,
Doctor of Philology,
Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
leila69@inbox.ru

Perepelkina Elena Petrovna,
Ph.D. in Philology,
Chuvash State University,

15 Moskovsky Prospekt,
Cheboksary, 428000, Russian Federation.
enarpi@mail.ru

Nureeva Gulshat Ilshatovna,
Translator,
Ministry of Youth Affairs of the Republic of
Tatarstan,
5 Safyan Str.,
Kazan, 420021, Russian Federation.
gulshat.galyautdinova.1993@mail.ru

УДК 821.512.31-31.09

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-196-204

ТЕМА РОДОВОЙ И ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ В РОМАНЕ РАВИЛИ ШАЙДУЛЛИНОЙ-МУРАТ «КАРТ ШОМЫРТ ХАТИРӘСЕ» («МОНОЛОГ СТАРОЙ ЧЕРЕМУХИ»)

© Ляйля Мингазова, Флера Сайфулина, Фоат Галимуллин

THE THEME OF FAMILY AND HISTORICAL MEMORY IN RAVILYA SHAYDULLINA-MURAT'S NOVEL "KART SHOMYRT KHATIRƏSE" ("THE MONOLOGUE OF AN OLD BIRD CHERRY TREE")

Liailia Mingazova, Flera Sayfulina, Foat Galimullin

The article analyzes Ravilya Shaydullina-Murat's novel "The Monologue of an Old Bird Cherry Tree" in two volumes (2019, 2020) as an example of contemporary Tatar historical prose. The history of the country is shown through the prism of the lives of several generations from a Tatar family – the clan of Gabdrakhman Muratov. The writer correlates the individual fates of members of this clan with the history of the Tatar people and the country as a whole, encompassing the events from the beginning of the 20th century – the years of the Soviet power establishment, collectivization, the Great Patriotic War and the post-war years. A philosophical understanding of human destiny in the context of historical events allows the author to discuss the lives of several generations of people experiencing emotional pain and trauma. The article reveals the plot-forming function and moral significance of the category of generational and historical memory. The internal conflicts and existential search for meaning in life in tragic circumstances of the main characters from the two-part novel grow into ethnic trauma and an attempt to preserve cultural identity in the terrible conditions of the historical cataclysms that took place in the country in the 20th century. Tracing the lives and fates of four generations of one large clan, who are the residents of one village, in the context of complex historical events, allows us to draw conclusions about the power of ancestral memory in preserving national identity, spiritual, ethnic, and cultural values.

Keywords: Ravilya Shaidullina-Murat, novel, national memory, family saga, symbolism in literature, ethnic trauma

В статье анализируется роман Равили Шайдуллиной-Мурат «Монолог старой черемухи» в двух книгах (2019, 2020) как образец современной татарской исторической прозы. История страны показана сквозь призму жизни нескольких поколений татарской семьи – рода Габдрахмана Муратова. Писатель соотносит индивидуальную судьбу представителей рода с историей татарского народа и страны в целом, что вбирает в себя события с начала XX века: становление советской власти, коллективизация, Великая Отечественная война, послевоенное восстановление страны. Философское осмысление человеческой судьбы в контексте исторических событий позволяет автору показать жизнь нескольких поколений, людей, переживающих травму и испытывающих душевную боль. Авторами в работе выявлена роль родовой и исторической памяти: отмечено, что внутренние конфликты и экзистенциальные поиски смысла жизни центральных героев в трагических обстоятельствах перерастают в этническую травму, но при этом герои стараются сохранить культурную идентичность. Анализ жизни и судьбы четырех поколений одного большого рода, жителей одной деревни, в контексте сложных исторических событий позволяет авторам исследования сделать выводы о силе родовой памяти, способствующей сохранению национальной идентичности, духовных ориентиров, этнических и культурных ценностей.

Ключевые слова: Равили Шайдуллина-Мурат, роман, национальная память, семейная сага, символика в литературе, этническая травма

Для цитирования: Мингазова Л., Сайфулина Ф., Галимуллин Ф. Тема родовой и исторической памяти в романе Равили Шайдуллиной-Мурат «Карт шомырт хатирәсе» («Монолог старой черемухи») // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 196–204. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-196-204

Равиля Шайдуллина-Мурат – татарская писательница, чье творчество стало известным широкому кругу читателей в последние десятилетия. Она является автором произведений, таких как «Ялантауга ай кунган» («Ялантау», 2016) [1, с. 335], «Тау башында бүре бар» («Волк на вершине горы», 2024) [2, с. 400], а также детских книг «Елан кызы Акбану» («Дочь змеи Акбану», 2023) [3, с. 74], «Алмагач дәресе» («Наставление яблони», 2011) [4, с. 63] и др., которые привлекли внимание автобиографичностью, обращением к историческим событиям, тонким психологизмом характеров.

Несмотря на востребованность книг писательницы, написанные ею произведения еще не получили должной научной оценки, хотя некоторые аспекты ее творчества нашли отражение в статьях литературоведов. Так, Г. Гайнуллина, анализируя лирико-эмоциональное начало в современной татарской прозе на примере творчества Р. Шайдуллиной-Мурат, выделяет это начало как отличительную черту прозы писательницы [5, с. 141–146], а в другой статье (в соавторстве с З. Зиннатуллиной) рассматривает национальный компонент в татарской и ирландской литературе, сравнивая произведение писательницы с романами ирландской писательницы Таны Френч [6, с. 1–5]. Новизна настоящей работы состоит в том, что в данном произведении рассматривается тема родовой и исторической памяти. Это позволяет выявить механизмы сохранения и трансформации коллективной идентичности в личном повествовании, а также раскрыть роль природного образа черемухи как символа преемственности поколений. Здесь родовая память становится основой для реконструкции исторической памяти, раскрывая новые грани национального самосознания в творчестве писательницы.

Анализируемый роман представляет собой историческую прозу, где присутствуют элементы автобиографического и документально-исторического, в то же время можно выделить особенности, характерные для деревенской прозы (традиционные ценности деревенского семейного быта, культ исторической памяти, неприятие событий, разрушающих основы деревенского уклада жизни) и семейной саги (история жизни нескольких поколений одной семьи, преемственность поколений).

Основная тематическая доминанта романа – отражение событий, связанных с коллективизацией в 1929–1933 гг. и с Великой Отечественной войной, как испытание на прочность человеческого духа. Как известно, сплошная коллективизация сельского хозяйства сопровождалась рас-

кулачиванием части крестьян. В конце 1929 – начале 1930 г. в некоторых краях и областях по решениям местных органов власти началось выселение кулаков за пределы края (области) с конфискацией имущества. В дальнейшем раскулачивание приняло более широкие масштабы. С целью придания этому процессу правовой основы ЦИК и СНК СССР приняли 1 февраля 1931 г. постановление «О предоставлении краевым (областным) исполкомам и правительствам автономных республик права выселения кулаков из пределов районов сплошной коллективизации сельского хозяйства» [7].

Эта тема для татарской литературы не нова. В 1930-е гг. она изображалась в бинарной оппозиции классово-борьбы: сторонники советов в «белых» тонах против зажиточных крестьян – кулаков – в «черных». К таким произведениям относятся «Өч нарат» («Три сосны») Ф. Сайфи-Казанлы (1930) [8, с. 120], «Жир тыңлый» («Земля слушает») Ф. Хусни (1931) [9, с. 260], «Түбән елгада» («В нижней реке») Г. Толымбая (1932) [10, с. 150], «Безнең авыл кешесе» («Наш сельский человек») М. Амира (1933) [11, с. 126] и др., где доминирует социалистический реализм как идеологический императив [12, с. 12]. Известно, что в этих произведениях упрощались сложные социальные процессы, они представлялись в рамках «односложного» классового конфликта.

С 1960-х гг., в период «оттепели», сюжеты тяготеют к большей объективности. Примером могут служить повесть А. Гилязова «Өч аршин жир» («Три аршина земли») (1965) и роман Ф. Хусни «Утызынчы ел» («Тридцатый год») (1963, вторая версия романа «Земля слушает»). Сам автор отмечает, что «от прежней книги здесь камня на камне не осталось» [13, с. 6], подчеркивая сдвиг от пропаганды советской действительности к экзистенциальному, психологическому анализу. В перестроечный период роман М. Хасанова «Язгы ажаган» («Весенняя зарница») (1989) [14, с. 280], который в свое время воспринимался читателем как откровение об исторической правде, деконструирует миф о кулаках как о «врагах народа», раскрывая их как трудолюбивых, честных людей – носителей национальных и общечеловеческих ценностей [15, с. 5].

В контексте эволюции татарской литературы, представленной произведениями о коллективизации и Великой Отечественной войне, данный роман развивает традиции объективного историзма, характерные для литературы последней четверти XX – начала XXI в.

События в исследуемом романе раскрываются через анализ судеб реальных героев, прототи-

пами которых являются представители семейного рода самого автора – дед по отцу Хабибулла и дед по матери Габдельхай. Как неоднократно отмечала писательница в интервью, на встречах с читателями, достоверность, историческая правда в созданном ею произведении обеспечивается семейными преданиями, поисковой работой (в том числе в Сибири), документами, хранящимися в архивах [16].

Роман начинается с описания цветения маленького, еще не окрепшего куста черемухи, что соотносится с описанием первых шагов годовалого Габдулхая – одного из главных героев произведения. Год назад Кутдус, отец новорожденного, в честь рождения своего первенца пересаживает куст черемухи, который рос у родника Акборын, в свой двор. Свернув с дороги, отец молодого семейства набирает животворную воду из родника для своей жены, которая только вчера родила ему сына. Обращаясь к нежным росткам черемухи, как к живому существу, Котдус говорит:

«Давай, я возьму тебя с собой. Слышишь, нежная черемуха, у меня сын родился! Первенец! Я хочу, чтобы вы росли вдвоем, вместе, соревнуясь с друг-другом!» (здесь и далее перевод наш. – Л. М., Ф. С., Ф. Г.) [18, с. 4].

Слова героя словно определяют отправную точку событий:

«Запомните, ваш день рождения – начало века – десятое мая тысяча девятсот первого года» [Там же].

Так, через образ черемухи показана история семьи. Этот образ одушевлен, неслучайно в названии произведения есть слово «монолог». Черемуха, словно живой свидетель, чутко реагирует на все изменения в судьбе героев.

Свой первый «монолог» черемуха начинает с укора, недовольства тем, что ее пересадили:

«Почему же ты потревожил меня? Я же рос недалеко от своих родственников. Ты хочешь меня пересадить... А приживусь ли я на твоей земле, нет ли – ты и не подумал. О тяготах расставания с родной землей – знают только те, кого разлучили против воли. Тебя, Котдус агай, да убережет Аллах от того, что чувствую я! Не дай Аллах жить на чужбине, вдали от родины, от родной земли!» [18, с. 5].

Первый монолог молодой черемухи звучит как тревожное предупреждение о страшных событиях, предстоящих разлуках, которые предстоит пережить членам семьи, в то время как Котдус и его молодая жена радуются первым словам своего сына («*әттә, әннә, сәсәк*»), которые он произносит, подойдя к ровеснице-

черемухе, что впервые расцвела к его первой годовщине. То, что их сын произнес первым слово «*папа*», счастливые родители принимают за хороший знак: значит, и вторым у них родится сын, что позволит им расширить свои земельные угодья – «*имана*», которые выделяются при рождении мальчика в семье.

Отметив хроникально начало событий романа – первый год нового века, автор переносит события на три десятка лет вперед и продолжает повествование о семье Габдрахмана хальфы (хальфа – учитель, образованный человек) с момента раскулачивания и ссылки в Сибирь. Отец большого семейства Габдрахман при свете лампы пишет письмо своему русскому другу из соседней деревни Якову (Жәкәү). Наслушавшись историй о раскулачивании и издевательствах, надругательствах над молодыми девушками, уже отправленными из родных мест в ссылку, наполовину на татарском, наполовину на русском языке объясняет суть своей просьбы: он хочет, чтобы его друг помог спасти его пятнадцатилетнюю дочь Нафису, переправить ее в Среднюю Азию, в семью брата жены.

В романе представлен образ патриархальной татарской семьи начала XX в.: глава семьи, отец Габдрахман, в первую очередь тревожится о дочери, о ее благополучии и спасении. Его жена – Зухра, как подобает татарской жене, во всем доверяет своему мужу, не сомневается в том, что он сделает все, чтобы защитить свою семью – ее, мать своих детей, и уже повзрослевшую дочь. Как родители дочери на выданье, они рассматривают вопрос ее замужества, подчеркивая, что будущий их зять должен быть трудолюбивым, мог защитить и обеспечивать свою семью. «*Пусть не говорят, ерунды, выдать замуж свою дочь за сына отъявленного лентяя Лотфуллы! Лучше уж тогда – в Сибирь*», – возмущается Габдрахман хальфа, услышав слухи о намерении деревенского парня, комсомольца, сына лентяя Лотфуллы, Ярми, жениться на Нафисе и оставить ее в деревне (как правило, если дочь кулака выходила замуж за комсомольца, ей давали разрешение остаться на родине). Только благодаря каждодневному труду, который приносит свои плоды, семья Габдрахмана не бедствует. У каждого члена семьи свои обязанности: Нафиса сама готовит свое приданое, научившись у матери-мастерицы, шьет, ночами вышивает необходимые для быта в новой семье вещи (сөлге, тастымал, кульяулык).

Нафиса, как и подобает дочери, безоговорочно доверяет родителям, уважает их и заботится о них. Так автор знакомит читателей с устоями в татарской семье, сформировавшимися в течение многих лет, где слово главы семьи – отца – самое

важное, в котором проявляется забота о благополучии семьи. В пословицах и поговорках, которые звучат в произведении, выражена народная мудрость («*әнисенә карап, кызын коч*» («Оцени дочь по матери»)) [18, с. 59], «*уңган хатын арыш онын кабаб итәр, уңмаганы бодай онын харап итәр*» («трудолюбивая женщина из ржаной муки сделает кебабы, а лентяйка испортит и пшеничную муку»)) [Там же, с. 219]. Много раз в романе звучит слово «род»: по представителям рода, членам семьи оценивали, выбирали невесту и жениха, что подчеркивает роль родовых связей в формировании молодого поколения. Образ Зухры в белых одеяниях, в белой шелковой шали в начале романа предстает как традиционный образ татарской женщины – хранительницы семейного очага.

В первой части романа особую роль играет хронотоп дома (*родной дом, отцовский дом*) – место силы, защиты для всех членов семьи, рода. Это чистое, светлое пространство, где царит порядок, уют, где всегда звучит намаз (молитва), в памяти дом остается как начало начал, куда всю жизнь мечтают возвратиться члены большой семьи, разбросанные по воле судьбы в тяжелые годы по разным местам, вдали от родной земли. Так в романе раскрывается суть сакрального для татар понятия *ата-ана нигезе* – родительского дома, в котором, в свою очередь, заложено понятие *нигез* ‘основа’, то есть родительский дом является основой всего, это не только место рождения и взросления человека, здесь закладываются все важные, основные понятия, которые помогают человеку продолжить семейные традиции, быть ответственным за свой род, свою землю, быть сильным и сохранить силу духа и стойкость при любых испытаниях.

Противопоставление светлого дома Габдрахмана хальфы соседскому дому, который описывается как «*стойбище тараканов, которые при открытии крышки падают с потолка прямо в казан, где варится еда*» [19, с. 31], помогает понять, что спасение деревенского человека – только в каждодневном труде, который создает достаток и уют. Не зря еще пятнадцатилетняя Нафиса с трепетом вспоминает время сенокоса, когда она обратила внимание на Султана – широкоплечего молодого человека, который широким размахом, оставляя других далеко позади, косит траву. И родители девушки сделали вывод: он *ровня* их дочери, с ним она будет защищена и счастлива.

Идиллия деревенской жизни заканчивается в одно лето, когда рушатся многовековые устои, калеча судьбы людей, которых ждут тяжелые испытания.

Черемуха, родник, река, сенокос, земляника, рассвет, роса на траве, песня соловья – в узна-

ваемых деталях зафиксирован в тексте образ тихой гавани, малой родины героев, который далее сменяется хронотопом дальней дороги, с холодными вагонами поезда, роем мошары в сибирских лесах, что свидетельствует не только о смене места-времени, условий жизни, требующих сил и терпения, но и о наступлении второго этапа в жизни героев – времени испытаний целого поколения людей на прочность силы духа и терпения.

Символична сцена прощания с домом, родовым гнездом семьи Габдрахмана, что сопровождается пронзительным криком покидающих родные края журавлей, где от стаи отстает одна птица и кружится над домом Галия, который подстрелил ее пару. Эта картина рвет душу собравшихся на вынужденную дорогу в неизвестность членов семьи, которые оставляют в неизвестности, отрывая от сердца, свою дочь. Соотнося образы героев с образами природы, автор показывает психологическое состояние героев.

Реалистично описан процесс раскулачивания: конфискация имущества, насильственное выселение зажиточных семей из своих домов, «родовых гнезд», в отдаленные регионы страны – в Зауралье, Сибирь, без учета их возможности выживания в суровых климатических условиях. Это соответствует данным историков, таких как В. Земсков, который подчеркивает, что в 1930–1931 гг. было депортировано около 1,8 миллиона человек, значительная часть которых погибла из-за суровых условий жизни [12, с. 112].

Таким образом, точкой исторического разрыва, разлома является обвинение Габдрахмана хальфы и многих жителей деревни в том, что они «враги народа». Слова прощания покидающих деревню – *бэхилләшү* (прощание перед близким концом), под плетью разъяренных конных казаков, дает понять, что это навсегда, что возврата к прежней жизни не будет. Душевное состояние поневоле покидающих родную землю людей автор отмечает еще одним словом, характеризующим менталитет татарского народа, – «*рәнҗеиш*». Смысл этого слова очень глубокий. Это не гнев, не проклятие по отношению к тем, кто совершил эту масштабную несправедливость, это выражение боли и одновременно душевного состояния, когда человек, повинаясь воле Всевышнего, осознанно находит в себе силы и терпение, чтобы не проклинать обидчика.

Подстреленный героем журавль, которого ошпыливает его жена, развевающийся на ветру на ветке сирени белый батистовый платок избитой плеткой до полусмерти конными казаками бабушки Фагили – матери Зухры, отправленной под конвоем в Сибирь, являются символами исторического и семейного разрыва, оповещающе-

го начало страшных времен, связанных с потерей традиционного уклада жизни татарского народа.

В романе показаны социальные последствия репрессий, такие как разрушение традиционного уклада жизни народа, что привело к утрате религиозных и культурных ценностей. Ярким тому подтверждением является, например, такой факт, когда внуки тех, кто построил мечеть, соглашались на срезание минарета мечети, несмотря на просьбу матери, которая, стоя на коленях перед своим сыном, просит не осквернять это святое место. Так отношения отцов и детей переходят в другую плоскость: возникает конфликт поколений, неприятие детьми семейных, общечеловеческих ценностей.

Старшее (верующее) поколение переживает утерю родовой связи (*«Наш род потеряется, рассыплется на земле Узбекистана»*), при этом сохраняя надежду, оставляют *«васыят»* (наказ, завещание) о том, чтобы дети были вместе, сохраняли семейные устои, продолжая род: *«Дети мои! Мой наказ, завещание вам: не бросайте, поддерживайте друг друга!»* [18, с. 37, 112]. Так прощается глава семьи – Котдус карт, провожая сыновей – Габдулхая, Габдулахата, Габдулкаюма, дочь Закиябану, невестку Махруйбике, внуков Нуранию, Фаузию, Габдулфорта и еще грудного ребенка – младшего внука Санию в ночь, в неизвестность. С ними прощается также и черемуха, провожая взглядом оставляющих родную деревню и чувствуя всю боль разрушения родовых устоев. Хронотоп *«басу капкасы»* – граница старого и нового (непонятного), дополняется *«биштарлар»* (котомки путников) – признаком неизвестной дороги.

Страх народа перед будущим усиливается сравнением: *«...мечеть, как богатырь, со срезанной головой, стоит задумавшись, не понимая происходящее. Народ как будто обезумел...»* [18, с. 120]. Полумесяц с минарета мечети, построенной отцом Котдуса, спасает и прячет на долгие годы его сын Габдулхай (*тот, который родился в начале века*), что оставляет надежду на устойчивость родовых связей в семьях, которые, несмотря на исторические катаклизмы, сохранили веру, духовность, человеческие качества.

Структура романа обусловлена сюжетом: последовательное раскрытие судеб персонажей помогает выстроить «хронологию» психологической травмы, где индивидуальные судьбы отдельных личностей, объединяясь, создают трагическую судьбу нации. Использование приема ретроспекции, где основные события, имеющие линейную хроникальность, дополняются и переплетаются событиями прошлого (обращение героев в недавнее прошлое, например воспоминания Нафисы о

сенокосе, где начались их отношения с Султаном, о родительском доме, где ценили труд хозяйки, снимали уличную обувь и ходили в белых вязаных носках, описания природы родной земли, праздников и обрядов, которые хранились в памяти переселенцев, строивших землянки в лесах Сибири, анализ прошедших событий героями, их раздумья о том, что же случилось с их односельчанами, что послужило причиной того, что вчерашние соседи, друзья стали врагами, предателями, раздумья Шамиля, младшего сына Хабибуллы, о бесчисленных потерях в годы войны), усиливают эффект драматической рефлексии. В романе также имеются «вставные новеллы», такие как рассказ об одном из сыновей Хабибуллы – Гиниятулле, который был убит басмачами в Средней Азии, рассказы о Йозембике из рода татарских мурз, которая была сослана с Сибирь за то, что учила детей вере и грамоте.

Многоголосие романа обеспечивает масштабность этих страшных событий, которые касаются многих семей жителей деревни Алансу, соседней русской деревни Кулич (где живет друг Габдрахмана хальфы – Яков), деревни, где живет одна из сестер Габдрахмана – Асилэ. События постепенно «расширяются», переходят в масштаб страны. Одновременно «слышатся голоса» рабочих в шахтах Донбасса, куда направляется в поисках лучшей доли Султан, политических узников тюрьмы в Казани, в страшные камеры которой попадает еще неокрепшая ни физически, ни духовно Нафиса, жителей Средней Азии, которые приютили многих татар в эти сложные годы. На разных языках раскрывается суть трагедии целого поколения, когда в государстве утверждалась тоталитарная система.

Полифония позволяет автору выстроить сложное взаимодействие героев, одновременно выражая разные мнения, нередко противоположные, не сливаясь в единое целое, а противопоставляя друг другу различные взгляды и убеждения. Многие односельчане выступают против ссылки семьи Габдрахмана хальфы, так как он учил их детей не только азам религии (ислам), но и арифметике, географии и другим светским наукам. Другие же только и ждут, когда их отправят в дальний путь, откуда они едва ли вернуться, чтобы занять их ухоженный дом; сложная судьба молоденькой, чистой девушки – красавицы Нафисы, которая прошла через тюремные муки, надругательства со стороны охраны, находит сочувствие, поддержку, помощь не только у своих родственников, тех, кто ее знал близко, но и у многих заключенных в тюрьме. В то же время есть и другие – те, кто насмехается, завидует ее красоте, кто-то в случившихся с ней несчасть-

ях обвиняет ее саму... Отношение людей к советской власти так же неоднозначно: одни слушают ей верой и правдой, другие – в недоумении: как все могло так измениться, что многовековые устои жизни могли разрушиться за такой короткий период времени...

Основные события романа представлены линейно: следующая дата, которая фиксируется автором, лето 1940 года. Проводы Шамиля, младшего сына Хабибуллы, в армию проходят, как обычно в то время, его провожают в мирное время, на три года. Далее – *«идет третий год войны. Почти половина молодых людей, покинувших Алансу и отправившихся на фронт, погибли на поле боя, а их семьи получили лишь письма с черными печатями»* [18, с. 340]. Следующая, фиксированная автором дата – весна 1945 – конец войны; далее – осень 1946 года. Как раз через семь лет возвращается в родную деревню Шамиль. Между этими датами – нищета, огромные потери, страдания народа, сиротство.

Таким образом, линейная структура произведения, усложненная использованием приема ретроспекции, позволяет автору реконструировать исторические события, где раскрываются человеческие судьбы, создавая эффект «живой родовой памяти».

Анализ ключевых образов романа усиливает экзистенциальный пафос произведения. Дорожные тяготы и тюремные муки, с которыми сталкиваются многие члены семьи главного героя, укрепляют внутреннюю силу духа героев, стремление выжить в любых условиях, сохранить детей – будущее рода. Как отмечает историк и писательница Ф. Байрамова, «судьба Нафисы – подростка, подвергшейся жестокому физическому насилию, подчеркивает «духовную стойкость хранителей национальной памяти». [17, с. 1]. Психологическая глубина переживаний шестнадцатилетней девушки Нафисы подчеркивается автором конкретной деталью – появлением сидиных за считанные часы [18, с. 133].

Образ черемухи является центральным сюжетообразующим символом в романе, который представлен в данном произведении как *«родовое дерево»*, символизирующее животворящую силу, устойчивость и продолжение рода. Черемуха «реагирует» на все события, касающиеся рода хозяев: прощается с теми, кто покидает отчий дом (*«Я верю, верю в ваше возвращение»* [18, с. 106], *«Сейчас вы уходите не на войну, а покидаете родной дом, чтобы создать свою красивую жизнь»* [19, с. 383], чувствует, что с ними происходит на чужбине: *«Доченька-а-а! Нادرывный крик Зухры, потерявшей свою дочь, ветер поднял над Енисеем и донес до Алансу. От*

этой страшной новости старая черемуха вздрогнула» [19, с. 209]), и здесь важно пояснение автора: *«Отражает силу нашего рода: даже если ее ударяет молния, она выпускает новые ростки»* [18, с. 11]. Черемуха в татарской культуре ассоциируется с жизненной силой, памятью и женским началом, в романе данный образ является символом устойчивости рода, хранителем родовой памяти перед лицом исторических испытаний.

Образ арабского скакуна по кличке Кукан, гордости семьи, трагичен (животное отбирают, избивают на глазах у хозяина), раскрывается в неразрывной связи с человеком, что усиливает экзистенциальный пафос романа: *«Мужчина и конь! Они, не в силах помочь друг другу, в отчаянии обнялись: из глаз катились слезы»*. [19, с. 155]. Этот образ перекликается с традиционными образами татарской литературы, где конь символизирует свободу, верность и связь человека с природой, как, например, в произведении Г. Ибрагимова «Алмачуар» («Чубарый», 1978) или «Казакъ кызы» («Дочь степи», 1980) [20, с. 67].

Дуалистическая структура картин – идиллическая татарская деревня до 1930-х г., где описаны национальные традиции, обычаи, коллективный труд сельских жителей, их быт, и место ссылки, скитания в период раскулачивания (холодные вагоны, без элементарных условий для жизни людей, болезни, потери родных, траншеи с мертвыми телами) предстает как развернутая антитеза, где изменившиеся жизненные условия способствуют проявлению характеров разных людей. Искра надежды (*«по воле Аллаха, может быть, выживем»*) в сюжетной линии функционирует как экзистенциальный мотив *«о мет»*, где сила духа, народное терпение и наказание за злодеяния утверждают онтологический закон жизни [18, с. 308].

Стилистические приемы, такие как цветовая символика (красный – кровь, черный – зло, белый – благочестие, надежда), усиливают контраст между миром жизнеутверждающих традиций и разрушительной силой борьбы государства с собственным народом. Красный цвет в романе часто ассоциируется с кровью и страданиями жертв репрессий, тогда как черный символизирует безнравственность тех, кто правит всем этим. Белый цвет используется для обозначения духовной чистоты и веры героев, таких как Зухра или Йозембика, что подчеркивает их роль как хранителей семейных устоев, национальных традиций. В образы этих женщин заложено сакральное значение – продолжение рода и сохранение жизнеутверждающих сил.

Фольклорные элементы играют важную роль в структуре романа, усиливая его связь с татарской культурной традицией. Пословицы и поговорки, где хранятся многовековая народная мудрость, такие как *«Баишы ташка орсаң да, баи ярыла, ташны башка орсаң да, баи ярыла»* («Ударишь головой о камень, или камнем о голову – все одно – голова треснет») [19, с. 90], подчеркивают безысходность ситуации и стойкость героев перед лицом неизбежных испытаний. Использование традиционных песен и ритуалов в описании деревенской жизни 1930-х гг. усиливает ностальгический тон романа, раскрывает душевные переживания героев, контрастируя с трагическими эпизодами после вынужденного переселения из родной земли. Фольклорные вставки выстраивают мост между прошлым и настоящим, подчеркивая преемственность культурной памяти. Этот прием перекликается с традицией татарской литературы, когда фольклор часто служит инструментом сохранения идентичности, как в произведениях Г. Баширова, А. Еники, М. Магдиева и др. Религиозные мотивы, такие как каждодневное чтение намаза и в то же время срезание полумесяца с минарета, подчеркивают начало утраты духовных ориентиров народа, символизируют не только разрушение религиозных святынь, но и попытку уничтожения веры, духовной идентичности татарского народа, что было характерно для антирелигиозной кампании 1930-х гг., все это показывает разрушительное воздействие тоталитарного режима на духовную жизнь народа.

Система персонажей смоделирована следующим образом: центральные фигуры (Габдрахман, Зухра, Нафиса, Султан) воплощают идеологический и эмоциональный центр, второстепенные (Асиля, Даут, Фагиля, Камил) продвигают сюжет, а упоминаемые (Гиниятулла) дополняют контекст произведения. Некоторая идеализация отдельных героев оправдана тем, что они служат усилению эмоционального воздействия на читателя, подчеркивая этические, нравственные и духовные ценности народа, передаваемые из поколения в поколение. Судьба Камиля иллюстрирует ускоренное психологическое взросление: его слова отцу – *«Отец, ты не переживай, и в Сибири обустроимся»* [19, с. 168] – отражают экзистенциальную адаптацию, резкое взросление подростка на чужбине. Этот мотив перекликается с произведениями других татарских авторов, таких как роман *«Колыма хикялэре»* («Колымские рассказы», 1989) И. Салахова [21, с. 198] или *«Ягез, бер дога»* («Давайте, помолимся», 1997) А. Гилязова, которые также акцентируют внимание на стойкости лич-

ности перед лицом исторических испытаний [22, с. 448]. Эти параллели подчеркивают универсальность экзистенциальных мотивов романа Р. Шайдуллиной-Мурат.

Человеческая безнравственность проявляется как по отношению к природе (выстрел в журавля как символ разрушения гармонии в природе; убийство жеребенка известного скакуна Кукана – победителя сабантуев), так и к культуре быта (как чистые, светлые дома, где всегда звучал намаз (молитва), осквернялись, превращались в «стойбище» тараканов; срезание полумесяца с минарета – символа веры), усиливая экологический и религиозный подтексты. Образ журавля, традиционно связанный в татарской культуре с душами предков, подчеркивает утрату внутренней связи между поколениями в результате духовного разрыва.

Таким образом, роман Р. Шайдуллиной-Мурат *«Монолог старой черемухи»* является семейной хроникой, где показана история выживания семьи в драматическую пору, когда само существование семьи ставилось под угрозу. Последовательное изложение жизни поколений раскрывает то, как определенные исторические события отражаются на жизни простых людей, коверкая и искажая их судьбы. Но, несмотря на сложные исторические обстоятельства, герои сохраняют человеческие качества, духовность и культурное наследие своего народа, патриархальные устои жизни, присущие сельским жителям.

Образ дома в Борисках (дом приобретают родственники для семьи Габдрахмана хальфы еще до их возвращения, общими усилиями восстанавливают, обеспечивают всем необходимым) является символом воссоединения семьи, восстановления утраченного родового центра из руин. Возвращаясь с дальней дороги, через десятилетие испытаний, семья Габдрахмана посещает свою деревню, читает молитву у родного дома, который, без должного ухода новых хозяев обветшал, сник... Глубокий подтекст имеют слова бывшего хозяина дома: *«Сьерчыклар оя кормаган, оялары килмешэк чыпчыкларга калган»* («В скворечнике не скворцы свили гнездо, оно досталось пришлым воробьям»). Этот мотив перекликается с традицией татарской литературы, где родной дом выступает как метафора центра родовой и национальной памяти.

Композиционные особенности романа, включая лирические отступления, описания природы, публицистичность (особенно в конце второй книги), повторы, которые замедляют повествование, снижают динамику сюжета, вместе с тем усиливают эмоциональную насыщенность тек-

ста, создают эффект погружения в мир татарской деревни, усиливая контраст с трагическими событиями, разрушениями, происходящими в стране в целом. Эта избыточность может быть интерпретирована как сознательный прием, направленный на подчеркивание лирико-экзистенциального пафоса.

Подводя итоги, необходимо отметить, что в основе произведения лежит синтез трех ключевых элементов: документализма (выступающего в функции исторического свидетельства), психологической глубины (обеспечивающей индивидуализацию исторического опыта) и фольклорной поэтики (выполняющей роль культурного кода прошлого). Художественное время в семейной хронике представлено жизнью четырех поколений одной семьи и занимает значительный период в истории общества, что формирует специфичную черту жанра – соотношение истории страны с историей рода. Лирико-экзистенциальные мотивы, пронизывающие текст, подчеркивают внутренние конфликты героев и поиск смысла в условиях исторических травм, что делает роман значимым вкладом в осмысление национальной памяти и исторической рефлексии.

Список источников

1. *Шәйдуллина-Мурат Р.* Ялантауга ай кунган. Казан: Ак Бүре, 2016. 335 с.
2. *Шәйдуллина-Мурат Р.* Тау башында бүре бар. Казан: Татар. кит. нәшр., 2024. 400 б.
3. *Шәйдуллина-Мурат Р.* Елан кызы Акбану. Казан: Татар. кит. нәшр., 2023. 74 б.
4. *Шәйдуллина-Мурат Р.* Алмагач дәресе. Казан: Татар. кит. нәшр., 2011. 63 б.
5. *Гайнуллина Г. Р.* Хәзерге татар прозасында лирик-эмоциональ башлангыч (Р. Шәйдуллина-Мурат ижаты мисалында) // Татароведение в ситуации смены парадигм: теория, методология, практика: материалы IV Международного научно-пр. семинара. Казань: ИЯЛИ, 2024. Б. 141–146.
6. *Зиннатуллина З. Р., Гайнуллина Г. Р.* Национальный компонент в современной ирландской и татарской литературах (на примере творчества Таны Френч и Равили Шайдуллиной-Мурат) // Литературы народов мира/literature of the peoples of the world. Russian Linguistic Bulletin. 2024. № 10 (70). С. 5.
7. *Земсков В.* «Кулацкая ссылка» в 30-е годы. URL: <https://stalinism.ru/kollektivizatsiya/kulatskaya-ssylka-v-30-e-godyi.html?ysclid=mhcy2bdkmv832272985> (дата обращения: 27.08.2025).
8. *Сайфи-Казанлы Ф.* Өч нарат. Казань: Татиздат, 1930. 120 с.
9. *Хусни Ф.* Жир тыңлый. Казань: Татиздат, 1931. 260 с.
10. *Толымбай Г.* Түбән елгада. Казань: Татиздат, 1932. 150 с.
11. *Амир М.* Безнең авыл кешесе. Казань: Татиздат, 1933. 126 с.
12. *Земсков В. Н.* Спецпоселенцы в СССР, 1930–1960. М.: Наука, 2005. 306 с.
13. *Хусни Ф.* Утызынчы ел: роман. Казань: Татар. кит. нәшр., 1963. 395 с.
14. *Хасанов М.* Язгы ажаган: роман. Казань: Татар. кн. изд-во, 1989. 280 с.
15. *Мингазова Л. И.* Творчество Ибрагима Салахова (Основная проблематика и ее художественное воплощение). Казань: Ин-т языка, литературы и искусства, 1998. 16 с.
16. Писательница Р. Шайдуллина-Мурат: «Люди говорят: у нее денег много, книги за нее пишут другие». URL: <https://sntat.ru/news/pisatelnitsa-ravilya-shaydullina-murat-lyudi-govoryat-u-nee-deneg-mnogo-knigi-za-nee-pishut-drugie-5790647> (дата обращения: 27.08.2025).
17. *Байрамова Ф.* Язмышлар шәжәрәсе. URL: <https://madanizhomga.ru/news/kalm-kalbed-ni-ser-bar/yazмышlar-shrse> (дата обращения: 27.08.2025).
18. *Шайдуллина Мурат Р.* Карт шомырт хатирпәсе. 2 китапта. 1 китап. Казан: Ак бүре нәшр., 2019. 383 с.
19. *Шайдуллина-Мурат Р.* Карт шомырт хатирпәсе. 2 китапта. 2 китап. Казан: Ак бүре нәшр., 2020. 368 с.
20. *Ибрагимов Г.* Собрание сочинений. Т. 3. Казань: Татар. кн. изд-во, 1980. 320 с.
21. *Салахов И.* Калыма хикәяләре: роман. Казань: Татар. кн. изд-во, 1989. 198 с.
22. *Гилязов А.* Ягез, бер дога!: роман-хатирә. Казань: Татар. кн. изд-во, 1997. 448 с.

References

1. Shaidullina-Murat, R. (2016). *Yalantauga ai kungan: povest'lar* [The Moon Has Set in the Sky: Stories]. 335 p. Kazan, Ak Bure. (In Tatar)
2. Shaidullina-Murat, R. (2024). *Tau bashynda bure bar* [There is a Wolf on the Mountaintop]. 400 p. Kazan, Tatar. kit. nashr. (In Tatar)
3. Shaidullina-Murat, R. (2023). *Elan kyzy Akbanu* [Akbanu the Snake Girl]. 74 p. Kazan, Tatar. kit. nashr. (In Tatar)
4. Shaidullina-Murat, R. (2011). *Almagach darese* [The Lesson of the Apple Tree]. 63 p. Kazan, Tatar. kit. nashr. (In Tatar)
5. Gainullina, G. R. (2024). *Khazerge tatar prozasynda lirik-emotsional' bashlangych (R. Shaydullina-Murat izhaty misalynda)* [The National Component in Modern Irish and Tatar Literature (based on the works of Tana French and Ravilya Shaidullina-Murat)]. *Tatarovedenie v situatsii smeny paradigm: teoriya, metodologiya, praktika: materialy IV Mezhdunarodnogo nauchno-prakticheskogo seminara*, pp. 141–146. Kazan. (In Tatar)
6. Zinnatullina, Z. R., Gainullina, G. R. (2024). *Natsional'nyi komponent v sovremennoi irlandskoi i tatarskoi literaturakh (na primere tvorchestva Tany French i Ravili Shaydulliny-Murat)* [The National Component in Modern Irish and Tatar Literature (based on the

works of Tana French and Ravilya Shaidullina-Murat)]. *Literaturny narodov mira/literature of the peoples of the world. Russian Linguistic Bulletin*. No. 10 (70), p. 5. (In Russian)

7. Zemskov, V. "Kulatskaya ssylka" v 30-e gody ["Exile of Kulaks" in the 1930s]. URL: <https://stalinism.ru/kollektivizatsiya/kulatskaya-ssylka-v-30-e-godyi.html?ysclid=mhcy2bdkmv832272985> (accessed: 27.08.2025). (In Russian)

8. Saifi-Kazanly, F. (1930). *Och narat* [Three Pines]. 120 p. Kazan', Tatizdat. (In Tatar)

9. Khusni, F. (1931). *Zhir tynglyi* [The Earth Is Listening]. 260 p. Kazan', Tatizdat. (In Tatar)

10. Tolimbai, G. (1932). *Tuban elgada* [Downriver]. 150 p. Kazan', Tatizdat. (In Tatar)

11. Amir, M. (1933). *Bezneng avyl keshese* [Our Village]. 126 p. Kazan', Tatizdat. (In Tatar)

12. Zemskov, V. N. (2005). *Spetsposelentsy v SSSR, 1930-1960* [Special Settlers in the USSR, 1930-1960]. 306 p. Moscow, Nauka. (In Russian)

13. Khusni, F. (1963). *Utyzynchy el: roman* [The Thirties: A Novel]. 395 p. Kazan', Tatar. kn. nashr. (In Tatar)

14. Khasanov, M. (1989). *Yazgy azhagan: roman* [Spring Lightning: A Novel]. 280 p. Kazan', Tatar. kn. izd-vo. (In Tatar)

15. Mingazova, L. I. (1998). *Tvorchestvo Ibragima Salakhova (Osnovnaia problematika i ee khudozhestvennoe voploshchenie)* [The Works of Ibrahim Salakhov (The main issues and their artistic embodi-

ment)]. 16 p. In-t yazyka, literatury i iskusstva. Kazan. (In Russian)

16. *Pisatel'nitsa R. Shaydullina-Murat: "Liudi govoriat: u nee deneg mnogo, knigi za nee pishut drugie"* [Writer R. Shaidullina-Murat: "People say: She has a lot of money, others write books instead of her"]. URL: <https://sntat.ru/news/pisatelnitsa-ravilya-shaydullina-murat-lyudi-govoryat-u-nee-deneg-mnogo-knigi-za-nee-pishut-drugie-5790647> (accessed: 27.08.2025). (In Russian)

17. Bayramova, F. *Yazмышlar shazherase* [Genealogy of Fates]. URL: <https://madanizhomga.ru/news/kalmbek-ni-ser-bar-yazмышlar-shrse> (accessed: 27.08.2025). (In Tatar)

18. Shaydullina, R. (2019). *Kart shomyrt khatirase* [The Monologue of an Old Bird Cherry Tree]. 2 kitapta. 1 kitap. 383 p. Kazan, Ak bure nashr. (In Tatar)

19. Shaydullina, R. Sh. (2020). *Kart shomyrt khatirase* [The Monologue of an Old Bird Cherry Tree]. 2 kitapta. 2 kitap. 368 p. Kazan, Ak bure nashr. (In Tatar)

20. Ibragimov, G. (1980). *Sobranie sochinenii* [Collected Works]. T. 3, 320 p. Kazan, Tatar. kn. izd-vo. (In Russian)

21. Salakhov, I. (1989). *Kalyma khikaialare: roman* [Tales of the Pen: A Novel]. 198 p. Kazan, Tatar. kn. izd-vo. (In Tatar)

23. Gilyazov, A. (1997). *Yagez, ber dogal!: roman-khatira* [Let's Pray!: A Novel-Memoir]. 448 p. Kazan, Tatar. kn. izd. (In Tatar)

The article was submitted on 03.11.2025
Поступила в редакцию 03.11.2025

Мингазова Ляйля Ихсановна,
доктор филологических наук,
профессор,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
Leila69@inbox.ru

Сайфулина Флера Сагитовна,
доктор филологических наук,
профессор,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
fsaifulina@mail.ru

Галимуллин Фоат Галимуллович,
доктор филологических наук,
профессор,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
alfiya_gali1000@mail.ru

Mingazova Liaila Ihsanovna,
Doctor of Philology,
Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
Leila69@inbox.ru

Sayfulina Flera Sagitovna,
Doctor of Philology,
Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
fsaifulina@mail.ru

Galimullin Foat Galimullinovich,
Doctor of Philology,
Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
alfiya_gali1000@mail.ru

УДК 82-2

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-205-211

ПОЭМА А. ХИЛЛА «СЕВЕРНАЯ ЗВЕЗДА» И РАЗВИТИЕ ПЕТРОВСКОГО МИФА В АНГЛИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ПЕРВОЙ ЧЕТВЕРТИ XVIII ВЕКА

© Олег Поляков

THE POEM “THE NORTHERN STAR” BY A. HILL AND THE DEVELOPMENT OF THE PETRINE MYTH IN ENGLISH LITERATURE OF THE 1700S-1720S

Oleg Polyakov

The paper analyses the main features of Peter I's image representation in the poem “The Northern Star” (1718) by Aaron Hill, a prominent English poet, playwright and critic of the first half of the 18th century. The paper considers this problem in the context of general trends in the reception of the Russian monarch's image in the early Enlightenment literature (in the works of D. Defoe, R. Steele, M. Stringer and others) and in connection with the imagological content of the “Petrine text” in English literature. We study the stable motifs and themes of the poem from the functional point of view together with the elements of imagery that contribute to the creation of Peter the Great image as an enlightened monarch, military leader and civilizer of the “barbaric” Russia and a defender of the Christian world. The paper also considers the artistic means of Peter I's image deification (the poem's allusive plane, historical parallels, etc.). The positive reception of the czar's image in “The Northern Star”, and in English literature of the first decades of the 18th century in general, affected the hetero-image of Russia valorization and inclusion of new images in its structure, in particular those associated with the country's messianic role. On the other hand, the reception of Peter I was concerned with myth-making, which resulted in the emergence of a reduced and schematic image of the monarch and a simplified conception of Russian history.

Keywords: Aaron Hill, “The Northern Star”, Peter the Great, imagological representation, stereotype, hetero-image, myth

В статье рассматриваются особенности репрезентации образа Петра I в поэме видного английского поэта, драматурга и критика первой половины XVIII в. Аарона Хилла «Северная звезда» (1718) в контексте общих закономерностей рецепции образа русского монарха в английской литературе и публицистике раннего Просвещения (Д. Дефо, Р. Стил, М. Стрингер и др.), а также в связи с имагологическим содержанием «петровского текста» английской литературы. Выявлены и представлены в функциональном аспекте сквозные темы и мотивы, элементы образной системы поэмы, играющие важную роль в создании образа Петра I как просвещенного монарха, военного деятеля, цивилизатора «варварской» России и защитника христианского мира, средства его деификации (аллюзивный план произведения, исторические параллели). Положительная рецепция образа Петра I в поэме А. Хилла и в целом в английской литературе первых десятилетий XVIII в., как показано в статье, способствовала валоризации гетерообраза России, его обогащению новыми образами, в том числе представлениями о мессианской роли страны. С другой стороны, художественная рецепция русского монарха, имевшая мифотворческий характер, приводила к схематизации образа Петра I и распространению упрощенных представлений о российской истории.

Ключевые слова: Аарон Хилл, «Северная звезда», Петр I, имагологическая репрезентация, стереотип, гетерообраз, миф

Для цитирования: Поляков О. Поэма А. Хилла «Северная звезда» и развитие петровского мифа в английской литературе первой четверти XVIII века // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 205–211. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-205-211

В XVIII столетии в интеллектуальной жизни Европы складывается понятие «цивилизованного мира», которое «пришло на смену „христианскому миру“ в качестве маркера европейской

идентичности» [1, с. 55] и которое определяло самоидентификацию Запада по отношению к национальным «другим», находившимся либо в состоянии варварства, либо на стадии перехода от варварства к цивилизации. Этот имагологический миф относился, безусловно, и к России, которую причисляли ко второй группе стран. Ее рецепция в Европе, стабильно негативная или условно нейтральная, приобрела черты неустойчивости, лиминальности в период правления Петра I, чей образ стал, по справедливому утверждению В. П. Трыкова, ядром просветительского мифа о северном соседе просвещенных европейцев [1, с. 55].

Концепция петровского мифа, общая для западноевропейского литературного сознания, была сформулирована в отклике на смерть российского императора, «Похвальном слове Петру Великому» (1725) Б. Фонтенеля, описавшего «процесс развития, в котором сама Россия была для царя чистым холстом, нулевой отметкой цивилизации» [2, с. 306]. Еще раньше, в «Похвальном слове Лейбницу» (1716), Фонтенель отмечал «величайший и благороднейший» замысел русского государя «вытащить свои народы из варварства и ввести их в среду науки и искусства» [3]. Сочинения Фонтенеля были хорошо известны в Англии, как и переведенные на английский язык «Записки о Московии» французского дипломата Ф. де ла Невилля (1698), в которых дана неоднозначная характеристика Петра, основанная отчасти на легендах и слухах, при этом указано, что его незаурядный ум «дает великую надежду на славное царствование» [4, с. 16].

Выделенные тенденции оказывали определенное влияние на восприятие образа русского монарха в Англии либо обнаруживали типологические сходжения с «петровским текстом» английской раннепросветительской литературы, включающим сочинения Д. Дефо и Р. Стила, М. Стрингера и А. Хилла, Т. Тикелла, которые в российском литературоведении изучались в трудах М. П. Алексеева [5], Н. П. Михальской [6], Д. М. Урнова [7], Н. А. Соловьевой [8], создавших панорамную картину русско-английских литературных связей эпохи. При этом произведения английских писателей о Петре I изучены с разной степенью полноты, а поэтическая рецепция его образа представлена лишь в самых общих чертах, в связи с чем исследование поэмы А. Хилла «Северная звезда» в контексте становления и развития петровского мифа в английской словесности представляется актуальным.

В формировании петровского мифа в Англии значительную роль сыграли периодические издания, в частности влиятельный «Спектейтор», в

одном из эссе которого, написанном Р. Стилом (1709), Петр I был противопоставлен Людовику XIV: в отличие от французского короля, одержимого «пустым тщеславием», он выбрал путь к «истинной славе и чести», преобразуя основы русской жизни, и залог этой славы – в его «личном труде, личном знании, личной доблести» [9, с. 47–49].

Более противоречивым было отношение к Петру и России Даниэля Дефо [10, с. 52–57]. В сатире «Чистокровный англичанин» (1701) он бичевал «глупое невежество» москвитов, а в «Обозрении» (1703) называл их «истинными дьяволами», с невиданной жестокостью относящимися к врагам. Петр I в его представлении был тираном и «мясником», поощрявшим зверства своих подданных в отношении жителей Финляндии и Ливонии. Однако в дальнейшем Дефо скорректировал свои оценки русского монарха: в его «Беспристрастной истории жизни и деяний Петра Алексеевича» (1723) высоко оценивается деятельность царя-реформатора, которая привела к прогрессу России, успехам, обусловленным не расширением ее территорий, а экономическими реформами, изменениями нравов, уклада жизни русского народа.

Общоевропейскую известность приобрело сочинение капитана Джона Перри, в течение четырнадцати лет состоявшего на службе у Петра I, «Состояние России при нынешнем царе» (1716), примечательное детальным фактографическим описанием реформ Петра, которые оцениваются исключительно комплиментарно. Кроме того, как утверждает Э. Кросс, именно Перри способствовал закреплению в массовом сознании Англии образа Петра как царя-труженика [Там же, с. 47].

Как видно, формирование петровского мифа в Англии в первые десятилетия XVIII в. определялось прежде всего историко-биографическими и публицистическими источниками, но при этом нельзя не отметить и важнейшую роль поэтических сочинений, пусть не таких многочисленных, в которых репрезентация образа Петра I определяется цивилизаторским дискурсом, акцентированием «петровского мессианства». Начало поэтической рецепции Петра I было положено стихотворным посланием Мозеса Стрингера «Поздравительная поэма великому и могущественному царю Московии по случаю его прибытия в Англию» (1698), в котором прославляются «великие замыслы» и «великая душа» Петра, но больше всего приветствуется его «сверкающая сабля, занесенная над горделивой Азией», «the conquering steel», «the shining steel», которая защитит христианский мир, укрепит его опоры

(цит. по: [11, с. 459]). Второй смысловой центр стихотворения Стрингера – уподобление русского монарха мифологическим и историческим персонажам Античности: он сравнивается с Фебом, покровителем света, а его путешествие по Европе вызывает у поэта ассоциации с движением солнца, освещающего Землю, по своему небесному маршруту; вторая параллель возникает с образом Цезаря:

«May Roman Conquests be out done by Thee
And CZAR to more than CAESAR then extended
Be» [Там же, с. 460].

Данная топика присутствует и в поэме «Северная звезда» (1718) видного поэта и драматурга, эссеиста и теоретика сценического искусства первой половины XVIII в. Аарона Хилла (1685–1750), находившегося в тени Г. Филдинга и Д. Гаррика и при этом, по мысли С. Блейда, гораздо ярче и полнее многих отразившего свой век, более тесно связанного с историко-культурным контекстом эпохи [12, с. 216].

Поэма состоит из 37 строф переменного объема, написанных пентаметром, с системой последовательных рифм; ее ритмо-тонический строй акцентирует торжественный, панегирический характер произведения и в то же время организует плавное движение поэтической речи А. Хилла, задавшегося целью восславить деяния Петра I. Классицистическая упорядоченность версификации контрастирует с достаточно разрозненным содержанием поэмы, ее свободным хронотопом – переходами от земного плана к небесному, сменой пространственно-временных координат, чередованием фрагментов, организованных по проблемно-тематическому принципу, ретардациями, которые вызваны авторскими комментариями, рассуждениями и аллюзивными отступлениями. «Рапсодический» характер «Северной звезды» также обусловлен жанровыми стратегиями А. Хилла, который включил в свой «пеан», обожествлявший русского царя, элементы дидактической поэмы, памфлета и отчасти поэмы-«экскурсии», изображающей путешествие поэта по земным и космическим пространствам (ее истоки восходят к поэме Р. Блэкмора «Творение», 1713).

Несмотря на некоторую аморфность композиции, поэма А. Хилла все же обладает цельностью, единством, обусловленными прежде всего тем, что ее автор разрабатывает сквозные мотивы и темы – созидания, просвещения, свободы, постоянно обращается к цивилизаторской миссии Петра I, образам света и огня, небесных тел и атрибутам божественного, которые ассоцииру-

ются с образом русского монарха, а также вводит образ музы, который выполняет важные идейные и композиционные функции: фиксирует движение авторского сознания, экспонирует небесный план поэмы, создавая широкую зрительную перспективу, а также обеспечивает содержательную связь частей произведения.

Образ Петра I раскрывается в поэме постепенно. В экспозиции, выдержанной в сатирическом и этико-дидактическом ключе, поэт дает наставления музы, призывая ее не расточать похвалы недостойным, бичевать самодовольных подлецов, кичащихся своими богатствами и забывающих о бедствиях ближних, предупреждать государственных мужей о возмездии за пороки и злоупотребление властью. Музе предписано воспарить над грешным миром, «*where shrinking Courage stoops*», «*where hard-pressed Truth the Dang'rous Contest flies*», «*where ill-judg'd Worth, by Power, and Wealth is weigh'd / And servile Poets make their Art a Trade*» [13, с. 1], и обратить внимание на высшее достоинство человека – добродетель, имеющую внесловный характер (поэт как будто вторит сентенции А. Поупа из поэмы «Опыт о человеке»: «Все счастье в добродетели одной» [14, с. 185]). По мысли А. Хилла, наибольшую пользу поэзия может принести, представив правдивые образы монархической власти, поскольку лучшие из sovereignов направляют человечество («*unfix'd Mankind*») по пути прогресса, а «*близорукие правители приводят целые народы к слепоте*» [13, с. 3]. Образцом первых Хиллу видится Петр I, ярчайшая «северная звезда», настолько затмившая других европейских монархов, что автор вынужден снова и снова оправдывать свое панегирическое обращение к ней, в том числе основываясь на принципе просветительского космополитизма:

«Perish that narrow Pride, to Custom grown,
That makes Men *blind* to Merits, not their *own*;
BRITON, and RUSSIAN, differ but in *Name*,
In Nature's Sense, all Nations are the same» [Там же, с. 5]

В дальнейшем, прославляя военные победы Петра, Хилл осуждает тех английских поэтов, которые замыкаются в островном национальном бытии, в то время как он мыслит себя гражданином мира («*The World's my Country*» [Там же, с. 13]), могущим быть объективным даже по отношению к геополитическому сопернику: «*The Just <...> love ev'n the hostile Virtues of a Foe*» [Там же].

Таким образом, очевидна амбивалентность восприятия образа Петра и репрезентируемого им гетерообраза России: апологетическая имаго-

логическая рецепция соединяется в поэме с признанием растущих опасений англичан и даже враждебности по отношению к России. Прежде мыслившаяся как экзотический, варварский «чужой», «страна Петра», вставшая на путь исторического прогресса и военной экспансии, отныне оценивается как опасный «другой».

Образ Петра I выстраивается в «Северной звезде» вокруг трех смысловых центров, трех ипостасей русского монарха: реформатора-просветителя, завоевателя и защитника христианского мира, – центров подвижных, пересекающихся, взаимосвязанных. Их средоточием становится интродукция героя поэмы:

«Northward, unbridled Muse, direct thy Flight,
Where a *new Sun* inflames the *Land of Night*:
Where Arts, and Arms a rising Empire found,
Doom'd to refine the World, and gird it round.
Thou, mighty CZAR, in that *contracted Name*,
Shalt outreach CAESAR, in thy Power and Fame!»
[Там же, с. 4].

В этих строках А. Хилл метафорически уподобляет Петра I солнцу, воспламеняющему «страну ночи», сравнивает его с Цезарем, выделяя созвучие слов «*Czar*» и «*Caesar*», а также говорит о гармоничном соединении в русском царстве изящных искусств и военного искусства (фонографическая близость «*arts*» и «*arms*», далее в поэме они соотносятся как «*the Martial Laurel and the Peaceful Bays*» [Там же, с. 8]). Поэт подчеркивает глобальный, планетарный характер деятельности Петра, Богом призванного к спасению и возвышению мира («*doom'd to refine the World*»).

По сути, образ Петра I подвергается деификации, наделяется атрибутами божественного, в частности творящей способностью Бога (*Russia*, «*led by thy forming Hand, / And almost new created by thy skill*», the czar «*moulded Order, with his formful Hand*» [Там же, с. 4, 7]), его вездесущности («*thy reaching Hand*» [Там же, с. 12]) и милосердия, благодати («*rewards Subjection with Returns of bliss*» [Там же, с. 9]).

Обожествление Петра I осуществляется также через обращение к Ветхому Завету, соотнесение образа героя с Моисеем: народы России сравниваются с народом Израиля, ведомым библейским героем и наблюдающим знак божественной воли – облачный столп, указывающий на покровительство Господа, его защиту. Тема защиты и защищенности пронизывает и сочинение А. Хилла, который повсеместно подчеркивает заботу Петра о подданных. Деификация героя приводит автора «Северной звезды» к мысли о собственном призвании быть боговдохновенным

поэтом, который должен воспарить, подняться до высот петровского гения, «*where Eagles fly*», чтобы увидеть и поэтически представить истинный масштаб его личности. Образы небес, светил ассоциирующиеся в поэме с образом Петра I, призваны акцентировать его трансцендентный характер.

Одним из структурообразующих приемов поэмы и средств создания образа Петра I служит антитеза, контраст прошлого и настоящего, дня и ночи, света и мрака, варварства и цивилизации:

«Ages, obscurely pass'd, unmark'd by Fame,
Had almost robb'd this Empire of its Name; <...>
And RUSSIA took up Half the World, in vain,
Weakly inspir'd, the Mass mov'd slowly on,
Like struggling Nature, e'er Creation shone!» [Там же, с. 6].

С позиций цивилизаторского дискурса А. Хилл утверждает идею о «напрасном», «варварском» существовании России до Петра, подчеркивает мессианскую функцию русского царя, которую тот осуществлял с присущей ему энергичностью, «*prolific vigour*»: поэт уподобляет его деятельность бурному потоку, работе могучего механизма («*How vast the Engine! And the Force how great!*» [Там же, с. 9]) и, развивая индустриальную образность, метафорически ассоциирует преобразования Петра I с горнопроходческими работами, разрушением монолитной породы, которое выводит Россию из тьмы средневековья к свету цивилизации и увенчивается созданием величественной, «страшной» империи, «*which, late, no Hope, and, now, no Danger knows*» («*прежде не питавшая надежд, теперь она не ведает страха*») [Там же, с. 7].

Другая антитеза, формирующая образ России, выстраивается вокруг имагологического стереотипа о вечном морозе, бесконечной русской зиме, холоде, сковавшем страну, метафорически соотносимом с ее цивилизационным «оценением», конец которому положил пассионарный русский монарх: «*Warm'd by the Monarch's Worth, we rising saw / A Spring of Virtue and a Bloom of Law*» [Там же, с. 10]. Хилл, таким образом, преодолевает традиционное стереотипное восприятие России как холодной и бесплодной страны, причем пейоративная направленность имагообраза также нивелируется сопоставлением России с Нилом: в то время как великая река оплодотворяет Африканский континент, северный сосед Европы может согреть своим теплом («*inbred Heat*») весь мир. В итоге возникает контробраз, в котором преобладает неожиданная для западного дискурса о России семантика тепла, света, знаки мессианства страны, что становится

сквозной темой поэмы «Северная звезда», находя отражение в исторических параллелях: А. Хилл сетует о крушении великой Римской цивилизации, уничтожении ее культуры, «*Tracts of Learning*», которое произвели варвары («*gothic swarms*») и которое более тысячелетия спустя по воле Бога должны искупить также «варвары», просвещаемые Петром Великим. Хилл уравнивает русского царя с великими государственными деятелями Античности, мифологическими и историческими персонажами: подобно Тесею, он выступает объединителем страны, он наделен мудростью Ликурга, прозорливостью Ромула, полон планов и идей («*Divinely stor'd with Views, and rich in Schemes*» [Там же, с. 9]), реализовав которые, он сможет создать цивилизацию, намного превосходящую античные модели.

В поэме пересмотрен целый ряд стереотипов о России, в том числе представление о «русском рабстве», о котором много писали современники А. Хилла. Возможно, аргументация автора «Северной звезды» была направлена против высказываний Д. Дефо в журнале «Ревью» (1709), отказывавшего Петру в праве считаться героем своей эпохи, поскольку он не прекратил практику деспотического правления своих предков и оставил своих подданных «жалкими рабами». Напротив, полагает Хилл, забота Петра, его государственный гений делают народ России свободным («*Those Subjects the most glorious Freedom share / Whom we call Slaves, in such a Sov'reign's Care*» [Там же, с. 11]), в то время как в странах, кичащихся традициями парламентаризма, демократии, в результате интриг и манипуляций общественным мнением к власти приходят настоящие тираны, а граждане, «свободно выбравшие их», становятся подлинными рабами и вынуждены «владеть новые оковы». В то же время «щедрым рукам» Петра доверяют свою судьбу народы, по гиперболическому выражению Хилла, «бесчисленные, как пески Ливийской пустыни», – все они стремятся к просвещению:

«The shaggy Samoid, shaking off his Snow,
Warms his cold Breast, with his Desire to know;
The rugged Tartars <...>
Charm'd by thy Virtues, bow before thy Throne,
Assume new Natures <...>
New Beams of Learning, active, as the Wind,
Now first flame out, and then light up half Mankind»

[Там же, с. 12].

Рассуждения о цивилизаторской миссии Петра дополняются в поэме панорамной картиной завоеваний «северного медведя», в том числе на Востоке (в частности, вводится эротический образ Каспианы как побежденной любовницы рус-

ского царя, которая «*has her love confess'd, / And given him leave to wander o'er her Breast*» [Там же, с. 12]). Победы Петра, пророчествует Хилл, распространятся на Турцию и Китай, и, кроме того, он свяжет континенты, проложив путь через Арктику. В этой части поэмы актуализируется традиционная оппозиция «запад/восток», причем акцент делается на ипостаси русского царя как заступника христианского мира, который положит конец господству Османской империи: «*крест триумфально возвысится над полумесяцем*», и Греция обретет свободу. По наблюдению Д. Брюстер, строки, предвещающие освобождение от турецкого гнета, вызывают ассоциации с последним хором лирической драмы П. Б. Шелли «Эллада» (1822) [15, с. 201]:

«Greece <...> hails her Caesar, on the Russian Throne!

Athens again shall teach; *Corinth* aspire
And *Theban* Breasts glow, with rekindling Fire;
Once more *Byzantium*, destin'd long to shine,
Shall rear the ruin'd Name of *Constantine*» [13, с. 17].

Таким образом, Россия в лице Петра I объявляется наследницей Византии, а поэтическое пророчество о восстановлении культурно-исторических эпох прошлого эксплицитно выражает циклическую концепцию истории А. Хилла.

Заключительные строфы поэмы образуют композиционную раму: в них поэт обращается к лейтмотивным образам, темам и мотивам произведения, обозначенным в его начале, осуждает общественные пороки, говорит о Петре I как об идеальном монархе, чья цивилизаторская миссия предопределена Богом, и вновь обращается к музе, на этот раз с призывом спуститься с «петровских небес», поскольку сияние «Северной звезды» («*the Torrid Brightness of the burning Line*», «*beamy Force*», «*the oppressive Blaze*» [Там же, с. 20–21]) нестерпимо для его глаз.

Хилл пророчествует о славе Петра I в веках, используя архитектурную метафору («*at once the Columns rise, / Which lift thy dreadful Fabrick to the Skies*») и гиперболу («*Thy Soul... Makes Nature shake*») [Там же, с. 22]), и завершает произведение космогонической строфой, которая, как не без иронии заметила Д. Брюстер, представляет собой «скромное сравнение неожиданного и бурного наступления славы царя с возникновением порядка из хаоса по воле Всевышнего» [15, с. 202]. Думается, этот фрагмент поэмы, не имеющий прямой связи с ее содержанием, выполняет обрамляющую функцию и должен быть истолкован не в связи с непосредственным кон-

текстом предшествующей строфы, а в соотношении со всем текстом произведения, и как таковой он усиливает ее возвышенную тональность, вновь соотносит образ Петра I с атрибутами божественного, уподобляя его деятельность творческой способности Бога, акцентирует его причастность к Вечности.

Поэма А. Хилла выдержала пять переизданий с 1718 по 1739 гг., была переведена на латинский язык и отмечена Золотой медалью Петра I. По словам А. Поупа, именно Хиллу русский царь «Peter Alexiowitz» был обязан своей славой в Англии [10, с. 52]. Более того, популярность «Северной звезды» способствовала утверждению «петровского мифа» в Англии, а его апологетическая направленность и семантическая структура были многократно воспроизведены в английской литературе и публицистике последующих десятилетий (особенно ярко – в поэме «Времена года» Д. Томсона). Английские просветители продолжали рассматривать образ Петра в контексте своих представлений о «цивилизованном мире» и создавать, практически по Барту [16, с. 46–54], образ-миф, «редуктивный, упрощенный образ, выносящий за скобки сложность и противоречивость явления, которое подвергается мифологизации» [17, с. 16], образ, соответствующий имагологической картине мира Запада.

Список источников

1. Трыков В. П. Русская незнакомка во французской «республике словесности»: Образ России в литературном сознании Франции. М.: Директ-Медиа, 2021. 528 с.
2. Вульф Л. Изобретая Восточную Европу: карта цивилизации в сознании эпохи Просвещения. М.: Новое литературное обозрение, 2003. 560 с.
3. Мезин С. А. Взгляд из Европы: французские авторы XVIII века о Петре I. URL: <https://annuaire-fr.narod.ru/bibliotheque/Mezin-book/Glava-2.html> (дата обращения: 16.10.2025).
4. Neville F. An Account of Muscovy, as it was in the Year 1689 / Ed. and introd. by Lindsey Hughes. School of Slavonic and East European Studies. University of London, 1994. 78 p.
5. Алексеев М. П. Русско-английские литературные связи (XVIII век – первая половина XIX века). М.: Наука, 1982. 863 с.
6. Урнов Д. М. Дефо. М.: Молодая гвардия, 1990. 255 с.
7. Михальская Н. П. Россия и Англия: проблемы имагологии. Самара: ООО «Порто-принт», 2012. 224 с.
8. Соловьева Н. А. Петр I в английской литературе XVIII в. // Государственный историко-культурный заповедник «Московский Кремль»: Материалы и исследования. Вып. XIII: Петр Великий – реформатор России. М., 2001. С. 101–108.
9. Spectator. Ed. D. F. Bond. Vol. 2. Oxford: Oxford University Press, 1965. 600 p.
10. Cross A. Peter the Great Through British Eyes. Perceptions and Representations of the Tsar since 1698. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. 172 p.
11. Loewenson L. People Peter the Great met in England. Moses Stringer, Chymist and Physician // The Slavonic and East European Review. Vol. 37. No 89 (Jun., 1959). P. 459–468.
12. Blaydes S. B. Aaron Hill // Dictionary of Literary Biography. Vol. 84. Detroit: Gale Group, 1989. P. 200–218.
13. Hill A. The Northern Star. 3d ed. London: W. Mears, 1725. 23 p.
14. Поуп А. Поэмы. М.: Художественная литература, 1988. 240 с.
15. Brewster D. Aaron Hill: Poet, Dramatist, Projector. N.Y.: Columbia University Press, 1913. 300 p.
16. Барт Р. Избранные работы: Семиотика; Поэтика. М.: Прогресс, 1989. 616 с.
17. Трыков В. П. Подходы к изучению образа «Другого». Имагология и имагопоэтика. Национальный миф и художественный образ «Другого» // В. П. Трыков. Россия в литературе Франции. М.: МПГУ, 2019. С. 7–20.

References

1. Trykov, V. P. (2021). *Russkaya neznakomka vo frantsuzskoi "respublike slovesnosti": Obraz Rossii v literaturnom soznanii Frantsii: monografiya* [A Russian Female Stranger in the French "Republic of Letters": The Image of Russia in the Literary Consciousness of France]. V. P. Trykov, A. R. Oshchepkov. 528 p. Moscow, Direkt-Media. (In Russian)
2. Vul'f, L. (2003). *Izobretaya Vostochnuyu Evropu: karta tsivilizatsii v soznanii epokhi Prosveshheniya* [Inventing Eastern Europe: The Map of Civilization in the Mind of the Enlightenment]. 560 p. Moscow, Novoe literaturnoe obozrenie. (In Russian)
3. Mezin, S. A. *Vzglyad iz Evropy: frantsuzskie avtory XVIII veka o Petre I* [A View from Europe: 18th-Century French Authors on Peter I]. URL: <https://annuaire-fr.narod.ru/bibliotheque/Mezin-book/Glava-2.html> (accessed: 16.10.2025). (In Russian)
4. Neville, F. *An Account of Muscovy, as It Was in the Year 1689*. Ed. and introd. by Lindsey Hughes. School of Slavonic and East European Studies. 78 p. University of London. (In English)
5. Alekseev, M. P. (1982). *Russko-angliiskie literaturnye svyazi (XVIII vek – pervaya polovina XIX veka)* [Russian-English Literary Relations (the 18th century – the first half of the 19th century)]. 863 p. Moscow, Nauka. (In Russian)
6. Urnov, D. M. (1990). *Defo* [Defo]. 255 p. Moscow, Molodaya gvardiya. (In Russian)
7. Mikhalskaya, N. P. (2012). *Rossiya i Angliya: problemy imagologii* [Russia and England: The Problems of Imagology]. 224 p. Samara, ООО "Porto-print". (In Russian)
8. Solov'eva, N. A. (2001). *Petr I v angliiskoi literature XVIII v.* [Peter I in English Literature of the 18th

Century]. Gosudarstvennyi istoriko-kul'turnyi zapovednik "Moskovskii Kreml'": Materialy i issledovaniya. Vyp. 8: Petr Velikii – reformator Rossii. Pp. 101–108. Moscow. (In Russian)

9. *Spectator* (1965). Ed. D. F. Bond. Vol. 2. 600 p. Oxford, Oxford University Press. (In English)

10. Cross, A. (2000). *Peter the Great through British Eyes*. Perceptions and Representations of the Tsar since 1698. 172 p. Cambridge, Cambridge University Press. (In English)

11. Loewenson, L. (1959). *People Peter the Great Met in England. Moses Stringer, Chymist and Physician*. The Slavonic and East European Review. Vol. 37. No. 89, pp. 459–468. (In English)

12. Blaydes, S. B. (1989). *Aaron Hill // Dictionary of Literary Biography*. Vol. 84, pp. 200–218. Detroit, Gale Group. (In English)

13. Hill, A. (1725). *The Northern Star*. 3rd ed. 23 p. London, W. Mears. (In English)

14. Pope, A. (1988). *Poemy* [Poems]. 240 p. Moscow, Khudozhestvennaya Literatura. (In Russian)

15. Brewster, D. (1913). *Aaron Hill: Poet, Dramatist, Projector*. 300 p. N.Y., Columbia University Press. (In English)

16. Bart, R. (1989). *Izbrannye raboty: Semiotika; Poetika* [Selected Works: Semiotics; Poetics]. 616 p. Moscow, Progress. (In Russian)

17. Trykov, V. P. (2019). *Podkhody k izucheniyu obraza "Drugogo". Imagologiya i imagopoetika. Natsional'nyi mif i khudozhestvennyi obraz "Drugogo"* [Approaches to the Study of the Image of the Other. Imagology and Imagopoetics. National Myth and the Artistic Image of the Other] // V. P. Trykov. Rossiya v literature Frantsii. Moscow, MPGU, pp. 7–20. (In Russian)

The article was submitted on 16.10.2025

Поступила в редакцию 16.10.2025

Поляков Олег Юрьевич,
доктор филологических наук,
профессор,
Вятский государственный университет,
610000, Россия, Киров,
Московская, 36.
polyakoov@yandex.ru

Polyakov Oleg Yurievich,
Doctor of Philology,
Professor,
Vyatka State University,
36 Moskovskaya Str.,
Kirov, 610000, Russian Federation.
polyakoov@yandex.ru

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ ПОЭЗИИ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ

© Артём Скворцов

SOCIOCULTURAL PROBLEMS OF RUSSIAN POETRY IN THE DIGITAL ERA

Artem Skvortsov

The current sociocultural situation of modern Russian poetry has a number of specific problems: The absence of a mainstream and an acute shortage of general analytical studies on the main poetic development trends. Another important feature of the modern period is the effect of the masses revolt: There are many more people who write poetry than those who regularly read poetry and know how to understand it professionally. Generally, it can be stated that despite the oversaturation of the cultural space with the gross poetic product, Russian poetry in the early 2020s entered a period not so much of pluralism of aesthetic opinions and polystylistics, but of disintegration, disorientation and partly even deprofessionalization – due to the loss of a sense of vibrant hierarchy and coherence within the cultural space. At a time when many cultural and social processes are determined predominantly by trends of globalization and digitalization, paradoxically, the disintegration of the Russian poetic context predominates. Only a few cultural figures are consciously overcoming this: some poets who cherish the poetic tradition, a number of philologists striving to create analytical and conceptual works, and individual publishers and editors of poetry journals who publish anthologies of contemporary Russian poetry, presented to varying degrees, as a coherent whole.

Keywords: modern Russian poetry, sociocultural problems, poetic generations, digitalization

Ситуация в русской поэзии 1990–2020 гг. характеризуется необычайной широтой контекста, отсутствием мейнстрима и острым дефицитом обобщающих аналитических исследований об основных поэтических тенденциях развития. Важнейшей особенностью новейшего периода является также эффект восстания масс: пишущих стихикратно больше, чем регулярно читающих поэзию и умеющих в ней профессионально разбираться. Несмотря на обилие валового поэтического продукта, русская поэзия в начале 2020-х гг. вошла в эпоху не столько плюрализма эстетических мнений и полистилистики, сколько дезориентированности, атомизации и отчасти даже депрофессионализации – из-за утраты ощущения живой иерархии и связности культурного пространства. В период, когда многие процессы в культуре и социуме определяются преимущественно тенденциями глобализации и цифровизации, парадоксальным образом доминирует дезинтеграция русского поэтического контекста. Осознанно преодолевают ее лишь немногие деятели культуры: некоторые из самих поэтов, бережно относящиеся к поэтической традиции, ряд филологов, стремящихся к созданию аналитических концептуальных работ, отдельные издатели и редакторы поэтических журналов, выпускающие антологические собрания, где современная русская поэзия представлена в той или иной степени связно, как единая картина.

Ключевые слова: современная русская поэзия, социокультурные проблемы, поэтические генерации, цифровизация

Для цитирования: Скворцов А. Социокультурные проблемы современной русской поэзии в эпоху цифровизации // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 212–217. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-212-217

Настоящая статья представляет собой результат обобщения и развития ряда авторских исследований о социокультурном состоянии русской поэзии конца XX – начала XXI в. [1], [2], [3], [4],

[5], [6], [7], [8], [9]. В постсоветский период в литературной критике утвердилась мысль о том, что 1990–2020-е гг. – третий значительный подъем русской поэтической культуры, превосходя-

щий по длительности периоды золотого (1810–1830-е гг.) и серебряного (1890–1920-е гг.) веков [10, с. 5–11]. В последние годы наметился интерес издателей к антологизму [11], [12], [13], появляются также отдельные филологические и критические работы, в той или иной степени претендующие на аналитические обобщения [10], [14], [15], [16], [17]. Однако далеко не в каждом подобном материале ставится задача максимально полного описания или тем более представления концепции развития нынешней русской поэзии. Чаще исследователи собирают под одной обложкой отдельные статьи, касающиеся конкретных авторов или разных проблем [18], [19], [20], [21], [22], [23], [24], [25], [26], [27], [28].

У сложившейся ситуации есть объективные причины. Во-первых, современная русская поэзия необычайно широка: сейчас существуют минимум 250–300 авторов, заслуживающих внимания вдумчивых читателей, а общее число поэтических книг, выпускаемых в России ежегодно, исчисляется тысячами. Во-вторых, в современной русской поэзии отсутствует ясно обозначенный мейнстрим. В-третьих, находясь внутри постоянно меняющегося процесса, и стихотворцам, и аналитикам сложно найти на него угол зрения, который позволил бы увидеть если не всю картину в целом, то хотя бы ее значительную часть.

Вообще же, по суммарным статистическим данным к стихосложению в России обращается более миллиона человек. Например, на одном только известном непрофессиональном сайте «Стихи.ру» по состоянию на 16.10.2025 зарегистрированы 938 253 автора и 65 869 690 произведений [29]. Пишущих стало кратно больше, чем регулярно читающих поэзию. Налицо результат восстания масс [30, с. 40–228]: массы выучились писать и начали читать самих себя, не нуждаясь в так называемой высокой изящной словесности, единственно той, что сознательно относится к уже существующей поэтической традиции.

Еще одна проблемная зона современной русской поэзии – взаимоотношения поколений. Сейчас одномоментно сосуществуют не менее пяти-шести генераций – от патриархов, перешагнувших за девятый десяток (А. Городницкий, Ю. Ким, А. Кушнер, Е. Рейн, Ю. Ряшенцев, Е. Солонович, О. Чухонцев, И. Шкляревский, С. Стратановский и др.), до молодых и начинающих, возраст которых колеблется от двадцати с небольшим до сорока (А. Азаренков, Д. Безносков, К. Корчагин, А. Кудряков, А. Порвин, М. Бессонова, В. Нацентов, Е. Евстигнеева и др.).

При этом наиболее широко представлены авторы в диапазоне от сорока до семидесяти с лишним (Ю. Кублановский, И. Ермакова, И. Ахметьев, М. Бородицкая, А. Пурин, А. Василевский, А. Климов-Южин, М. Кукин, Д. Воденников, Д. Данилов, М. Амелин, А. Чемоданов, А. Переверзин, А. Дьячков, А. Правиков, В. Иванов, А. Золотарева, Н. Сучкова, М. Маркова, В. Кочнев, А. Болдырев, В. Косоков, Г. Медведев, А. Васецкий и др.). Однако связи между поколениями довольно своеобразны. Основная проблема состоит в том, что младшие нередко приходят в поэтическое пространство словно бы на пустое место, не столько борясь с предшественниками, сколько игнорируя их или вообще не имея представления о том, что предшественники были и есть.

Отдельная проблема – полное незнание многих современных авторов с наработками отечественного стиховедения, незнание классических трудов Б. Эйхенбаума, Б. Ярхо, Б. Томашевского, К. Тарановского, М. Гаспарова, М. Шапира и др. [5]. Так возникает драматический разрыв между богатым накопленным теоретическим знанием о механизме русского стиха и литературной практикой.

Еще одна заметная внутренняя проблема современной русской поэзии – разделение на два социокультурных лагеря, которые едва ли не «биологически несовместимы» [31]. Условно можно определить авторов двух групп как «традиционалистов», ориентирующихся преимущественно на опыт классиков от XVIII в. до модернизма первой половины XX в., и новейших экспериментаторов, разрабатывающих радикальные, крайне индивидуалистские способы письма.

Далее, нельзя не обратить внимание на прекращение серьезной литературной полемики в том виде, в каком она существовала с XVIII до конца XX в. Подавляющее большинство литературно-критических публикаций выполнено в жанрах книжных блогов или рецензий на отдельные стихотворные подборки и книги, тогда как принципиально важный для формирования образа времени жанр обзорной аналитической статьи почти исчез. Это объяснимо: современному критику трудно обозреть все поэтическое поле и внятно отрефлексировать все происходящие на нем процессы; кроме того, мало кто из потенциальных обозревателей обладает непредвзятостью, обычно критики выбирают некий импонирующий им сегмент поэтического пространства. Именно так, тенденциозно, обозревается ситуация 1990–2020-х гг. даже в издании, претендующем на научность взгляда на общую историю русской поэзии [32, с. 739–854]. Пока современ-

ный читатель не имеет возможности увидеть даже приблизительную, заведомо искаженную, но все же претендующую на объективность литературно-критическую картину состояния русской поэзии начала XXI в. По названным причинам подобные попытки в критике почти не предпринимаются (едва ли не единственное исключение – [18, с. 6–25]). Сами же стихотворцы в последние два десятилетия утратили вкус к публичным и заочным дискуссиям, прекратили открытые профессиональные споры об эстетических проблемах и разделились на разнородные замкнутые группы (журналы, издательства, сетевые ресурсы, блоги, чаты, ТГ-каналы, фестивали и т. д.). В результате в большинстве своем авторы вообще не интересуются, чем заняты соседи по общему литературному пространству, довольствуясь знаниями о привычной для них «нише» [33].

В последние несколько лет обрисовались контуры еще одной специфической проблемы уже глобального свойства: возникновение нейросетей и так называемого искусственного интеллекта (ИИ, artificial intellect). Новейшие технологии позволяют генерировать метрически, грамматически и отчасти даже стилистически связные тексты, которые неподготовленный читатель не отличает от авторских стихов (см. резонансное исследование: [34]). Для талантливых авторов ИИ не представляет угрозы (во всяком случае, пока). Во-первых, в подобной практике нет ничего принципиально нового: версификационные игры, построенные на формальной комбинаторике, существовали с глубокой древности, только были не столь технически совершенны, и в их рамках можно было оперировать ограниченным набором слов или строк. Во-вторых, ИИ не создает оригинальные поэтические произведения в акте творчества, а лишь технически корректно комбинирует сообщения по заданным параметрам, черпая текстовый материал из уже созданного человеком. Но, возможно, недалеко то время, когда ИИ лишит смысла существования множество графоманов и дилетантов: с задачей составить гладкое, «правильно написанное» стихотворение он справится не хуже человека.

В целом можно констатировать, что, несмотря на перенасыщенность культурного пространства валовым поэтическим продуктом, российская поэзия в начале 2020-х гг. вступила в эпоху не столько плюрализма эстетических мнений и полистилистики, сколько дезориентированности, атомизации и отчасти даже депрофессионализации из-за утраты ощущения живой иерархии и культурной связности пространства, а главное –

утраты необходимости самой идеи иерархичности и связности.

В период, когда в литературе и искусстве нет доминантного течения, а художественные установki любой поэтической группы могут быть аргументированно оспорены с позиций иных идейных и эстетических представлений, особый статус приобретают отдельные авторы, стремящиеся к художественной цельности на основе синтеза культурных форм и смыслов предшественников. Их можно назвать подлинными поэтическими профессионалами. Профессионал в поэзии вовсе не обязательно тот, кто регулярно пишет стихи – он может писать крайне мало или подолгу ничего не публиковать вообще, но он понимает контекст: в какую систему культурных связей встраивается, с кем вступает в диалог, кому начинает оппонировать, кто ему близок или нет в эстетическом смысле. Такие фигуры естественным образом становятся связующими звеньями между представителями множества разнообразных писательских и читательских объединений. В ситуации, когда большинство пишущих либо усомнилось в возможности художественного акта, имеющего синтетическое значение, либо вообще не задумывается о такой цели, именно вокруг отдельных профессионалов потенциально возможно выстраивание некой иерархии и обозначение определенной аксиологии. Среди этих фигур – О. Чухонцев (р. 1938), В. Куприянов (р. 1939), С. Стратановский (р. 1944), Ю. Кублановский (р. 1947), И. Ермакова (р. 1951), С. Кекова (р. 1951), М. Бородинская (р. 1954), А. Василевский (р. 1955), М. Сухотин (р. 1957), В. Кальпиди (р. 1957), И. Вишневецкий (р. 1964), Д. Воденников (р. 1968), М. Амелин (р. 1970). Названные поэты имеют разные, порой несхожие эстетические убеждения, но вместе с тем между ними существуют объективные точки соприкосновения. Культурная деятельность каждого из этих авторов отвечает следующим критериям: демонстрация глубокого интереса к поэтической традиции, обладание высокой стиховой культурой, предъявление сложившейся поэтики, узнаваемого стиля, постановка определенных эстетических задач, соотнесение принципа оригинальности с принципом универсальности, наличие публикаций в периодике и выпуск книг в издательствах, ощутимое влияние на современников, преимущественно представителей младших поколений, интерес читателей и критиков.

Подведем промежуточные итоги. В социокультурном пространстве современной русской поэзии наиболее заметны следующие тенденции:

– утрата главного направления или течения (по образцу классицизма, романтизма, модернизма, постмодернизма и т. д.);

– постепенное и неуклонное уменьшение бумажно-книжно-журнального пространства и его маргинализация; падение престижа издательств и редакций;

– дезинтеграция, атомизация фрагментация литпространства, закукливание групп авторов в «цифровых коконах», в пределах которых не существует других литературных явлений и феноменов;

– возникновение множества гетерогенных мелких групп, объединений, союзов, клубов, изданий, сетевых ресурсов, издательств и культурных проектов, а также разного качества литсеминаров и школ писательского ремесла;

– одновременное нарастание депрофессионализации и дилетантизма в литературной среде; утрата экспертности как институции;

– перепроизводство и обесценивание культурной информации: никогда ее не было так много и никогда она не ценилась так низко;

– существование поэтического пространства по принципу децентрализованной сети, а не по принципу вертикали.

Таким образом, сейчас, когда социокультурное пространство определяется преимущественно тенденциями глобализации и цифровизации, осознанно преодолевают дезинтеграцию русского поэтического контекста лишь немногие деятели культуры. Это, как уже было сказано, в первую очередь, некоторые из самих поэтов. Затем, это отдельные филологи, стремящиеся к созданию аналитических концептуальных работ. Наконец, это столь же немногие издатели и редакторы, выпускающие антологические собрания, где современная русская поэзия представлена в той или иной степени обобщенно.

В любом случае осознание самой остроты проблемы фрагментированности современного русского поэтического пространства настоятельно требует осмысления – и есть основания надеяться, что ее решение будет найдено.

Список источников

1. Сковорцов А. Э. Проблема самоидентификации лирического героя в русской поэзии 1990–2000-х гг. // Русская и сопоставительная филология – 2005. Казань: КГУ, 2005. С. 237–243.
2. Сковорцов А. Э. Поэтика избыточности // Вопросы литературы. 2005. № 5. С. 60–64.
3. Сковорцов А. Э. Кокон инфанта // Арион. № 4. 2005. С. 12–22.

4. Сковорцов А. Э. Поэтическая зрелость: бесконечное приближение // Вопросы литературы. 2006. № 5. С. 81–93.
5. Сковорцов А. Э. Дезориентация на местности (заметки о молодой поэзии) // Вопросы литературы. 2008. № 5. С. 129–136.
6. Сковорцов А. Э. Заметки по краю круглого стола // Знамя. 2012. № 4. С. 205–208.
7. Сковорцов А. Э. Живой контекст (заметки составителя антологии) // Арион. 2014. № 3. С. 31–40.
8. Сковорцов А. Э. Поэтическая иерархия: да или нет // Арион. 2017. № 1. С. 17–24.
9. Сковорцов А. Э. О спорах «традиционалистов» с «новейшими» // Как мы читаем? Заметки, записки, посты о современной литературе. Сост. и ред. И. Э. Дуардович. М.: Эксмо, 2021. С. 148–151.
10. Бак Д. П. Сто поэтов начала столетия: пособие по современной русской поэзии. М.: Время, 2015. 576 с.
11. Московский счет. 2003–2011: поэтическая антология / сост. Д. П. Дмитриев. М.: ОГИ, 2011. 528 с.
12. Современная русская поэзия в зеркале литературных премий. 2001–2017: антология / сост. А. К. Каримова, Е. А. Погорелая. М.: ОГИ, 2017. 590 с.
13. Современное русское стихотворение, 1992–2017: антология / сост. А. Э. Сковорцов. М.: ОГИ, 2018. 368 с.
14. Сковорцов А. Э. Игра в современной русской поэзии. Казань: Издательство КГУ, 2005. 364 с.
15. Житенев А. А. Поэзия неомодернизма. СПб.: ИНА-ПРЕСС, 2012. 480 с.
16. Фатеева Н. А. Открытая структура. О поэтическом языке и текстах рубежа XX–XXI. М.: Вестконсалтинг, 2006. 160 с.
17. Степанов Е. В. Жанровые, стилистические и профетические особенности русской поэзии середины XX – начала XXI веков. Организация современного поэтического процесса. М.: Комментарии, 2014. 400 с.
18. Козлов В. И. Русская поэзия начала XXI века: поколения, жанры, фигуры. СПб.: Алетейя, 2025. 284 с.
19. Кулаков В. Г. Поэзия как факт. Статьи о стихах. М.: Новое литературное обозрение, 1999. 400 с.
20. Кулаков В. Г. Постфактум. Книга о стихах. М.: Новое литературное обозрение, 2007. 232 с.
21. Шайтанов И. О. Дело вкуса. Книга о современной поэзии. М.: Время, 2007. 656 с.
22. Зубова Л. В. Современная русская поэзия в контексте истории языка. М.: Новое литературное обозрение, 2000. 432 с.
23. Зубова Л. В. Языки современной поэзии. М.: Новое литературное обозрение, 2010. 384 с.
24. Зубова Л. В. Грамматические вольности современной поэзии, 1950–2020. М.: Новое литературное обозрение, 2021. 529 с.
25. Иванова Е. А. Кризис языка и язык кризиса в поэзии конца XX – начала XXI века. Саратов: ИЦ «Рата», 2013. 152 с.
26. Афлатуни С. Дождь в разрезе. М.: РИПОЛ классик, 2017. 502 с.

27. Орлицкий Ю. Б. Стихосложение новейшей русской поэзии. М.: Издательский дом ЯСК, 2021. 1016 с.

28. Алехин А. Д. Цель поэзии: Статьи, рецензии, заметки, выступления. М.: Время, 2024. 338 с.

29. Стихи.ру – российский литературный портал: сайт. URL: <https://stihi.ru/> (дата обращения: 13.10.2025).

30. Ортега-и-Гассет Х. «Дегуманизация искусства» и другие работы. Эссе о литературе и искусстве. М.: Радуга, 1991. 638 с.

31. Чупринин С. И. На круги своя, или Утраченные иллюзии. Девять с половиной тезисов // Знамя. 2017. № 2. С. 196–201.

32. Полка: История русской поэзии: сборник статей. М.: Альпина нон-фикшн, 2025. 928 с.

33. Skvortsov A. E., Galimullina A. F., Shchepacheva I. V., Nurgali K. R. Legal Conditions to Prevent the Fragmentation of the Cultural Field // BiLD Law Journal (Q1, SNIP 1,216). 2022. Vol. 7. № 3s. P. 208–211.

34. Porter B., Machery E. AI-generated poetry is indistinguishable from human-written poetry and is rated more favorably // Scientific Reports. November. 2024. № 14 (1). URL: https://www.researchgate.net/publication/385816263_AI-generated_poetry_is_indistinguishable_from_human-written_poetry_and_is_rated_more_favorably (дата обращения: 13.10.2025).

References

1. Skvortsov, A. E'. (2005). *Problema samoidentifikatsii liricheskogo geroya v russkoi poe`zii 1990-2000-x gg.* [The Problem of Self-Identification of the Lyrical Hero in Russian Poetry of the 1990s–the 2000s]. A. E'. Skvortsov. *Russkaya i sopostavitel'naya filologiya*. Pp. 237–243. Kazan', KGU. (In Russian)

2. Skvortsov, A. E'. (2005). *Poe`tika izby`tochnosti* [Poetics of Excess]. A. E'. Skvortsov. *Voprosy` literatury`*. No. 5, pp. 60–64. (In Russian)

3. Skvortsov, A. E'. (2005). *Kokon infanta* [Infanta's Cocoon]. A. E'. Skvortsov. *Arion*. No. 4, pp. 12–22. (In Russian)

4. Skvortsov, A. E'. (2006). *Poe`ticheskaya zrelost` : beskonechnoe priblizhenie* [Poetic Maturity: Endless Convergence]. A. E'. Skvortsov. *Voprosy` literatury`*. No. 5, pp. 81–93. (In Russian)

5. Skvortsov, A. E'. (2008). *Dezorientatsiya na mestnosti (zametki o molodoj poe`zii)* [Disorientation on the Terrain (Notes on Young Poetry)]. A. E'. Skvortsov. *Voprosy` literatury`*. No. 5, pp. 129–136. (In Russian)

6. Skvortsov, A. E'. (2012). *Zametki po krayu kruglogo stola* [Notes on the Edge of the Round Table]. A. E'. Skvortsov. *Znamya*. No. 4, pp. 205–208. (In Russian)

7. Skvortsov, A. E'. (2014). *Zhivoi kontekst (zametki sostavitelya antologii)* [Living Context (Anthologist's Notes)]. A. E'. Skvortsov. *Arion*. No. 3, pp. 31–40. (In Russian)

8. Skvortsov, A. E'. (2017). *Poe`ticheskaya ierarkhiya: da ili net* [Poetic Hierarchy: Yes or No]. A. E'. Skvortsov. *Arion*. No. 1, pp. 17–24. (In Russian)

9. Skvortsov, A. E'. (2021). *O sporakh "traditsionalistov" s "noveishimi" Kak my` chitaem?* [On the Disputes between "Traditionalists" and "Modernists" How Do We Read?]. *Zametki, zapiski, posty` o sovremennoi literature*. Sost. i red. I. E'. Duardovich. A. E'. Skvortsov. Pp. 148–151. Moscow, E`kmo. (In Russian)

10. Bak, D. P. (2015). *Sto poe`tov nachala stoletiya: Posobie po sovremennoi russkoi poe`zii* [One Hundred Poets of the Early 20th Century: A Guide to Contemporary Russian Poetry]. D. P. Bak. 576 p. Moscow, Vremya. (In Russian)

11. *Moskovskii schyot 2003-2011. Poe`ticheskaya antologiya* (2011) [Moscow Account. 2003–2011: A Poetry Anthology]. Sostavitel' D. P. Dmitriev. 528 p. Moscow, OGI. (In Russian)

12. *Sovremennaya russkaya poe`ziya v zerkale literaturny`kh premii 2001-2017: antologiya* (2017) [Contemporary Russian Poetry in the Mirror of Literary Awards. 2001–2017: An Anthology]. Sostaviteli A. K. Karimova, E. A. Pogorelaya. 590 p. Moscow, OGI. (In Russian)

13. *Sovremennoe russkoe stixotvorenje. 1992–2011* (2018) [Contemporary Russian Poetry, 1992–2017]. *Antologiya*. Sostavitel' A. E'. Skvortsov. 368 p. Moscow, OGI. (In Russian)

14. Skvortsov, A. E'. (2005). *Igra v sovremennoi russkoi poe`zii* [Play in Modern Russian Poetry]. A. E'. Skvortsov. 364 p. Kazan', izdatel'stvo KGU. (In Russian)

15. Zhitenyov, A. A. (2012). *Poe`ziya neomodernizma* [Poetry of Neomodernism]. A. A. Zhitenyov. 480 p. St. Petersburg, INA-PRESS. (In Russian)

16. Fateeva, N. A. (2006). *Otkry`taya struktura. O poe`ticheskoy yazy`ke i tekstax rubezha XX-XXI* [Open Structure. On Poetic Language and Texts at the Turn of the 20th–21st Centuries]. N. A. Fateeva. 160 p. Moscow, Vest-konsalting. (In Russian)

17. Stepanov, E. V. (2014). *Zhanrovye, stilisticheskie i profeticheskie osobennosti russkoi poe`zii serediny` XX – nachala XXI vekov* [Genre, Stylistic and Prophetic Features of Russian Poetry of the Mid-20th–early 21st Centuries]. Organizatsiya sovremennogo poe`ticheskogo protsessa. E. V. Stepanov. 400 p. Moscow, Kommentarii. (In Russian)

18. Kozlov, V. I. (2025). *Russkaya poe`ziya nachala XXI veka: pokoleniya, zhanry`, figury`* [Russian Poetry of the Early 21st Century: Generations, Genres, Figures]. V. I. Kozlov. 284 p. St. Petersburg, Aleteiya. (In Russian)

19. Kulakov, V. G. (1999). *Poe`ziya kak fakt. Stat`i o stikhakh* [Poetry as Fact. Articles about Poetry]. V. G. Kulakov. Moscow, 400 p. Novoe literaturnoe obozrenie. (In Russian)

20. Kulakov, V. G. (2007). *Postfaktum. Kniga o stikhakh* [Postfactum. A Book about Poetry]. V. G. Kulakov. Moscow, 232 p. Novoe literaturnoe obozrenie. (In Russian)

21. Shaitanov, I. O. (2007). *Delo vkusa. Kniga o sovremennoj poe`zii* [A Matter of Taste. A Book about Contemporary Poetry]. I. O. Shaitanov. 656 p. Moscow, Vremya. (In Russian)

22. Zubova, L. V. (2000). *Sovremennaya russkaya poe`ziya v kontekste istorii yazy`ka* [Contemporary Russian Poetry in the Context of the History of the Language]. L. V. Zubova. 432 p. Moscow, Novoe literaturnoe obozrenie. (In Russian)
23. Zubova, L. V. (2010). *Yazy`ki sovremennoj poe`zii* [Languages of Modern Poetry]. L. V. Zubova. 384 p. Moscow, Novoe literaturnoe obozrenie. (In Russian)
24. Zubova, L. V. (2021). *Grammaticheskie vol`nosti sovremennoj poe`zii, 1950 – 2020* [Grammatical Liberties in Contemporary Poetry, 1950–2020]. L. V. Zubova. 529 p. Moscow, Novoe literaturnoe obozrenie. (In Russian)
25. Ivanova, E. A. (2013). *Krizis yazy`ka i yazy`k krizisa v poe`zii kontsa XX – nachala XXI veka* [The Crisis of Language and the Language of Crisis in Poetry of the Late 20th–Early 21st Centuries]. E. A. Ivanova. 152 p. Saratov, ITs “Rata”. (In Russian)
26. Aflatuni, S. (2017). *Dozhd` v razreze* [Rain in Section]. S. Aflatuni. 502 p. Moscow, RIPOL klassik. (In Russian)
27. Orlitskii, Yu. B. (2021). *Stikhoslozhenie noveishei russkoi poe`zii* [Versification of Modern Russian Poetry]. Yu. B. Orlitskii. 1016 p. Moscow, Izdatel`skii dom YaSK. (In Russian)
28. Alyokhin, A. D. (2024). *Tsel` poe`zii: Stat`i, retsenzii, zametki, vy`stupleniya* [The Purpose of Poetry: Articles, Reviews, Notes, Speeches]. A. D. Alyokhin. 338 p. Moscow, Vremya. (In Russian)
29. *Stikhi.ru* [Verses]. URL: <https://stihi.ru/> (accessed: 13.10.2025). (In Russian)
30. Ortega-i-Gasset, Kh. (1991). *“Degumanizatsiya iskusstva” i drugie raboty`* [“The Dehumanization of Art” and Other Works]. E`sse o literature i iskusstve. Kh. Ortega-i-Gasset. 638 p. Moscow, Raduga. (In Russian)
31. Chuprinin, S. I. (2017). *Na krugi svoya, ili Utrachenny`e illyuzii* [Back to Square One, or Lost Illusions]. Devyat` s polovinoi tezisov. S. I. Chuprinin. Znamya. No. 2, pp. 196–201. (In Russian)
32. *Polka: Istoriya russkoi poe`zii* (2025) [Shelf: History of Russian Poetry: A Collection of Articles]. Sbornik statei. 928 p. Moscow, Al`pina non-fikshn. (In Russian)
33. Skvortsov, A. E., Galimullina, A. F., Shchepacheva, I. V., Nurgali, K. R. (2022). *Legal Conditions to Prevent the Fragmentation of the Cultural Field*. A. E. Skvortsov, A. F. Galimullina, I. V. Shchepacheva, K. R. Nurgali. BiLD Law Journal (Q1, SNIP 1,216). Vol. 7. No. 3s, pp. 208–211. (In English)
34. Porter, B., Machery, E. *AI-Generated Poetry Is Indistinguishable from Human-Written Poetry and Is Rated More Favorably*. B. Porter, E. Machery. Scientific Reports. November. 2024. No. 14 (1). URL: https://www.researchgate.net/publication/385816263_AI-generated_poetry_is_indistinguishable_from_human-written_poetry_and_is_rated_more_favorably (accessed: 13.10.2025). (In English)

The article was submitted on 16.10.2025

Поступила в редакцию 16.10.2025

Скворцов Артём Эдуардович,
доктор филологических наук,
профессор,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
bireli@inbox.ru

Skvortsov Artem Eduardovich,
Doctor of Philology,
Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
bireli@inbox.ru

УДК 821.161.1

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-218-223

**СИНТЕЗ ДОКУМЕНТАЛЬНОГО И ХУДОЖЕСТВЕННОГО
В ЛИТЕРАТУРНО-КРИТИЧЕСКОМ ТРАКТАТЕ М. Н. МУРАВЬЕВА
«РАССУЖДЕНИЕ О РАЗЛИЧИИ СЛОГОВ ВЫСОКОГО,
ВЕЛИКОЛЕПНОГО, ВЕЛИЧЕСТВЕННОГО, ГРОМКОГО, НАДУТОГО»**

© Татьяна Слепухина, Алексей Пашкуров

**THE SYNTHESIS OF FICTION AND NON-FICTION IN THE LITERARY
AND CRITICAL TREATISE “REFLECTIONS ON THE DIFFERENCE
BETWEEN HIGHFLOWN, GRANDILOQUENT, STATELY, LOUD AND
POMPOUS STYLES” BY M. MURAVYOV**

Tatiana Slepukhina, Alexey Pashkurov

The paper examines the methods of synthesizing non-fictional and fictional content in the literary and critical treatise “Reflections on the Difference between Highflown, Grandiloquent, Stately, Loud and Pompous Styles” by M. Muravyov, one of the leading Russian figures of literary culture in the second half of the 18th–early 19th centuries. The research is conducted in the context of the problem concerning the artistic understanding of the role of style, style in aesthetics, moral philosophy and rhetoric. To provide a complete review, we use data on the aesthetic views of M. Muravyov, revealing the relation of the formal organization of the text to its content, the role of the documentary genre features and literary and artistic techniques. The article determines the innovative vector of the author’s thought in solving the classical theory of three styles. We investigate the ways the individual author’s style influences the language of the critical treatise and the complex of his artistic and expressive means. The attitude to the style and its power gradually reveals M. Muravyov’s poetics in his deeply personal perception of art as a way of comprehending the artist’s soul. In the treatise under study, the word is presented as a central object of thought, as well as a tool for declaring an individual author’s attitude to the problem of the highflown style function in literature. Against the background of the broad context of the historical and literary process, we analyze the role of the writer’s personality, located on the periphery of two time periods, at the junction of two trends, documentary and fictional. M. Muravyov, the author of the treatise, actualizes the problem of the synthesis of documentary and fictional principles through the selection of material, the selection of key texts by ancient authors and their representation in the system of new artistic tasks of Russian literature. The study of the literary-critical treatise through the biographical, structural-typological, historical-typological methods and the methods of complex analysis serves as an additional basis for confirming the key theoretical provisions of our work.

Keywords: M. Muravyov, documentality, literary and artistic techniques, individual author’s consciousness, phenomenon of the literary process genesis, personality of the writer

В работе рассматриваются приемы синтезирования документального и художественного в литературно-критическом трактате одного из ведущих отечественных деятелей литературной культуры России второй половины XVIII – начала XIX века М. Н. Муравьева – «Рассуждение о различии слогов высокого, великолепного, величественного, громкого, надутого». Исследование проведено в контексте проблемы художественного осмысления роли слога, стиля в эстетике, нравственной философии и риторике. Для полноты обзора нами привлекаются и данные по эстетическим взглядам М. Н. Муравьева. Выявляется отношение формальной организации текста к содержанию, роль признаков документального жанра и литературно-художественных приемов. Определяется новаторский вектор авторской мысли в решении классической теории трех стилей. Исследуются пути влияния индивидуально-авторского стиля писателя на язык критического трактата, комплекс используемых художественно-выразительных средств. Отношение к слогу, его силе поэтапно открывает поэтику глубоко личного восприятия М. Н. Муравьевым искусства как способа постижения души художника. Слово в исследуемом трактате представлено в качестве центрального объекта мысли, равно как и инструмент декларации индивидуально-авторского отношения к проблеме

функционирования высокого слога в литературе. На фоне широкого контекста историко-литературного процесса нами в данной статье анализируется роль личности писателя, находящегося на периферии двух временных периодов, на стыке двух тенденций, документального и художественного. Проблема синтеза документального и художественного начал актуализируется Муравьевым, автором трактата, также через выбор материала, отбор ключевых текстов античных авторов и репрезентации их в системе новых художественных задач российской словесности. Исследование литературно-критического трактата через биографический, структурно-типологический, историко-типологический методы, приемы комплексного анализа служат дополнительным основанием для подтверждения ключевых теоретических положений работы.

Ключевые слова: М. Н. Муравьев, документальность, литературно-художественные приемы, индивидуально-авторское сознание, феномен генезиса литературного процесса, личность писателя

Для цитирования: Слепухина Т., Пашкуров А. Синтез документального и художественного в литературно-критическом трактате М.Н. Муравьева «Рассуждение о различии слогов высокого, великолепного, величественного, громкого, надутого» // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 218–223. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-218-223

Документальные и художественные тексты широко представлены во всех сферах искусства, они активно взаимодействуют друг с другом в разной степени влияния. Примеры интегрирования документального в художественное более частотны, на наш взгляд. Выявление же документального начала именно на уровне организации текста проводится исследователями значительно реже. М. Н. Муравьев – выдающийся лирический писатель России XVIII в., литературный критик, теоретик искусства, воспитанный принципами «фиксации событий, которые оказали и могли оказать влияние на государственную систему», и идеями «развития внутренних возможностей отдельного человека» соединил в своем творчестве и строгость формы, и личностное начало [1, с. 10].

Принципы языка и особенности его образования, описываемые М. Н. Муравьевым, являются общевременными и значимыми как для литературного процесса того времени, так и для литературы в целом. Проблема языка всегда находилась в центре внимания писателя, причем – в самых различных историко-культурных контекстах (см. подр., напр., в монографии В. Н. Топорова: [2, с. 778]). М. Н. Муравьев как преподаватель русской истории, словесности и нравственной философии, исследователь и переводчик глубоко понимал значение слова и его эволюции в области литературы и культуры в целом.

10 декабря 1776 г. на заседании Вольного Общества при Императорском Московском университете молодой писатель представил свой программный трактат «Рассуждение о различии слогов высокого, великолепного, величественного, громкого, надутого» (комплексный анализ трактата в аспектах философско-эстетического и жанрового мировоззрения М. Н. Муравьева см. в исследовании А. Н. Пашкурова и О. В. Мясникова: [3]).

С проявлением художественного начала четко связаны такие рассматриваемые М. Н. Муравьевым проблемы, как методы художественного воздействия слова, богатство образных средств языка, принципы творческой выразительности, место и роль авторского «Я».

Документальное начало определяет внешнюю организацию текста, в котором вопрос развития русского литературного языка представлен на фоне истории мировой культуры, равно как и достижений предшественников молодого литератора в данном направлении.

Проблема языка, его функционирования во многих трудах М. Н. Муравьева сопрягается с общефилософской проблемой нравственности, которая, в свою очередь, распространяется «...на общество, на людей, его составляющих» [2, с. 715]. Ответственность за сохранение и развитие языковой и духовно-нравственной культуры, по мнению писателя, разделяется между самим человеком, государством и его институтами. Закономерно поэтому, что трактат, посвященный этим важнейшим проблемам, вынесен на публичное слушание.

Слог как центральное явление художественного стиля напрямую связан как с синтезом различных областей гуманитарного филологического знания (риторика, языкознание, стиховедение и ряд других), так и с общими процессами зарождения и развития литературного языка в системе литературной культуры. При этом налицо и преемственность с актуальными явлениями художественного творчества. Все это и дает нам возможность исследовать критический трактат «Рассуждение о различии слогов...» в свете синтеза двух форм, двух начал – документального и художественного.

В аспекте связи документального и художественного можно проследить, как расширяются рамки самой структуры текста. Развертываю-

щийся процесс художественных приемов и их функционирования идет рядом с «фиксацией состояния», как предлагают определять современные исследователи поэтики документальных жанров [4, с. 19]. Эмоциональный спектр концентрируется на авторе, который, по наблюдениям самого М. Н. Муравьева,

«...понимая высокую мысль, устремляет все свое внимание к основательности и силе оной, и изображает ее просто, но сильно... понимает ее только с той стороны, которая наиболее обещает его воображению... представляя ее же, того только смотрит, под какими бы чертами могла она соединить более прелестей для согласия» [6, с. 4–5].

М. Н. Муравьев в своей программной речи обращен к опыту литературных предшественников, выступавших нередко и теоретиками языка, и философами. На примерах из теоретических и поэтических произведений Гомера, Вергилия, Овидия и ряда других звездных авторов классической эпохи античности, молодой теоретик стремился проникнуть в глубину художественного мастерства писателей, определить индивидуально-авторские черты их творчества, выявить «все изящество великих умов древности... их словесность» [5, с. 189]. Так, язык Горация, в его восприятии, уклоняется от несоразмерности силы слога и мысли, им выражаемой, поскольку:

«... не довольно слогу быть высоким, ежели он вместе и не сладостен и не может увлекать, куда хочет, души слушающих» [6, с. 6].

После рассмотрения динамики документального начала на пространстве языка и стиля, М. Н. Муравьев обращается и к ключевым тенденциям развития русской литературы. Главное, над чем он размышляет, – веки панорамной картины функционирования высокого слога в художественных произведениях. Вопросы историко-литературного контекста в палитре индивидуального диалога с традициями философии других культурно-исторических эпох подробно рассмотрены в монографии А. Н. Пашкурова [7]. Новая для времени Муравьева фаза развития литературного языка в значительной степени «отстает» от слога и эстетики Древней Греции. К примеру, сравнивая Буало и Горация, Михаил Муравьев подчеркивает:

«Не найдется, я думаю, совершеннее подражания Буалова; но сколько ни старался он ступать в следы Горациевы, все еще осталось в его сочинениях свидетельство против него самого, что он более был рожден Ювеналом, нежели Горацием» [6, с. 3].

В итоге все встраивается в контекст как вопроса владения величественным слогом, так и сквозной проблемы рецепции античной культуры в России.

В обращении к писателям прошлого прослеживаются не только стремление к осмыслению литературного мастерства художников слова, но и основные принципы эстетики М. Н. Муравьева. Понимание искусства для писателя сосредоточивается в локусе личностного восприятия. Стремления авторов, их взгляд на действительность, особое чувствование устройства мысли и силы ее выражения – вот что действительно важно для М. Н. Муравьева. Опора на субъективный локус мировоззрения смещает художественные акценты ранее выдвинутого представления о системе функционирования мысли и высокого слога в художественных произведениях:

«Известно, что слог приемлет различные изменения и свойства менее словами, нежели самим содержанием дела» [Там же, с. 4].

М. Н. Муравьев в исследуемом тексте следует веяниям нового идеала в литературе, видит в «произведении искусства его творца как личность» [8, с. 269]. Отсюда и переосмысление, а частью и отрицание основных положений классицизма, образующих только внешний слой теории документализма.

Центральной идеей муравьевской художественной концепции выступает идея о личностных особенностях души художника, глубине его чувств и эмоциональных состояний:

«...есть нечто напечатанное в душе нашей, которое выражением нашим владеет. Природа или привычка его образует, но всякий имеет свой собственный слог» [6, с. 3].

Принципы классической классификации стилей под взглядом писателя пересоздаются законами «собственного восприятия именно как личного переживания» [8, с. 271].

Внешнее тематическое единство, раскрывающее соотношения слога и его силы влияния, оказывается подступом к раскрытию авторского видения искусства. На основе этого высказывания можно определить двойственность в организации текста. В отношении его формальной организации как манифеста с художественным содержанием и в решении классической теории в рамках эстетики романтизма.

Документальное начало в речи М. Н. Муравьева определяется в контексте общих критериев документов XVIII в., первого века новой отечественной литературы (в региональном ас-

пекте этот вопрос рассмотрен в монографии О. В. Трофимовой: [9]).

На уровне языковой организации критический трактат М. Н. Муравьева, несмотря на определенные отступления, также может быть рассмотрен в свете изучения современными филологами феномена документальных текстов той эпохи [10], [11].

По ходу представления проблемы М. Н. Муравьев нередко берет за основу ряд классических художественных произведений античности, из которых избирательно цитирует ключевые фрагменты: допустим, делает пространную выписку из описания мифологического чудовища у Вергилия [6, с. 8]. Вкрапления подобных литературных элементов осуществляется в соответствии с «принципами филологического анализа документа», по классификации А. Н. Качалкина [12, с. 47]. Как видим в итоге, при определении документального в тексте исследуемого писателя отрывки из произведений античных авторов выступают в качестве авторитетного документа, раскрывающего программу выступления.

Вместе с тем М. Н. Муравьев не наследует все принципы жанровой структуры документального текста в изображении исторических лиц. Исключается любое «портретное ... описание, реконструкция бытовых картин» [13, с. 478]. Писателем выводятся черты поэтических приемов, изгибы силовых линий слогов, векторы движения человеческих чувств в художественных произведениях великих литераторов. Один из ключевых рефренов при этом – художественный синтез анализа с включением метафорических картин природы:

«Всегда приятно будет нам видеть на картине равнинами пресеченные бугры, из гор изсунувшийся камни, и то с которых быстро низвергающиеся, то тихо текущие волны» [6, с. 11].

Образы античных авторов в рамках манифестной речи приобретают в период написания муравьевского текста характер некоей аксиомы. Примеры, показывающие индивидуальный стиль выдающихся писателей, введены в пространство текста для исследования и «документальной» трансляции приемов художественного мастерства, а не для художественного изображения личностей самих авторов. Это отражает важнейший вектор литературной культуры той эпохи, стремившейся «...проникать во все уровни культурной жизни...» [14, с. 88]

В итоге перед нами – начальный этап сложных и показательных процессов, нашедших свое продолжение и развитие и в последующие периоды. Основание – общее: писательская крити-

ка «...стремится к лаконизму, выразительности, поэтике впечатлений, активному выявлению авторского „Я“, с той целью, чтобы «границы жанров раздвинулись за счет синтеза... документального и художественного начал...» [15, с. 27]

В литературно-критическом трактате М. Н. Муравьева обнаруживается и еще один важный рефрен: это акцентирование особой роли личности писателя. Сразу подчеркнем, что это явление выступает характерной тенденцией для периода развития жанра документального произведения в 60-е гг. XVIII в.

Однако в способе изложения материала через призму научного исследования, тяготеющем к некоторому принципу «ученичества М. Н. Муравьева у древних» и эмоционально-чувственного восприятия, нами прослеживаются приемы, опережающие время написания [16, с. 84]. «Рассуждение о различии слогов...» – один из путей творческого поиска писателя, результат авторского умения вводить «новаторские находки в канонические жанры» [17, с. 4].

Писатель в своей манифестной речи через проблему преемственности литературных приемов и принципов функционирования высокого слога раскрывает не только проблему культурного генезиса, но и вопрос индивидуально-авторского развития. В исследуемой работе мы находим приметы отхода от разумного подражания образцам на уровне текста. Это и преломление классической теории трех штилей М. В. Ломоносова, и сплавление жанрового состава документа с элементами художественного текста в единый творческий синтез.

Критический трактат М. Н. Муравьева «Рассуждение о различии слогов высокого, величественного, громкого, надутого» выступает примером мастерского синтеза документального и художественного, органично развертывающего проблему эволюции литературного языка сквозь призму историко-культурного процесса и творческих поисков самого писателя.

Список источников

1. Билинкус М. Я. Взаимоотношения документальных жанров и беллетристики в русской литературе 60-х годов XVIII века: дис. ... канд. филол. наук. Л., 1979. 170 с.
2. Топоров В. Н. Из истории русской литературы. Т. II: Русская литература второй половины XVIII века: Исследования, материалы, публикации. М. Н. Муравьев: Введение в творческое наследие. Книга I. М.: Языки русской культуры, 2001. 912 с.
3. Паикуров А. Н., Мясников О. В. М. Н. Муравьев: Вопросы поэтики мировоззрения и творчества

(К 250-летию писателя и 200-летию Казанского университета). Казань: 2004. 128 с.

4. Явчуновский Я. И. Документальные жанры: Образ, жанр, структура произведения / Под ред. проф. П. А. Бугаенко. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1974. 231 с.

5. Кошанский Н. Ф. На кончину Михаила Никитича Муравьева // Вестник Европы. М., 1807. Ч. XXXV. № 19. С. 189–196.

6. Муравьев М. Н. Рассуждение о различии слогов высокого, великолепного, величественного, громкого и надутого // Опыт трудов Вольного Российск. собрания при Императорском Московском ун-те. М., 1783. С. 1–24.

7. Пашкуров А. Н. М. Н. Муравьев и литературная культура: Диалог восприятий: научная монография. Казань, 2019. 198 с.

8. Гуковский Г. А. Очерки по истории русской литературы и общественной мысли XVIII века. Л.: Художественная литература, 1938. 316 с.

9. Трофимова О. В. Тюменская деловая письменность: 1762–1796 гг. Тюмень: Изд-во Тюмен. гос. ун-та, 2002. 826 с.

10. Живов В. М. Язык и культура в России XVIII века. М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. 591 с.

11. Тарабасова Н. И. О некоторых особенностях языка деловой письменности // Источниковедение и история русского языка. М.: Наука, 1964. С. 157–165.

12. Качалкин А. Н. Жанры русского документа допетровской эпохи. Ч. 2: Филологический метод анализа документов. М.: Изд-во МГУ, 1988. 120 с.

13. Громова А. В. Жанровая система творчества Б. К. Зайцева: литературно-критические и художественно-документальные произведения: дис. ... д-ра филол. наук. Орел, 2009. 522 с.

14. Гуминский В. М. Документально-художественная литература в России XVIII–XIX вв. М.: ИМЛИ РАН, 2022. 576 с.

15. Крылов В. Н. Русская символистская критика (1890–1910-е гг.): генезис, типология, жанровая поэтика: дис. ... д-ра филол. наук. Казань, 2007. 508 с.

16. Ивинский А. Д. Переводы М. Н. Муравьева из античных авторов (по материалам ОР РГБ) / отв. ред. В. М. Гуминский. М.: ИМЛИ РАН, 2022. С. 83–129.

17. Пашкуров А. Н. Жанровые особенности поэзии М. Н. Муравьева: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Казань, 1997. 25 с.

References

1. Bilinkis, M. Ya. (1979). *Vzaimootnosheniya dokumental'nykh zhanrov i belletristiki v russkoi literature 60-kh godov XVIII veka: dissertatsiya kandidata filologicheskikh nauk* [The Relationship of Documentary Genres and Fiction in Russian Literature of the 1760s]. 170 p. Leningrad. (In Russian)

2. Toporov, V. N. (2001). *Iz istorii russkoi literatury. Vol. II. Russkaya literatura vtoroi poloviny XVIII veka: Issledovaniya, materialy, publikatsii. M. N. Muravyov: Vvedenie v tvorcheskoe nasledie. Kn. I* [Russian Literature of the Second Half of the 18th Centu-

ry: Research, Materials, Publications. M. N. Muravyov: An Introduction to the Creative Heritage. Book I]. 912 p. Moscow, Yazyki russkoi kul'tury. (In Russian)

3. Pashkurov, A. N., Myasnikov, O. V. (2004). *M. N. Muravyov: Voprosy poetiki mirovozzreniya i tvorchestva (K 250-letiyu pisatel'ia i 200-letiyu Kazanskogo universiteta)* [Issues of the Poetics of Worldview and Work (Dedicated to the 250th anniversary of the writer and the 200th anniversary of Kazan University)]. 128 p. Kazan. (In Russian)

4. Yavchunovskii, Ya. I. (1974). *Dokumental'nye zhanry: Obraz, zhanr, struktura proizvedeniia* [Documentary Genres: Image, Genre, Structure of the Work]. 231 p. Saratov, izd-vo Sarat. un-ta. (In Russian)

5. Koshanskii, N. F. (1807). *Na konchinu Mikhaila Nikiticha Muravyova* [On the Death of Mikhail Nikitich Muravyov]. Vestnik Evropy. pt. XXXV. No. 19, pp. 189–196. Moscow. (In Russian)

6. Muravyov, M. N. (1783). *Rassuzhdenie o razlichii slogov vysokogo, velikolepnogo, velichestvennogo, gromkogo i nadutogo* [Reflections on the Difference between Highflown, Grandiloquent, Stately, Loud and Pompous Styles]. Pp. 1–24. Moscow, Opyt trudov Vol'nogo Rossiisk. sobraniya pri Imperatorskom Moskovskom un-te. (In Russian)

7. Pashkurov A. N. (2019). *M. N. Muravyov i literaturnaia kul'tura: Dialog vospriiatii: nauchnaia monografiia* [M. N. Muravyov and Literary Culture: A Dialogue of Perceptions]. 198 p. Kazan. (In Russian)

8. Gukovskii, G. A. (1938). *Ocherki po istorii russkoi literatury i obshchestvennoi mysli XVIII veka* [Essays on the History of Russian Literature and Social Thought of the 18th Century]. 316 p. Leningrad, Khudozhestvennaya literatura. (In Russian)

9. Trofimova, O. V. (2002). *Tiimenskaya delovaya pis'mennost': 1762–1796 gg.* [Tyumen Business Writing: 1762–1796]. 826 p. Tyumen, izd-vo Tiumen. gos. un-ta. (In Russian)

10. Zhivov, V. M. (1996) *Yazyk i kul'tura v Rossii XVIII veka* [Language and Culture in Russia of the 18th Century]. 591 p. Yazyki russkoi kul'tury. Moscow, Shkola. (In Russian)

11. Tarabasova, N. I. (1964). *O nekotorykh osobennostyakh yazyka delovoi pis'mennosti* [On Some Features of Business Writing Language]. Pp. 157–165. Moscow, Nauka. (In Russian)

12. Kachalkin, A. N. (1988). *Zhanry russkogo dokumenta dopetrovskoi epokhi. Ch. 2: Filologicheskii metod analiza dokumentov* [Genres of the Russian Document of the Pre-Petrine Era. Pt 2: The Philological Method of Document Analysis]. 120 p. Moscow, izd-vo MGU. (In Russian)

13. Gromova, A. V. (2009). *Zhanrovaia sistema tvorchestva B. K. Zaitseva: literaturno-kriticheskie i khudozhestvenno-dokumental'nye proizvedeniya: dissertatsiya doktora filologicheskikh nauk* [The Genre System of B. K. Zaitsev's Work: Literary-Critical and Artistic-Documentary Works: Doctoral Thesis]. Orel, 522 p. (In Russian)

14. Gumin'skii, V. M. (2022). *Dokumental'no-khudozhestvennaya literatura v Rossii XVIII–XIX vv.*

[Documentary Fiction in Russia of the 18th –19th Centuries]. 576 p. Moscow, IMLI RAN. (In Russian)

15. Krylov, V. N. (2007). *Russkaya simbolistskaya kritika (1890–1910–e gg.): genezis, tipologiya, zhanrovaya poetika: dissertatsiya doktora filologicheskikh nauk* [Russian Symbolist Criticism (1890–1910): Genesis, Typology, Genre Poetics: Doctoral Thesis]. Kazan, 508 p. (In Russian)

16. Ivinskii, A. D. (2022). *Perevody M. N. Muravyova iz antichnykh avtorov (po materialam OR*

RGB) [M. N. Muravyov's Translations from Ancient Authors (based on the materials from the Russian State Library of Fine Arts)]. Pp. 83–129. Moscow, IMLI RAN. (In Russian)

17. Pashkurov, A. N. (1997). *Zhanrovye osobennosti poezii M. N. Muravyova: avtoreferat dissertatsii kandidata filologicheskikh nauk* [Genre Features of M. N. Muravyov's Poetry: Ph.D. Thesis Abstract]. Kazan, 25 p. (In Russian)

The article was submitted on 10.10.2025

Поступила в редакцию 10.10.2025

Слепухина Татьяна Олеговна,
магистрант,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
slepukhina.tanja@mail.ru

Пашкуров Алексей Николаевич,
доктор филологических наук,
профессор,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
anp.72@mail.ru

Slepukhina Tatiana Olegovna,
Master student,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
slepukhina.tanja@mail.ru

Pashkurov Aleksey Nikolaevich,
Doctor of Philology,
Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
anp.72@mail.ru

УДК 821.161.1

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-224-229

ПОЭТИКА ЭТНИЧЕСКИ ОКРАШЕННЫХ ЗАГЛАВИЙ РАССКАЗОВ А. П. ЧЕХОВА

© Юлия Хабирова, Илдар Юнусов

POETICS OF ETHNICALLY COLORED TITLES IN THE STORIES BY ANTON CHEKHOV

Yulia Khabirova, Ildar Yunusov

Research into the poetics of a writer's titles is highly sought after in Russian literary studies. Anton Chekhov created over five hundred works, allowing for a comprehensive exploration and understanding of the title poetics phenomenon. The novelty of this study is its analysis of the poetics of ethnically charged titles in Anton Chekhov's short stories ("The Daughter of Albion", "The Grateful German", "Russian Coal", "The Stupid Frenchman", "The Kind German", and "The Cossack"). All of them were written in the early period of his creative work (1883–1887), when they were primarily based on comical or semi-comical situations. In accordance with the genre nature of the joke, the national specifics of foreign characters was depicted, as a rule, within the framework of existing ethnic stereotypes. The methodological basis of the study is a synthesis of traditional approaches that have stood the test of time (historical-literary, system-typological, comparative-historical) with the involvement of relatively new research practices (the opposition of "friend or foe" within the framework of mythopoetics, receptive aesthetics, imagology, and intertextuality). The study reveals the unique poetics of ethnically charged titles of Anton Chekhov's stories. In them, the poetics of titles is associated with genre and plot lines, intertextual references, as well as the idea and creative concept of the work.

Keywords: poetics, titles, stories by Anton Chekhov, ethnic designations, "friend or foe"

Исследование проблемы поэтики заглавий того или иного писателя весьма востребовано в отечественном литературоведении. А. П. Чеховым создано более пятисот произведений, что позволяет достаточно глубоко исследовать и понять феномен поэтики заглавий. Новизна исследования заключается в том, что в настоящей статье анализируется поэтика этнически (национально) окрашенных заглавий рассказов А. П. Чехова («Дочь Альбиона», «Признательный немец», «Русский уголь», «Глупый француз», «Добрый немец», «Казак»). Все они написаны в ранний период его творчества (1883–1887), когда в основе рассказов преимущественно лежали анекдотические или полуанекдотические ситуации. В соответствии с жанровой природой анекдота национальный характер иностранных персонажей изображался, как правило, в рамках существовавших этностереотипов. Методологическую основу исследования составляет синтез традиционных подходов (историко-литературный, системно-типологический, сравнительно-исторический) с привлечением относительно новых исследовательских практик (оппозиция «свой – чужой» в рамках мифопоэтики, рецептивная эстетика, имагология, интертекстуальность). В результате исследования выявляется своеобразие поэтики этнически окрашенных заглавий рассказов А. П. Чехова раннего периода творческой деятельности. В рассказах писателя поэтика заглавий тесно связана с жанром, сюжетно-фабульной линией, различного рода интертекстуальными перекличками, а также идейно-эстетическим элементом и творческим замыслом произведения.

Ключевые слова: поэтика, заглавия, рассказы А.П. Чехова, этнообозначения, «свой – чужой»

Для цитирования: Хабирова Ю., Юнусов И. Поэтика этнически окрашенных заглавий рассказов А. П. Чехова // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 224–229. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-224-229

Количество работ, посвященных поэтике названий произведений, сегодня таково, что звучит тезис, согласно которому исследование заглавий

становится вполне самостоятельной отраслью (разделом, направлением) современной филологической науки [1, с. 55]. Однако остается общим

местом понимание того, что единых принципов и требований к анализу поэтики заглавий еще не выработано. Вместе с тем появляющиеся труды по данной теме формируют базу (почву) для возможных дальнейших теоретических обобщений.

Считающийся признанным основоположником теории изучения литературных заглавий С. Кржижановский связывал заглавие с идеей (замыслом). Он резонно утверждал, что книга (художественно-эстетическое сочинение) – это развернутое, то есть как бы растянутое в словах, заглавие, а заглавие на этом фоне в таком случае – стянутая в одно или несколько принципиально важных слов книга, произведение [2, с. 3]. Современные исследователи, помимо идеи, видят связи заглавия с сюжетом, композицией (структурой), системой образных единиц, а также различными контекстами [3, с. 62]. Отдельная проблема – переводы заглавий с одного естественного языка на другой (см.: [4], [5], [6]).

Е. Нымм и Е. Дерябина констатируют, что в рассказах (новеллах) 1880–1886 гг. А. П. Чехов нередко вводит в сюжет образы иностранцев, которые за некоторыми исключениями носят хорошо выраженный карикатурно-шаржевый характер, будучи ориентированными на воспроизведение определенных этнических (национальных) стереотипов [7]. При этом у Чехова всего шесть произведений, имеющих в названии этнообозначения. Это рассказы «Дочь Альбиона» (1883), «Признательный немец» (1883), «Русский уголь» (1884), «Глупый француз» (1886), «Добрый немец» (1887), «Казак» (1887). В данный список не включены четыре произведения с этнообозначениями в заглавии. Так, в знаменитом рассказе «Шведские спички» отсутствуют образы иностранцев. В произведениях «Тайны ста сорока четырех катастроф, или русский рокамболь (огромнейший роман в сжатом виде, перевод с французского)», «Отвергнутая любовь (перевод с испанского)», «Жены артистов (перевод... с португальского)» этнообозначения актуализируются в подзаголовках как язык перевода.

В рассказе «Дочь Альбиона» обращает на себя внимание слово «Альбион». Считается, что так называли Англию и в Древней Греции, и в Древнем Риме. Традиционно под ним понимают Британию, более строго – Шотландию. Есть два традиционных эпитета у слова «Альбион»: «туманный» и «коварный». «Туманный Альбион» означает, что там часто бывают туманы и присутствует некая загадочность. «Коварный Альбион» означает соответствующую внешнюю политику Англии. При этом упоминание Альбиона

без эпитетов в дореволюционной России было скорее ироничным.

В чеховском рассказе слово «Альбион» присутствует только в заглавии. В тексте оно ни разу не используется. Представленная в рассказе англичанка дана в восприятии четырех субъектов повествования: нарратора, помещика Грябова, предводителя дворянства Отцова и лакея. Последний (персонаж эпизодический) в начале рассказа нейтрально для языка той эпохи называет ее «мамзелью-гувернанткой». Нарратор объективно дает ее несимпатичный портрет и в целом достойную реакцию на действия Грябова. Неожиданно смелую оценку английским женщинам сформулировал И. А. Гончаров во «Фрегате „Паллада“». Он аргументированно писал о том, что англичанки довольно привлекательны, обаятельны; судить о них по тем типажам, которые представлены в других странах чаще всего в образе гувернанток (или домашних учителей), нельзя, поскольку уезжают из Англии как раз не совсем красивые, нередко лишенные всякого положительного таланта; оказавшись в Англии во время кругосветного путешествия, писатель подметил, таким образом, разительнейший внешний и внутренний контраст между людьми, живущими на самом острове, и теми из их сородичей, кого судьба занесла в иные веси [8, с. 55–56]. По всей видимости, под эту откровенную характеристику подпадает и чеховская «дочь Альбиона». Примечательно, что нарратором она шесть раз нейтрально называется «англичанка» и дважды «Мисс Тфайс». Друг Грябова, Отцов, пытается защитить англичанку от его оскорблений, напоминая ему, что она «дама» и «женщина». Сам же Грябов в выражениях не стесняется: он называет ее «стерлядь», «чертовкой», «чучелом», «дурищей», «куклой» (дважды с эпитетом «чертова»), «канальей», «Уильмой Чарльзовной Тфайс», «кикиморой», «тритоном», «ястребом», «длинным гвоздем», «иностранкой», «подлой». Но ни один из четырех субъектов повествования не упоминает вынесенную в заглавие лексему «Альбион», что по-своему усиливает значение этого слова. Сочетание «Дочь Альбиона» позволяет говорить о типичности этого персонажа. При этом пафосность звучания заглавия указывает и на присутствующую в ней иронию. В одной из немногих статей о данном произведении говорится, что оно на основе событийной канвы могло быть названо «Наукой иностранцам», «Скотинной», «Не Англией», «Русским колоритом» и т. д., даже «Интернациональной рыбалкой» или – куда проще и яснее – «На берегу»; но Чехов остановился на совершенно ином варианте названия, вероятно, из-за чрезвычайно

стойкого желания отразить события глазами английского человека, оценивающего и интерпретирующего русский типаж, русский национальный характер в его стереотипном преломлении [9]. Действительно, в рассказе присутствует оппозиция «русское – английское» / «английское – русское». Однако, по нашему мнению, тот факт, что в сильную, опорную, ключевую позицию заглавия вынесена именно дочь Альбиона, вряд ли можно объяснить лишь важной ролью зеркала для русского характера. Она, безусловно, имеет и самостоятельную ценность.

В рассказе «Признательный немец» простой сюжет. Русский рассказчик, будучи в Германии, дал бедному немцу, водившему обезьяну с целью заработать деньги, один талер. Немец поблагодарил его и обещал никогда не забыть этот добрый жест. Во время второй встречи, вновь в Германии, немец, продававший сосиски, узнал своего благодетеля и начал благодарить за тот талер, который спас его и обезьяну. А третья встреча произошла уже в России, где благодарный немец преподавал тригонометрию, древние языки и теорию музыки. Он опять признал своего спасителя, только сейчас его слова благодарности выглядели оскорблением. Герой подчеркнул ту мысль, что все русские, за одним-единственным исключением (исключение относилось к его доброму спасителю), люди не очень хорошие, он их откровенно не любит, однако о «талере» «будет помнить до могилы» [10, т. 2, с. 252]. Эти слова произносятся в финале рассказа и легко соотносятся с другой сильной позицией произведения – заглавием. Заключительная фраза немца переворачивает первоначальный смысл заглавия. Формально выражая в очередной раз признательность рассказчику, немец считает возможным оскорбить нацию рассказчика, нанеся болезненное оскорбление тем самым и ему.

В следующем рассказе «Русский уголь» актуализируется оппозиция «русский – иностранец». С первого же предложения задается ироничный тон:

«В одно прекрасное апрельское утро русский le comte Тулупов ехал на немецком пароходе вниз по Рейну и от нечего делать беседовал с „колбасником“» [10, т. 3, с. 16].

Самое сочетание «le comte Тулупов» выглядит комично. Очевидно, что он сам именно так представляется за границей, и именно он называет немца «колбасником», хотя повествование идет от лица автора. Во втором предложении дается ироническая характеристика оппоненту героя: его собеседник Артур Имбс – «сухопарый немец» с «надменно-ученой физиономией», «туго на-

крахмаленным воротничком» [Там же]. Через эти образы, построенные на этностереотипах, соотносятся русский и немецкий характеры. Артур Имбс, поехавший в Россию зарабатывать на русском угле, по возвращении в Германию позволяет смотреть на русских с высоты европейской цивилизации.

В названии рассказа Чехова «Глупый француз» обращает внимание эпитет с негативной коннотацией. До этого в заглавиях произведений Чехова их применительно к тому или иному этнообозначению не было. Сразу же возникает вопрос: сочетание «глупый француз» вдохновлено оценкой автора или одного из персонажей? В самом тексте лексема «глупый» отсутствует. По ходу рассказа выясняется, что название не выражает мнение русских посетителей кафе или обслуживающих половых. С их точки зрения, француз может быть назван «странным», поскольку задает странные вопросы. Глупый же француз потому, что оценивает русскую жизнь, оставаясь во французской парадигме. Но в ее рамках он уже совсем не глупый. Художественная функция глупого француза в рассказе в чем-то сродни с функцией ребенка, животного, сумасшедшего, глазами которых во многих произведениях воспринимается окружающая жизнь. Здесь речь идет о приеме, который В. Б. Шкловский назвал «остранением».

В рассказе «Добрый немец» полуанекдотический сюжет. Муж возвращается после командировки домой, а его жена спит с другим. Он обдумывает, как наказать жену. Затем выясняется, что это не его жена, а поселившаяся за время его отсутствия жена слесаря со своим мужем. Этот сюжет обретает новые краски во многом благодаря тому, что главный герой – немец, женившийся когда-то на бедной русской девушке. Он настолько ее любит, что идентифицирует себя с русскими. Так, он говорит о том, что сильно, безумно их любит, что, хотя его отец – немец, он ясно чувствует, ощущает себя русским человеком, человеком русской породы, притом настолько, что готов, вопреки всем обстоятельствам, «драться с Германией» [10, т. 6, с. 44]. Но после «измены» его жены идентичность меняется. Герой сетует на то, что его брак с русской девушкой оказался неудачным, несчастливый, русских людей он характеризует теперь в качестве лапотных мужиков с узким интеллектуальным кругозором, именует их «варварами» и что при вновь открывшихся обстоятельствам он желает «драться с Россией» [Там же, с. 45]. А уже в финале произведения, когда раскрывается истинная картина, немец опять в стиле героев «Хамелеона» становится русским. Герой снова указывает

на то, что он русский человек, готовый обнять с лаской других русских людей, что Россия – большая и красивая страна и что он изъявляет желание «*драться с Германией*» (повтор слова «*драться*» – с Германией или Россией – разумеется, ироничен, вскрывая в то же время стиль немецкого типа мышления) [Там же, с. 47]. Вынесенный в заглавие эпитет «*добрый*» в самом тексте используется один раз. Очевидно, что и в этом произведении заглавие амбивалентно, актуализируя то прямое, то противоположное значение слова «*добрый*».

Рассказ «Казак» резко отличается и по содержанию, и по тональности от рассмотренных произведений с этнически окрашенными заглавиями. Большинство литературоведов относят его к жанру «пасхального» рассказа, хотя, строго говоря, таковым он считается только потому, что главное событие произведения происходит в Пасху. В основе «пасхального» рассказа, как известно, лежит мотив спасения человеческой души, обретение подлинного, так сказать, неиллюзорного счастья через духовный путь, ведущий к Богу, особенное значение имеет и мотив всепрощения и освобождения от тяжести греха. В «Казак» герой, мещанин Максим Горчаков, напротив, теряет свою душу. Он не смог пойти против воли молодой жены, которая отказалась поделиться в этот праздничный день освященным куличом со встреченным ими по дороге из церкви домой больным казаком, попросившим дать ему кусочек кулича, чтобы разговеться. Горчаков переживает по этому поводу, отправляет работников, чтобы передали освященный кулич казаку, ищет его сам, портятся его отношения с женой, он спивается. С психологической убедительностью констатируя это, Чехов отмечает, что для Горчакова весь мир стал «*постылым*»: хозяйственная жизнь перестала привлекать героя (хотя еще недавно он трудился с добрым задором), его денежные долги росли с геометрической прогрессией, жена стала едва ли не средоточием вселенского зла, и произошло это как раз потому, что Бог разгневался на нее, словно бы мстил праведным гневом за больного, ни в чем не виноватого казака. Любопытна деталь: будучи пьяным, Горчаков устраивал дома скандалы, а в трезвом виде одиноко бродил по вольному степному простору в поисках того самого казака, чтобы повиниться перед ним, глядя ему в глаза [Там же, с. 167]. Характер сюжета и финала произведения позволяют говорить, скорее, о жанре притчи. Неслучайно Чехов в одном из писем признавался, что в «Казак» много «толстовского», имея в виду «народные рассказы», многие из которых по жанру были притчами.

Перекликается рассказ и с другим произведением – очерком В. И. Даля «Уральский казак». Там тоже есть эпизод встречи на дороге, когда уральский казак Проклятов (говорящая фамилия) зимой в степи безжалостно выбросил на снег из навьюченных верблюдов «*двух голых ребятишек*», маленьких инородцев, которые жалобно пищали, моля о помощи, а сам как ни в чем не бывало пошел дальше [11, с. 164]. В чеховском рассказе казак остается без помощи. Перед нами – ситуация-перевертыш. Если казак Даля на дороге с беззащитными людьми поступает плохо сам, то в рассказе Чехова плохо поступают с ним. В очерке Даля описывается трудная жизнь казака, сплошь посвященная служению отечеству. При встрече с казаком в чеховском рассказе у читателя сразу же возникает представление и о подобной судьбе – служении отечеству, и о том, как он мог поступить с киргизскими ребятишками.

Героем рассказа Чехова является мещанин, но рассказ назван «Казак». Последнее слово в тексте тоже «*казак*», что, являясь своеобразным кольцевым обрамлением, усиливает роль этого персонажа в произведении. Внешне заглавие «Казак» соотносится с «Дочерью Альбиона», где миссис Тфайс не произносит ни одного слова, но она вынесена в название. Однако ее противостояние с русским помещиком было поверхностным и комичным, а в судьбе Горчакова после встречи с казаком происходит душевный перелом. И англичанка, и безымянный казак оказываются той силой, вокруг которой строится сюжет и выводится идея произведения.

В пяти из шести рассказов с этнически окрашенными заглавиями в центре названия оказывается человек, что в целом не характерно для поэтики Чехова, если брать все его творчество. Часто названия рассмотренных рассказов содержат амбивалентное начало. Вынесенные в заглавие произведений иностранцы, как правило, выступают своего рода зеркалом для русского человека. При этом иногда через эти образы автор использует прием «остранения».

Все произведения с этнически окрашенными заглавиями написаны в ранний период творчества – с 1883 по 1887 г. Анекдотическая основа ранних текстов Чехова при изображении иностранцев обуславливает использование этностереотипов. В жанре анекдота востребованы и этностереотипы русских о самих себе. Начиная с 1888 г. произведения с заглавиями, включающими этнообозначения, у Чехова отсутствуют, и не случайно. 1888 г. А. П. Чудаков называл «переломным» в попытке писателя найти адекватную новым творческим задачам художественную

форму, преодолевающую новеллу как жанрово-стилевую модификацию (конструкцию) и новеллистичность как стратегию авторского письма [12, с. 61].

Знаменательно, что из шести этнообозначений четыре связаны с европейскими нациями. Логичным является тот факт, что два из них связаны с немцами: в творчестве Чехова из нерусских персонажей чаще представлены именно уроженцы Германии. Лишь в «толстовском» рассказе «Казак» нет оппозиции «свой – чужой», «русский – иностранец». Во всех остальных произведениях эта оппозиция присутствует. Во всех рассказах, помимо «Признательного немца», сюжет основывается на соотношении русского и иностранного характеров. В пяти рассказах иностранцы – англичанка, немцы, француз – приехали в Россию на заработки. В этих произведениях выражается высокомерие европейцев по отношению к русским. В «Признательном немце» и «Добром немце» уроженцы Германии по собственной инициативе высказывают свое отношение к русским, и оно ситуативно. Единственным персонажем, который стремится идентифицировать себя с русским, является герой «Доброго немца».

Заглавия произведений, в отличие от других его сегментов, имеют ярко выраженную, легко обнаруживаемую интертекстуальность («Казак» Чехова и «Уральский казак» Даля).

Таким образом, в рассмотренных чеховских рассказах поэтика заглавий связана с жанром, сюжетной линией, интертекстуальными перекличками, идеей произведения.

Список источников

1. Строганов М. В. Заглавие как проблема исторической поэтики // Проблемы исторической поэтики. 2021. Т. 19. № 3. С. 53–77.
2. Кржижановский С. Поэтика заглавий. М.: Никитинские Субботники, 1931. 32 с.
3. Бабичева Ю. В. Поэтика заглавия // Вестник Томского государственного педагогического университета. Серия Гуманитарные науки (Филология). 2000. Вып. 6. С. 61–64.
4. Бекметов Р. Ф. Стихотворения Шаехзаде Бабича в переводах Я. Г. Сафиуллина // Казанская наука. 2025. № 8. С. 13–20.
5. Ло Юйцин, Бекметов Р. Ф. Хлебников в Китае // Филология и культура. Philology and Culture. 2024. № 1 (75). С. 113–123.
6. Бекметов Р. Ф., Чжан Шуцзюань. Поэма-утопия Тао Юань-мина «Персиковый источник» в русских переводах // Филология и культура. Philology and Culture. 2015. № 3 (41). С. 274–279.
7. Нымм Е., Дерябина Е. Образ иностранца в раннем творчестве А.П. Чехова (на материале

рассказа «Дочь Альбиона»). URL: https://www.ruthenia.ru/llp/nymm_derjabina_llp.pdf (дата обращения: 29.04.2025).

8. Гончаров И. А. Собрание сочинений: в 8 томах. Т. II. М.: Художественная литература, 1978. 334 с.
9. Азиз П. М. Национальные стереотипы в художественном пространстве: цель или средство? URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/natsionalnye-stereotipy-v-hudozhestvennom-prostranstve-tsel-ili-sredstvo> (дата обращения: 07.04.2025).
10. Чехов А. П. Полное собрание сочинений и писем: в 30 томах. М.: Наука, 1974–1982.
11. Даль В. И. Уральский казак // Даль Владимир Иванович. Оренбургский край в художественных произведениях писателя. Оренбург: Оренбургское книжное изд-во, 2001. С. 158–174.
12. Чудаков А. П. Поэтика Чехова. М.: Наука, 1971. 293 с.

References

1. Stroganov, M. V. (2021). *Zaglaviye kak problema istoricheskoi poetiki* [The Title as a Problem of Historical Poetics]. *Problemy istoricheskoy poetiki*. Vol. 19. No. 3, pp. 53–77. (In Russian)
2. Krzhizhanovskii, S. (1931). *Poetika zaglavii* [Poetics of Titles]. 32 p. Moscow, "Nikitinskie Subbotniki". (In Russian)
3. Babicheva, Yu. V. (2000). *Poetika zaglaviya* [Poetics of the Title]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki (Filologiya)*. Issue 6, pp. 61–64. (In Russian)
4. Bekmetov, R. F. (2025). *Stikhotvoreniya Shaekhzaade Babicha v perevodakh Ya. G. Safiullina* [Poems by Shaekhzaade Babich Translated by Ya. G. Safiullin]. *Kazanskaya nauka*. No 8, pp. 13–20. (In Russian)
5. Luo, Yuqing, Bekmetov, R. F. (2024). *Khlebnikov v Kitae* [Khlebnikov in China]. *Filologiya i kul'tura. Philology and Culture*. No. 1 (75), pp. 113–123. (In Russian)
6. Bekmetov, R. F., Zhang Shutszuan. (2015). *Poema-utopiya Tao Yan'mina "Persikovy i istochnik" v russkikh perevodakh* [Tao Yuan-ming's Utopian Poem "The Peach Spring" in Russian Translations]. *Filologiya i kul'tura. Philology and Culture*. No. 3 (41), pp. 274–279. (In Russian)
7. Nymm, Ye., Deryabina, Ye. (2025). *Obraz inostrantsa v rannem tvorchestve A. P. Chekhova (na materiale rasskaza "Doch' Al'biona")* [The Image of a Foreigner in the Early Works of A. P. Chekhov (based on the story "The Daughter of Albion")]. URL: https://www.ruthenia.ru/llp/nymm_derjabina_llp.pdf (accessed: 29.04.2025). (In Russian)
8. Goncharov, I. A. (1978). *Sobranie sochinenii: v 8 tt.* [Collected Works: In 8 Volumes]. Vol. 2, 334 p. Moscow, Khudestvennaya literatura. (In Russian)
9. Aziz, P. M. (2025). *Natsional'nye stereotipy v khudozhestvennom prostranstve: tsel' ili sredstvo?* [National Stereotypes in the Artistic Space: Goal or

Means?]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/natsionalnye-stereotipy-v-hudozhestvennom-prostranstve-tsel-ili-sredstvo> (accessed: 07.04.2025) (In Russian)

10. Chekhov, A. P. (1974–1982). *Polnoye sobranie sochinenii i pisem: v 30 tomakh* [Complete Works and Letters: In 30 Volumes]. Moscow, Nauka. (In Russian)

11. Dal', V. I. (2001). *Ural'skii kazak* [The Ural Cossack]. Dal' Vladimir Ivanovich. Orenburgskii krai v khudozhestvennykh proizvedeniyakh pisatelya. Pp. 158–174. Orenburg, Orenburgskoe knizhnoe izd-vo. (In Russian)

12. Chudakov, A. P. (1971). *Poetika Chekhova* [Chekhov's Poetics]. 293 p. Moscow, Nauka. (In Russian)

The article was submitted on 26.10.2025

Поступила в редакцию 26.10.2025

Юнусов Ильдар Шайхенурович,
доктор филологических наук,
профессор,
Бирский филиал Уфимского университета
науки и технологий,
452453, Россия, Бирск,
Интернациональная, 10.
ildar_yun@rambler.ru

Хабирова Юлия Сергеевна,
соискатель кафедры филологии,
Бирский филиал Уфимского университета
науки и технологий,
452453, Россия, Бирск,
Интернациональная, 10.
oooshabalina@bk.ru

Yunusov Ildar Shaykhenurovich,
Doctor of Philology,
Professor,
Birsk Branch of Ufa University of Science and
Technology,
10 Intrenatsionalnaya Str.,
Birsk, 452453, Russian Federation.
ildar_yun@rambler.ru

Khabirova Yulia Sergeevna,
Ph.D. student in the Department of Philology,
Birsk Branch of Ufa University of Science and
Technology,
10 Intrenatsionalnaya Str.,
Birsk, 452453, Russian Federation.
oooshabalina@bk.ru

УДК 821-512.145

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-230-237

РОЛЬ ФОЛЬКЛОРНЫХ И ЛИТЕРАТУРНЫХ ТРАДИЦИЙ В СОВРЕМЕННЫХ КИНОТЕКСТАХ В РЕСПУБЛИКЕ ТАТАРСТАН

© Милеуша Хабутдинова, Айнур Машакова

THE ROLE OF FOLKLORE AND LITERARY TRADITIONS IN MODERN FILM TEXTS IN THE REPUBLIC OF TATARSTAN

Mileusha Khabutdinova, Ainur Mashakova

The article is devoted to the folklore of modern Tatar literature. The choice of film texts, addressing oral folk art as the subject of our analysis, is not accidental: The modern cultural paradigm manifests a special type of attitude to folklore images and to their embodiment in a literary text. The research is based on Pavel Moskvina's screenplays "The Soldier's Hat" (2020) and Airat Orazov's "Korab" ("The Ship") (2024). The article proves that many of the images in the analyzed film texts have their roots in folk mythology and folklore (Mari and Tatar). By engaging in a dialogue with ancient folk traditions, the screenwriters enrich the original sources with new artistic interpretations of traditional images. The analysis revealed intertextual connections between the scripts, film texts and iconic works of Tatar and Russian literature. The article concludes that the analyzed film texts by P. Moskvina and A. Orazov are creolized ones where visual and verbal elements are equal in importance.

Keywords: Tatar literature, screenplays, film text, Pavel Moskvina, Mari folklore, Airat Orazov, Derdemend

Статья посвящена фольклоризму современной татарской литературы. Выбор в качестве предмета анализа кинотекстов, обращенных к устному народному творчеству, не случаен: современная культурная парадигма манифестирует особый тип отношения к фольклорным образам, а также к их воплощению в художественном тексте. Материалом исследования послужили киносценарии Павла Москвина «Солдатская шапка» (2020) и Айрата Оразова «Кораб» («Корабль») (2024). Доказано, что многие образы анализируемых кинотекстов уходят своими корнями в народную мифологию и фольклор (марийский, татарский). Вступая в диалог с древними народными традициями, киносценаристы обогащают первоисточники новыми художественными решениями традиционных образов. В ходе анализа были выявлены интертекстуальные связи сценариев и кинотекстов со знаковыми произведениями татарской, русской литератур. Доказано, что анализируемые кинотексты П. Москвина, А. Оразова представляет из себя креолизованные тексты, где визуальное и вербальное являются равноправными элементами.

Ключевые слова: татарская литература, киносценарии, кинотекст, Павел Москвин, марийский фольклор, Айрат Оразов, Дэрдемэнд

Для цитирования: Хабутдинова М., Машакова А. Роль фольклорных и литературных традиций в современных кинотекстах в Республике Татарстан // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 230–237. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-230-237

Ю. Тынянов в 1927 г. в работе «Об основах кино» [1] «задал некоторые возможные подходы к кинотексту как к комплексному и многозначному понятию: разложение киноповествования на „симультантные“ ряды зрительных представлений, поиски специфического „героя“ кино, отличного от видимой на экране вещи, и выделение в киноповествовании особой „смысловой вещи“, анализ приемов выразительности в кино и литературе, сопоставление романа и кином романа,

исследование сюжета и фабулы в кино, изучение стиля и жанра в кино в отношении к литературным стилям и жанрам и т. д.» [2, с. 67]. Ю. М. Лотман считает кино особого рода повествованием, рассказом и рассматривает типы киноповествования и элементы киноязыка, то есть подходит к фильму как к знаковой системе в динамике [3]. М. Ямпольский прочитывает фильм как художественный текст во всем богатстве ассоциативных и интертекстуальных связей [4]. В

результате можно говорить о кинотексте как о сочетании вербального и визуального, как о проявлении в кинотексте вербального текста, как о разных видах интертекстуальности в кинематографе, рассматривать нарратацию в кино, доэкранную и послеэкранную жизнь литературного текста и т. д. (см. подр.: [2]). Цель нашего исследования – выявить особенности современных кинотекстов в Республике Татарстан. Материалом для анализа послужили две работы молодых киносценаристов.

Павел Москвин в своем киносценарии «Солдатская шапка» (2020) [5] приглашает зрителей задуматься о феномене товарищества. События в фильме происходят в годы Великой Отечественной войны. Сценарист эксплуатирует сюжет рубежной ситуации. Солдаты Васил (Булат Минкин) и Муса (Идел Кыямов) оказались на линии огня противника. Духовное блуждание героя соотносится с его физическим блужданием в темноте на нейтральной полосе. Зритель наблюдает за процессом пробуждения в героях фильма в критической ситуации национальной идентичности. Процесс «узнавания» себя показан психологически достоверно. Герои под прицелом снайпера опираются не на идеологические «скрепы», а на опыт своих предков. Чтобы глубже раскрыть главную идею, П. Москвин прибегает к приему «говорящего имени». В переводе с арабского имя Васил означает ‘достигающий цели’, ‘присоединяющийся’, ‘неразлучный друг’ [6, с. 72], а арабское Муса – арабизированный ‘Моисей’, пророк, которому суждено говорить с Аллахом, ‘взятый от Бога’ [Там же, с. 174]. В татарском языке это имя выступает составным элементом целого ряда других имен: Мусабай, Мусави, Мусанур, Мусахан. Фамилия Гараев произошла от тюркско-татарского имени Гэрэй, что обозначает ‘страсть, желание, стремление, быть достойным’, ‘сильный, мощный’, а также является компонентом эпитета-титута казанских и крымских ханов [Там же, с. 92]. Васил, демонстрируя на поле боя воинское братство, соединяет Мусу с Богом. Испытывающий чувство обиды на однополчан, он на глазах у зрителей постигает истинную суть дружбы, проявляет в критической ситуации себя как настоящий товарищ.

Важную роль в сюжете инициации героя играет марийский миф об онапу, Пурышо Юмо, Менквы, а также образы шамана и Человеколося. П. Москвин в кинотексте реконструирует контуры «священной рощи», вводит эпизод жертвоприношения. В фильме мифологическое передается через визуальный и звуковой ряды. На дереве изображена марийская руна-оберег от войны, а на изнанке шапки Василя – оберег от врагов и

бед. Зритель становится свидетелем переплетения реалистического плана с фантастическим. «Чудесное спасение» – возвращение к своим – объясняется в кинотексте покровительством предков. В финале из тумана проступают разрастающиеся контуры марийского Человеколося с рогами, устремленными в небо. Марийская народная песня работает на создание образа народа, переживающего за бойцов на войне.

Интерес к финно-угорским мифам и обрядам зародился у П. Москвина после знакомства с компьютерной игрой «Човеколось» (разработчик Владимир Белецкий, 2017) [7], где художественно реконструированы мифологические сюжеты из фольклора финно-угорских народов. Литературной основой киносценария «Солдатская шапка» послужило одноименное стихотворение фронтовика-связиста Василия Агеева [8], оказавшегося на фронте в 18 лет. Литературный критик Дмитрий Шеваров назвал произведения В. Агеева «солдатскими одами», хотя они лишены пафоса и риторики [8]. В стихотворении описывается вылазка солдата В. Агеева на линию фронта за шапкой, во время которой он едва не погиб под дулом снайперской винтовки [8]. П. Москвин тему человека на войне разрабатывает в тесной связи с проблемой национальной идентичности, развивая мотивы финно-угорской мифологии. Как признается сам сценарист, он черпал вдохновение из книг В. Я. Петрухина [9], А. Тихомирова [10], И. Степановой [11], Н. В. Мушкина [12].

П. Москвин замахнулся в своем кинотексте сделать видимыми пути своих героев, оказавшихся в мясорубке войны, стремящихся в критической ситуации «по-настоящему понять себя». Путешествие Мусы на линию фронта укладывается в сказочную модель путешествия эпического героя в «чужой мир» для ликвидации «недотачи», напоминает сюжет инициации. События фильма относятся к ноябрю 1942 г. Потерявшего обмундирование во время отступления солдата сержант под угрозой трибунала на закате отправляет на линию фронта за шапкой-ушанкой, отдав приказ вернуться на рассвете. Никто из «братцев»-сослуживцев не согласился с ним пойти.

Название фильма связано не только с литературным первоисточником и ключевым сюжетом. По мере развития действия оно обретает новые смыслы. Как известно, шапка – это головной убор, выполняющий защитную функцию. В кинотексте она получает метафорическое значение, так как превращает Мусу из обычного смертного в солдата. В критической ситуации друзья по несчастью актуализируют преданное забвению

знание. В то же время название фильма отсылает искушенного зрителя к стихотворению Мусы Джалиля «Каска», где воспевается *«пробитая пулями каска»*, забытая солдатом во время атаки в далекой траншее [13, с. 188–189].

Оказавшись под обстрелом, Муса радуется, что оказался рядом с татаринном. Васил же, услышав имя Муса, автоматически произносит *«Джалиль»*, что указывает на его знакомство с литературным творчеством поэта. Однако оказывается, что новый знакомый ничего не слышал о своем талантливом тезке. Как в стихотворении М. Джалиля «На память другу», героям фильма суждено укрепить дружеские узы, оказавшись в ситуации: *«между жизнью мы и смертью»* [Там же, с. 186–187].

В фильме П. Москвина солдатская шапка получает духовное измерение. «Волшебный помощник» – солдат Васил, поделившись со своим собратом по несчастью своим духовным опытом, вытаскивает его из идеологического омута, помогая обрести «твердь» в виде метафизического знания о мире и о себе с опорой на национальные традиции народов, живущих на Волге, а именно культуру татар и марийцев.

Одной из «скрепов» установившегося между солдатами духа товарищества, таким образом, становится национальность героев, родной язык и имена, уходящие своими корнями в древность. Это подтолкнуло солдат вспомнить о верованиях своих народов. Оглянувшись вокруг, Муса обращает внимание на то, что деревья обвязаны белыми лентами, на одном из них нарисована руна-оберег. Солдат понимает, что оказался на сакральной, намоленной кем-то территории. Это побуждает Василя вспомнить о бабушке-марийке, а Муса начинает шептать мусульманскую молитву. Данные действия солдаты совершают на рассвете. По законам древних мифов именно в это время происходит встреча с иномиром. Васил поведал Мусе о марийском мифе об онапу.

Миф о Мировом древе играет важную роль в марийской культуре, тесно связанной с природным ландшафтом родной земли [14, с. 52], [15], [16, с. 50]. Е. М. Колчева считает, что верования наложили отпечаток на язык мари» [17, с. 150]. Исследовательница описывает моления мари в лесу [17, с. 151]. С одной стороны, онапу в фильме играет роль мирового древа, которое соединяет героев-солдат с миром небесным, миром предков. С другой стороны, выступает в роли нравственного стержня, который помогает сориентироваться перед лицом смерти. Муса не сбегал, бросив раненого товарища в беде: презрев опасности, вывел Василя к своим. На одном из

деревьев нарисована руна-оберег, призванная защитить от войны.

Пейзаж в фильме получает сюрреалистическое наполнение. В кинотексте есть несколько эпизодов, отсылающих зрителя не только в финно-угорский, но и в ханты-мансийский фольклор. В видениях раненого Василя в озарении пламени костра возникает тень шамана, образ бубна, рогов лося, а также слышатся звуки молитвы-заговора (см. работы С. А. Багина [18], Н. И. Золотницкого [19], В. М. Михайловского [20], а также оппонентов этой концепции С. К. Кузнецова [21], Г. Я. Яковлева [22], И. В. Зыкова [23], А. Ф. Ярыгина [24]). Этнограф В. М. Васильев рассматривает ритуальную деятельность знахарей, колдунов, ясновидцев, заклинателей в среде мари [25, с. 4–5, 13–15]. Во время заклинаний марийцы используют шувыр как альтернативу бубна. Ряд ученых проследили трансформацию этих религиозных традиций в советский и постсоветский периоды [26, с. 6], [27].

С наступлением темноты в фильме два товарища отправляются в путь. Вновь пейзаж создателями фильма мифологизируется. В туманной дымке, окутавшей лес, сухостой приходит в движение, заставляя зрителя вспомнить о злых духах, сбивающих людей с пути. В темноте солдаты теряют ориентацию и едва не попадают к немцам, которые пришли на нейтральную территорию за своими погибшими. Васил с горечью говорит другу: *«Эх Муса, не туда завел ты свой народ»* [5]. Когда ползком они все же добираются до своих, то за их спинами под аккомпанемент бубна и шувыра появляется тень божества с оленьими рогами и огненная руна-оберег от войны.

Согласно воззрениям мари, олень и лось считались покровителями первых людей на земле [28]. Как считает В. А. Акцорин, оленьи рога были у марийцев атрибутом богини плодородия «шочын ава» и главного божества, бога начал «тун юмо» [28]. В среде марийцев бытует поверье о родовом божестве Юмо в виде оленя (см. подр. о «вадыш» в [29]). Покровительство высших сил в финале подчеркнуто через эпизод появления из тумана образа Человеколосья. В то же время образ оленя в кинофильме может отсылать к особенностям вышивки головных уборов луговых мари (см. подр.: [18]). Существует мнение, что в финно-угорской традиции лось-олень и мировое дерево – такие же взаимозаменяемые космические символы, как конь и дерево в индоевропейской [30, с. 95, 115–118].

Призрак в финале фильма отсылает к колоритному образу марийского князя-богатыря-змееборца из древнего героического эпоса

«Опару але Jumon Pushenge», который бытовал на территории Башкортостана, Пермской и Свердловской областей.

Эпос был впервые записан марийским любителем-краеведом А. А. Апкаликовым (1918–1999) в 1957 г. в селах Мишкинского района Башкирской АССР [31].

Прежде чем покинуть заветное дерево, Васил совершает обряд: постелив словую веточку, он кладет кусочек хлеба с воткнутой в него монетой к подножию дерева. Место для совершения древнего обряда жертвоприношения выбрано не случайно: под деревом лежит череп лося. Васил понимает, что здесь совершали моления его единовверцы. Васил верит, что от пули снайпера их спасло под деревом покровительство духов предков. У марийцев нет свода готовых молитв и заговоров, каждый сам обращается к Богу и говорит о том, что его волнует. Так, Васил, прежде чем отправиться в путь, с молитвой обращается к Пурышо Юмо, чтобы он покровительствовал им в пути к своим.

На протяжении всего фильма герои размышляют о феномене товарищества. Каждому из нас знакома гоголевская ода товариществу из повести «Тарас Бульба», однако редко кто задумывается о тюркских корнях слова «товарищ». Оно образовалось из двух тюркских корней: «tauar» ‘живой и неживой товар, взятка’, и «иш» ‘дело’. Таким образом, в древности тюрки называли этим словом своих торговых компаньонов, спутников (см. М. Кашгари [32]). Как известно, к началу XIX в. это слово, получив политическую окраску, приобрело бунтарский оттенок (А. С. Пушкин «К Чаадаеву», М. Ю. Лермонтов «Бородино»). А в XX в. оно стало знаком советской принадлежности (А. Прокофьев «Товарищ», В. В. Маяковский «Во весь голос», М. Светлов «Песня о Каховке», К. Симонов «Товарищ»). В фильме два солдата становятся товарищами по несчастью: Муса делится с товарищем хлебом (визуализация метафоры «и хлеба горбушку и ту пополам»), вытаскивает на себе с линии фронта.

В финале фильма звучит марийская песня «Красный мак, до свидания», которая по своему характеру является плачем по ушедшим на войну [5]. Марийская народная песня, в которой выражена душа народа, усиливает эмоциональное впечатление от кинофильма и в то же время позволяет зрителям почувствовать ее мелодическую красоту, а носителям языка – выявить проникновенный смысл ключевых образов. Песня исполняется хором, что позволяет создать в фильме образ народа, на защиту которого поднялись солдаты в годы Великой Отечественной войны. Многоголосое исполнение марийской на-

родной песни в финале выполняет функцию трансляции национальной народно-обрядовой культуры как фактора социализации людей, является зримым свидетельством их родового единения, духовного общения.

Таким образом, П. Москвин при разработке ключевой идеи товарищества опирается в кино-тексте «Солдатской шапки» на мифопоэтический потенциал образов, уходящих корнями в марийский фольклор, а также выстраивает интертекстуальные связи с произведениями русской (Н. В. Гоголь «Тарас Бульба») и татарской (М. Джалиль «На память другу», «Каска») литератур. Описывая процесс самоидентификации героев в критической ситуации, П. Москвин акцентирует внимание зрителей на то, как Васил и Муса осваивают маркеры национальной идентичности: национальный язык, религии, национальные праздники, образы национального эпоса и мифологии, обрядность. В ходе исследования нам удалось выявить намерение автора, специфику восприятия зрителями данного произведения и устойчивый смысл, выявляемый в тексте как независимом элементе. Марийские фольклорные образы обеспечивают фильму зрелищность, углубляют философский потенциал фильма, доминируют в его стилистике.

Казанские музыканты, диджей Malsi Music (Ислам Валеев) и певица Зарина Вильданова, выпустили видеоклип «Кораб» [33], посвященный 165-летию татарского поэта Закира Рамиева, известного под псевдонимом Дэрдмэнд. Стихотворение татарского поэта написано в начале XX в. и посвящено проблеме самоопределения нации на историческом изломе. Его содержание в чем-то перекликается с переводом А. А. Фета оды Горация «К государству». На первый взгляд, главная тема оды – крушение корабля. Однако А. Ф. Лосев указывает на заимствование Горацием этой темы из греческой литературы: «В этой оде Гораций пользуется заимствованным из Алкея образом корабля с разорванными бурей парусами, лишенного управления, аллегорически представляющую судьбу находящегося в опасности государства» [34].

Ср:

Пловец, испуганный кипящею волной, Не верит кораблю с расписанной кормой, Ты ж берегись бурь седого океана, Коль не желаешь быть игрищем оркана. А. А. Фет. К государству [35].	Чыкты жиллэр, Купты дулкын — Ил корабын жил сөрә!.. Кайсы юллар, Нинди упкын Тарта безне жан сорап?! Дэрдмэнд. Кораб [36].

Анвар Оразов использует стихотворение татарского поэта как фон. По сюжету дедушка, страдающий от болезни Альцгеймера, пропадает из дома и дочь отправляется на его поиски. Его воспоминания об игре в прятки с маленькой дочкой помогают им найти друг друга. Главного героя в клипе сыграл актер Раушан Шариф, его дочь – Ирина Бурич. Автор идеи, сценарист и режиссер клипа «Кораб» – Анвар Оразов, оператор – Руслана Косенко.

Выстраивая свой кинотекст, А. Оразов обращается как к фольклорным, так и литературным образам. Так, мотив блуждания, заявленный в тексте стихотворения Дэрдмэнды, трансформируется по законам причудливых игр воображения больного сознания в лес – *Кара урман* (ср. с татарской народной песней «Дремучий лес»). Выбраться из него заблудившемуся помогает его дочь и отзывчивые соседи. Мотив блуждания поддерживается в кинотексте и образом белья, висящего на веревке в форме ракушки улитки. В древности люди чтили улитку за то, что ее раковина имеет форму спирали – символа жизни. Как существо, появляющееся и скрывающееся, улитка стала символом циклических процессов. Герой клипа постоянно в силу болезни выпадает из действительности и уносится в прошлое. Простыня-занавес – символическая граница между настоящим и прошлым. Раковина – естественный символ лабиринта.

Образ погруженного в воспоминания героя отсылает нас к другому стихотворению татарского поэта:

В тоске лежу порой, Наполнен вселенской тишиной, Лишь эхо проносится над головой, Я вопрошаю: – Что это? Где это? Воды бурлят вместо от- вета, Качается роща, шумит. (пер. Н. Беляева) [36, с. 24].	Ятам кай чаклары монлап, Наваның тыңлыгын тыңлап. Килә өннәр, колак чын- лап. Диямен: – Ни бу? Нидәндер бу? Жавап урнында – гөрли су, Тирәкле тирбәнә, шау- лый!.. Дэрдмэнд. Ятам кай чаклары монлап... [36, с. 25].

Проводником в воспоминания старика становится образ маленькой дочки, с которой он играл в детстве в прятки. Герой блуждает в березовой роще. В татарском фольклоре береза ассоциируется с горем, печалью. В свое путешествие ста-

рик отправляется после того, как в его руках оказался сухой букет вербены (*тимер үләне*), которую народ использует для изгнания злых духов.

Помимо реального пути в клипе зритель знакомится с блужданием героя по лабиринту памяти. Дочь спасает отца.

Музыкальный текст клипа переплавлен в романтический речной пейзаж, где из пустоты появляется белый пароход (ср.: Ч. Айтматов «Белый пароход»). Пароход тесно связан с настоящим поиском героини отца, страдающего от болезни Альцгеймера. В настоящем дочь и отец меняются местами. Старик в белой рубашке и тюбетейке наделяется чертами детскости, а дочь становится его героем-спасителем.

Анализируя кинотексты, мы пришли к выводу, что кинотекст представляет из себя некую целостность кино и текста. Сценаристы П. Москвина и А. Оразов не следуют буквально литературному первоисточнику, свободно фантазируют на его тему. Некоторые элементы сюжета первоисточника переносятся без изменений. Порой в поисках нового средства выражения сценаристы прибегают к замене словесного кода другим. Важную роль играет визуализация образов. Некоторые образы переживают трансформацию. Одни символические элементы заменяются другими символическими элементами. Мы становимся свидетелями перевода образов, мотивов на язык кино. Татарские символические образы предстают в разрезе мировой литературной традиции. Для этого киносценаристы прибегают к аллюзиям. Они вступают в диалог с творчеством автора первоисточника в целом или обращаются к другим авторам. Визуальное не оспаривает первичность литературного. Кинематографический интертекст расширяет или примеряет смыслы классики к нашей современности. Кинотексты П. Москвина, А. Оразова представляют из себя креолизованные тексты, где визуальное и вербальное являются равноправными элементами. Смысловое пространство поддерживается не только репликами героев, но и визуальным рядом. Сценаристы, чтобы не запутать зрителя, стараются представлять события в хронологической последовательности. Видимое и невидимое преподносится в кинотексте через завесу/занавес воспоминаний героев.

Список источников

1. Тынянов Ю. Н. Об основах кино // Ю. Н. Тынянов. Поэтика. История литературы. Кино. М.: Наука, 1977. С. 326–345.
2. Бугаева Л. Д. Кинотекст: прояснение значения // Мир русского слова. 2011. № 4. С. 67–74.

3. Лотман Ю. М. Семиотика кино и проблемы киноэстетики // Ю. М. Лотман. Об искусстве. СПб., 2005. С. 288–373.
4. Ямпольский М. Память Тиресия. Интертекстуальность и кинематограф. М.: РИК «Культура», 1993. 464 с.
5. Солдатская шапка: фильм (2020) [реж. Павел Москвин]. URL: <https://youtu.be/IMpDXzw6DK0> (дата обращения: 12.05.2022).
6. Саттар-Муллие Г. Татар исемнәре ни сөйли? Казан: Раннур, 1998. 487 б.
7. Мортёшка, Человеколось / Сценарист В. Белецкий. 2017. URL: <http://www.mooseman.ru/> (дата обращения: 22.10.2022).
8. Шеваров Д. Фронтвик Василий Агеев выразил воспоминания о войне стихами: окопные оды Василия Агеева // Российская газета. 2018. 3 мая. URL: <https://rg.ru/2018/05/03/frontovik-vasilij-ageev-vyrazil-vospominaniia-o-vojne-stihami.html?ysclid=l9jgvrdiv2196132928> (дата обращения: 22.10.2022).
9. Петрухин В. Я. Мифы финно-угров. М.: Астрель: Транзиткнига, 2005. 463 с.
10. Финно-угорские народы. Языки, народы, миграции, обычаи / сост. А. Тихомиров. М.: Издательские решения, 2018. 70 с.
11. Степанова И. Маритүрыштö юмо-влак = Боги в марийской вышивке: [руны, боги, схемы]. Йошкар-Ола: Стринг, 2017. 151 с.
12. Песни луговых мари = Олыкмарий муро в 2 ч. / сост. Н. В. Мушкина. Йошкар-Ола: МарНИИЯЛИ, 2011. 500 с.
13. Джалиль М. Избранное. М.: Художественная литература, 1990. 462 с.
14. Степанов А. Ф. Просветитель С. А. Нурминский: историко-краеведческий очерк. Йошкар-Ола: Марийское кн. изд-во, 1979. 75 с.
15. Нурминский С. Очерк религиозных верований черемис // Православный собеседник. 1862. Ч. 3. № 12. С. 236–296.
16. Шкалина Г. Е. Этноэтические аспекты в традиционном мировоззрении мари // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2012. № 12. С. 49–53.
17. Колчева Е. М. Образ мирового древа в творчестве современных марийских художников // Литература Урала: история и современность: Сб. ст. Екатеринбург: изд-во Уральского ун-та, 2010. Вып. 5. С. 144–154.
18. Багин С. А. Гадатели и знахари у царевкокшайских черемис: этнографический очерк свящ. С. А. Багина, действительного члена Общества археологии, истории и этнографии при Императорском Казанском университете. Казань: Типо-литография Императорского университета, 1910. 14 с.
19. Мартыанова И. А. Текстобразующая роль киносценария в ретрансляции русской культуры. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2014. 320 с.
20. Михайловский В. М. Шаманство (сравнительно-этнографические очерки). М.: Т-во скоропеч. А. А. Левенсон, 1892. Вып. I. 151 с.
21. Кузнецов С. К. Остатки язычества у черемис. СПб.: тип. А. С. Суворина, 1885. 31 с.
22. Яковлев Г. Религиозные обряды черемис. Казань: Типо-лит. В. М. Ключникова, 1887. 87 с.
23. Зыков И. В. Религиозные течения среди марийцев. Н. Новгород: Огиз; Нижегородское краевое изд-во, 1932. 50 с.
24. Ярыгин А. Ф. Современные проявления дохристианских верований марийцев. Йошкар-Ола: Марийское кн. изд-во, 1976. 76 с.
25. Васильев В. М. Материалы для изучения верований и обрядов народа мари. Краснококшайск: Маробиздат, 1927. 127 с.
26. Алыбина Т. И. Трансформация марийской религиозной традиции в постсоветский период. Тарту: University of Tartu Press, 2017. 219 с.
27. Карм С., Алыбина Т. И. Полевое исследование и визуальная фиксация религиозных обрядов в советский период (на примере кино- и видеоархива эстонского национального музея) // Ежегодник финно-угорских исследований. 2021. Т. 15. № 4. С. 683–689.
28. Марийский фольклор. Мифы, легенды, предания. / сост., комментарии В. А. Аккорин. Йошкар-Ола: Марийское кн. изд-во, 1991. 285 с.
29. Большов С. В., Большова Н. А. По следу лоса (олени и коня). URL: <http://www.mith.fantasy-online.ru/articles-3.html> (дата обращения: 21.09.2022).
30. Иванов В. В., Топоров В. Н. Исследования в области славянских древностей. М.: Наука, 1974. 342 с.
31. Onapu ale Jumon Pushenge. URL: <https://proza.ru/2003/06/11-54?ysclid=l9p8n35jmn768141496> (дата обращения: 14.10.2022).
32. Кашгари М. Дивану лугатит-турк, Индекс-словарь. Ташкент: Фан, 1967. 545 с.
33. Казанские музыканты выпустили клип ко дню рождению Дәрдемәндә. URL: <https://www.business-gazeta.ru/news/655211?ysclid=mgjhshh1f5983993257> (дата обращения: 10.09.2025.)
34. Лосев А. Ф. Античная литература: Учеб. для высш. шк. / Под ред. проф. А. А. Тахо-Годи. 7-е изд. стер. М.: ЧеРо; Омега-Л, 2005. 541 с.
35. Фет А. А. Сочинения и письма: В 20 т. Т. 2. Переводы / Под ред. Н. П. Генералова. СПб.: Фолио-Пресс, 2004. 704 с.
36. Дәрдемәнд. Агарган кыл – Поседевшая струна. Казан: Мәгариф, 1999. 111 с.

References

1. Ty'nyanov, Yu. N. (1977). *Ob osnovakh kino* [On the Basics of Cinema]. Yu. N. Ty'nyanov. Poe'tika. Istoriya literatury'. Kino. Pp. 326–345. Moscow, Nauka. (In Russian)
2. Bugaeva, L. D. (2011). *Kinotekst: proyasnienie znacheniya* [A Film Text: Clarifying the Meaning]. Mir russkogo slova. No. 4, pp. 67–74. (In Russian)
3. Lotman, Yu. M. (2005). *Semiotika kino i problemy' kinoe'tetiki* [Film Semiotics and Film Aesthetics]. Yu. M. Lotman. Ob iskusstve. Pp. 288–373. St. Petersburg. (In Russian)
4. Yampol'ski, M. (1993). *Pamyat' Tiresiya. Intertekstual'nost' i kinematograf* [The Memory of Tiresias. Intertextuality and Cinema].

- sias. Intertextuality and Cinema]. 464 p. Moscow, RIK "Kul'tura". (In Russian)
5. *Soldatskaya shapka: fil'm* (2020) [The Soldier's Hat: A Film]. (Rezh. Pavel Moskvina). URL: <https://youtu.be/IMpDXzw6DK0> (accessed: 21.09.2022). (In Russian)
6. Sattar-Mulille, G. (1998). *Tatar isemnære ni suili?* [What Do Tatar Names Say?]. 487 p. Kazan, Rannur. (In Tatar)
7. Morteshka (2017). *Chelovekolos'* [The Mooseman]. Stsenarii - V. Beletskii. URL: <http://www.mooseman.ru/> (accessed: 21.09.2022). (In Russian)
8. Shevarov, D. (2018). *Frontovik Vasiliya Ageeva vyrazil vospominaniya o voine stikhami: okopnye ody Vasiliya Ageeva* [Front-Line Soldier Vasily Ageev Expressed His Memories of the War with His Poems: Trench Odes by Vasily Ageev]. Rossiyskaya Gazeta ot 3 maya. URL: <https://rg.ru/2018/05/03/frontovik-vasilij-ageev-vyrazil-vospominaniya-o-vojne-stikhami.html?ysclid=I9jgvrdrv2196132928> (accessed: 14.10.2022). (In Russian)
9. Petrukhin, V. Ya. (2005). *Mify finno-ugrov* [Myths of the Finno-Ugrians]. 463 p. Moscow, Astrel', AST, Tranzitkniga. (In Russian)
10. *Finno-ugorskie narody. Yazyki, narody, migratsii, obychai* (2018) [Finno-Ugric Peoples. Languages, Peoples, Migrations, Customs]. Sost. A. Tikhomirov. 70 p. Moscow, izdatel'skie resheniya. (In Russian)
11. Stepanova, I. (2017). *Marityryshtö yumo-vlak = Bogi v mariiskoi vyshivke: (runy, bogi, skhemy)*. [Gods in Mari Embroidery: (Runes, Gods, Schemes)]. 151 p. Yoshkar-Ola, String. (In Mari)
12. *Pesni lugovykh mari = Olykmarii muro v 2 ch.* (2011) [Songs of Meadow Maris in 2 Parts]. Sost. N. V. Mushkina. Yoshkar-Ola, MarNIYALI. (In Russian)
13. Dzhali, M. (1990). *Izbrannoe* [Selected Works]. 462 p. Moscow, Khudozh. lit. (In Russian)
14. Stepanov, A. F. (1979). *Prosvetitel' S. A. Nurminskii: istoriko-kraevedcheskii ocherk* [Enlightener S. A. Nurminsky: A Historical and Local History Essay]. 75 p. Yoshkar-Ola, Mariiskoe kn. izd-vo. (In Russian)
15. Nurminskii, S. (1862). *Ocherk religioznykh verovanii Cheremis* [An Essay on the Cheremises' Religious Beliefs]. Pravoslavnyi sobesednik. Ch. 3, No. 12, pp. 236–296. (In Russian)
16. Shkalina, G. E. (2012). *Etnoeticheskie aspekty v traditsionnom mirovozzrenii mari* [Ethno-Ethical Aspects in the Traditional Worldview of Maris]. Vestnik Kazanskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. No. 12, pp. 49–53. (In Russian)
17. Kolcheva, E. M. (2010). *Obraz mirovogo drevnogo tvorchestve sovremennykh marijskikh hudozhnikov* [The Image of the World Tree in the Works of Modern Mari Artists]. Literatura Urala: istoriya i sovremennost'. Sbornik statei. Ekaterinburg, izd-vo Ural'skogo un-ta. Vyp. 5, pp. 144–154. (In Russian)
18. Bagin, S. A. (1910). *Gadateli i znakhari u tsarevokokshaiskikh cheremis: etnograficheskii ocherk* *svyashch. S. A. Bagina, deistvitel'nogo chlena Obshchestva arheologii, istorii i etnografii pri Imperatorskom Kazanskom universitete* [Tsarevokokshaysk Cheremises' Fortune-tellers and Healers: An Ethnographic Essay by S. A. Bagin, a Full Member of the Society of Archeology, History and Ethnography at the Imperial Kazan University]. 14 p. Kazan', Tipo-litografiya Imperatorskogo universiteta. (In Russian)
19. Martyanova, I. A. (2014). *Tekstobrazuyushchaya rol' kinostsenariya v retranslyatsii russkoi kul'tury* [The Text-Forming Role of the Screenplay in the Retransmission of Russian Culture]. 320 p. St. Petersburg, izd-vo RGPU im. A. I. Herzen. (In Russian)
20. Mikhailovskii, V. M. (1892). *Shamanstvo (sravnitel'no-etnograficheskie ocherki)*. [Shamanism (comparative ethnographic essays)]. Vyp. I, 151 p. Moscow, T-vo skoropech. A. A. Levenson. (In Russian)
21. Kuznetsov, S. K. (1885). *Ostatki yazychestva u cheremis* [Cheremises' Remnants of Paganism]. 31 p. St. Petersburg, tip. A. S. Suvorina. (In Russian)
22. Yakovlev, G. (1887). *Religioznye obryady cheremis* [Religious Rites of Cheremises]. 87 p. Kazan', Tipo-lit. V. M. Klyuchnikova. (In Russian)
23. Zykov, I. V. (1932). *Religioznye techeniya sredi mariitsev* [Religious Trends among the Maris]. 50 p. Nizhnii Novgorod, Ogiz; Nizhegorodskoe kraevoe izdatel'stvo. (In Russian)
24. Yarygin, A. F. (1976). *Sovremennye proyavleniya dokhristianskikh verovanii mariitsev* [Modern Manifestations of the Mari People's Pre-Christian Beliefs]. 76 p. Yoshkar-Ola, Mariiskoe kn. izd-vo. (In Russian)
25. Vasil'ev, V. M. (1927). *Materialy dlya izucheniya verovanii i obryadov naroda mari* [Materials for Studying the Beliefs and Rituals of the Mari People]. 127 p. Krasnokokshaisk, Marobizdat. (In Russian)
26. Alybina, T. I. (2017). *Transformatsiya mariiskoi religioznoi traditsii v postsovetский period* [Transformation of the Mari Religious Tradition in the Post-Soviet Period]. 219 p. Tartu, University of Tartu Press. (In Russian)
27. Karm, S., Alybina, T. (2021). *Polevoe issledovanie i vizual'naya fiksatsiya religioznykh obryadov v sovetskii period (na primere kino i videoarhiva estonskogo natsional'nogo muzeya)* [Field Research and Visual Recording of Religious Practices in the Soviet Period (a case study of the film, video archives of the Estonian National Museum)]. Ezhegodnik finno-ugorskiykh issledovaniy. No. 15 (4), pp. 683–689. (In Russian)
28. *Mariiskii fol'klor. Mify, legendy, predaniya* (1991) [Mari Folklore. Myths, Legends, Tales]. Sost., komment. V. A. Aktsorina. 285 p. Yoshkar-Ola, Mariiskoe kn. izd-vo. (In Russian)
29. Bol'shov, S. V., Bol'shova, N. A. *Po sledu losa (olenya i konya)* [Trailing an Elk (a Deer and a Horse)]. URL: <http://www.mith.fantasy-online.ru/articles-3.html> (accessed: 21.09.2022). (In Russian)
30. Ivanov, V. V., Toporov, V. N. (1974). *Issledovaniya v oblasti slavyanskikh drevnostei* [Research in the Field of Slavic Antiquities]. 342 p. Moscow, Nauka. (In Russian)

31. *Onapu ale Jumon Pushenge* [The Soldier's Hat]. URL: <https://proza.ru/2003/06/11-54?ysclid=I9p8n35jmn768141496> (accessed: 14.10.2022). (In Mari)
32. Kashgari, M. (1967). *Divanu lugati't-Turk, Indeks-slovar'* [Divanu lugati't-Turk, Index-Dictionary]. 545 p. Tashkent, Fan. (In Uzbek)
33. *Kazanskije muzy'kanty' vy'pustili klip ko dnyu rozhdeniyu Derdemenda* [Kazan Musicians Released a Music Video for Derdemend's Birthday]. URL: <https://www.business-gazeta.ru/news/655211?ysclid=mgjhshh1f5983993257> (accessed: 10.09.2025). (In Russian)
34. Losev, A. F. (2005). *Antichnaya literatura: Ucheb. dlya vy'ssh. shk.* [Ancient Literature: A Textbook for Higher Schools]. Pod red. prof. A. A. Taxo-Godi. 7-e izd. ster. 541 p. Moscow, CheRo; Omega-L. (In Russian)
35. Fet, A. A. (2004). *Sochineniya i pis'ma: V 20 t. T. 2. Perevody'* [Works and Letters: In 20 Volumes. Vol. 2. Translations]. Pod red. N. P. Generalova. 704 p. St. Petersburg, Folio-Press. (In Russian)
36. Dərdemənd (1999). *Agargan ky'l – Posedevshaya struna* [The Gray String]. 111 p. Kazan, Məgarif. (In Tatar)

The article was submitted on 10.10.2025

Поступила в редакцию 10.10.2025

Хабутдинова Милеуша Мухаметзяновна,
кандидат филологических наук,
доцент,
ведущий научный сотрудник,
НОЦ стратегических исследований в области
родных языков и культур,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
mileuscha@mail.ru

Khabutdinova Mileusha Mukhametsyanovna,
Ph.D. in Philology,
Associate Professor,
Senior Researcher at the Research Center
for Strategic Research in the Field of Native
Languages and Cultures
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
mileuscha@mail.ru

Машакова Айнур Касымжановна,
кандидат филологических наук,
ведущий научный сотрудник,
Институт литературы и искусства
имени М. О. Ауэзова,
050010, Казахстан, Алматы,
Курмангазы, 29.
a_mashakova@mail.ru

Mashakova Ainur Kasymzhanovna,
Ph.D. in Philology,
Senior Researcher,
Institute of Literature and Art named after M. O.
Auezov,
29 Kurmangazi Str.,
Almaty, 050010, Kazakhstan.
a_mashakova@mail.ru

УДК 821.512.145.09

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-238-245

ИДЕЙНО-ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ РОМАНА САГИДУЛЛЫ ХАФИЗОВА «ГОСТИНЕЦ ИЗ ГЕРМАНИИ»

© Альбина Халиуллина, Флера Сайфулина

IDEOLOGICAL AND ARTISTIC ORIGINALITY OF THE NOVEL “SWEET TREAT FROM GERMANY” BY SAGIDULLA KHAFIZOV

Albina Khaliullina, Flera Sayfulina

The article analyzes the ideological and artistic features of the work by Sagidulla Khafizov, a prominent representative of Tatar prose in Bashkortostan. The study is based on the novel “Alman Küçtänäche” (“Sweet Treat from Germany”, 2011), which was published in 2011 in the magazine “Kazan Utlary” (No. 12) and later included in the writer’s book (Khafizov S. There Is No Mercy in Love: A Novel, Novellas. Ufa: Kitap, 2020). Special attention is paid to the philosophical issues of the novel related to the fate of the individual, the theme of war and memory, as well as the system of symbols. The article analyzes in detail the multidimensional image of “gifts”, which is a key to interpreting the author’s intention. It reveals the depth and psychological complexity of the work and allows proposing a new hermeneutical model for reading the text. The scientific novelty of the work is the consideration of the ideological content and artistic form of the work as an inseparable unity, where the theme, idea, system of images, motifs, and details mutually condition each other. This comprehensive approach allows us to identify the internal patterns of the fictional world in the novel “Alman Küçtänäche” (“Sweet Treat from Germany”) and reveal new layers of meaning that were previously overlooked by researchers.

Keywords: Sagidulla Khafizov, prose, theme, idea, concept, system of images, symbol, motif, detail

Статья посвящена анализу идейно-художественных особенностей творчества одного из видных представителей татарской прозы Башкортостана – Сагидуллы Хафизова. Материалом для исследования послужил роман «Алман күчтәнәче» («Гостинец из Германии», 2011), опубликованный в 2011 году в журнале «Казан утлары» (№ 12) и в последующем изданный в книге писателя (Хафизов С. Мәхәббәттә ярлыкау юк: роман, повестелар. – Уфа: Китап, 2020). Особое внимание уделяется философской проблематике романа, связанной с судьбой личности, темой войны и памяти, а также системе символов. Авторами детально анализируется многомерный образ «гостинца», являющийся ключом к интерпретации авторского замысла, отвечающего глубину и психологизм произведения, что позволило предложить новую герменевтическую модель прочтения текста. Научная новизна работы заключается в рассмотрении идейного содержания и художественной формы произведения как неразрывного единства, где тема, идея, система образов, мотивы и детали взаимно обуславливают друг друга. Такой комплексный подход позволяет выявить внутренние закономерности художественного мира романа «Алман күчтәнәче» («Гостинец из Германии») и вскрыть новые смысловые уровни центрального образа-символа, ранее остававшиеся вне поля зрения исследователей.

Ключевые слова: Сагидулла Хафизов, проза, тема, идея, замысел, система образов, символ, мотив, деталь

Для цитирования: Халиуллина А., Сайфулина Ф. Идейно-художественное своеобразие романа Сагидуллы Хафизова «Гостинец из Германии» // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 238–245. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-238-245

Сагидулла Хабибуллович Хафизов (литературный псевдоним – Сәғыйть Лашманчы, 1945 г. р.) – ученый, литературный критик, современный татарский писатель, чья жизненная и творческая биография тесно связана с Башкортостаном.

Он автор двух прозаических сборников «Гомерем фасыллары» («Мгновенья», 2013), «Мәхәббәттә ярлыкау юк» («Нет помилования в любви», 2020), изданных в книжном издательстве «Китап» Республики Башкортостан на татарском языке.

ском языке. Является лауреатом литературной премии имени Джамала Валиди в области литературной критики Союза писателей Республики Татарстан (2003). Член Союза писателей Республики Башкортостан (2014).

Роман «Алман күчтәнэче» («Гостинец из Германии») [1] привлек внимание специалистов. Так, профессор Х. Ю. Миннегулов, обратил внимание на сложную временную организацию текста. По его мнению, сочетание разновременных плоскостей «усиливает напряжение, трагический драматизм в произведении» [2]. В фокусе внимания А. Г. Халиуллиной оказался социально-философский подтекст. Литературовед отмечает, что автор «размышляет о столкновении времени и человеческой судьбы, критикует не только жизнь советского человека, но и все его поступки и даже сознание, заключенное в идеологическую скорлупу» [3, с. 269]. В отечественном литературоведении отсутствуют специальные исследования, посвященные монографическому осмыслению данного произведения.

Цель нашего исследования – изучение идейно-художественных особенностей романа «Алман күчтәнэче» («Гостинец из Германии», 2011) С. Хафизова.

Основными методами исследования являются культурно-исторический и герменевтический, метод целостного анализа художественного произведения. Также для достижения поставленной цели был применен комплексный подход, сочетающий структурный метод, направленный на выявление системных взаимосвязей между компонентами объекта, с последующим семантическим исследованием, целью которого являлась интерпретация символических значений.

Роман «Алман күчтәнэче» («Гостинец из Германии») С. Хафизова – это эпическое полотно, охватывающее значительный временной пласт (с середины 1930-х до 1980-х гг.), с разветвленной сюжетной структурой и системой персонажей, где судьбы героев даны в развитии в личной и общественной траектории. В романе раскрывается тема судьбы личности в переломную эпоху, столкновения традиционного уклада, взглядов и идеалов с веяниями нового времени, позволяющая автору исследовать взаимодействие личности и истории, частного быта и общественного бытия. Само повествование охватывает четырехдневные события, где в центре повествования история семьи Галиасгаровых – Хабула и Сары. Герои показаны в рубежной ситуации: измученные тяжелой болезнью супруги хотят прекратить свои мучения, растянувшиеся на годы, применив яд – «немецкий гостинец», сорок лет хранящийся в тайнике. Мысль о самоубийст-

ве вызывает у героев целую волну воспоминаний, что позволяет автору расширить хронотоп романного действия. Сквозь призму восприятия очевидцев воссоздается на страницах произведения жизнь жителей деревни Тюрюш в годы коллективизации и Великой Отечественной войны, в послевоенные годы.

Внимание автора приковано к трагическим отрезкам жизни Хабула: сиротство (отбывая трудовую повинность, мать погибает на лесозаготовках), плен, клеймо предателя...

Трагическая гибель героини не просто потрясает односельчан, но и становится причиной размышлений о предназначении женщины в условиях советской действительности, где роль матери и хранительницы очага приносится в жертву идеологии. Это ярко раскрывается во время обсуждения книги «Тапшырылмаган хатлар» А. Кутуя, организованного молодой библиотекаршей Сарой.

Трагическую судьбу «отцов» в романе продолжают «дети». Даут, сын Минача и Сары, внук Кифай, встав на путь борьбы за справедливость, испытывает глубокое душевное потрясение, следствием которого становится решение покинуть отчий дом.

Каждого из героев писатель ставит в ситуацию нравственного выбора. Хабул и Минач Гайфутдинов с честью выполнили свой солдатский долг в годы Великой Отечественной войны, героически защищали Родину на ее фронтах. Попав в плен, главный герой не изменил присяге. Однако по возвращении их жизнь была омрачена подозрениями в предательстве. В таком же трагическом ключе раскрываются в романе судьбы учительницы Нагимы Харисовны, школьницы Сакины, капитана Смирнова, майора Загитова. Автор подробно описывает мучительный поиск личностью своего места в разломе эпохи.

Главная особенность романа состоит в диалектическом единстве конкретно-исторического и общечеловеческого.

В романе С. Хафизова «Алман күчтәнэче» («Гостинец из Германии») ключевым символом являются два пузырька с ядом, привезенные главным героем Хабулом с войны. Хабул, находясь в плену, выполняет обязанности конюха при дворе немецкого барона Карла фон Ницше. Герой становится свидетелем смерти барона, который во время наступления советских войск, следуя кодексу чести (или отчаяния), совершает суицид, приняв яд (цианид), тем самым избегая плена и позора. Диалог между управляющим Юсуфом Акромом и пленным Хабулом выводит трагедию на онтологический уровень, представляя Гитлера в исламской парадигме как дьявола-

искусителя (Иблиса), который пробуждает в людях греховную гордыню, а затем сам же становится ангелом смерти (Газраилем). Эта кощунственная подмена божественной воли на сатанинскую приводит к главной трагедии – добровольному отчаянию, отречению от собственной жизни, когда человек, чувствуя крах своего «времени», сам призывает смерть, отказываясь от ожидания воли Аллаха.

«– Гитлерны белмисең шул, олан. Иблис сыман булып, яраннарына үзе гыйсьян уты салды. Инде жиңмэгәч, боларга үзе үк газраил булды. Агулы төймәләр, куыклар өләште. Аңладыңмы? Якасына яшерелгән цианидны кабып үлгән барон. Адәм үз заманы, үз көне үткәнән белсә, Аллаһтан әмер көтми, үзе әжәл чакыра, олан...» [1, с. 113–114]. – «– Гитлера не знаешь, олан. Подобно Иблису, он разбудил у своих подопечных огонь непокорности. Когда же он не смог победить, то сам же явился газраилем к ним. Раздавал яд в таблетках и пузырьках. Понял? Барон умер, приняв цианид, спрятанный в воротнике. Если человек знает, что миновало его время и его день, он не ждет повеления от Аллаха, сам зовет смерть, олан...» (здесь и далее подстрочный перевод наш. – А. Х., Ф. С.).

Акт добровольного ухода из жизни становится для Хабула не просто фактом, но экзистенциальным уроком, детерминируя последующие выборы и формируя циклическую модель судьбы самого героя.

В романе С. Хафизова «Гостинец из Германии» («Алман күчтәнәч») трансформация яда из орудия смерти в инструмент сохранения личной свободы происходит в момент его присвоения Хабулом. Обнаружив яд среди вещей покойного барона, герой интерпретирует его не как средство самоуничтожения, а как гарантию сохранения «чести и достоинства» воина. Яд становится для него «последним аргументом» против абсолютной власти врага над его телом и волей, то есть символом потенциального, но абсолютного выбора.

Таким образом, «гостинец», привезенный Хабулом на родину, это не материальный трофей, а сложная психологическая и философская добыча. Это концентрированная память о чужой смерти, послужившая обретению внутренней свободы. Трагический тон повествования задается осмыслением этой диалектики: яд как носитель смерти становится для героя залогом духовного выживания и гарантом сохранения достоинства в условиях тотального насилия. Пространство текста организуется вокруг этого амбивалентного образа, связывающего трагическое прошлое с рефлексией о природе человеческого выбора на грани жизни и смерти.

«Ниндидер хисапсыз бер ашкыну белән яканы сүтте, аннан ак куык килеп чыкты. Моның белән генә чикләнде, гимнастерка якасыннан да шундый куык сүтеп алды. Этләр тырнагына элгеп, эгъзаларны талатканчы, жан әрнүләренә сызлануларга батканчы, куык кабып, әжәл кочагына төшүең хәерлерәк түгелмени? Йоттың – вәссәлам... Хуш, каргышлы дөнья!» [Там же, с. 114]. – «С каким-то безрассудным порывом распустил воротник, откуда достал белый пузырь. Этим он не ограничился, а снял такой же пузырь и с ворот гимнастерки. Не лучше ли, чем попасть на растерзание в когти собак и душевной боли, выпить яд и попасть в объятия смерти? Проглотил – и все... Прощай, проклятый мир!»

Как мы видим, С. Хафизову удается создать лирико-трагическое настроение, пронизывающее эпическую ткань романа. Трагедия Хабула осмысливается не только как социальный факт, но и как глубоко личная, экзистенциальная катастрофа. На этом отрезке жизни на первый план выходит мотив невосполнимой утраты. Это крушение надежд, разрушение репутации под воздействием внешних, не зависящих от героя обстоятельств (война, плен, фильтрация и др.).

Нужно отметить, слово «күчтәнәч» в татарском языке означает «хөрмәт йөзеннән яки бүләк итеп бирелә торган ашамлык» [4]. – «Кушанье, которое подают в знак уважения или в качестве подарка».

Интересно в этой связи отметить, что образ-деталь «гостинец» («күчтәнәч») выходит за рамки простого угощения либо подарка и несет себе сакральный смысл, уходящий корнями в традиции, религию и национальное мировоззрение. В исламской религиозной культуре гостинец – это форма садаки, добровольной милостыни, которая принесет баракат (благословение и изобилие) не только получающему, но и дающему. Как отмечает М. Х. Люхуров, «люди ассоциируют слово баракат со счастьем, хорошим исходом в чем-либо» [5, с. 253]. Он даруется от чистого сердца, чтобы разделить радость и привлечь благодать в дом. Это своего рода способ снискания благодати у Всевышнего.

«Гостинец – некий подарок, который передают или приносят лично в коммуникативной ситуации не простой встречи, а встречи ожидаемой...» [6, с. 23]. Ученый-языковед Ю. В. Корнева отмечает, что слово «подарок» в древности имело значение «большая дорога», исходное значение которого со временем утратилось, имея «тем самым ...семантику локативную, не предметную» [6, с. 27]. Таким образом, гостинец – это материальное воплощение душевной щедрости, моральный долг и древний ритуал, сохра-

няющий свою сакральную значимость в татарской культуре по настоящее время.

В романе С. Хафизова данная деталь строится на парадоксе. Автор сознательно создает семантическое противоречие, сталкивая два взаимоисключающих концепта: «гостинец» как символ жизни, радости, общения, доброжелательности, продолжения связей и «яд» как символ смерти, уничтожения, прекращения существования, разрыва связей, предательства и др.

Данный парадокс служит композиционным и мировоззренческим стержнем всего произведения, подчеркивая абсурдность и трагизм пережитого героем опыта (плена), который не может быть интегрирован в нормальную, «домашнюю, семейную» жизнь через традиционные ритуалы.

Поступок Хабула раскрывает глубину его психологической травмы. Привозя яд в качестве гостинца, герой демонстрирует разорванность сознания, где стираются границы между жизнью и смертью, жестом любви и жестом отчаяния, что говорит о крайней степени искренности, желании привезти самый ценный, по его мнению, в этом новом страшном мире «дар» – избавление от мук, переход в мир покоя. «И если ...проступает трагедия душевной пустоты или же искреннего разочарования, то возникают аллюзии неприятия жизни и приемлемости смерти, что на языке философии выливается в безнадежную интенцию отчаяния, разорванного сознания, в попытку отстранения от жизни» [7].

Использование мотива «дара-смерти» имеет глубокие корни в мировой литературе (например, отравленные дары в античных мифах, яства и напитки – «Гамлет» У. Шекспира, «Граф Монте-Кристо» А. Дюма, «Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях» А. Пушкина, «Дон Кихот» Мигеля де Сервантеса и др.). Однако здесь автор переосмысляет его не как акт коварства, а как акт болезненного отчаяния, душевной надломленности, вписывая его в традицию экзистенциальной прозы, исследующей предельные состояния человеческой души.

Построенная на семантическом парадоксе деталь «гостинец» выражает ключевые философско-этические проблемы романа С. Хафизова, являясь мощным средством художественной выразительности. Однако символическое воплощение данной детали имеет более сложную интерпретацию: это не внезапная смерть, а инструмент для осмысленного, управляемого самим человеком ухода, что трансформирует мотив из стихийного в рефлексивный. А сам мотив рефлексии о минувшем, то есть погружение в прошлое, вызывает у героев не ностальгию, а «унылые, мрачные мысли», «ощущение утраты былого»,

«мотив разочарования» и перерастает в мотив благодарности друг другу за прожитую вместе жизнь. В связи с этим решение принять яд ожидающими смерть героями, в одно время и умереть вместе, понимается как нежелание оставлять близкого человека один на один с болью утраты и лишения поддержки, тепла и понимания. Данный экзистенциальный импульс основан на страхе не смерти как таковой, а онтологического одиночества, когда человек лишен другого, способного разделить и тем самым подтвердить значимость его переживаний. Решение принять яд в романе можно рассматривать как форму предельной степени доверия между Хабулом и Сарой. Сама подготовка к принятию яда – не просто последовательность действий, а глубокий акт смирения и подготовки души к вечности. Принятие яда определяется на четверг, накануне священной пятницы, дня, наделенного особым духовным значением. Выбор этого дня – первый шаг, осознанное вхождение в пространство между миром живых и вечностью. Автор, представляя процесс растопки бани Сарой, наделяет его глубоким сакральным смыслом, трансформируя бытовое действие в сложный религиозно-обрядовый акт. Данный акт очищения, будучи символическим аналогом ритуального омовения перед молитвой, служит для характеристики внутреннего состояния героини, демонстрируя ее стремление не к физической, но к духовной гигиене и подготовке к значимому жизненному этапу. Очищение, «физическое или духовное, оно интенционально направлено на подготовку к контакту с Всевышним. Этот принцип в исламе доведён до абсолюта, венцом которого является идея Вселенской чистоты...» [8, с. 61]. Это не страх перед концом, а достойное, исполненное покоя завершение пути, обряд перехода, в котором телесное очищение становится метафорой очищения духовного, готовя душу к встрече с вечностью.

Яд в романе С. Хафизова становится мощным символом, своего рода осмыслением финального этапа жизни, актом, в котором концентрируется отношение героя к собственному бытию и его прекращению. Этот акт не является нейтральным; его этическая и философская нагрузка напрямую зависит от контекста и мотивации, что ярко иллюстрируется в субъективном переживании персонажа Сары. В размышлениях Сары яд лишается, какого-бы то ни было, романтического или героического ореола. Он определяется следующим образом:

«Гажизлек,  метсезлек чарасы. Явызлык кылып, д ньдан качарга карар итк н катыльб , бандитка

яисә хыянәтчегә генә ярыйдыр ул». – «Средство бес-
силля, отчаяния. Это, видимо, угодно только палачу,
бандиту или предателю, совершившему злодеяние и
решившему сбежать из мира» [1, с. 177].

В этом ключе яд предстает не как освобождение, а как капитуляция, признание поражения в борьбе с абсурдом или тяготами мира.

Кульминационный отказ героев от принятия яда (*«боясь быть грешными»*) представляет собой ключевую перипетию (перелом в действии). Данное решение героев является разрешением центральной коллизии между искусственным, навязанным прошлым концом (смерть через яд – артефакт войны) и естественным, органичным продолжением жизни, олицетворяемым сыном Даутом. Осознание необходимости продолжения жизни на земле на фоне тяжелых испытаний символически осуществляется через фигуру сына Даута, который выступает посредником, связывающим отца-фронтовика и мать-хранительницу с миром, что ярко иллюстрируется эмоциональной сценой возвращения, когда отец воскликнул:

«Күч-чтәнәч... Алман-нык-кын ыр-ыргыт! Дав-
выт-ныкы бар бит!... Шөк-кер! Пиг-гам-бәр к-кайт-
ты!». – «Гостинец... Немецкий выбрось! Есть же от
Даута (гостинец)!.. Хвала Всевышнему! Пророк вер-
нулся!» [Там же, с. 176].

Последняя ключевая фраза возводит встречу на уровень сакрального события. Сын отождествляется не просто с продолжателем рода, но с пророком (имя героя – прямое указание на это), вестником высшей истины и обновителем веры.

Появление пропавшего по молодости на десятилетия сына Даута с *«настоящими заморскими гостинцами»* (знак внимания и любви) выполняет функцию разрешения антиномии. *«Күчтәнәчсез кеше – нинди кунак?»* [Там же]. – *«Человек без гостинца – какой гость?»*, – говорит сам герой. Он замещает собой разрушительный символ войны (яд) жизнеутверждающим символом заботы и внимания к родителям, пронизанным национальным мироукладом. Данная ситуация и личностный рост сына (стал врачом) метафорически исцеляет не только физический недуг Сары (матери стало лучше), но и стирает из памяти экзистенциальную травму семьи, разрывая порочную связь с трагическим прошлым:

«Курыкмагыз, хэзер сезне ташламам инде»
[Там же]. – «Не бойтесь, сейчас уж я вас не брошу»;

«Давытны күргәч, барысы да аһ итәрләр инде»
[Там же, с. 177]. – «Увидев Даута, все ахнут».

В целом образ Даута является ключом к пониманию пограничного положения героев между

жизнью и смертью. Автор вводит в роман историю, имеющую притчеобразную структуру. Фабула данного повествования основана на том, что Ямиля, семилетнего мальчика, ударяет молния. Ребенка захоронили, приняв за мертвого. Спасательный акт родителей, Хабула и Сары, которые, «почуввав неладное», выкапывают сына ночью, является вторым рождением, буквальным возвращением из недр земли, что метафорически уподобляет его мифологическому герою, сошедшему в загробный мир и вернувшемуся назад. Дав мальчику новое имя, Даут (в честь одного из пророков), родители не просто скрывают чудо от чужих глаз, они создают новую личность, определяя его существование в мире живых под иным именем. Однако его финальное исчезновение в день вручения аттестатов доказывает хрупкость этой конструкции. Конфликт, спровоцированный статьей с критикой школы, которую написал Даут, и последовавшая за этим несправедливость (сознательное занижение оценок, лишение золотой медали) становятся не просто бытовой обидой, а экзистенциальным катализатором. Судьба мальчика Ямиля-Даута становится трагической метафорой хрупкости человеческого бытия и невозможности окончательно преодолеть травму, навсегда оставляющую человека на пороге двух миров. История Даута передана через мотив странничества, символизирующий путь жизни, полного лишений и тоски, но в финале романа герой возвращается домой в роли спасителя своих родителей от смерти.

Писатель, подчеркивая философско-эстетическое содержание произведения, обращается к поэме Мухамедьяра «Тухвай мардан» («Дар мужей»). Через притчу о растерзанной волком девушке [Там же, с. 60] автором передается метафорическая мысль о предопределенности судьбы. Автор проводит тонкую, но отчетливую параллель между судьбой героини притчи и судьбой сироты Алифы, девочки-инвалида, младшей сестры мужа главной героини Сары. Алифа, будучи физически немощной, и воспринимается как обуза, становится объектом желания Сары «избавиться» от нее. Просьба Сары к высшим силам является аналогом тех роковых обстоятельств, которые вели девушку из притчи к ее гибели. Девочка умирает от отравления угарным газом по неосторожности хозяйки дома. На фоне данных событий мифологизированная история захоронения и конечного спасения Ямиля-Даута воспринимается историей циклического искупления вины матери за страдания и гибель сироты. В этом случае авторская позиция передается четко и эмоционально:

«Ходай каршында гонаһлы син, икеләтә гонаһлы! Вөждан утыннан котылу юк сиңа» [Там же, с. 66]. – «Ты грешна перед Всевышним, грешна вдвойне! Нет тебе спасения от огня совести».

Таким образом, писатель возводит частную историю семейной драмы до уровня общечеловеческой философской притчи.

Мотив веры, пронизывающий все произведение, является многогранным и проявляется не только в религиозном контексте, но и в вере в человека, доброту и справедливость. Именно эта устойчивая вера позволяет персонажам сохранять человечность вопреки пережитым ужасам, тем самым поднимая гуманистическую ценность романа.

Следует сказать, что особый интерес в романе представляют поэтические образы воды (родник), ветра, кладбища, покидающих родные края журавлей, горы и др. Моменты прощания героини Сары с южным ветром (кыйбла жиле), с костром-огнем (учак-ут), с водой-матушкой (су-ана) перерастают в слова благодарности матушке-Земле (Жир-ана), воспринимаются как этапы приготовления к смерти и представляют пространственную горизонталь мотивов произведения. Медитативная тональность монолога Сары создает особую атмосферу, усиленную кораническими деталями и вводит героя в драматическую ситуацию страха:

«Син бакыйлыкның ялгыз, бердәнбер утымы? Юкка сорамайым, адәм синнән китеп, тәмуг утларына төшүдән яман курка. Ышанасым килми, шәфкать иясе белән көйдерүче бер үк асылдан булмас. Житмәсә, икенче, башка дөнья уты бит ул... Белсән, сөйлә миңа, учак-ут, тәмугның чынлап та жиде коесы бармы? Аларда утлар берсеннән-берсе зәһәррәкме? Су сорасаң, зобанилар, чынлап та, эчләреңне көйдереп алырдай утлы касә сузалармы?...» [Там же, с. 51]. – «Ты ли одинокий единственный огонь вечности? Я не зря спрашиваю, человек боится уйти от тебя и попасть в огонь ада. Не хочется верить, что добродетель и сжигатель могут быть одного рода. Тем более, он же иного, другого света огонь... Если ты знаешь, расскажи мне, очаг-огонь, и вправду ли в аду есть семь колодцев? В них пламя один сильнее другого? Когда просишь воду, стражи-ангелы и в самом деле протягивают огненную чашу, которая способна прожечь тебя всю?»

Нужно отметить, вышеперечисленные образы-детали являются отражением восточного мировосприятия, основанного на принятии бренности мира, целостности мироздания, формируют в романе особую лирико-философскую атмосферу. К примеру, «дуновение южного ветра» повсюду подчеркивает мотив быстротечности

времени, необратимости, неповторимости данного момента жизни. Лирический герой не в силах остановить движение, как и не в силах противостоять южному ветру. «Кыйбла жиле» («южный ветер», «ветер со стороны Каабы»), присутствующий с первых же строк произведения, воспринимается как символ преданности жизненным принципам, стойкости характера. Такое обстоятельство является проводником между духовным и вещественным (бренным) миром, а обращение к данной детали усиливает интроспекцию, углубление героя в личные переживания. Вместе с тем единение героев с природой подчеркивает открытость, абсолютное понимание, взаимопроникновение и «всеобщую гармонию».

Нужно отметить, что выражение «кыйбла жиле» для мусульман имеет сакральное значение, вобравшее в себе особую экзистенциальную глубину. Кыйбла – «мөселманнарның кайбер гыйбадәтләренә үтәгәндә йөзләре белән торган Мәккә ягы; Мәккәдәге Кәғъбәгә караган як» [4]. – «направление на Каабу в Мекке, куда мусульмане обращаются лицом при молитве».

Еще одним из символических образов, что обладает исключительной смысловой насыщенностью в национальной культуре, выступает образ горы. По мнению Л. В. Челтыгмашевой, образ горы в прозе алтайских писателей выступает как «символ ...родной земли, ее природы», в проекции на жизнь героев – в значении «границы своего и чужого пространства, преграды на жизненном пути героев» [8, с. 60–62]. В романе С. Хафизова образ горы имеет сакральное значение:

«Тауга басып жилгә шулай үзенең кайгы-сагышларын түккән Сара карчык борынгы таш балбалны хәтерләтте» [1, с. 18]. – «Старуха Сара, которая стояла на горе и изливала ветру свои горестные мысли, напоминала древний каменный столб-балбал».

Уподобление героя ритуальному камню-балбалу, воедино воссоединенному с горой и напоминающему курган, является еще одним ключом к пониманию произведения. Как подмечает ученый Л. Х. Давлетшина «гора – место ниспослания откровений и паломничества в мусульманской магически-религиозной традиции» [10, с. 265]. Таким образом, образ горы символизирует духовное паломничество, поиск себя и связей с миром, традицией, абсолютном.

В целом обращение главной героини Сары к культовым образам природы, ее сакральный монолог воссоздает в романе циклическую ритмичность времени. Сложные чувства героев передаются через образы земли, ветра, леса, ручья, гор, птиц, кладбища и др.

Таким образом, в ходе исследования мы пришли к выводу, что доминирующими в романе «Алман күчтәнэче» («Гостинец из Германии») становятся темы судьбы человека, войны и поиска духовных ориентиров. Произведение выстроено на сопряжении двух повествовательных плоскостей, образующих полифоническое единство. Первая плоскость – это напряженный хронотоп «четырёхдневной подготовки героев к принятию яда», предельно сжатый во времени и наполненный философским и психологическим драматизмом. Вторая плоскость – ретроспективная, охватывающая события прошлого, полувекового периода, что создает эпический фон и масштаб. Прошлое, которое наполняет художественное пространство, подвергается тотальному переосмыслению. Главных героев в психологическом плане объединяет неизбежность смерти, которая порождена отчужденностью от остального мира (болезнь, старость, безысходность).

Таким образом, содержательно-эмоциональная функция романа «Алман күчтәнэче» («Гостинец из Германии») С. Хафизова отражается в глубокой рефлексии о времени, памяти, человеческой скорби, а также как источник уникального эмоционального напряжения, глубоких психологических страданий.

Художественные средства романа представляют собой сложный и многогранный символ («гостинец», ветер, гора и др.), притчевые вкрапления, синтезируя в себе ключевые аспекты человеческого бытия: от конкретно-национального до универсально-философского.

Перспективные направления дальнейшего исследования романа «Алман күчтәнэче» («Гостинец из Германии») С. Хафизова видятся в выявлении поэтики символизации, интертекстуального диалога, отражения религиозной философии и в исследовании архетипических образов, направленных на постижение онтологической глубины и эстетического совершенства произведения.

Список источников

1. Хафизов С. Мәхәббәттә ярлыкау юк: роман, повестьлар. Уфа: Китап, 2020. 384 б.
2. Миннегулов Х. 2011 елда «Казан утлары». URL: https://kpfu.ru/staff_files/F2089605120/O.Kazan.utlary.za.2011.g..pdf (дата обращения: 10.09.2025).
3. Халиуллина А. Хәзерге татар прозасында жанр үзгәрешләре (С. Хафизов әсәрләре мисалында) // Жанрово-стилевое развитие национальных литератур в XX–XXI вв.: Материалы Международной научно-практической конференции, Казань, 04 декабря 2020 года / Составители: А. Ф. Ганиева, Ф. Х. Миннуллина, Л. Р. Надыршина. Том Выпуск 2. Казань: Институт

языка, литературы и искусства им. Г. Ибрагимова Академии наук Республики Татарстан, 2020. С. 267–273. EDN CSFBVM.

4. Электронный фонд словарей. URL: <https://suzlek.antat.ru/fullartR.php?id=333202>. (дата обращения: 18.07.2025).

5. Люхуров М. Х. Феномен снискания благодати в исламе // Теология и образование 2021: Ежегодник Научно-образовательной теологической ассоциации. М.: Изд-во РАНХиГС, 2022. С. 252–261.

6. Коренева Ю. В. Гостинец: семантика и структура слова в диахронии // Слово в зеркале истории языка: Сборник статей VIII Всероссийских научных чтений с международным участием, Набережные Челны, 11 октября 2024 года. Набережные Челны: Набережночелнинский государственный педагогический университет, 2024. С. 22–30. EDN BCGFJU.

7. Уваров М. С. Бинарный архетип. Истоки проблемы. URL: https://sofik-rgi.narod.ru/avtor/binarniy_arxetyp/zakl.htm (дата обращения: 12.03.2025).

8. Гусенова Д. А. Сакральное в культовой практике ислама // Исламоведение. 2016. Т. 7. № 2 (28). С. 60–72. EDN WHNOEF.

9. Челтызмашева Л. В. Художественные функции образа горы в литературе народов Саяно-Алтая // Научное обозрение Саяно-Алтая. 2013. № 2 (6). С. 60–62.

10. Давлетишина Л. Х. Современная татарская проза в контексте актуальной мифологической традиции. Монография. Казань, ИЯЛИ, 2022. 312 с.

References

1. Khafizov, S. (2020). *Məkhəbbəttə yarlykau yuk* [There Is No Mercy in Love: A Novel, Novellas]. 384 p. Ufa, Kitap. (In Tatar)
2. Minnegulov, Kh. 2011 elda “Kazan utlary” [“Lights of Kazan” in 2011]. URL: https://kpfu.ru/staff_files/F2089605120/O.Kazan.utlary.za.2011.g..pdf (accessed: 10.09.2025). (In Tatar)
3. Khaliullina, A. (2020). *Khəzerge tatar prozasynda zhanr üzgəreshləre* (S. Khafizov əsərləre misalynda) [Genre Changes in Contemporary Tatar Prose (Based on the Works of S. Khafizov)]. Zhanrovo-stilevoe razvitie natsional'nykh literatur v XX–XXI vv.: Materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, Kazan', 04 dekabrya 2020 goda. Sostaviteli: A. F. Ganieva, F. Kh. Minnullina, L. R. Nadyrshina. Vypusk 2, pp. 267–273. Kazan', Institut yazyka, literatury i iskusstva im. G. Ibragimova Akademii nauk Respubliki Tatarstan. EDN CSFBVM. (In Tatar)
4. *Elektronnyi fond slovarei* [Electronic Dictionary Fund]. URL: <https://suzlek.antat.ru/fullartR.php?id=333202> (accessed: 18.07.2025). (In Tatar)
5. Lyukhurov, M. Kh. (2022). *Fenomen sniskaniya blagodati v islame* [The Phenomenon of Obtaining Grace in Islam]. Teologiya i obrazovanie 2021: Ezhegodnik Nauchno-obrazovatel'noi teologicheskoi assotsiatsii, pp. 252–261. Moscow, izd-vo RANKhiGS. (In Russian)

6. Koreneva, Yu. V. (2024). *Gostinets: semantika i struktura slova v diakhronii* [Gostinets: Semantics and Word Structure in Diachrony]. Slovo v zerkale istorii yazyka: Sbornik statei VIII Vserossiiskikh nauchnykh chtenii s mezhdunarodnym uchastiem, Naberezhnye Chelny, 11 oktyabrya 2024 goda, pp. 22–30. Naberezhnye Chelny, Naberezhnochelninskii gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet. EDN BCGFJU. (In Russian)
7. Uvarov, M. S. *Binarnyi arkhetyp. Istoki problemy* [Binary Archetype. The Origins of the Problem]. URL: https://sofik-rgi.narod.ru/avtori/binarniy_arxetyp/zakl.htm (accessed: 12.03.2025). (In Russian)
8. Gusenova, D. A. (2016). *Sakral'noe v kul'tovoi praktike islama* [The Sacral in the Islamic Cult Practice]. Islamovedenie. T. 7, No. 2(28), pp. 60–72. EDN WHHOEF. (In Russian)
9. Cheltygmasheva, L. V. (2013). *Khudozhestvennye funktsii obraza gory v literature narodov Sayano-Altaya* [The Artistic Functions of the Mountain Image in the Literature of the Sayan-Altai Peoples]. Nauchnoe obozrenie Sayano-Altaya. No. 2 (6), pp. 60–62. (In Russian)
10. Davletshina, L. Kh. (2022). *Sovremnnaya tatarskaya proza v kontekste aktual'noi mifologicheskoi traditsii* [Modern Tatar Prose in the Context of the Current Mythological Tradition. A Monograph]. Monografiya. 312 p. Kazan', IYaLI. (In Russian)

The article was submitted on 16.10.2025
Поступила в редакцию 16.10.2025

Халиуллина Альбина Габитовна,
кандидат филологических наук,
доцент,
Уфимский университет науки и технологий,
450076, Россия, Уфа,
Заки Валиди, 32.
ahmali76@mail.ru

Сайфулина Флера Сагитовна,
доктор филологических наук,
профессор,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
fsaifulina@mail.ru

Khaliullina Albina Gabitovna,
Ph.D. in Philology,
Associate Professor,
Ufa University of Science and Technology,
32 Zaki Validi Str.,
Ufa, 450076, Russian Federation.
ahmali76@mail.ru

Sayfulina Flera Sagitovna,
Doctor of Philology,
Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
fsaifulina@mail.ru

УДК 792.96:82(470.1/2)

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-246-251

АДАПТАЦИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО СЮЖЕТА В ПРОСТРАНСТВЕ КУКОЛЬНОГО ТЕАТРА

© Татьяна Швецова, Вероника Шахова

ADAPTATION OF A HISTORICAL PLOT IN THE SPACE OF A PUPPET THEATER

Tatyana Shvetsova, Veronika Shakhova

The article explores the specifics of adapting historical narratives for children in a theatrical performance by the Arkhangelsk Puppet Theatre. We analyze key strategies for transforming complicated texts, including material selection, plot simplification, introduction of game elements, and visual images. Attention is paid to dramatic techniques such as time scale compression, mythologization of historical events, and changes in the narrative structure to preserve the essence of the literary work while making it accessible to children's understanding. We show how metaphorical images, interactive elements and a multi-layered sound score contribute to the involvement of young viewers and their emotional acquisition of the complex material. The work reveals the educational potential of such adaptations, which transmit historical knowledge and form axiological orientations through gaining artistic experience. The research is based on a comprehensive methodology that combines theatrical, narrative, and pedagogical approaches to identifying effective mechanisms for interacting with children in the theater.

Keywords: historical narrative, semiotic, dramatization, puppet theatre, cultural memory

Статья исследует специфику адаптации исторического нарратива для детской аудитории в театральной постановке Архангельского театра кукол. Анализируются ключевые стратегии трансформации сложных текстов: отбор материала, упрощение сюжета, введение игровых элементов и визуальных образов. Особое внимание уделяется драматургическим приемам, включая компрессию временного масштаба, мифологизацию исторических событий и изменение нарративной структуры, что позволяет сохранить суть литературного произведения, делая его доступным для детского восприятия. Демонстрируется, как метафорические образы, интерактивные элементы и многослойная звуковая партитура способствуют вовлечению юных зрителей и эмоциональному освоению сложного материала. Работа раскрывает воспитательный и образовательный потенциал подобных адаптаций, которые не только транслируют исторические знания, но и формируют ценностные ориентиры через художественное переживание. Исследование основано на комплексной методологии, объединяющей театроведческий, нарратологический и педагогический подходы, что позволяет выявить эффективные механизмы взаимодействия с детской аудиторией в театральном пространстве.

Ключевые слова: исторический нарратив, инсценизация, семиотика, театр кукол, культурная память

Для цитирования: Швецова Т., Шахова В. Адаптация исторического сюжета в пространстве кукольного театра // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 246–251. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-246-251

Процесс адаптации литературного произведения для театра (инсценизация) представляет собой сложный механизм междисциплинарной трансмедиальности и предполагает перекодировку нарративных структур из вербальной формы в сценическую. Как отмечает известный канадский литературовед Линда Хатчеон, адаптация всегда является «осознанным процессом переосмысле-

ния» [1], а не простым переносом текста на сцену. В рамках нарратологии театральная инсценизация рассматривается как особый тип «перевода», где ключевая проблема состоит в передаче внутреннего монолога, описательных пассажей и авторской точки зрения через диалог, визуальные образы и телесную выразительность [2].

Фундаментальное изменение литературного сюжета при инсценизации заключается в трансформации нарративной структуры из описательной формы в драматический дискурс. При этом эпические временные формы могут сохраняться благодаря использованию гетеродиегетических рассказчиков [3]. Как отмечает исследователь И. Пальюг, данный процесс включает перевод повествовательных фрагментов в диалоги, а также использование невербальных средств актерской выразительности и пространственных сигналов для реконструкции художественного мира [4].

В некоторых традиционных театральных формах адаптация происходит через сложное взаимодействие литературной основы, сценического воплощения и актерской игры. На примере кукольного театра ваянг¹ профессор индонезийского университета Ньоман Седана показывает, что в подобных случаях литературный источник определяет не только сюжет, но и номинацию персонажей, их действия и символику [5].

Тем не менее процесс переноса текста на сцену неизбежно приводит к модификациям исходного материала. По словам чешского исследователя П. Пытлика, к наиболее распространенным трансформациям относятся: сокращение фабульной линии, адаптация к пространственно-временным ограничениям сцены, изменение повествовательной перспективы и переосмысление восприятия аудиторией [6]. В целом театральная адаптация – это самостоятельный художественный акт, требующий переосмысления нарративных структур в соответствии с законами сцены.

Как показывает практика современных режиссеров, успешная инсценизация балансирует между верностью оригиналу и творческой интерпретацией, создавая новое произведение в рамках иного медиума. Современный театр использует разнообразные методы адаптации: 1) метатеатральность (разрушение «четвертой стены», прямые обращения к зрителю); 2) ритуализацию действия – когда текст становится частью перформативного действия; 3) использование мультимедиа (проекции, цифровые технологии), что позволяет сохранять литературную сложность, не перегружая сцену диалогами.

Адаптация литературных произведений для сценического воплощения представляет собой сложный и многогранный процесс, требующий

учета ряда художественных и социокультурных факторов.

Особое значение обретает аспект социокультурной адаптации при работе с детской литературой. Современные исследователи подчеркивают, что успешная театральная интерпретация подобных произведений требует тщательного отбора и трансформации исходного материала с учетом возрастных особенностей восприятия целевой аудитории [7]. Речь идет не только об упрощении языковых конструкций, но и о переосмыслении культурных кодов, которые должны оставаться доступными и релевантными для современного зрителя. В этом отношении показателен опыт испанской литературы, где адаптация классических текстов для детской аудитории служит инструментом пробуждения интереса к вечным сюжетам и формирования литературного вкуса [8].

Современный театральный процесс демонстрирует устойчивую тенденцию к расширению жанрового диапазона адаптируемых произведений. Если традиционно основу репертуара составляли инсценировки драматических текстов, то в последние десятилетия, как отмечает Е. Н. Шевченко, наблюдается активное обращение к эпическим, лирическим и даже документальным формам [9]. При этом, несмотря на специфику сценического воплощения, подобные адаптации сохраняют ключевые признаки драмы как литературного рода – прежде всего диалогическую структуру и событийную динамику.

Таким образом, театральная адаптация литературных произведений предстает как комплексная проблема, находящаяся на пересечении различных дискурсов. Ее изучение требует междисциплинарного подхода, учитывающего как традиционные законы драматургии, так и вызовы современной культурной ситуации.

В рамках нашего исследования внимание обращено к синтетической театральной форме, где объединены куклы, пластика и мюзикл. В ходе анализа мы попытаемся дать ответ на следующие вопросы: какие исторические события и нарративы легли в основу спектакля «Грумманланы» и как они адаптированы для детского восприятия; какие художественные и драматургические приемы используются в спектакле для трансформации исторического нарратива в сценическое действие; какие образовательные и воспитательные задачи решает спектакль и как они соотносятся с развлекательной составляющей.

Цель статьи – исследование процесса адаптации исторического нарратива в спектакле «Грумманланы» для детской аудитории.

¹ Традиционный кукольный театр Индонезии, который упоминается в древних текстах еще с IX в. и, по-видимому, заимствован из Индии.

Спектакль «Груманланы» Архангельского театра кукол представляет собой уникальный пример перевода литературного текста на язык сценического искусства, адаптированного для детского восприятия. Режиссер Иван Чигасов изначально ориентировался на зрителя-подростка: «...спектакль больше ориентирован на подростков (рекомендован к просмотру в возрасте от 10 лет), аудитория театра кукол – это практически стопроцентное попадание» [10, с. 1]. Поэтому при работе над спектаклем автор прибегает к комплексному подходу в решении ключевых проблем инсценизации: сохранении исторической достоверности, обеспечении возрастной адекватности и создании художественной целостности.

Основой для постановки послужили документальные свидетельства и литературные обработки «поморской были» о груманланах, которые подверглись многоступенчатой трансформации. Первый этап – драматургическая адаптация Дмитрия Ретиха – заключался в концентрации временного масштаба (шесть лет зимовки сжаты до нескольких ключевых эпизодов), введении композиционного каркаса (циклическая структура, соответствующая смене полярных сезонов), создании системы персонажей на основе исторических прототипов. На следующих этапах осуществляется уже непосредственно инсценизация авторского текста посредством различных художественных приемов и форм (начиная от света и цвета, и заканчивая пластикой актеров).

Пьеса «Груманланы» опирается на исторический контекст поморских промысловых экспедиций на Грумант (Шпицберген) в XVIII в., что отражает реальные практики северных мореходов. Как сообщил нам сам драматург Д. Ретих, в ходе работы над текстом «...буквально все, что попало под руку в интернете про поморов и в частности про „робинзонов“ (документы, фильмы, художественные тексты) было изучено... <...> ...вдохновляла поморская культура, уникальная и загадочная» [11]. Однако для детской аудитории исторический нарратив трансформируется через фольклорную призму: введение мифологических персонажей (*Бабка-баюнок*, *Ошкуй-медведь*), гиперболизацию приключений (встреча с «чудом-юдом»), игру с анахронизмами (упоминание «дизель-стирлинг-электрического крейсера»). Это создает баланс между достоверностью и сказочностью, где серьезные темы (выживание, болезнь, смерть) подаются через гротеск и музыкальные номера, снижая «травматичность» восприятия для юного зрителя.

Хронотоп пьесы «Груманланы» строится на противопоставлении живого и мертвого про-

странства, которые динамично взаимодействуют друг с другом. Действие начинается на берегу Белого моря, где поморы заняты повседневными делами, – это живое пространство, наполненное движением, трудом и музыкой. Однако уже здесь ощущается присутствие мертвого пространства: море, суровое и непредсказуемое, становится символом смерти и испытаний. К тому же, как отмечает Н. М. Теребихин, «в традиционной картине мира поморов хтонической семантикой иного мира наделялись не только земли, населенные колдунами-инородцами, но и пространство моря» [12, с. 8]. По мере развития сюжета живые и мертвые зоны переплетаются: корабль, скованный льдами, остров, где герои оказываются в ловушке, и даже изба, которая возникает «из ниоткуда», – все это элементы пограничного хронотопа. Особенно ярко лиминальное пространство проявляется в сценах полярной ночи, когда герои замерзают, теряют надежду, а их мир сужается до размеров холодной избы. Возвращение на родину в финале знаменует победу живого начала, но память о мертвом пространстве сохраняется.

Важными художественными концептами в постановке становятся мифологизация повседневности и игра с фольклорными мотивами. Драматург делает акцент на «бывальщине» – рассказе, который балансирует между правдой и вымыслом. Персонаж Бабка-баюнок выступает своего рода медиатором между мирами: ее сказ оживляет прошлое, придает событиям эпический масштаб, но одновременно подчеркивает хрупкость человеческой жизни. Концепт пути-испытания раскрывается через образы льда, моря и чуда-юда, метафоризирующими судьбу. Герои, несмотря на свою простоту, обретают черты мифологических персонажей: Еремей – молодой богатырь, Степан – мудрый старец, Федор – грешник, ищущий искупления.

Установка на связь с мифами и глубинными слоями поморской культуры проявляется в обращении к архетипам детского и наивного сознания. Бабка-баюнок говорит языком сказки, где чудеса соседствуют с бытом, а животные поют и танцуют, как в народных потешках. История о «мороженом народе» и «карманном огне» отсылает к древним представлениям о мироустройстве. Даже трагические события – гибель Федора, болезнь Алексея – подаются через призму мифа, где смерть не окончательна, она – часть вечного круговорота. Финал, где герои возвращаются в Мезень, напоминает концовку волшебной сказки, когда испытания пройдены, но мир остается таким же, каким был. Это подчеркивает связь

пьесы с архаическим сознанием, где прошлое и настоящее сливаются в едином потоке бытия.

Специфика перехода от текста к спектаклю особенно ярко проявляется в визуальном решении. Если литературное повествование пьесы опирается на подробные описания, то сценическая версия использует принцип «предметного театра», где реквизит несет множественную семантическую нагрузку, преобразования предметов (весло-ружье-лук-опора) визуализируют ключевые темы.

Спектакль «Груманланы» режиссера Ивана Чигасова представляет собой синтез документального и поэтического театра, где исторический нарратив о шестилетней зимовке поморов-промысловиков на Шпицбергене (1743–1749) трансформируется в многомерное сценическое высказывание. Постановка, созданная в жанре «бывания» (как его обозначил сам режиссер в личной беседе с авторами статьи), сочетает элементы драматического театра, обрядового действия и визуальной поэзии, предлагая зрителю не столько реконструкцию событий, сколько их философское осмысление.

В личной беседе И. Чигасов подчеркнул, что его постановка – это не документальная реконструкция, а художественное исследование коллективной памяти. В интервью он отметил, что работал со многими источниками, в том числе с архивными документами и этнографическими заметками о Поморье, но сознательно избегал буквализма, стремясь передать не столько фактологию, сколько дух эпохи. Важным аспектом режиссерской концепции стал отказ от индивидуализированного героя. Чигасов намеренно делает акцент на групповых сценах, подчеркивая, что выживание на Груманте было возможно только через взаимопомощь.

В целом режиссер Иван Чигасов рассматривает спектакль «Груманланы» как попытку вернуть в культурное поле забытый фрагмент национальной истории, переосмыслив его через призму театральной образности. Его постановка – это гимн человеческой стойкости, где Шпицберген становится не просто локацией, но метафорой предельного существования.

Особую роль играют тростевые куклы, используемые в постановке пьесы. Белый медведь, морж, касатка – все они не просто фон, а своеобразный «хор», комментирующий происходящее. У каждого животного есть своя партия, озвученная и читаемая в пластике. Это создает ритмический рисунок спектакля, где природа ведет свой диалог с человеком.

Куклы – образы арктических животных появляются в ключевой сцене лихорадочного бреда

Хрисанфа, когда он, больной и ослабленный, сталкивается с галлюцинациями. Этот эпизод построен как театрализованное представление внутри пьесы – почти мюзикл, где животные поют, танцуют и разыгрывают абсурдный, но символически насыщенный спектакль.

Ошкуй-медведь – главный «режиссер» этого видения. Он появляется в котелке и с тросточкой, пародируя импозантного шоумена. Это не просто зверь, а хозяин северных вод, воплощение суровой арктической природы, которая одновременно кормит и убивает. Его песня («Я полярный медведь, хозяин северных вод...» [13]) подчеркивает двойственность: он неуклюж на льду, но стремителен в воде, хищник, но и часть экосистемы. Он – знак роковой силы, с которой приходится считаться поморам.

Тюлень, морж, белуха – жертвы и одновременно участники пищевой цепочки. Их песни («Едят меня касатки и белые медведи...» [Там же]) звучат как фаталистическая притча: они принимают свою судьбу, при этом иронизируя над ней. Это знак неизбежности смерти в условиях Севера, где жизнь строится по законам природы. Моржиха с ее клыками и жиром – символ выживания любой ценой, а белуха, «самый крупный зверь», но без жира – намек на тщетность силы без адаптации. Животные возникают в момент кризиса, их «шоу» – это проекция страхов и надежд поморов. Как в фольклоре народов Севера, звери здесь антропоморфны, способны говорить и учить людей. Они – духи природы, появляющиеся в моменты испытаний.

Примечательна роль Бабки-баюнка; она комментирует события, связывает временные пласты, становится голосом коллективной памяти. Ее рассказы полны фантастических элементов (например, чудо-юдо, гусиный корабль), но она настаивает, что все «было на самом деле» [Там же]. Она хранительница поморских легенд, обычаев и народной мудрости. Ее язык колоритен: диалектные слова («земляна старуха», «че», «пуццай» [Там же]), рифмованные присказки и поговорки («Не мытьем, так катаньем» [Там же]), повторы и гиперболы («триста лет тому прошло... нет, четыреста пятьдесят восемь!» [Там же]). Она одновременно вписана в реальность (поморы реагируют на ее слова) и существует вне ее (знает мысли героев, управляет повествованием). Бабка-баюнок – это дух поморского фольклора, воплощенный в колоритном персонаже. Ее образ соединяет сказку и быль, комедию и драму, становясь стержнем пьесы. Она не просто рассказчик, а «живой» свидетель веков, чьи слова – то мудрые, то безум-

ные – заставляют задуматься о вечных вопросах выживания, веры и человечности.

Постановка пьесы «Грумманланы» вызвала эмоциональную реакцию аудитории: «...полная драматизма история наших земляков, показанная в постановке Ивана, смотрится на едином дыхании...» [10, с. 1], – отмечает редактор Театрального проспекта. Режиссер подчеркивает, что важнейшим результатом работы стало создание «эмоционального документа» [14], который, избегая дидактики, позволяет зрителю ощутить связь времен.

Подытоживая наблюдения над текстом пьесы и ее постановкой в театре кукол, отметим, что спектакль «Грумманланы» демонстрирует, как сложный исторический нарратив может быть переосмыслен для детской аудитории, сохраняя при этом глубину содержания и эмоциональную силу. Через синтез драматического театра и кукольного искусства постановка создает многомерное художественное пространство, где история поморских промысловиков становится не просто уроком прошлого, а живым, сопереживаемым опытом.

В спектакле сохраняются ключевые элементы поморской культуры: терминология («кочма-ры», «карбасы»), обряды (проводы в море), этика труда («не принято у поморов сидеть без дела»). Однако достоверность смягчается комическими диалогами, анималистическими персонажами и визуальной метафорикой. Авторы постановки делают акцент на ценности взаимопомощи, стойкости и связи с традицией. Образовательная функция реализуется через этнографические детали поморской культуры, которые интегрированы в действие органично, без дидактики.

Спектакль сохраняет «эффект присутствия»: дети вовлекаются в интерактивное повествование через прямые обращения Бабки («А вы как думаете?») и смену форм подачи (кукольные сцены). Историческая дистанция сокращается за счет юмористических сцен и антропоморфных персонажей, которые очеловечивают прошлое. Финал, где герои возвращаются в изменившийся мир (Агафья замужем, брат Хрисанфа вырос), подчеркивает тему времени, предлагая зрителю рефлексии о нелинейности истории через личные судьбы. Таким образом, инсценизация достигает цели: не просто рассказать о поморах, но сделать их опыт эмоционально близким через универсальные мотивы – надежду, потерю и чудо спасения.

Список источников

1. Hutcheon L. A theory of adaptation. New York: Routledge, 2006.
2. McFarlane B. Novel to film: An introduction to the theory of adaptation. Great Britain: Clarendon Press, 1996.
3. Гордиенко Е. И. Лингвосомиотические принципы трансформации нарративного текста в текст театральный // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2013. № 4. С. 1–8.
4. Paljug I. Adaptacija romana Črna mati zemla. 2020.
5. Sedana I. N. Triadic Interplay: A Model of Transforming Literature into Wayang Theatre // Southeast Asian Review of English. 2019. Vol. 56, Issue 1. P. 11–25.
6. Pytlík P. Zur Transformation der Narrativität in aktuellen Theater- und Videoadaptionen des Romans, Die Wand' von Marlen Haushofer // Form und Funktion im literarischen Kontext. 2024. P. 127–140. doi.org/10.15452/FuFLit2023.10
7. Соловьева Н. С., Седярова О. М. Социокультурная адаптация детской литературы при переводе (на примере цикла произведений Джеффа Кинни «Дневник слабака») // Актуальные проблемы гуманитарных наук. Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2022. С. 562–570. DOI 10.36906/NVSU-2022/93.
8. Губайдуллина А. «Спасти историю»: игровая адаптация классических детских текстов в испанской литературе и ее воспитательная ценность // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». 2021. С. 45–53.
9. Шевченко Е. Н. Инсценировка как жанр драматургического текста (на примере зарубежной литературы) // Казанский лингвистический журнал. 2022. № 5 (1). С. 15–24.
10. Выжили за счет Надежды и Веры // Театральный проспект. От театра – к театру. Театр кукол. Корпоративное издание Архангельского театра кукол. Ред. Новиков А. В. Архангельск: ООО «Печатник», 2025. С. 1–2.
11. Интервью с драматургом Дмитрием Ретихом о пьесе «Грумманланы» / беседовала Шахова В. (неопубликованный текст).
12. Теребихин Н. М. Метафизика Севера. Архангельск: Поморский университет, 2004. 288 с.
13. Ретих Д. Грумманланы // Multimedia corpus of texts about the Mezen Robinsons: художественный под-корпус. URL: <https://mezrob29.ru/dmitrij-retih/>. (дата обращения: 10.10.2025).
14. Беседа с режиссером Иваном Чигасовым о спектакле «Грумманланы» / беседовали Шахова В., Швецова Т. (личная беседа).

References

1. Hutcheon, L. (2006). *A Theory of Adaptation*. New York, Routledge. (In English)

2. McFarlane, B. (1996). *Novel to Film: An Introduction to the Theory of Adaptation*. Great Britain, Clarendon Press. (In English)
3. Gordienko, E. I. (2013). *Lingvosemioticheskie printsipy transformatsii narrativnogo teksta v tekst teatralny'i* [Linguistic and Semiotic Principles of Transformation of a Narrative Text into a Theatrical Text]. Vestnik Maikopskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta. No. 4, pp. 1–8. (In Russian)
4. Paljug, I. (2020). *Adaptatsiya romana Črna mati zemla* [Adaptation of the Novel Črna Mats Earth]. (In Russian)
5. Sedana, I. N. (2019). *Triadic Interplay: A Model of Transforming Literature into Wayang Theatre*. Southeast Asian Review of English. No. 56(1), pp. 11–25. (In English)
6. Pytlík, P. (2024). *Zur Transformation der Narrativität in aktuellen Theater und Videoadaptionen des Romans, Die Wand' von Marlen Haushofer* [On the Transformation of Narrative in Current Theatre and Video Adaptations of the Novel "The Wall" by Marlen Haushofer]. Form und Funktion im literarischen Kontext, pp. 127–140. DOI: 10.15452/FuFLit2023.10. (In German)
7. Soloveva, N. S., Sedlyarova, O. M. (2022). *Sotsiokulturnaya adaptatsiya detskoi literatury pri perevode (na primere tsikla proizvedenii Dzheffa Kinni "Dnevnik slabaka")* [Socio-Cultural Adaptation of Children's Literature in Translation (based on Jeff Kinney's Diary of a Weakling Series of Works)]. Aktualnye problemy gumanitarnykh nauk. Pp. 562–570. Nizhnevartovsk, Nizhnevartovskii gosudarstvennyi universitet. DOI: 10.36906/NVSU-2022/93. (In Russian)
8. Gubaidullina, A. (2021). "Spasti istoriyu": igrovaya adaptatsiya klassicheskikh detskikh tekstov v ispanskoi literature i ee vospitatelnaya tsennost' ["Saving History": A Game Adaptation of Classic Children's Texts in Spanish Literature and Its Educational Value]. Vestnik MGPU. Seriya "Pedagogika i psichologiya", pp. 45–53. (In Russian)
9. Shevchenko, E. N. (2022). *Instsenirovka kak zhanr dramaturgicheskogo teksta (na primere zarubezhnoj literatury')* [Dramatization as a Genre of Dramatic Text (based on foreign literature)]. Kazanskii lingvisticheskii zhurnal. No. 5(1), pp. 15–24. (In Russian)
10. Vyzhili za schet Nadezhdy i Very (2025) [They Survived at the Expense of Hope and Faith]. Teatral'nyi prospekt. Ot teatra – k teatru. Teatr kukol. Korporativnoe izdanie Arkhangel'skogo teatra kukol. Red. A.V. Novikov. Pp. 1–2. Arkhangel'sk, Pechatnik LLC. (In Russian)
11. Interv'yu s dramaturgom Dmitriem Retihom o p'ese "Grumanlany" [Interview with Playwright Dmitry Retikh about the Play "Grumanlans"]. Besedovala Shakhova V. (neopublikovannyi tekst). (In Russian)
12. Terebikhin, N. M. (2004). *Metafizika Severa* [Metaphysics of the North]. 288 p. Arkhangel'sk, Pomorskii universitet. (In Russian)
13. Rethich, D. *Grumanlany* [Grumanlans]. Multi-media corpus of texts about the Mezen Robinsons. Khud. podkorpus. URL: <https://mezrob29.ru/dmitrij-retih/> (accessed: 10.10.2025). (In Russian)
14. *Beseda s rezhisserom Ivanom Chigasovym o spektakle "Grumanlany"* [A Conversation with Director Ivan Chigasov about the Play "Grumanlans"]. Besedovali Shakhova V. i Shvetsova T. (lichaya beseda). (In Russian)

The article was submitted on 25.11.2025
Поступила в редакцию 25.11.2025

Швецова Татьяна Васильевна,
кандидат филологических наук,
доцент,
Северный (Арктический) федеральный
университет имени М.В. Ломоносова,
163002, Россия, Архангельск,
Набережная Северной Двины, 17.
tavash@yandex.ru

Шахова Вероника Евгеньевна,
аспирант,
Северный (Арктический) федеральный
университет имени М.В. Ломоносова,
163002, Россия, Архангельск,
Набережная Северной Двины, 17.
shahova2@gmail.com

Shvetsova Tatyana Vasilyevna,
Ph.D. in Philology,
Associate Professor,
M. V. Lomonosov Northern (Arctic) Federal
University,
17 Severnaya Dvina Emb.,
Arkhangelsk, 163002, Russian Federation.
tavash@yandex.ru

Shakhova Veronika Evgenievna,
graduate student
M. V. Lomonosov Northern (Arctic) Federal
University,
17 Severnaya Dvina Emb.,
Arkhangelsk, 163002, Russian Federation.
shahova2@gmail.com

МИФОЛОГИЧЕСКИЕ СЮЖЕТЫ В ТАТАРСКОЙ ПОЭЗИИ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XX ВЕКА: ОСОБЕННОСТИ ТРАНСФОРМАЦИИ И ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ

© Нурфия Юсупова, Муслима Гильманова

MYTHOLOGICAL STORIES IN TATAR POETRY IN THE SECOND HALF OF THE 20TH CENTURY: FEATURES OF TRANSFORMATION AND FUNCTIONING

Nurfiya Yusupova, Muslima Gilmanova

The article studies the features of the mythological plots' transformation and functioning in Tatar poetry of the second half of the 20th century based on the poetic works of I. Yuzeev and Z. Mansurov. Mythological plots in Tatar culture of the 20th century manifest themselves in different forms: intensive use of mythological plots, their transformation and creation of "authorial myths". This feature of the national culture is clearly seen in the poetry of the second half of the 20th century when classical types of creative thinking are intertwined with non-classical - avant-garde ones mutually enriching each other. Tracing the main trends in the artistic interpretation of mythological plots, determining their features of transformation and functioning in the poetic texts of I. Yuzeev and Z. Mansurov allows us to identify specific features of the national literature development in the second half of the twentieth century, to interpret its general and particular features in the patterns of the literary process development. Moreover, the methodological ambiguity of the studies in the field of national poetry in this period actualizes research interest in the problem of Tatar literature interaction with mythological traditions. The article focuses on the study of transformation and features of the mythological plots' functioning in the poetic texts of I. Yuzeev and Z. Mansurov as a holistic phenomenon in literary criticism. The object of the study is I. Yuzeev and Z. Mansurov's poems, which clearly demonstrate the main trends in the use of mythological plots in Tatar poetry in the second half of the twentieth century; the subject of the work is the features of mythological plots' transformation and functioning. As a result of our study, we argue that in the second half of the twentieth century, mythological plots became both a means of conveying the author's position, and a means of structuring the organization of poetic texts, which indicates the beginning of a new stage in the artistic interpretation of mythopoetic plots in the development of Tatar poetry.

Keywords: Tatar poetry in the second half of the 20th century, mythological plot, mythological image, functioning, transformation, poetic text

В статье изучаются особенности трансформации и функционирования мифологических сюжетов в татарской поэзии второй половины XX века на материале поэтических произведений И. Юзеева и З. Мансурова. Мифологические сюжеты в татарской культуре XX века проявляются в разных формах: интенсивное использование этих сюжетов, их трансформация и создание «авторских мифов». Эта особенность национальной культуры явственно проявляется и в поэзии второй половины XX века, когда классические типы творческого мышления переплетаются с неклассическими – авангардными, взаимообогащая друг друга. Прослеживание основных тенденций художественной интерпретации мифологических сюжетов, определение их особенностей трансформации и функционирования в поэтических текстах И. Юзеева и З. Мансурова позволяют выявить специфические особенности развития национальной литературы во второй половине XX века, интерпретировать общее и особенное в закономерностях развития литературного процесса. Во-вторых, методологическая неоднозначность изучения национальной поэзии данного периода актуализирует исследовательский интерес к проблеме взаимодействия татарской словесности с мифологическими традициями. В ходе исследования акцентируется внимание на изучение трансформации и особенностей функционирования мифологических сюжетов в поэтических текстах И. Юзеева и З. Мансурова как целостного явления в литературоведческом аспекте. Такой подход позволяет выявить связи татарской поэзии с системой мифологических традиций. Этим объясняется научная новизна статьи. Объектом исследования являются поэмы И. Юзеева и З. Мансурова,

в которых ярко проявляются основные тенденции использования мифологических сюжетов в татарской поэзии второй половины XX века, предмет работы – особенности трансформации и функционирования мифологических сюжетов. В результате изучения произведений представленных авторов утверждается, что во второй половине XX века мифологические сюжеты становятся средством не только передачи авторской позиции, но и структурирующей организации поэтических текстов, что свидетельствует о начале нового этапа в художественной интерпретации мифопоэтических сюжетов в развитии татарской поэзии.

Ключевые слова: татарская поэзия второй половины XX века, мифологический сюжет, мифологический образ, функционирование, трансформация, поэтический текст

Для цитирования: Юсупова Н., Гильманова М. Мифологические сюжеты в татарской поэзии второй половины XX века: особенности трансформации и функционирования // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 252–259. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-252-259

В литературоведении миф (гр. *mythos* ‘сказание, предание’) характеризуется как самая древняя форма общественного сознания, которая отражает происхождение мира и человека, вбирает в себя древние поверья о богах и правителях, о подвигах героев; дает представление о жизни людей в древности, об их самосознании, о том, как они объясняли непонятные, таинственные природные, физиологические и общественные явления [1, с. 115]. Мифом называют не выдумку, не бессмысленность, а отражение «высокого сознания, художественного восприятия мира древними людьми и его моделирование» [2, с. 125]. По мнению Я. В. Погребной, в современном понимании мифа можно выделить два аспекта: «архаический, первобытный, изначальный миф, который несюжетен, недискретен, и реализуется как циклический, постоянно воспроизводящийся механизм», и «миф как вторичная семиологическая система, воспроизводящая отдельные законы и структуры мифологического мышления в отдельных элементах целостной художественной структуры, восходящей к первичному архаическому мифу» [3, с. 49].

Отражение мифа в литературе характеризуется, с одной стороны, формой «игры» с традиционными мифологическими образами и сюжетами, с другой стороны, переформатированием мифа в соответствии с представлениями автора и созданием новой мифологической действительности. Как показывают исследования Е. А. Мироненко, «миф может находить свое воплощение на всех уровнях художественного текста: в образной системе, мифологической топике, в сюжете, в использовании мифологической детерминации, в структуре пространственно-временных отношений и т. д., вплоть до воспроизведения мифологического сознания, а в количественном отношении может варьироваться от отдельных аллюзий до воссоздания целостного мифологического сюжета или аналогичного ему

сюжета» [4, с. 43]. Поэтому и принято использовать термин «мифологизация». Под ним подразумевается использование уже известных мифов или их частей, их трансформация и создание новых мифов, мифологических мотивов.

Мысль о том, что искусство XX в. сплошь мифологизированное, может быть доказана и на примере татарской поэзии, особенно в произведениях начала XX в. – периода «формирования новой светской литературы, активного поиска новых приемов и средств художественной выразительности, обогащения содержания и формы литературного произведения, усиления символического мышления» [5, с. 211–214], когда обновленные, переформатированные сюжеты известных мифов и легенд начинают выполнять функцию символа как основное средство изложения философских воззрений поэтов. В начале XX в. татарские поэты обращаются как к исламским, так и к тюркским мифологическим сюжетам, с их помощью формируют представление об этнонациональных проблемах, вырабатывают новую общественно-философскую концепцию, при помощи которой раскрывают национальную идею или общечеловеческую философию; таким образом, формируется тенденция переосмысления или трансформации мифологических сюжетов. Подобная тенденция наблюдается и в татарской поэзии 1920-х гг.: например, Х. Такташ в поэме «Жир уллары трагедиясе» («Трагедия сынов земли», 1921) обращается к религиозному мифологическому сюжету о Каине и Авеле. Обращение автора к библейскому сюжету «не покрывает всего смысла заглавия, которое в ходе развития сюжета гиперсемантизируется. Акцентируемое многочисленными повторами, название произведения образует доминантную сквозную аллюзию, проходящую через все произведение и обеспечивающую соположение двух сюжетов – библейского и авторского, превращая сам текст в сюжетную метафору и способствуя тем самым

новому прочтению старой притчи о грехопадении и первом убийстве в истории человечества» [6, с. 270–271]. Эта тенденция продолжается на протяжении всего литературного процесса прошлого века, где «мифологизм является характерным явлением и как художественный прием, и как стоящее за ним мироощущение» [7, с. 35]. Как показывают исследования Э. Кассирера, «Во все критические моменты человеческой жизни рациональные силы, сопротивляющиеся выходу на поверхность старых мифических концепций, не могут быть уверены в себе. В это время возвращаются мифы – они никогда не были по-настоящему подавлены, подчинены, и лишь ждали своего часа, чтобы появиться из тени на свет» [8, с. 118]. Актуализация мифологических сюжетов в татарской культуре и литературе второй половины XX в. связана с выявлением «вечных истин, непреходящих ценностей на фоне катастрофизма мира», «крушения культуры, разрушения основ человеческого бытия, тектонических сдвигов сознания, сотрясающих Россию» [9, с. 251]. Общеизвестная мысль о том, что в литературах второй половины XX в. происходит «интенсивная кристаллизация в миф повседневного опыта, осмысление его в притче и поучении» [10, с. 244], подтверждается и на материале татарской поэзии данного периода.

Как пишет М. И. Ибрагимов, в каждой национальной литературе живут свои «мифологические традиции» – особенно часто используемые мифологические образы и сюжеты. В восточных же литературах, в том числе в татарской поэзии, активно используется мусульманская мифология, а также нашли отражение доисламские языческие и тюркские мифологические сюжеты [11, с. 39]. Однако в татарской поэзии второй половины XX в. авторы обращаются и к европейской, в частности греческой, мифологии, при этом не только используя готовые мифологические сюжеты и образы, но и трансформируя их, создавая новые «мифы». Продолжая высказывание Л. Колобаевой, татарские поэты-авангардисты, чтобы выразить свою авторскую позицию, помимо «обыгрывания» традиционных мифов, их чаще «переделявают» [12, с. 213] и трансформируют.

Обращение к мифологическим сюжетам в данном периоде происходит на фоне авангардных традиций XX в. В данном ключе особенно интересны поэтические тексты И. Юзеева и З. Мансурова, обращенные к греческой и тюркской мифологии. Так, поэма И. Юзеева «Мәңгелек белән очрашу» («Встреча с вечностью», 1982) при помощи мифологического сюжета об Атлантиде воссоздает «разветвленную

мифопоэтическую систему» [13, с. 88] с ориентацией на философский контекст, иллюстрирующий авторскую идею. Мифологический сюжет об Атлантиде не раз привлекал внимание русских поэтов, начиная с Серебряного века, в частности в таких произведениях, как «Атлантида» Вяч. И. Иванова, «Город Золотых Ворот» К. А. Бальмонта, «Гибель Атлантиды» В. Хлебникова, «Гибель Атлантиды» Георгия Голохвастова, «Атлантида» Виктории Преображенской, «Легенда об Атлантиде» Марины Новиковской и т. д. Литературное осмысление мифологического сюжета о погибшей цивилизации атлантов в татарской поэзии происходит во второй половине XX в. Поэма И. Юзеева является одним из первых произведений в татарской поэзии, обращенных к греческой мифологии об Атлантиде. Размышляя о смысле жизни, проблемах добра и зла, И. Юзеев в своей поэме актуализирует греческий миф об Атлантиде.

В композиционном плане поэма представляет собой единство реалистического, мифологического и философского пластов. Мифологический сюжет во временной проекции связывает воедино все пласты поэмы: прошлое, настоящее, будущее соединяются в единое целое [14, с. 148]. Реалистический пласт в структуре поэмы связан с событиями, относящимися к раскопкам археолога Атланта на поле боя, ранения его от взрыва снаряда. В сюжетной линии поэмы эта часть соответствует прологу.

Лежащий в основе поэмы мифологический сюжет об исчезнувшей Атлантиде напоминает легенду, записанную Платоном: в Атлантическом океане на легендарном острове (архипелаге или даже континенте) жили атланты, но в результате землетрясения и наводнения остров, который уподобляется «острову святых», ушел под воду. Из-за того, что народ был слишком гордым, Зевс их осудил, и в результате океан поглотил остров. Сюжет поэмы повествует о том, как археолог Атлант был ранен в процессе поиска исчезнувшей Атлантиды, попал в подземное царство, встретился с греческими богами, затем с помощью Афины вознесся в небеса. На этом завязывается конфликт человека с богами.

В поэме сюжет об Атлантиде носит сакральный характер и формирует универсальную оппозицию сакральный/профанный в противоположность современной Земле. Эти два мира соединяет радуга, которая символизирует границу перехода между реальным и ирреальным миром:

«Без атлантлар дигән мәгърур халык идея,
Атлантида утравында тормыш кордык,
Сугышлардан-талашлардан баш тарттык та,

Ирек яулап, Шатлык чэчек, Бэхет урдык.
Юлбашчыбыз – Атлант батыр, акылы – Жир,
Көчө океан, хисе – олуг диңгез иде...
„Патша да – без, алла да – без, титан да – без,
Бу утрауда һәрбер атлант – тигез“, – диде» [15,
с. 227]. –
«Мы были гордым народом – атлантами,
На острове Атлантида мы выстроили свою жизнь,
Мы отказались от войн и ссор,
Завоевали Свободу, посеяли Радость, пожнали
Счастье.
Наш вождь – храбрый Атлант, наш разум – Земля,
Наша сила – океан, Наши чувства – великое море...
„Мы и цари, мы и боги, мы и титаны,
На этом острове все атланты равны“» (здесь и далее подстрочный перевод наш. – Н. Ю., М. Г.).

Общеизвестно, что в мифологических сюжетах создаются основные модели бытия человека в мире. Главные герои поэмы Атлант, его сын Икар, а также второстепенные мифологемы – мифические греческие боги, используются как символы интерпретации авторской позиции о смысле жизни, об основных ценностях бытия человека. Интерпретируя образ Атлантиды, Ильдар Юзеев создает идеальную модель жизни человека на Земле. Гордый, целеустремленный, сильный Атлант выполняет роль объединителя земли и неба, реального и идеального миров:

«...Жирдә яшәр өчен мәңгелеккә
Килмәвемне беләм, –
Тик шулай да очрашырга теләм
Мин Мәңгелек белән!..
Минем әле олы хыялым бар!..
Заманнарны бергә очраштыру!
...Борынгыны,
Бүгенгене
Күзгә-күз караштырып сөйләштерү...» [Там же,
с. 183]. –
«...Понимаю, что рожден я не для вечности, –
И все равно хочу встретиться
С Вечностью!..
У меня еще есть большая мечта!..
Устроить встречу всех времен!
... Чтобы Прошлое,
Сегодня
Поговорили с глазу на глаз...»

Главная цель Атланта – это наставление людям учитывать прошлый опыт, помнить об ошибках и двигаться вперед по верному пути. Сын Атланта Икар эту мечту отца считает сказкой, утопией:

«Икар:
Ә безгә бит, эти, артка түгел,
Бары алга, алга барасы..
Менә мин Киләчәккә китеп барам...

Балачактагы әкияттәге кебек,
Очыйк икәү Кояшка таба!» [Там же, с. 184]. –
«Икар:
А ведь нам, отец, не назад,
Идти вперед, только вперед...
Вот я иду в Будущее...
Давай словно в детской сказке,
Полетим навстречу Солнцу!»

Икар в поэме изображается как космонавт, который мечтает летать по просторам вселенной. В мифологии Икар – сын Дедала, который при помощи крыльев, сделанных отцом, летит к Солнцу, но сгорает и погибает. Но И. Юзеев трансформирует этот посыл и поднимает Икара до уровня современного героя, сильного духом, не знающего поражений, представителя будущих поколений. Этот прием используется с целью интерпретации авторской позиции: последнее слово, клятва произносится Икаром:

«Икар:
Изге ант итеп әйтәм. (хор кушыла)
Коткарырбыз Жиребезне
Котчыкчә һәлакәттән!
Кешелек дошманнарының
Мәкерле уен өзеп,
Тормыш биргән Туган Жиргә
Яуларбыз Үлемсезлек!» [Там же, с. 254]. –
«Икар:
Говорю как истинную клятву. (присоединяется хор)
Спасем нашу Землю
От страшной катастрофы!
Врагов человечества
Коварные мысли прервем,
Родной Земле, подарившей нам жизнь,
Добьемся бессмертия!»

Каждый из богов в структуре поэмы выполняет свою функцию. Хозяева Олимпа – главный бог Зевс и его дети: Афина, богиня неба, покровительница счастливой жизни, Аид – бог подземного царства, Арей – бог войны, Ананка – богиня судьбы – все соответствуют определенной философии бытия и в структуре произведения отражают архетипическую модель мира – Земля, Небо и Ирреальный мир. Хронотоп мифологического сюжета в поэме объединяет оппозицию небо/земля, прошлое/настоящее. По мнению Л. Шаеха, события произведения происходят в Сегодня, Прошлом и Будущем, под Землей, на Земле и в Небе. Можно было бы подразумевать, что Подземелье – это Прошлое, Земля – Сегодня, Небо – Будущее [16, с. 130].

Небо в мифологии считается обителью богов и символизирует «божественное начало», а земля – миром людей и источником жизни. Но И. Юзеев трансформирует эту модель: образы

богов и человека отождествляются с понятиями зла и добра. По мнению автора, добро и зло – две стороны вечно обновляющейся жизни: с одной стороны, мир, в котором живет человек, жесток и несправедлив, с другой стороны, зло, коварство и жестокость свойственны и человеческой природе. Так, главный бог Зевс, управляющий Землей и Небом, – это судья, стоящий на страже канонов Земли и Неба, это хозяин Неба. Сюжет произведения отражает его качества, характерные для теневого архетипа, «темные стороны» как отдельной человеческой души, так и человеческого бытия в целом: злобность, лютость, мстительность:

«Зевс:

Күлэгэлэр... Күктә, Жирдә тынса,
Калкып чыга Дингез, Сулардан...
Эзэрлекли алар... Юк итә дә алмыйм,
Котыла да алмыйм шулардан!..
Йоклап китсәм, төшләрәмә кереп,
Кинәт ташланалар, буалар...» [15, с. 232]. –

«Зевс:

Тени... Если исчезнут в Небе, на Земле,
Выходят из Моря, из Воды...
Преследуют они... Не могу их уничтожить,
И избавиться от них не могу!..
Если усну, снятся,
Набрасываются, начинают душить...»

В поэме он символизирует, во-первых, силу, способную уничтожить все живое, во-вторых, человеческие войны, в-третьих, священный огонь, напоминающий о жертвах тех войн. Через образы Зевса и Арея автор доводит до читателя свою позицию: счастья и гармонии невозможно добиться через силу. Аид в поэме символизирует ирреальный мир. Аид и богиня Судьбы Ананка, напоминая о смерти, акцентируют внимание на общественной стороне авторской философии: трагедии, связанные с деятельностью человека, могут привести к уничтожению самого человечества. Наряду с ориентированными на злое начало образами богов в поэме присутствует и дочь Зевса Афина, воплощающая в себе идеалы добра. По И. Юзееву Афина – символ Добра, тайна трагедии Атлантиды раскрывается также с ее помощью. Афина, понимающая, что Адам пришел в мир богов с благими намерениями, защищает истину.

Философия, мировоззрение каждого бога, его внутренний мир, отношение к жизни и канонам бытия раскрываются при помощи метафорического образа хора (древний и современный хор, хор Неба, хор Подземелья, хор Гор, хор Теней, хор атлантов Подземелья, хор Нимфы). Напри-

мер, хор Нимфы служит метафорой для оценки образа Афины.

И. Юзеев через хор Нимфы еще раз подчеркивает отношение Афины к миру, к жизни, выделяя ее чистоту и божественную нравственность.

В структуре текста конфликт между Человеком и Богами предстает как противостояние Добра и Зла. По мнению А.С. Шариповой, «конфликт трагедии сводится к столкновению Добра и Зла, на первый взгляд, в лице атлантов и Зевса, вместе с тем, по мнению автора, главным источником Зла, ведущего человечество к гибели, являются не небесные силы, а, в первую очередь, человек сам» [17, с. 34]. Однако, на наш взгляд, трансформируя мифологический сюжет, И. Юзеев через бессмертие богов раскрывает силу «злого начала» на Земле. Изображение людей как носителей добра интерпретирует философскую позицию автора: зло вечно, а добро ограничено, как и человеческая жизнь, и человеческая мечта о человеческом счастье на Земле исчезла, как Атлантида. Таким образом, изображенная автором в произведении вечность – бесконечность, неизвестная людям. Каждый представляет ее себе по-своему, и, следовательно, встреча с вечностью – это его мечта, встреча с самим собой, самопознание себя.

Композиционно сложная поэма З. Мансурова «Хозер Ильясны эзләү» («Поиски Хозур Ильяса»), созданная на основе тюркских мифологических традиций, так же опирается на мифологический сюжет и характеризуется единством реалистических и философских пластов. Реалистический пласт прочитывается в поэме как оценка общественного состояния первой трети XX в. Обрушившиеся на голову народа события первой трети XX в. оцениваются автором как всеобщая трагедия. «Отделение совести от тела», ослабление связей между поколениями, война, голод, осложнение отношений отцов-детей интерпретируются как составные части этой трагедии, безответственность молодого поколения перед старшими, безнравственность интерпретируются как ее второстепенные причины.

Мифологический сюжет, связанный с Хозур Ильясом, являющимся в поэме символом Чистоты и Милосердия и пребывающим в статусе архетипа, выступает связующим звеном между пластами в структуре поэмы, усиливает авторскую позицию. В тюркской мифологии Хозур Ильяс, «который представлен достаточно широким набором признаков и функций в традиционной культуре татар» [18, с. 779], воспринимается как посланник Бога, скитающегося в образе пут-

ника или нищего. В сюжете поэмы Хозур Ильяс предстает в образе старика, благожелателя, утешителя сломленного жизненными трудностями лирического героя. Повествующая о его жизни Ак аби – одна из тех, кто воплощает в себе архетип, символизирующий жертвенность и чистоту. Наряду с Хозур Ильясом присутствуют четыре символических образа: цветок, плеть, плот и очаг. Цветок – продолжение Хозур Ильяса, символ его чистой душевной красоты. Еще одна возложенная на него задача – деление поэтического мира на прошлое и настоящее, в котором присутствует Хозур Ильяс, обладатель «божественного начала», и «безнравственное, безобразное начало» человеческой жизни. Его превращение в белый цветок говорит о том, что Хозур Ильяс неотделим от матери-Земли, продолжает оставаться дитем природы. А сегодня дети природы отделились от нее. Плот – показатель благосостояния и духовного богатства, очаг, разведенный Хозур Ильясом, огонь – нравственная устойчивость, свет веры, чести, более того, символ духовного ориентира, своего рода маяка. Образ плети, являющейся символом войны и зла, З. Мансуровым трансформируется как начало пути к добру, своего рода наставление:

«Хозур Ильяс камчы селтэр иде дэ,
Карлар-бозлар китэ башлы Иделдэ!...» [19, с. 416]. –
«Как только Хозур Ильяс взмахнет плетью,
На Волге начнется ледоход!...»

Хозур Ильяс – символ высоконравственных идеалов. Философский пласт, тесно связанный с религиозно-мифологическим образом, выражает авторскую позицию: человек приходит в эту жизнь лишь раз, поэтому его жизнь должна быть пронизана единством веры, чести и совести, он должен стремиться достичь «Величия Хозур Ильяса». Ключом к пониманию этой философии является взятая эпиграфом к поэме выражение «Наш пророк, мир ему и благословение Аллаха, сказал: эта жизнь длится всего лишь час, поэтому тратьте ее на добрые дела» [Там же, с. 410].

Хозур Ильяс в душе каждого человека ищет свое продолжение, поскольку является светом искры совести и святости в душе. Его исчезновение привело к тому, что в душах отдельных людей погас луч совести, наступило душевное охлаждение. Так, противопоставив совесть и бессовестность, добро и зло, З. Мансуров раскрывает душевную борьбу не только в душе отдельного человека, но и в бытии в целом, пытается усовершенствовать человека, свернувшего не на тот путь, и таким образом обогащать его душу. Трансформация мифологических сюжетов или образов на-

блюдается и в других произведениях Зиннура Мансурова: «его стихотворение „Обращение к девушке на Луне“ написано в связи с переписью населения. В этом стихотворении З. Мансура ... есть большие претензии к самому народу, к его чувству „национальной узости“. Поэт делает вывод, что татарской нации не хватает единства, даже в пределах одной семьи царит разногласие» [20, с. 43].

Таким образом, обращение к исламским или тюркским мифологическим сюжетам в татарской поэзии является одной из основных особенностей на протяжении всего литературного процесса. Мифологические сюжеты становятся своеобразными этническими кодами, смысловая функция которых коррелирует с мировоззрением народа, национальными идеями того времени. Начиная с 1920-х гг. татарские авторы начинают обращаться к мировым мифологическим сюжетам, что отчетливо проявляется в творчестве Х. Такташа. Обращение к мифологическому сюжету и его художественная трансформация в структуре текстов второй половины XX в. позволяет сделать следующие выводы: художественный мир поэм Ильдара Юзеева и Зиннура Мансурова ориентируется на реконструкцию, переосмысление греческих и тюркских мифологических сюжетов. Татарские поэты адаптируют их к реалиям второй половины XX в. Мифологические сюжеты и герои в обеих поэмах демонстрируют авторскую позицию о бытии человека, об общечеловеческих ценностях, а также мировоззрение автора. Кроме того, мифологические сюжеты в поэмах второй половины XX в. становятся структурирующими элементами организации поэтических текстов. Эта тенденция свидетельствует о начале нового этапа в художественной интерпретации мифопоэтических сюжетов в развитии татарской поэзии.

Список источников

1. Әдәбият белеме: терминнар һәм төшенчәләр сүзлеге / Төз. Д. Ф. Заһидуллина, В. Р. Әминев, М. И. Ибраһимов, Н. М. Йосыпова, Ә. М. Закиржанов, Т. Ш. Гыйлажев, Г. Р. Гайнуллина. Казан: Мәгариф, 2007. 231 б.
2. Дорошевич А. Миф в литературе XX века // Вопросы литературы. 1970. № 2. С. 122-140.
3. Погребная Я. В. Актуальные проблемы современной мифопоэтики: учебное пособие / М-во образования и науки Российской Федерации, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования Ставропольский гос. ун-т. 2-е изд., стер. М.: Флинта, 2011. 177 с.
4. Мироненко Е. А. Теория и история литературы: Проблемы фольклоризма и мифотворчества: учебно-методическое пособие.

Кемерово: Кемеров. гос. ун-т культуры и искусств, 2010. 139 с.

5. Юсупова Н. М. Мифологические образы и сюжеты в лиро-эпических произведениях начала XX века: роль, функции и художественное значение // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2014. № 4 (34): в 3-х ч. Ч. II. С. 211–214.

6. Хабутдинова М. М. Новаторство Х. Такташа в «Трагедии сынов земли» // Филология и культура. Pfilology and Culture. 2015. № 2 (40). С. 270–274.

7. Мелетинский Е. М. Поэтика мифа. М.: Наука, 1976. 235 с.

8. Кассирер Э. Техника современных политических мифов // Феномен человека. Антология. М.: DirectMedia, 2013. С. 118–134.

9. Русская литература XX века: Школы, направления, методы творческой работы: учеб. для студентов высш. учеб. заведений / В. Н. Альфонсов, В. Е. Васильев и др.; под ред. С. И. Тиминой. СПб.: Logos; М.: Высш. шк., 2002. 585 с.

10. Эпштейн М., Юкина Е. Мир и человек // Новый мир. 1981. № 4. С. 236–248.

11. Ибрагимов М. И. Миф в татарской литературе XX века: проблемы поэтики. Казань: Gumanitaria, 2003. 62 с.

12. Колобаева Л. А. Русский символизм. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2000. 296 с.

13. Русская проза рубежа XX–XXI веков: учеб. пособие / под ред. Т. М. Колядич. М.: Флинта: Наука, 2011. 518 с.

14. Йосыпова Н. М. XX гасырның икенче яртысы татар шигърияте: традицияләр һәм яңачалык. Казан: «Школа» редакция нәшрият үзәге, 2021. 296 б.

15. Юзеев И. Г. Мәңгелек белән очрашу: шигърьләр, поэма, трагедияләр. Казан: Татар. кит. нәшр., 1985. 227 б.

16. Шәех Л. Шигъри трагедия остасы // Казан утлары. 2010. № 4. 130 б.

17. Шарипова А. С. Создание новых правил художественности в татарской сценической литературе 1970–1980-х годов: драматургия Ильдара Юзеева // Успехи гуманитарных наук. 2021. № 12. С. 31–36.

18. Давлетишина Л. Х. «Хызыр Ильяс» в традиционной культуре татар // Вестник Башкирского университета. 2011. Т. 16. № 3. С. 779–781.

19. Мансуров З. Жәрәхәтле йөрәк жылырак. Казан: Татар. кит. нәшр., 2003. 416 б.

20. Хасанова Ф. Ф. Новые мифы в современной татарской поэзии // Мир науки, культуры, образования. 2009. № 5 (17). С. 42–45.

Библиографический список

1. Галиуллин Т. Н. Шигърият баскычлары. Казан: Мәгариф, 2002. 158 б.

2. Давлетишина Л. Х. Татарская проза рубежа XX–XXI веков в контексте актуальной мифологической традиции: дис. ... д-ра филол. наук. Казань, 2021. 322 с.

3. Даутов А. И. Юзеев шигъриятендә романтизм. Казан: «ИНТЕЛПРЕСС» нәшр., 2002. 198 б.

4. Заһидуллина Д. Ф. Дөнья сурәте үзгәрү. Казан: Мәгариф, 2006. 191 б.

5. Хабутдинова М. М. Национальный миф в повести А. М. Гилязова «Три аршина земли» // Вестник ТГГПУ. 2009. № 1 (16). С. 103–109.

References

1. *Ədəbiyat beleme: terminnar һәм төshenchələr syzlege* (2007) [Literary Studies: A Dictionary of Terms and Concepts]. Töz. D. F. Zahidullina, V. R. Əmineva, M. I. Ibrahimov, N. M. Yosypova, Ə. M. Zakirjanov, T. Sh. Gyilažev, G. R. Gainullina. 231 p. Kazan, Məgarif. (In Tatar)

2. Doroshevich, A. (1970). *Mif v literature XX veka* [Myth in 20th-century Literature]. *Voprosy literatury*. No. 2, pp. 122–140. (In Russian)

3. Pogrebnaya, Ya. V. (2011). *Aktual'nye problemy sovremennoi mifopoehtiki: uchebnoe posobie* [Current Issues in Contemporary Mythopoeitics: A Study Guide]. M-vo obrazovaniya i nauki Rossiiskoi Federatsii, Gos. obrazovatel'noe uchrezhdenie vyssh. prof. obrazovaniya Stavropol'skii gos. un-t. 2-e izd., ster. 177 p. Moscow, Flinta. (In Russian)

4. Mironenko, E. A. (2010). *Teoriya i istoriya literatury: Problemy fol'klorizma i mifotvorchestva: uchebno-metodicheskoe posobie* [Theory and History of Literature: Problems of Folklore and Myth-Making: A Teaching Aid]. 139 p. Kemerovo, Kemerov. gos. un-t kul'tury i iskusstv. (In Russian)

5. Yusupova, N. M. (2014). *Mifologicheskie obrazy i syuzhety v liro-ehpicheskikh proizvedeniyakh nachala XX veka: rol', funksii i khudozhestvennoe znachenie* [Mythological Images and Plots in Lyric-Epic Works of the Early Twentieth Century: Role, Functions and Artistic Significance]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*. No. 4 (34): v 3-kh ch. Ch. II, pp. 211–214. Tambov, Gramota. (In Russian)

6. Khabutdinova, M. M. (2015). *Novatorstvo Kh. Taktasha v "Tragedii synov zemli"* [The Innovation of H. Taktash in "The Tragedy of the Sons of the Soil"]. M. M. Khabutdinova. *Filologiya i kul'tura. Philology and Culture*. No. 2 (40), pp. 270–274. (In Russian)

7. Meletinskii, E. M. (1976). *Poehtika mifa* [Poetics of the Myth]. 235 p. Moscow, Nauka. (In Russian)

8. Kassirer, Eh. (2013). *Tekhnika sovremennykh politicheskikh mifov* [The Technique of Modern Political Myths]. *Fenomen cheloveka. Antologiya*. Pp. 118–134. Moscow, DirectMedia. (In Russian)

9. *Russkaya literatura XX veka: Shkoly, napravleniya, metody tvorcheskoi raboty* (2002) [Russian Literature of the 20th Century: Schools, Trends, and Methods of Creative Work]. *Ucheb. dlya studentov vyssh. ucheb. zavedenii*. V. N. Al'fonsov, V. E. Vasil'ev i dr.; pod red. S. I. Timinoy. 585 p. St. Petersburg. Logos; Moscow, Vyssh. shk. (In Russian)

10. Epshtein, M., Yukina, E. (1981). *Mir i chelovek* [The World and Man]. *Novyi mir*. No. 4, pp. 236–248. (In Russian)

11. Ibragimov, M. I. (2003). *Mif v tatarskoi literature XX veka: problemy poetiki* [Myth in Tatar Literature of the Twentieth Century: Problems of Poetics]. 62 p. Kazan', Gumanitaria. (In Russian)
12. Kolobaeva, L. A. (2000). *Russkii simbolizm* [Russian Symbolism]. 296 p. Moscow, izd-vo Mosk. un-ta. (In Russian)
13. *Russkaya proza rubezha XX-XXI vekov: ucheb. posobie* (2011) [Russian Prose at the Turn of the 20th–21st Centuries: A Textbook]. Pod red. T. M. Kolyadich. 518 p. Moscow, Flinta, Nauka. (In Russian)
14. Yosypova, N. M. (2021). *XX gasyrnyñ ikenche yartysy tatar shig"riyate: traditsiyalar häm yañachalyk* [Tatar Poetry of the Second Half of the 20th Century: Traditions and Innovations]. 296 p. Kazan, "Shkola" redaktsiya nashriyat üzäge. (In Tatar)
15. Yuzeev, I. G. (1985). *Mäñgelek belän ochrashu: shigyr'lar, poehma, tragediyalar* [Encounter with Eternity: Verses, Poems, Tragedies]. 227 p. Kazan, Tatar. kit. nashr. (In Tatar)
16. Shæekh, L. (2010). *Shig"ri tragediya ostasy* [The Master of Poetic Tragedy]. Kazan utlary. No. 4, 130 p. (In Tatar)
17. Sharipova, A. S. (2021). *Sozdanie novykh pravil khudozhestvennosti v tatarskoi stsenicheskoi literature 1970-1980-kh godov: dramaturgiya Il'dara Yuzeeva* [Creation of New Rules of Artistry in Tatar Stage Literature of the 1970s–1980s: The Drama of Ildar Yuzeev]. Uspekhi gumanitarnykh nauk. No. 12, pp. 31–36. (In Russian)
18. Davletshina, L. Kh. (2011). *"Khyzyr Il'yas" v traditsionnoi kul'ture tatar* ["Khyzyr Ilyas" in the Tradi-

tional Culture of the Tatars]. Vestnik Bashkirskogo universiteta. T. 16. No. 3, pp. 779–781. (In Tatar)

19. Mansurov, Z. (2003). *Жәрәкхәтле јәрәк жылырак* [A Wounded Heart Is Warmer]. 416 p. Kazan, Tatar.kit.nashr. (In Tatar)

20. Khasanova, F. F. (2009). *Novye mify v sovremennoi tatarskoi poezii* [New Myths in Modern Tatar Poetry]. Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. No. 5 (17), pp. 42–45. (In Russian)

Bibliography

1. Galiullin, T. N. (2002). *Shig"riyat baskychlary* [Poetry Books]. 158 p. Kazan, Məgarif. (In Tatar)
2. Davletshina, L. Kh. (2021). *Tatarskaya proza rubezha XX-XXI vekov v kontekste aktual'noi mifologicheskoi traditsii: dis. ... d-ra filol. nauk* [Tatar Prose of the Late 20th and Early 21st Centuries in the Context of the Current Mythological Tradition: Doctoral Thesis]. Kazan', 322 p. (In Russian)
3. Dautov, A. I. (2002). *Yuzeev shig"riyatendə romantizm* [Romanticism in Yuzeev's Poetry]. 198 p. Kazan, "INTELPRESS" nashr. (In Tatar)
4. Zahidullina, D. F. (2006). *Dən'ya surəte yzgəry* [Changing the Worldview]. 191 p. Kazan, Məgarif. (In Tatar)
5. Khabutdinova, M. M. (2009). *Natsional'nyi mif v povesti A. M. Gilyazova "Tri arshina zemli"* [National Myth in A. M. Gilyazov's Story "Three Arshins of Land"]. Vestnik TGGPU. No. 1 (16), pp. 103–109. (In Russian)

The article was submitted on 12.10.2025
Поступила в редакцию 12.10.2025

Юсупова Нурфия Марсовна,
доктор филологических наук,
профессор,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
faikovich@mail.ru

Гильманова Муслима Маликовна,
соискатель кафедры татарской литературы
Института филологии и межкультурной
коммуникации,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
muslimag80@bk.ru

Yusupova Nurfiya Marsovnova,
Doctor of Philology,
Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
faikovich@mail.ru

Gilmanova Muslima Malikovna,
Ph.D. student in the Department of Tatar Literature,
the Institute of Philology and Intercultural
Communication,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
muslimag80@bk.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ 11 КЛАССА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРОЗЫ БОРИСА ЕКИМОВА

© Зухра Аскарова, Альфия Галимуллина

ORGANIZING EXTRACURRICULAR ACTIVITIES OF 11TH-GRADE STUDENTS WHILE STUDYING BORIS EKIMOV'S PROSE

Zukhra Askarova, Alfiya Galimullina

This article explores the problem of organizing extracurricular activities for schoolchildren studying the prose of Boris Ekimov, one of the most significant contemporary writers whose works address pressing moral and social issues. The focus is on finding effective forms and methods of extracurricular activities that promote a deeper understanding of literary texts, develop a reading culture, and shape students' axiological views. The purpose of the article is to propose methodological approaches to organizing extracurricular activities for eleventh-graders aimed at increasing their interest in the works of Boris Ekimov and developing analytical, creative, and communication skills. The article substantiates the combination of traditional methods (conversations) and interactive technologies (such as "association clouds" and "a heroine's diary"), research projects, the role-playing game "The Court of Time", a poster with key topics, debates, and interdisciplinary connections that facilitate students' personal understanding of the contemporary writer's prose. In this article, we examine in detail an extracurricular reading lesson for 11th-grade students in reading and analyzing Boris Ekimov's story "The House and the Old Woman for Sale", which explores the issues of human spiritual quest and intergenerational relationships. We selected techniques, methods, and technologies for teaching literature to motivate students to independently read contemporary literature and develop literary analytical skills and moral values. The novelty of this article lies in getting the students interested in Boris Ekimov's story "The House and the Old Woman for Sale" and in developing methodological recommendations for organizing an extracurricular reading lesson that fosters their interest in reading and addresses the issue of student sociologization.

Keywords: literature teaching methods, extracurricular activities, contemporary Russian literature, Boris Ekimov, interactive technologies, moral education

Статья посвящена проблеме организации внеурочной деятельности школьников при изучении прозы Бориса Екимова – одного из наиболее значимых современных писателей, чьи произведения затрагивают актуальные нравственные и социальные вопросы. Основное внимание уделяется поиску эффективных форм и методов внеклассной работы, способствующих углубленному восприятию художественных текстов, развитию читательской культуры и формированию ценностных ориентиров у учащихся. Цель статьи – предложить методические подходы по организации внеурочной деятельности одиннадцатиклассников, направленной на повышение их интереса к произведениям Б. П. Екимова и развитие аналитических, творческих и коммуникативных навыков. В статье обосновывается сочетание традиционных методов (беседы) и интерактивных технологий («облако ассоциаций», «дневник героини»), исследовательской работы (проекта), ролевой игры «Суд времени», постера с ключевыми темами, дебатов, межпредметных связей, которые способствуют личностному осмыслению учениками прозы современного писателя. В статье мы подробно рассматриваем урок внеклассного чтения в 11 классе, посвященный чтению и анализу рассказа Б. П. Екимова «Продается дом и старая женщина», на котором рассматриваются проблемы духовных исканий человека и взаимоотношения поколений. Мы выбрали приемы, методы и технологии обучения литературе, которые позволяют повысить мотивацию учащихся к самостоятельному чтению произведений современной литературы, развить литературно-аналитические умения и нравственные ценности у учащихся. Новизна статьи состоит во введении в круг чтения учащихся рассказа «Продается дом и старая женщина» Б. П. Екимова и разработке методических рекомендаций по организации урока внеклассного чтения, которые способствуют повышению интереса учащихся к чтению и помогают решить проблему их социологизации.

Ключевые слова: методика преподавания литературы, внеурочная деятельность учащихся, современная русская литература, Борис Петрович Екимов, интерактивные технологии, нравственное воспитание

Для цитирования: Аскарова З.Н., Галимуллина А.Ф. Организация внеурочной деятельности учащихся 11 класса при изучении прозы Бориса Екимова // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 260–266. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-260-266

В современной школьной практике особую значимость приобретает работа с произведениями, которые входят в школьную программу по литературе, обладают мощным воспитательным потенциалом, способствуют формированию нравственных ориентиров и развитию критического мышления. В то же время в современном литературном образовании ощущается необходимость расширения круга чтения учащихся за счет произведений, имеющих высокий художественный потенциал, поднимающих важные морально-этические вопросы, что позволяет организовать заинтересованное обсуждение с учениками актуальных вопросов современного общества. Урок внеклассного чтения по рассказу «Продается дом и старая женщина» Бориса Петровича Екимова мы провели в 11 классе после изучения темы «Русская проза в 1950–90-е годы», в рамках которой рассматривается и «деревенская проза» 1960–80-х гг. В учебнике литературы дана общая характеристика творчества писателей «деревенской прозы», выявляются нравственно-философские искания писателей, традиции «натуральной школы» В. В. Овечкина и Е. Я. Дороша, анализируются повести Б. Можая «Живой» и В. Белова «Привычное дело», Ф. А. Абрамова, а также рассматривается творчество В. Г. Распутина, В. П. Астафьева и В. М. Шукшина, выявляется сходство и отличие от писателей «деревенской прозы» [1, с. 385–412]. После урока ученики получили задание подготовить в малых группах по 4–6 человек исследовательский проект по произведениям авторов, относящихся к «деревенской прозе», и организовать его публичную защиту на уроке внеклассного чтения. Отметим, что в действующих ФГОС ОО большое внимание уделяется организации проектной исследовательской деятельности учащихся. Тематику для исследовательских проектов могут стать вопросы и задания из учебника «Литература» (под ред. Т. Ф. Курдюмовой, В. П. Журавлева) для 11 класса: 1) Тема милосердия в современной прозе; 2) Нравственные проблемы в произведениях современных писателей; 3) Почему именно русская «деревенская» проза стала на многие десятилетия своеобразной вершиной обновления всего литературного процесса? [Там же, с. 427].

Внеурочная деятельность по литературе оказывает большое влияние на развитие читательских умений учащихся, положительно воздействует на повышение мотивации к самостоятельному чтению. М. Я. Мишлимович отмечает, что «все этапы системы педагогического руководства чтением (изучение читательских интересов, предварительное планирование, рекомендация книг, контроль за домашним чтением, специальные уроки, письменные работы) нуждаются в коррекции» и предлагает организовать уроки внеклассного чтения исходя из познавательных интересов учащихся 8–11 классов: для которых «„я и мир“ – является центральной проблемой» [2, с. 19].

Одной из актуальных проблем методики преподавания литературы является введение в круг чтения учащихся произведений современных писателей. К художественным текстам предъявляются высокие требования: они должны иметь высокую художественную ценность и духовно-нравственный воспитательный потенциал. Таким требованиям соответствуют произведения Б. П. Екимова. В. Сердюченко в статье «Русская литература на рубеже третьего тысячелетия» сравнивает творчество Бориса Екимова с писателями-классиками и отмечает их близость в глубоком психологизме: «Здесь только что назывались имена Л. Н. Толстого, И. А. Гончарова, И. С. Тургенева. Я бы завершил этот ряд Б. Екимовым, имея в виду не масштабы, но общий пафос его дарования: демократизм, народность, абсолютная правдивость, нравственная чистота авторской позиции и, что главное, изобразительный талант» [3, с. 81].

Рассказ Б. П. Екимова «Продается дом и старая женщина» затрагивает актуальные социальные проблемы, которые находят отклик у современного читателя. В центре повествования – судьба одинокой пожилой женщины, забытой своими детьми. Рассказ позволяет обсудить с учащимися вопросы взаимоотношения в семье, одиночества, а также и противоречия между человеческими отношениями и рыночной логикой. В современной отечественной литературе эти проблемы очень актуальны, к ним обращаются многие писатели. О старости, о взаимоотношениях старшего и юного поколений пишут многие современные писатели: В. Н. Крупин (рассказ

«Упрямый старик», романы «Старики» (1988), «Дом на окраине» (2000), «Прощай, родная земля!», повесть «Большая жизнь маленького Ванечки»), Б. Васильев (рассказ «Вы чье, стари-чье?»), Елена Катишенок («Жили были старик со старухой»), Наринэ Абгарян («С неба упали три яблока»), Нодар Думбадзе («Я, бабушка, Илико и Илларион»), В. П. Астафьев (цикл «Последний поклон», рассказ «Бабушка с малиной»). В классику русской литературы XX в. вошли рассказы К. Г. Паустовского («Телеграмма», «Старик в потертой шинели»), В. Г. Распутина («Век живи, век люби», «Прощание с Матерой», «Старуха», А. В. Вампилова «Старший сын»). Все они позволяют организовать душевные беседы о добре, о смысле жизни, о любви к людям и даже об умении прощать и сохранять веру в жизнь в самых трудных жизненных ситуациях.

В современных научно-методических исследованиях роль уроков внеклассного чтения, как и вся внеурочная деятельность учащихся по литературе, определяются как важнейшая часть литературного образования учащихся.

О. В. Шаталова подчеркивает, что внеклассное чтение «продолжает формировать у детей умение думать над прочитанным текстом, расширяет их читательский кругозор, а также помогает развивать отношения к книге как к культурно-общественной ценности» [4, с. 40]. Исследователи ведут активный поиск форм и методов организации внеурочной деятельности учащихся и приобщения их к чтению современной литературы. Е. О. Галицких предлагает проводить публичные уроки для учащихся 1–11 классов и их родителей. На таких уроках чтение и обсуждение книг объединяет читателей разного возраста, что помогает им «слышать и понимать друг друга, обмениваться впечатлениями о прочитанном, намечать перспективу своего чтения» [5, с. 26]. М. Я. Мишлимович отмечает, что внеурочная деятельность учащихся должна соответствовать их личностным познавательным интересам, уроки внеклассного чтения проводятся только на основе блоков опережающих заданий по выбору учеников, но обязательными заданиями должны быть «выразительное чтение, рекомендации для самостоятельного чтения, проблемные вопросы в старших классах» [2, с. 21]. Исследователь отдает предпочтение диалоговым технологиям организации занятий, таким как диалог ученика с текстом, с автором, с учителем, когда устанавливается диалог разных восприятий и интерпретаций.

В 11 классе, когда учащиеся стоят на пороге взрослой жизни, именно современная проза помогает им осмыслить сложные вопросы бытия.

Учащиеся могут более свободно выражать свои мнения, делиться переживаниями и сопоставлять свой жизненный опыт с опытом персонажей. Жанры «малой прозы» рассказы и повести позволяют прочитать на занятии и проанализировать различные жизненные ситуации, обсудить поступки и мотивацию морального выбора персонажей. В дискуссии учащиеся могут определить собственные ценностные ориентиры, осознать важность моральной ответственности и сострадания, а также приобретают навыки анализа и критического мышления. Эти навыки необходимы для успешной адаптации во взрослой жизни и для принятия осознанных решений. С. А. Зинин обращает внимание на то, что школьный анализ художественных произведений «не отрывается от конкретно-исторических аспектов художественного творчества и художественного сознания, но задает некие исторические параметры оценки фактов литературы в их художественно-универсальной общности» [6, с. 13].

Урок внеклассного чтения начинается с создания проблемной ситуации: учащимся предлагается рассмотреть фотографию типичного сельского дома и представить, что к нему прикреплено объявление «Продается дом и старая женщина». Ученики размышляют о том, что значит превратить человека в приложение к товару? Как можно понять это предложение. Только ли в прямом смысле? Учитель предлагает ученикам самим сформулировать тему урока и ключевую проблему. Ученики предлагают различные варианты. Из предложенных выбирается наиболее подходящая к смыслу рассказа Б. П. Екимова формулировка тема урока, можно сформулировать в виде вопроса, используя слова из текста рассказа: «*Не всем старый человек нужен... А кому-то и нужен...*» [7, с. 202].

Далее учитель выясняет знания учащихся о жизни и творчестве Б. П. Екимова: Что Вы знаете о писателе Борисе Екимове? Какие темы он поднимает в своих произведениях?

Урок продолжает слово учителя или выступление группы учеников, заранее подготовивших рассказ об основных событиях жизни и творчестве Б. П. Екимова. На нашем уроке заранее подготовленные ученики выступили с докладами о жизни и творчестве Б. П. Екимова, сопроводив их мультимедийными презентациями. Приведем основные сведения, о которых узнают учащиеся из выступлений своих товарищей.

Борис Екимов родился 19 ноября 1938 г. в городе Игарка Красноярского края. Б. П. Екимов вносит значительный вклад в современную русскую литературу. Он автор более двухсот произ-

темы и проблемы, затронутые в рассказе. Как можно охарактеризовать бабу Маню? Как вы объясните идею бабу Мани о продаже дома? Что необычного в этой затее бабушки? Как бабу Маня относится к своему дому? Опишите ее дом. Какие удобства она считает важными? Каково, по мнению автора, значение старого человека в обществе? Как вы понимаете фразу «продается дом со всеми удобствами и старым человеком»? Какие взаимоотношения бабу Мани с дочерью и сыном? Как вы понимаете чувства бабушки? Какие образы и символы использует автор в рассказе? Какова роль образов соседки и ее внука в рассказе?

Ученики отвечают, что чувства бабу Мани – это не просто жалоба старушки. Это глубоко выстраданная, трагическая позиция одинокого человека, который пытается по-своему найти выход в сложившейся ситуации.

Далее учитель предлагает обратить внимание на систему образов и символов рассказа, которые передают чувства героев: как вы думаете, какие образы мы можем назвать символическими? Ученики называют прежде всего «абрикосовый лист», символизирующий хрупкость, мимолетность и одновременно красоту жизни (он *«словно из золота кованный»*), но он последний, опавший). Он вызывает у бабу Мани мысли о смерти, потому что это символ увядания, но увядания прекрасного, прожившего полную жизнь человека. Приобретает символическое значение телефон под белой салфеткой, который соединяет героиню с сыном. Однако телефон еще больше подчеркивает одиночество бабу Мани, которая боится его трогать. В ее воображении он превращается в *«черного котенка»*, а провод тянется через пустые поля.

Ученики также называют объявление о продаже дома наиболее ярким примером глубокого отличия между двумя мирами: городским и сельским. В первом варианте объявления было написано, что продается дом со всеми удобствами – это код городской культуры, который деревенский человек понимает буквально (магазин рядом, баня есть). Третьи повторяются трагикомичные диалоги бабу Мани с покупателями дома, которые не понимают сути ее объявления. Язык рассказа насыщен эмоциями. Описания чувств бабушки, ее переживаний и воспоминаний передают глубину ее одиночества и тоски. Например, фразы о том, как она *«жила-жила и выжила»*, подчеркивают ее усталость и безысходность.

Дом в рассказе символизирует не только физическое пространство, но и память, историю и привязанность. Для бабушки это не просто зда-

ние, а место, где она провела всю свою жизнь, где остались воспоминания о муже и детях. Понятие «удобств» становится метафорой для различий в восприятии жизни между поколениями. Для бабушки удобства – это баня и туалет под яблонькой, тогда как для покупателя – это ванная и туалет в доме. Все это подчеркивает разрыв между старыми и новыми ценностями.

Вопросы, которые ведут школьников к выводам о диалогах и социальном конфликте: почему не складывается разговор бабу Мани с покупателями? Они говорят об одном и том же? Учащиеся быстро улавливают, что нет: они говорят на разных языках. Как молодой покупатель ведет себя с бабу Маней? Найдите слова, которые показывают его отношение. Слова, которые нашли ученики: *«перебил»*, *«некогда»*, *«недоуменно»*, *«насмешливо»*, *«приказал»*, *«сплюнул»*. Вывод: он резок, нетерпелив, высокомерен. Что его возмущает больше всего? Что он понимает под «удобствами»? Технический комфорт (ванная, туалет в доме). А что бабу Маня вкладывает в слово «удобства»? Что для нее важно в доме и дворе? Близость магазина, кладбища, хороший погреб, баня, возможность помочь соседке. Вывод: для нее «удобство» – это социальные связи и сложившийся жизненный уклад. Почему этот диалог вызывает у нас не только грусть, но и улыбку? Учащиеся отмечают: *«туалет за яблонькой»*, *«баня за грушиной»*. Юмор здесь – в абсолютном непонимании, в комичности ситуации.

Описание осенних листьев, которые бабу Маня собирает, символизирует уходящее время и неизбежность старости. Листья, которые *«светят костром догорающим»*, могут быть метафорой жизни, которая постепенно угасает. Работу учеников над образом бабу Мани организуют вопросы: Какими художественными средствами создается психологизм рассказа? Как раскрывается внутренний мир бабу Мани?

Ученики отмечают, что автор максимально отстраняется от оценочной интонации, поэтому в рассказе преобладают диалоги и «поток сознания», внутренние монологи. Показателен монолог бабу Мани у телефона: *«Спишь, сынок... А матеря твоя родная...»* [Там же, с. 201], в котором мы слышим и любовь к сыну, ее тоску и чувство глубокого одиночества. Психологическое состояние персонажей передается через бытовые, подчеркнуто обыденные детали: бабу Маня идет, *«охая и растирая поясницу»*, *«прихрамывая»*. Эти детали показывают ее возраст, усталость, привычки, тоску. Пейзаж в рассказе также соответствует настроению и душевным переживаниям главной героини: унылая, тихая осень. Рассказ начинается с описания ежедневных дел

бабы Мани, привыкшей к работе (подметает дорожки разноцветных листьев (алый вишневый, багряный грушевый), пьет чай, вяжет пуховый платок).

Беседа и дискуссии, организованные при обсуждении рассказа и его эпизодов, помогают ученикам углубить понимание рассказа и получить новые перспективы, в том числе провести сравнительный анализ с классическими произведениями по схожей тематике и установить интертекстуальные связи с рассказами современных писателей (на проблемно-тематическом уровне мы можем определить произведения о взаимоотношениях различных поколений в семье (проблему отцов и детей) начиная с И. С. Тургенева, Л. Н. Толстого). Можно сравнить с рассказом В. М. Шукшина «Сельские жители» (наивность бабы Мани, ее любовь к своему дому, стойкое принятие всех испытаний, выпавших на ее долю) и А. П. Чехова «Ванька», в котором письмо отсылается «на деревню дедушке», а баба Маня хочет расклеить объявления в людных местах в надежде на отклик.

На завершающем этапе урока учитель может провести рефлексию, предложив ученикам сформулировать тему урока. В качестве материала для размышления учитель предлагает подумать о трех предложениях из рассказа:

- 1) «...не всем старый человек нужен...»;
- 2) «А кому-то и нужен... Кто-то, может, ищет его и никак не найдет...»;
- 3) «Как говорится: есть старый в доме – убил бы, а нету – купил бы. Потому что старый человек ко всему приложной. Положим, я...».

Как их можно объяснить? Ученики могут свои ответы оформить в виде облака ассоциаций или ментальной карты.

Ученики приходят к выводу, что темой рассказа является одиночество бабы Мани. Одиночество и страх перед ним заставляют героиню рассказа ее придумать отчаянную идею продажи дома с условием. Эта идея возникла из ее глубокой связи с домом, в котором она прожила всю свою жизнь, похоронила мужа, вырастила детей. Дом для нее является всем миром и памятью, проблема продажи дома как метафора утраты семейных связей.

Для бабы Мани удобства заключают в себе не технический комфорт (туалет, ванная комната), а социальные связи (соседка, ее внук, кладбище, магазин), что является частью традиционного уклада. Идея рассказа в осознании традиционных ценностей, носителями которых является баба Маня. Автор показывает, что роль пожилых людей, мудрых старцев заключается в том, что-

бы сохранять преемственные связи с народным бытом, традиционными народными ценностями, памятью и историей.

Завершает урок ответ на вопрос: как заканчивается рассказ? Есть ли у него финал? Ученики приходят к выводу, что рассказ не имеет финала, потому что измененное объявление в конце рассказа («*продается дом со старым человеком*») дает новую надежду для бабы Мани, которая готова развесить объявление в людных местах: на базаре, у почты, на автобусных остановках, хотя для читателя он звучит как констатация горькой правды, того, что молодое поколение (дочь, сын) не ценят самого главного в жизни – свою маму, не ощущают потребности в сохранении традиций. Ученики могут вспомнить и рассказ А. И. Солженицына «Матренин двор», в котором звучат слова: «*Не стоит земля без праведника*».

На всех этапах урока внеклассного чтения учащиеся ведут записи в тетрадях: записывают свои мысли, вопросы и идеи, возникающие во время чтения. Отметим, что систематические записи на уроках помогают ученикам структурировать свои знания о художественном произведении, становятся хорошим помощником при подготовке к различным видам творческих работ и к контрольным работам и экзаменам (ВПР, ОГЭ или ЕГЭ) и итоговому сочинению.

Творческий этап занятия предполагает интерактивные формы работы. Особенно эффективен прием «Суд времени», где в формате ролевой игры учащиеся обсуждают действия родственников. Учащиеся распределяют роли: «адвокат» пытается найти социально-экономические оправдания, «прокурор» акцентирует моральную сторону, «свидетели» (одноклассники в роли соседей) дают разные оценки ситуации. Это позволяет увидеть проблему многогранно, избегая упрощенных трактовок. Рассказ Б. П. Екимова, проникнутый состраданием к своей героине, формирует у школьников эмпатию, способность к сопереживанию, учит ценить человеческое достоинство в любых обстоятельствах.

Учитель может в качестве вариативного домашнего задания предложить учащимся написать «Письмо бабе Мане», выражая свое отношение к ее ситуации, или составить психологический портрет героини через анализ ее поступков и реплик, или предложить написать «дневник героини» за день до приезда новых хозяев, или составить диалог между старушкой и ее внуком, где каждый объясняет свою позицию. Такие творческие подходы не только углубляют понимание текста, но и способствуют формированию важнейших нравственных качеств: способности

к состраданию, уважению к старости, осознанию ценности семейных связей.

Таким образом, выбор рассказа Б. П. Екимова для самостоятельного чтения и обсуждения его на уроке внеклассного чтения полностью оправдан его художественной ценностью, актуальной проблематикой и значительным воспитательным потенциалом. В условиях, когда школа уделяет все больше внимания формированию не только знаний, но и ценностных ориентиров учащихся, такая работа приобретает особую значимость – она не только учит понимать литературу, но и помогает становлению личности, формированию нравственных ориентиров в сложном современном мире.

Список источников

1. Чалмаев В. А. Русская проза в 50–90-е годы // Литература. 11 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений. В 2 ч. Ч. 2 / Под ред. В. П. Журавлева. М.: Просвещение, 2012. С. 380–412.
2. Мишлимович М. Я. «Часы нравственного прозрения»: уроки внеклассного чтения сегодня // Литература в школе. 2018. № 5. С. 19–22.
3. Сердюченко В. Л. Русская литература на рубеже третьего тысячелетия // Русский переплет. Вопросы литературы М.: 2000. № 4. С. 77–97.
4. Шаталова О. В. Роль художественного произведения в нравственном воспитании школьника // Литература в школе. 2019. № 8. С. 40–42.
5. Галицких Е. О. Публичные уроки чтения в школе XXI века // Литература в школе. 2018. № 2. С. 24–26.
6. Зинин С. А. Внутрипредметные связи в изучении школьного историко-литературного курса. М.: ООО «Русское слово – учебник», 2018. 232 с.

7. Екимов Б. П. Продается дом и старая женщина // Живые помощи. М.: Изд-во Сретенского монастыря, 2023. С. 188–203.

References

1. Chalmaev, V. A. (2012). *Russkaya proza v 50 – 90-e gody* [Russian Prose in the 1950s–1990s]. Literatura. 11 klass. Ucheb. dlya obshcheobrazovat. uchrezhdenii. V 2 ch. Ch. 2. V. A. Chalmaev, O. N. Mikhailov, A. I. Pavlovskii. Pod red. V. P. Zhuravleva. Pp. 380–412. Moscow, Prosveshchenie. (In Russian)
2. Mishlimovich, M. Ya. (2018). “Chasy npravstvennogo prozreniya”: uroki vneklassnogo chteniya segodnya [“Hours of Moral Insight”: Extracurricular Reading Lessons Today]. Literatura v shkole. No. 5, pp. 19–22. (In Russian)
3. Serdyuchenko, V. L. (2000). *Russkaya literatura na rubezhe tret'ego tysyacheletiya* [Russian Literature at the Turn of the Third Millennium]. Russkii pereplet. Voprosy literatury. No. 4, pp. 77–97. Moscow. (In Russian)
4. Shatalova, O. V. (2019). *Rol' khudozhestvennogo proizvedeniya v npravstvennom vospitanii shkol'nika* [The Role of Fiction in the Moral Education of Schoolchildren]. Literatura v shkole. No. 8, pp. 40–42. (In Russian)
5. Galitskikh, E. O. (2018). *Publichnye uroki chteniya v shkole XXI veka* [Public Reading Lessons in 21st-Century Schools]. Literatura v shkole. No. 2, pp. 24–26. (In Russian)
6. Zinin, S. A. (2018). *Vnutripredmetnye svyazi v izuchenii shkol'nogo istoriko-literaturnogo kursa* [Intra-subject Connections in the Study of the School Historical and Literary Course]. 232 p. Moscow, ООО “Russkoe slovo – учебник”. (In Russian)
7. Ekimov, B. P. (2023). *Prodayotsya dom i staraya zhenshchina* [The House and the Old Woman for Sale]. Zhivye pomoshchi. Pp. 188–203. Moscow, Sretenskii monastyr'. (In Russian)

The article was submitted on 16.10.2025

Поступила в редакцию 16.10.2025

Аскарова Зухра Ниязовна,
аспирант,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
shagiakhmetova_zukhra@mail.ru

Галимуллина Альфия Фоатовна,
доктор педагогических наук,
профессор,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
Alfiya.Galimullina@kpfu.ru

Askarova Zukhra Niyazovna,
graduate student,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
shagiakhmetova_zukhra@mail.ru

Galimullina Alfiya Foatovna,
Doctor of Pedagogy,
Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
Alfiya.Galimullina@kpfu.ru

УДК 372.881.161.1:378.4

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-267-274

ИЗУЧЕНИЕ ЧИСЛОВОГО КОДА РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЫ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

© Даниил Бастриков, Татьяна Бочина

STUDYING THE NUMERICAL CODE OF RUSSIAN LINGUOCULTURE IN THE PRACTICE OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Daniil Bastrikov, Tatyana Bochina

The purpose of this study is to actualize the numerical code of culture in the process of improving the linguocultural competence of advanced-level learners of Russian as a foreign language – TORFL-2, TORFL-3. The article examines such fundamental concepts of linguoculturology as “cultural code” and “linguocultural code” in connection with their linguodidactic potential. Particular attention is paid to organizing instruction in the numerical code of Russian culture, which, being fundamental, enters as a constitutive component into linguocultural competence. In doing so, the motivational, cognitive, activity-based, and reflective components of instruction are taken into account. Fixed expressions (phraseological units and proverbs) with numeral components, selected through continuous sampling from lexical minimums of the corresponding levels, served as the teaching material. We demonstrate the effectiveness of the following sequence for presenting fixed expressions: from perception (phonetics, listening) to the analysis of lexical-grammatical forms and further on to speech-oriented tasks – production of oral and written texts. A system of exercises and tasks is proposed that, on the one hand, develops international students’ skills and abilities in the area of normative pronunciation of sounds, sound combinations, and intonational patterns of sentences, selection of lexical units in accordance with meaning and communication situation, and identification of grammatical features of fixed expressions; on the other hand, allows students to gain speech experience based on monologic and dialogic texts.

Keywords: language, culture, cultural code, linguocultural code, numerical code of Russian culture, linguocultural competence

Целью настоящего исследования является актуализация числового кода культуры в процессе совершенствования лингвокультурной компетенции инофонов продвинутого уровня владения русским языком как иностранным – ТРКИ–2, ТРКИ–3. В статье рассматриваются такие базовые понятия лингвокультурологии, как «код культуры», «лингвокультурный код», в связи с их лингводидактическим потенциалом. Особое внимание обращается на организацию обучения числовому коду русской культуры, который, являясь базовым, входит как конститутивный компонент в лингвокультурную компетенцию. При этом учитываются мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты обучения. Учебным материалом послужили устойчивые единицы (фразеологизмы и поговорки) с компонентом-числительным, отобранные методом сплошной выборки из лексических минимумов соответствующих уровней. Показана эффективность следующей последовательности предъявления устойчивых единиц: от восприятия (фонетика, аудирование) к анализу лексико-грамматических форм и далее к заданиям речевого характера – продуцированию устных и письменных текстов. Предложена система упражнений и заданий, с одной стороны, развивающих навыки и умения иностранных обучающихся в области нормативного произношения звуков, звуковых комплексов и интонационных моделей предложений, выбора лексических единиц в соответствии со значением и ситуацией общения, выявления грамматических особенностей устойчивых единиц; с другой – позволяющих студентам получить речевой опыт на базе монологических и диалогических текстов.

Ключевые слова: язык, культура, культурный код, лингвокультурный код, числовой код русской культуры, лингвокультурная компетенция

Для цитирования: Бастриков Д., Бочина Т. Изучение числового кода русской лингвокультуры в практике преподавания русского языка как иностранного // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 267–274. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-267-274

В основе современных лингводидактических технологий лежит принцип взаимопроникновения и взаимовлияния языка и культуры. Эти два процесса проявляются в том, что язык, закрепляя в своих единицах опыт, знания, ценности и традиции представителей того или иного этноса, становится специфической формирующей системой, которая категоризирует получаемые из окружающей действительности фрагменты и кодирует их для сохранения и передачи последующим поколениям. Выполняя кумулятивную (накопительную) функцию, будучи своеобразным «хранилищем» культурного опыта носителей, язык приобретает статус метакультурного и аксиологического феномена: он становится «сокровищницей» культурных смыслов народа.

В современных исследованиях культура, вслед за В. Н. Телия, понимается «как пространство культурных смыслов, или ценностного содержания, вырабатываемого человеком в процессе миропонимания, и кодов, или вторичных знаковых систем, в которых используются разные материальные и формальные средства для означивания культурных смыслов» [1, с. 70]. Разрозненные, на первый взгляд, факты культуры, закрепленные в языковых знаках (чаще – в устойчивых единицах), характеризующихся двуплановостью (планом выражения и планом содержания), в дальнейшем были описаны, сгруппированы, классифицированы.

В категориальный аппарат современной лингвокультурологии включается такое базовое понятие, как код культуры (по Ю. М. Лотману – культурный код), под которым одни исследователи понимают «совокупность знаков и определенных правил, при помощи которых можно передавать, обрабатывать и хранить информацию» [2, с. 78], другие – «совокупность знаков, составляющих план выражения для культурного содержания, внутренне связанной системы культурно-ценностной информации и установок, носящих конвенциональный характер и формирующихся в пределах культуры» [3, с. 40], третьи – «совокупность ментефактов, связанных с наделенными культурными смыслами феноменами, относящимися к одному типу и / или к одной сфере бытия» [4, с. 131].

Лингвисты создали разные классификации, различающиеся количественным и качественным составом. Так, В. А. Маслова называет космогонический, соматический, анимический, пространственный и другие коды и говорит об от-

крытом характере списка кодов [2, с. 80–81]. В. В. Красных насчитывает порядка 40 кодов культуры (древних и современных) и называет их, сопровождая значительным количеством примеров: природно-ландшафтный, пространственный, биоморфный, антропный, колористический, нумерологический, духовный и др. [4, с. 379–383].

Лингвисты предлагают говорить и о таком понятии, как лингвокультурный код, так как культура и язык – разные семиотические системы, в которых кодирование информации происходит разными способами. В. М. Савицкий писал: «Культурные коды, вербализуясь, превращаются в лингвокультурные коды, функционирующие в речевом общении и являющиеся словесным воплощением культурных кодов» [5, с. 57].

Целью настоящего исследования является актуализация числового кода культуры в процессе совершенствования лингвокультурной компетенции инофонов продвинутого уровня владения русским языком как иностранным – ТРКИ–2, ТРКИ–3. Числовой код лингвокультуры является базовым и, вне сомнения, должен быть включен как конститутивный компонент обучения новому языку и культуре. В данной статье ограничим учебный материал культурно маркированными устойчивыми сочетаниями (фразеологическими единицами и паремиями) с нумеративным компонентом, которые выражают количественные параметры языковой картины мира.

Для русскоязычного образования инофонов, приобретающих в процессе соизучения языка и культуры признаки вторичной языковой личности, особое значение имеет формирование и совершенствование лингвокультурной компетенции, которая представляет собой «способность и готовность иностранных студентов приобретать знания семантики культурно маркированных языковых единиц и их национально-исторического фона в контексте межкультурного взаимодействия и оперировать фактами языка (обладать навыками восприятия, распознавания, декодирования и использования данных единиц в речи), а также интерпретировать культурные ценности народа, зафиксированные в языковых единицах, продуцировать тексты с использованием культурно значимых языковых единиц» [6, с. 445]. При этом актуальными являются такие компоненты обучения, как мотивационный, включающий действия по поддержанию у студентов интереса к изучению

языка и культуры (как писал А. А. Леонтьев, «под именем языка мы преподаем культуру» [7, с. 11]); когнитивный, учитывающий знания по уровням языковой системы и знания символики единиц, характерные для изучаемой лингвокультуры; деятельностный, направленный на повышение уровня речевой культуры путем выполнения языковых, условно-речевых и собственно речевых упражнений; рефлексивный, имеющий целью выработку у студентов умений самоконтроля речевой деятельности в новой этнокультурной среде, а также осуществления ее коррекции.

Мотивация изучения иностранного языка – двигатель прогресса обучающегося. Для этого студент должен четко определять цель своей работы и траекторию пути ее достижения, осознавать необходимость регулярности работы как в аудитории, так и вне ее, настраиваться на получение положительных эмоций в процессе обучения и избавление от коммуникативных и социокультурных барьеров и негативных стереотипов. Преподаватель как участник субъект-субъектного взаимодействия создает положительную атмосферу и языковую среду для студентов. Мотивационный компонент обучения создается использованием личностно-ориентированных игровых, информационно-коммуникационных технологий.

Когнитивный компонент лингвокультурной компетенции представляет собой совокупность языковых знаний культурно маркированных устойчивых единиц с числовым компонентом и их семантики; культурно-исторических знаний (этимологии устойчивых единиц, символизации имен числительных в их составе в контексте фактов культуры и ценностных ориентаций).

Имена числительные входят в программу развития грамматической (и шире – языковой и коммуникативной) компетенции, начиная с элементарного уровня. На продвинутом уровне обучения внимание переключается на овладение лингвокультурным числовым кодом. Так, в лексическом минимуме ТРКИ–2 имеется 16 устойчивых единиц [8, с. 159–160], а в лексическом минимуме ТРКИ–3 – 39 фразеологизмов и 9 паремий [9, с. 186–193].

На уровне ТРКИ–2 количественное числительное *один*, имеющее значение единичности, включено в состав двух пословиц: *Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать*; *Семеро одного не ждут*. Порядковое числительное *первый* входит в состав фразеологической единицы *Первая ласточка*. Устойчивых единиц с числительным *два* и его дериватами – подавляющее большинство, а именно 8 единиц: *в двух шагах*; *в двух*

словах; *погнаться за двумя зайцами*; *два сапога – пара*; *как дважды два*; *(похожи) как две капли воды*; *палка о двух концах*. Числительное *пять* имеется в одном фразеологизме *знать как свои пять пальцев* [8, с. 159–160]. Количественное числительное *семь* входит в состав фразеологизма *(быть) на седьмом небе*, а собирательное числительное *семеро* – в состав фразеологизма *семеро одного не ждут*. Две устойчивые единицы, построенные по принципу контраста, содержат по два числительных: *Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать*; *Семеро одного не ждут*. Одна фразеологическая единица содержит существительное *пуд* со значением количества: *Съесть пуд соли (с кем?)*.

В лексическом минимуме ТРКИ–3 (С1) имеются новые устойчивые единицы. Частотными являются устойчивые единицы с компонентами: *ноль* в значении «в математике: действительное число – отсутствие величины»: *ноль внимания*; *один* в значении «базовый, начальный, единственный»: *в один голос*, *в один миг*, *в одиночку*, *в один прекрасный день*, *все до единого / до одного*, *все как один*; *один за другим*, *один на один*, *одним словом*, *одно время*, *одно из двух*, *под одной крышей*, *с одной стороны*, *стоять на одном месте*; *первый* в значении «первый по порядку, лучший»: *в первое время*, *в первую очередь*, *делать / сделать первый шаг*, *из первых рук*, *на первый взгляд*, *на первых порах*, *первое время*, *первый блин комом*, *первым делом*, *с первого взгляда*; *два* в значении «число, цифра и количество»: *между двух огней*; *пять* в значении «число, цифра и количество»: *без пяти минут (кто?)*; *семь* в значении «число, цифра и количество»: *семь пятниц на неделе* [9, с. 186–191]. Паремии включают такие числительные, как *один*, *два*, *три*, *семь*: *Один в поле не воин*; *Обещанного три года ждут*; *Скупой платит дважды*; *Ум хорошо, а два лучше*; *Не имей сто рублей, а имей сто друзей* [Там же, с. 193].

Как видим, в учебном контексте актуальными являются числительные *ноль*, *один*, *первый*, *два*, *пять*, *семь*, *семеро*.

Культурно-исторические знания, а именно знание происхождения единиц, символики имен числительных в контексте культуры и ценностных ориентаций, дают возможность иностранным студентам проникнуть в новую для себя реальность и сравнить с имеющимися знаниями в родной культуре. В русском лингвокультурном пространстве, соединившем древние верования славян и христианство, числительные наделены символическим смыслом.

Так, *один* ассоциируется, с одной стороны, с одиночеством, единственностью, уникально-

стью, с начальной и конечной точкой мира, Богом или Космосом, зачатками системности, с мужским началом; с другой – с общинностью (*один на один; Один в поле не воин; один за другим; под одной крышей*).

Два связано с парностью, бинарностью мира, представлением о двуединой природе Богочеловека Христа, ситуацией выбора (*одно из двух; между двух огней; Два сапога – пара*).

Пять восходит к архаической пентаграмме, коррелирующей с областью государственной символики. Кроме того, это число связано с понятием руки и пальцев, что нашло отражение во фразеологизме *знать как свои пять пальцев* со значением «знать что-то досконально, до мельчайших подробностей», так как семантика числа ассоциируется с балансом, полнотой системы и завершенностью действий.

Семь как сакральное число, по мнению А. Х. Барашева, связано божественным совершенством, с соединением числа *три* (Троица) и *четыре* как числа мирового порядка (модели микромира) [10, с. 127]. Это числительное входит в состав устойчивого сочетания *семь пятниц на неделе*, характеризую непостоянного человека, который не держит своего слова. Пословица *Семеро одного не ждут* подчеркивает важность точности выполнения данных обещаний и уважения к сообществу.

Сто используется в русской фразеологии и паремииологии как символ множественности и изобилия. Пословица *Не имей сто рублей, а имей сто друзей* подчеркивает важность человеческих отношений, нежели материальных ценностей.

Деятельностный компонент лингвокультурной компетенции «представлен: 1) навыками восприятия, распознавания, декодирования и использования культурно маркированных языковых единиц в речи; выбора культурно маркированных языковых единиц (на основе ценностных ориентиров носителей иного лингвокультурного сообщества) для эффективного межкультурного взаимодействия; выявления нарушений коммуникативного кодекса, принятого в изучаемой лингвокультуре; 2) умениями использовать фоновые знания, безэквивалентную и коннотативную лексику в рамках межкультурного взаимодействия; создавать ситуативно детерминированную монологическую и диалогическую речь с использованием языковых единиц с культурно значимыми компонентами; адекватно вести себя в иной лингвокультурной среде; прогнозировать случаи нарушения межкультурной коммуникации, определять его причины» [11, с. 131–132].

Рефлексия как заключительный компонент обучения является своеобразным средством оце-

нивания собственной коммуникативной деятельности, интерпретации поведения других участников общения, укрепления эмпатии как механизма вхождения в новый социокультурный контекст. Эти навыки позволяют обучающимся прогнозировать случаи нарушения коммуникантами межкультурного взаимодействия, определять их причины, купировать проявления негативных этнокультурных стереотипов и осуществлять коррекцию коммуникативного поведения.

Представляем методические материалы для занятий по русскому языку как иностранному, имеющие целью совершенствование лингвокультурной компетенции обучающихся на примере числового кода русской культуры. Учебным материалом послужил список языковых единиц, входящих в состав лексических минимумов уровней владения русским языком ТРКИ–2, ТРКИ–3 [8, с. 159–160], [9, с. 186–193].

1. Произнесите устойчивые единицы. Помните, что предложно-падежное сочетание произносится как одно фонетическое слово: *в двух словах, в двух шагах, в один голос, в один миг, в одиночку, в один прекрасный день, под одной крышей, с одной стороны, стоять на одном месте*.

2. Произнесите устойчивые единицы. Обратите внимание на редукцию гласных: *похожи, как две капли воды; семеро одного не ждут; в один прекрасный день; один за другим; один на один; одним словом; одно время; одно из двух; палка о двух концах, стоять на одном месте*.

3. Произнесите устойчивые единицы. Обратите внимание на процесс ассимиляции согласных:

а) по глухости: *съесть пуд соли, без пяти минут, в первое время, в первую очередь, из первых рук, один в поле не воин;*

б) по звонкости: *как дважды два, как две капли воды*.

4. Произнесите устойчивые единицы. Обратите внимание на оглушение звонких согласных в конце слов: *знать как свои пять пальцев, убить двух зайцев, в один миг, сделать первый шаг, на первый взгляд*.

5. Составьте предложения с фразеологизмами *на седьмом небе, в двух словах, как две капли воды*. Произнесите их с нейтральной интонацией и с эмоциональным восторгом.

6. Воспроизведите реплики с интонацией, соответствующей следующим намерениям:

Вы недовольны: *Обещанного три года ждут*.

Вы рады: *Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать*.

Вы удивлены: *Сколько лет, сколько зим!*

Вы грустите: *Скупой платит дважды*.

7. Соотнесите фразеологизмы с их значениями.

1) убить двух зайцев	а) ситуация с противоположными результатами
2) знать как свои пять пальцев	б) все единодушно, все без исключения
3) палка о двух концах	в) сначала
4) на первых порах	г) достичь сразу двух целей
5) как дважды два	д) безразличие, отсутствие интереса, равнодушие
6) ноль внимания	е) понятно, ясно, бесспорно
7) все как один	ж) прекрасно владеть чем-либо

8. Вставьте подходящий фразеологизм в высказывание.

1. Расскажи ..., что там произошло. 2. Этот план —..., нужно быть осторожным. 3. Ваша смелая идея — это ... в разработке нового проекта. 4. ... Семён Андреевич понял, что ему нужно изменить жизнь. 5. Чтобы решить проблему, ... нужно понять ее причину. 6. Николаю ... можно было дать лет четырнадцать, хотя на самом деле он был старше. 7. Мария и Руслан вспоминали, как в детстве они жили ... с бабушкой и дедушкой, и это было счастливое время.

Слова для справок: *первым делом; под одной крышей; в один прекрасный день; в двух словах; на первый взгляд (с первого взгляда); палка о двух концах; первая ласточка.*

9. Прочитайте устойчивые единицы. Определите, какие из них имеют положительное, а какие — отрицательное значение. В каких позитивных или негативных ситуациях их можно употребить?

Семеро одного не ждут. Скупой платит дважды. Ум хорошо, а два лучше. Обещанного три года ждут. Один в поле не воин. Не имей сто рублей, а имей сто друзей.

10. Сгруппируйте фразеологизмы по значению: 1) «очень быстро»; 2) «близко, недалеко»; 3) «невозможность выбора, конфликт».

В два счета, рукой подать, палка о двух концах, между двух огней, в один миг, в двух шагах, в одно мгновение.

11. Прочитайте текст из Большого лингвистрановедческого словаря «Россия» [12, с. 453–454]. Ответьте на вопросы, выполните задания.

1. Найдите в тексте слова, с помощью которых можно описать бухгалтерские счёты. Расскажите, как выглядит этот инструмент счёта [12, с. 454].

2. Какие меры веса названы в тексте? Назовите их современный эквивалент.

3. Назовите словообразовательное гнездо с корневым *пуд*. Укажите словосочетания, которые встретились вам в тексте.

4. Какое устойчивое сочетание с лексемой *пуд* приведено в тексте? Какое значение оно имеет? В каком контексте можно употребить это выражение?

5. Какое выразительное средство лежит в основе единиц *сто пудов, стопудовый*? В каких ситуациях возможно их употребление?

12. Раскройте скобки и употребите слова в правильной форме. Объясните выбор падежей после глаголов и в устойчивых словосочетаниях.

1. Гнаться за ... (два зайца). 2. Мы съели пуд ... (соль) вместе. 3. Он похож на отца как две ... (капля) ... (вода). 4. История никогда не стоит на ... (место), она идёт вперёд. 5. Приобретая одежду и снаряжение, нужно в ... (первый) ... (очередь) думать об их безопасности, соответствии целям работы и удобстве. 6. Анатолий всё время метался между ... (два) ... (огонь), пытаясь угодить и родителям, и своей девушке. 7. Перед выходом из дома Анна ... (первый) ... (дело) убедилась, что выключила электрические приборы.

13. Определите тип и форму числительных в следующих фразеологизмах. Заполните таблицу. Объясните, почему в составе фразеологизма используется именно эта форма числительного. Может ли она измениться?

Фразеологизм	Числительное	Начальная форма числительного	Тип	Падеж	Разряд
Без пяти минут	пяти	пять	количественное	родительный	простое
На седьмом небе					
В двух словах					
Семеро одного не ждут					
Первая ласточка					

14. Проанализируйте структуру пословиц с точки зрения актуального членения (выявите темы и ремы).

Семеро одного не ждут. Лучшие один раз увидеть, чем сто раз услышать. Один в поле не воин. Ум хорошо, а два лучше. Не имей сто рублей, а имей сто друзей.

15. Запишите предложения, заменив части на фразеологизмы:

1. Все согласились единогласно. — ... 2. Сначала важно понять инструкцию. — ... 3. У этого решения есть и плюсы, и минусы. — ... 4. Этот кинотеатр находится недалеко от моего дома. — ... 5. Константин был почти дипломированным специалистом, но не получил официального документа.

Слова для справок: *без пяти минут; в первую очередь; в двух шагах; все как один; палка о двух концах.*

16. Составьте предложения, используя части левой и правой колонок.

1. Два сапога ...	а) а имей сто друзей.
2. Лучше один раз увидеть, ...	б) не ждут.
3. Не имей сто рублей, ...	в) а два лучше.
4. Обещанного ...	г) — пара.
5. Семеро одного ...	д) три года ждут
6. Ум хорошо, ...	е) чем сто раз услышать.

17. Определите коммуникативную функцию фразеологизмов. Составьте микродиалоги с использованием данных фразеологизмов.

Фразеологизм	Коммуникативная функция	Ситуация употребления
<i>Сколько лет, сколько зим</i>		
<i>Одним словом</i>		
<i>В первую очередь</i>		
<i>Первым делом</i>		

18. Проанализируйте пословицы как формы речевого воздействия. В каких ситуациях уместно употребить каждую из этих пословиц? Приведите примеры.

1. *Семеро одного не ждут* — прескрипция о необходимости пунктуальности. 2. *Один в поле не воин* — призыв к коллективному действию. 3. *Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать* — совет верить опыту больше, чем словам. 4. *Не имей сто рублей, а имей сто друзей* — наставление ценить дружбу выше материального богатства.

19. Разыграйте диалог-дискуссию на тему: «Что важнее: количество или качество?»

Участник А (за качество): «Я считаю, что лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать.

Важен не объем информации, а ее достоверность...».

Участник Б (за количество): «Но не забывай: ум хорошо, а два лучше! Множество мнений помогает принять правильное решение...».

Задание: продолжите диалог, используя фразеологизмы:

Один в поле не воин. Не имей сто рублей, а имей сто друзей. Семеро одного не ждут

20. Прочитайте культурологический комментарий к следующим устойчивым выражениям русского языка.

1. *На седьмом небе* — в древних космологических представлениях седьмое небо считалось высшим, местом пребывания Бога, отсюда значение «высшая степень счастья».

2. *Семь пятниц на неделе* — пятница была днем торговли на Руси, когда давались обещания; выражение означает постоянную смену решений.

3. *Два сапога пара* — о двух людях со схожими (часто отрицательными) качествами; символика парности, двойственности.

Задание. Подготовьте аналогичный культурологический комментарий для фразеологизмов. Сравните с фактами вашей родной культуры и языка.

Знать как свои пять пальцев. Один в поле не воин. Убить двух зайцев.

21. Изучите символическое значение чисел в русской культуре. Объясните, почему числа «три» и «семь» имеют особое значение в русской культуре.

Число	Символика	Примеры фразеологизмов
1 (один)	единственность, одиночество, уникальность	<i>Один в поле не воин; Один как перст; В одиночку</i>
2 (два)	двойственность, конфликт, парность	<i>Между двух огней; Два сапога пара; Убить двух зайцев</i>
3 (три)	завершенность, троичность, полнота	<i>Обещанного три года ждут; Бог троицу любит</i>
5 (пять)	знание, рука человека	<i>Знать как свои пять пальцев; Без пяти минут</i>
7 (семь)	множество, магическое число	<i>На седьмом небе; Семеро одного не ждут; Семь пятниц на неделе</i>
100 (сто)	гиперболизированное множество	<i>Не имей сто рублей, а имей сто друзей</i>

22. Напишите эссе (150–200 слов) «Первые впечатления обманчивы», включив минимум пять устойчивых единиц с компонентом-числительным.

Слова для справок: *похожи, как две капли воды; в один прекрасный день; на первый взгляд; в первое время; с первого взгляда; не имей сто рублей, а имей сто друзей; как дважды два; быть на седьмом небе; в один миг; из первых рук; одно из двух; одним словом.*

Контроль усвоенного материала желательно проводить в контекстуальном окружении устойчивых единиц. Например, задание может быть сформулировано следующим образом, при этом включение слов для справок может быть факультативным:

Задание. Употребите подходящие по смыслу устойчивые выражения в предложенных ситуациях.

1. Филиал Эрмитажа в Казани совсем рядом.
2. Эти сёстры – близнецы, и они очень похожи друг на друга.
3. Чтобы стать хорошим специалистом, нужно отлично знать теорию и практику дисциплины.
4. Лучше посетить музей художника И. Шишкина в Елабуге, чем прочесть об этом в газете.
5. Соседка купила чайник за 300 рублей, а он оказался некачественным.

Слова для справок: *лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать; похожи, как две капли воды; в двух шагах; скупой платит дважды; знать как свои пять пальцев.*

Итак, можно сделать следующие выводы.

Корреляция «числа» и «количества» в языке служит своеобразным «фильтром», через который человек воспринимает мир. Она показывает, как представления об окружающей действительности и ее упорядоченности находят отражение в единицах на уровнях языка, формируя этноязыковую картину мира.

Символика чисел демонстрирует, как количественные понятия трансформируются в качественные характеристики, транслируя систему ценностей и мировоззрение русского народа.

Методика предъявления устойчивых единиц с компонентом-числительным, входящих в числовой код русской культуры, в учебном процессе заключается в том, что эффективной будет определенная последовательность расположения учебного материала: от восприятия (фонетика, аудирование) к анализу лексико-грамматических форм и далее к заданиям речевого характера – продуцированию устных и письменных текстов. Подобная модель может быть экстраполирована на презентацию других лингвокультурных кодов.

При введении устойчивых единиц или их анализе целесообразно обращать внимание на их культурную специфику, отраженную в языковых знаках, и вводить разные виды комментария – лингвистического, историко-культурного, историко-бытового, историко-литературного и др. Практико-ориентированное обучение предполагает достаточное количество коммуникативных упражнений и заданий для обеспечения устойчивого навыка включения единиц в речь. Комплексность заданий способствует развитию разных компетенций: языковой, лингвистической, лингвокультурной, социокультурной, дискурсивной и др.

Список источников

1. Ковшова М. Л. Лингвокультурологический метод во фразеологии: Коды культуры. М.: ЛЕНАНД, 2016. 456 с.
2. Маслова В. А. Духовный код с позиции лингвокультурологии: единство сакрального и светского // Метафизика. 2016. № 4(22). С. 78–97.
3. Ковшова М. Л., Гудков Д. Б. Словарь лингвокультурологических терминов. М.: Гнозис, 2017. 189 с.
4. Красных В. В. Словарь и грамматика лингвокультуры; Основы психолингвокультурологии. М.: Гнозис, 2016. 496 с.
5. Савицкий В. М. Лингвокультурные коды: к обоснованию понятия // Вестник МГОУ. Сер. Лингвистика. 2016. № 2. С. 55–62.
6. Бастриков Д. А. Организация учебной работы по развитию лингвокультурной компетенции иностранных студентов // Бизнес. Образование. Право. 2023. № 4(65). С. 443–447.
7. Леонтьев А. А. Язык не должен быть чужим // Вопросы психолингвистики. 2007. № 6. С. 9–12.
8. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Второй сертификационный уровень. Общее владение / под ред. Н. П. Андрушиной. СПб.: Златоуст, 2015. 164 с.
9. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Третий сертификационный уровень. Общее владение / под ред. Н. П. Андрушиной. СПб.: Златоуст, 2019. 200 с.
10. Барашев А. Х. К вопросу о символике чисел в русской лингвокультуре // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Сер. Гуманитарные науки. 2016. № 7. С. 126–129.
11. Бастриков Д. А. Развитие лингвокультурной компетенции иностранных студентов-филологов: дис. ... канд. пед. наук: Казань, 2024. 227 с.
12. Россия. Большой лингвострановедческий словарь / Под общ. ред. Ю. Е. Прохорова. М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2007. 736 с.

References

1. Kovshova, M. L. (2016). *Lingvokul'turologicheskii metod vo frazeologii: Kody kul'tury* [Linguistic and Cultural Method in Phraseology: Codes of Culture]. 456 p. Moscow, LENAND. (In Russian)
2. Maslova, V. A. (2016). *Dukhovnyi kod s pozitsii lingvokul'turologii: edinstvo sakral'nogo i svetskogo* [Spiritual Code from the Perspective of Linguacultural Studies: The Unity of the Sacral and the Secular]. *Metafizika*. No. 4(22), pp. 78–97. (In Russian)
3. Kovshova, M. L., Gudkov, D. B. (2017). *Slovar' lingvokul'turologicheskikh terminov* [Dictionary of Linguacultural Terms]. 189 p. Moscow, Gnozis. (In Russian)
4. Krasnykh, V. V. (2016). *Slovar' i grammatika lingvokul'tury; Osnovy psikholingvokul'turologii* [Vocabulary and Grammar of Linguaculture; Fundamentals of Psycholinguacultural Studies]. 496 p. Moscow, Gnozis. (In Russian)
5. Savitskii, V. M. (2016). *Lingvokul'turnye kody: k obosnovaniyu ponyatiya* [The Theoretical Substantiation of the Concept of Linguocultural Codes]. *Vestnik MGOU. Ser. Lingvistika*, No. 2, pp. 55–62. (In Russian)
6. Batrikov, D. A. (2023). *Organizatsiya uchebnoi raboty po razvitiyu lingvokul'turnoi kompetentsii inostrannykh studentov* [Organizing Educational Work to Develop Linguistic and Cultural Competence of Foreign Students]. *Biznes. Obrazovanie. Pravo*. No. 4(65), pp. 443–447. (In Russian)
7. Leont'ev, A. A. (2007). *Yazyk ne dolzhen byt' chuzhim* [The Language Should Not Be Foreign]. *Voprosy psiholingvistiki*. No. 6, pp. 9–12. (In Russian)
8. *Leksicheskii minimum po russkomu yazyku kak inostrannomu. Vtoroi sertifikatsionnyi uroven'. Obshee vladenie* (2015) [Minimum Vocabulary in Russian as a Foreign Language. Second Certification Level. General Proficiency]. Pod red. N. P. Andrushinoy. 164 p. St. Petersburg, Zlatoust. (In Russian)
9. *Leksicheskii minimum po russkomu yazyku kak inostrannomu. Tretii sertifikatsionnyi uroven'. Obshee vladenie* (2019) [Minimum Vocabulary in Russian as a Foreign Language. Third Certification Level. General Proficiency]. Pod red. N. P. Andrushinoy. 200 p. St. Petersburg, Zlatoust. (In Russian)
10. Barashev, A. H. (2016). *K voprosu o simvolike chisel v russkoi lingvokul'ture* [On the Issue of the Symbolism of Numbers in Russian Linguistic Culture]. *Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Ser. Gumanitarnye nauki*, No. 7, pp. 126–129. (In Russian)
11. Batrikov, D. A. (2024). *Razvitie lingvokul'turnoi kompetentsii inostrannykh studentov-filologov: dis. ... kand. ped. nauk* [Developing Linguistic and Cultural Competence of International Students Majoring in Philology: Ph.D. Thesis]. Kazan', 227 p. (In Russian)
12. *Rossiia. Bol'shoi lingvostranovedcheskii slovar'* (2007) [Large Dictionary of Linguistic and Regional Studies]. Pod obshh. red. Yu. E. Prokhorova. 736 p. Moscow, AST-PRESS KNIGA. (In Russian)

The article was submitted on 29.10.2025

Поступила в редакцию 29.10.2025

Бочина Татьяна Геннадьевна,
доктор филологических наук,
профессор,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
Tatyana.Bochina@kpfu.ru

Бастриков Даниил Алексеевич,
кандидат педагогических наук,
преподаватель,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
DaABastrikov@kpfu.ru

Bochina Tatyana Gennadievna,
Doctor of Philology,
Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
Tatyana.Bochina@kpfu.ru

Bastrikov Daniil Alekseevich,
Ph.D. in Pedagogy,
Assistant Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
DaABastrikov@kpfu.ru

УДК 81'232

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-275-280

ЯЗЫКОВАЯ ИНТУИЦИЯ И ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ГРАМОТНОГО ПИСЬМА В ПРОЦЕССЕ ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ МОНОЛИНГВОВ И ИНОФОНОВ

© Лейла Галактионова

LINGUISTIC INTUITIONS AND LEARNING TO SPELL WORDS BY MONOLINGUALS AND INITIAL STAGE BILINGUALS AT SCHOOL

Leila Galaktionova

The article discusses the role of linguistic intuition in mastering the rules of spelling words with unstressed stem vowels by junior schoolchildren and describes the results of an experimental study conducted with four groups of children working with “The School of Russia” coursebook: monolingual third graders, bilingual third graders, monolingual fourth graders, and bilingual fourth graders. The children wrote down spell-checked words, dictated by the teacher, and performed a series of tasks demonstrating their ability to apply all the spelling components: they highlighted the roots of the words being checked, stressed them, and selected test words. Our analysis of the results suggests that students in Grades 3 and 4, both monolinguals and bilinguals, rely more on their linguistic intuition than on the algorithm proposed by the rule. At the same time, monolingual children’s experience of independent writing and other text-based activities allow them to practically avoid mistakes in the spelling being checked, while bilingual children with less language experience make more mistakes. Thus, we come to the conclusion about the need to develop schoolchildren’s (especially bilingual children’s) linguistic intuition by means of linguistic and didactic environment.

Keywords: written speech, orthographic intuition, linguistic intuition, unstressed stem vowels, children’s bilingualism, initial stage bilinguals

В статье поднимается вопрос о роли языковой интуиции в процессе освоения младшими школьниками правила правописания слов с безударными проверяемыми гласными в корне. Описаны результаты экспериментального исследования, проведенного с четырьмя группами детей, обучающихся по УМК «Школа России»: одноязычными третьеклассниками, двуязычными третьеклассниками, одноязычными четвероклассниками и двуязычными четвероклассниками. Дети писали слова с проверяемой орфограммой под диктовку, а затем выполняли ряд заданий, демонстрирующих умение применять все компоненты орфограммы: выделяли корни проверяемых слов, ставили в них ударения, подбирали проверочные слова. Анализ полученных результатов позволил предположить, что ученики 3 и 4 классов, как одноязычные, так и двуязычные, при письме в большей степени опираются не на алгоритм, предлагаемый правилом, а на языковое чутье. При этом одноязычным детям опыт самостоятельного письма и другого взаимодействия с текстом позволяет практически не допускать ошибок на проверяемую орфограмму, двуязычные же дети, обладающие меньшим языковым опытом, ошибаются чаще. Сделаны выводы о необходимости развития языковой интуиции школьников (и в особенности детей-билингвов) средствами лингводидактического сопровождения.

Ключевые слова: письменная речь, орфографическая интуиция, языковая интуиция, безударные проверяемые гласные в корне слова, детский билингвизм, инофоны

Для цитирования: Галактионова Л. Языковая интуиция и формирование навыков грамотного письма в процессе школьного обучения монолингвов и инофонов // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 275–280. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-275-280

Как показывают наблюдения родителей и педагогов, к началу школьного обучения многие дети уже владеют некоторыми навыками письма.

Это подтверждают и научные исследования [1], [2], [3], [4] и др. В спонтанных текстах (записках, подписях к рисункам, объявлениях, рассказах)

дошкольники зачастую допускают удивительно небольшое количество ошибок, что позволяет утверждать: «ряд графических и орфографических правил дети могут освоить самостоятельно и без целенаправленного педагогического воздействия использовать уже на начальном этапе освоения грамотности» [2, с. 20]. Способность к спонтанному освоению письменной речи – одно из проявлений языковой интуиции, или чувства языка, возникающего, по мнению Л. И. Божович, «в тех случаях, когда само правило, понятие не становится предметом сознательного усвоения ребенком» [5, с. 41].

Л. В. Савельева пишет о том, что дети приступают к школьному обучению уже имея определенный познавательный потенциал в овладении русским языком. У дошкольников в структуру познавательного потенциала входят три основных компонента: «познавательный интерес к языковым явлениям, речевой опыт и познавательные стратегии» [6, с. 58]. В период начала школьного обучения структура потенциала усложняется новым компонентом: «языковые и речевые знания, умения и навыки» [Там же].

Таким образом, перед методикой ставится вопрос использования интуитивной способности детей к освоению языка при целенаправленном формировании навыков грамотного письма в процессе обучения. Как отмечает Н. Д. Голев, «отечественная теория орфографии долгое время была нацелена не на изучение механизмов владения орфографией рядовыми носителями русского языка, действующими в режиме естественной письменно-речевой деятельности, а на методики овладения ими в школьном курсе русского языка» [7, с. 39]. Современная педагогика все чаще проявляет интерес к онтолингвистическому подходу. Появляются статьи, посвященные проблеме развития орфографической интуиции и использования ее в школьном обучении [8], [9]. Тем не менее, как замечает С. Н. Цейтлин, «педагоги склонны преувеличивать степень своего влияния на грамотность ребенка, явно недооценивая его способность делать самостоятельные и при этом не всегда осознаваемые обобщения во время чтения» [10, с. 15].

Наша статья продолжает исследование М. Б. Елисеевой и Л. В. Ретюнских, целью которого являлось «определение особенностей усвоения одноязычными и двуязычными младшими школьниками правописания слов с безударными проверяемыми гласными в корне слова и выявление роли для грамотного письма двух факторов: освоенности учениками орфограммы и языковой интуиции» [11]. В статье описаны результаты эксперимента с одноязычными и двуязыч-

ными учениками 1 и 2 классов [Там же]. Мы проанализировали результаты этого же эксперимента, проведенного Л. В. Ретюнских с учениками 3 и 4 классов. В эксперименте также участвовало 48 учеников – 4 группы по 12 человек: 1) одноязычные ученики 3 класса, 2) двуязычные ученики 3 класса, 3) одноязычные ученики 4 класса, 4) двуязычные ученики 4 класса. Детям было предложено записать под диктовку слова, включающие орфограмму «безударный гласный в корне слова» и предполагающие разные способы проверки: изменение формы числа существительного (*земля, стрижи*), изменение формы глагола (*помогать*), подбор однокоренного слова (*зеленый, столовая*). Для некоторых слов были возможны оба способа проверки (*гнездо, писать, письмо, свистеть*). Затем экспериментатор просил детей поставить ударение в написанных словах, выделить в них корень, подобрать и записать проверочные слова.

Анализируя результаты экспериментального исследования с учениками 1 и 2 классов, М. Б. Елисеева и Л. В. Ретюнских не обнаружили у одноязычных детей корреляции между грамотным написанием диктанта и использованием орфограммы; у двуязычных же детей такая корреляция обнаружилась. Авторами был сделан нетривиальный вывод: «Монолингвы в большой степени опираются на языковую интуицию и воспроизводят нормативный письменный облик слова, не применяя правило. Для инофонов овладение правилом важнее, чем для монолингвов, так как имеет более значимое влияние на грамотное письмо» [Там же].

Все дети, принявшие участие в исследовании, обучаются по программе «Школа России». Алгоритм правила правописания безударной гласной в корне слова сформулирован в учебниках 2 класса (статья [11] содержит подробный анализ учебников 1 и 2 классов УМК «Школа России»). В 3 и 4 классах работа над усвоением и применением орфограммы продолжается. В учебниках 3 класса [12] повторно дается определение корня слова и однокоренных слов. Правило обозначения буквой безударного гласного в корне повторяется несколько раз: в рубриках «Сведения о языке» и «Вспомните». Даны упражнения, в которых требуется подобрать однокоренные слова, доказать, что слова однокоренные, подобрать проверочные слова, выделить корни слов и т. д. В учебниках 4 класса [13] правило снова повторяется, оно представлено в виде таблицы вместе с правилом правописания парных по глухости-звонкости и непроизносимых согласных в корне. Также предложены упражнения для работы с орфограммой.

Анализ результатов эксперимента с одноязычными учениками 3 класса

Одноязычные третьеклассники показали достаточно высокий уровень грамотности: из 108 возможных написаний только 4 ошибочных, то есть 96,3% написаний верные (у монолингвов-первоклассников были верными 77 % написаний, а у монолингвов-второклассников – 94,4%). Ошибки были допущены в трех словах: *свистеть* (два ребенка написали *свестеть*, при этом один подобрал проверочное слово неверно – *свесть*, а второй верно – *свист*); *писать* (один ребенок написал *песать* и предложил проверочное слово *песатель*), *письмо* (*песьмо*, проверочное слово подобрано верно: *письма*). Интересно, что все допущенные ошибки гиперкорректные (дети написали слова «против произношения») и связаны с выбором между гласными И и Е.

Проверочные слова подобраны верно в 92 случаях из 108 возможных, что составляет 85,19% (у второклассников процент был гораздо ниже – 60,19 %). В большинстве случаев ошибочный выбор проверочного слова на правильность написания проверяемого не повлиял. Так, например, прилагательное *зеленый* написали без ошибок все 12 учеников, при этом трое проверили его неверно: *зеленеть* (1 ребенок), *зеленые* (2 ребенка). Явная связь между неверно подобранным проверочным словом и ошибочным написанием проверяемого наблюдается дважды: *песать* – проверочное *песатель* и *свестеть* – проверочное *свесть*. В первом случае проверочное слово не могло спровоцировать ошибку, так как корень в нем также безударный. Во втором случае ребенок создал окказионализм с гласным в сильной позиции, будто бы подстроив «проверочное слово» под уже выбранное интуитивно гиперкорректное написание. Однако статистическая обработка данных с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена показала в результатах эксперимента с третьеклассниками-монолингвами зависимость между правильным написанием и подбором проверочного слова ($p = 0,01$). У остальных трех групп детей такой зависимости не обнаружилось.

Корни в проверяемых словах выделены верно в 70 случаях из 108 возможных, что составляет 64,81%. Ученики делали ошибки, указывающие на неумение определить границы корня: 1) выделяли слово целиком: *земля*, *гнездо*, *свестеть*, *помогать*, *писать*; 2) «обрезали» корень: *зеле*, *зем*, *гнез*, *свис*, *стри*. При определении ударной гласной в проверяемых словах два ребенка допустили по одной ошибке.

Анализ результатов эксперимента с двуязычными учениками 3 класса

Двуязычные третьеклассники написали без ошибок 95 слов из 108 возможных – 87,96% правильных написаний (у второклассников-монолингвов результат был выше – 92,59 %). Приведем примеры допущенных ошибок: *песьмо* – 3 ребенка, при этом двое из них подобрали верное проверочное слово *письма*, а один несуществующее – *песьмь*; *свестеть* – двое детей, проверочные слова *свест* и *свести*; *гнездо* – 1 ребенок, проверочное слово *гнѣзда*; *помогать* – 1 ученик, проверочное слово *помогатели* и др.

Проверочные слова двуязычные третьеклассники подобрали верно в 63,89% случаев (результат инофонов-второклассников – 51,8 %). Часто дети не обращали внимание на ударную гласную – в качестве проверочных подбирались слова, которые и сами требуют проверки. Так, к существительному *столовая* были предложены проверочные слова: *стола* (1 ребенок), *столовка* (1), *столовые* (1), *столовый* (1). Один ребенок, написавший в диктанте *сталовая*, указал проверочное слово *сталовый*. К слову *писать* 3 ребенка подобрали проверочные слова с неверной гласной (*песмо*, *песьмо*, *песать*) и само проверяемое слово написали также через букву Е (*песать*). Еще три ученика написали проверяемое слово правильно, а в качестве проверочных слов указали: *писали* (1), *писать* (1), *писим* (1). Как уже было отмечено, три раза дети подобрали проверочные слова верно, но проверяемые написали с ошибкой: *песьмо* (2 ребенка) и *гнездо* (1 ребенок). Во всех остальных случаях гласные в проверяемом и проверочном словах выбраны одинаковые как при правильном подборе проверочных слов (слово подобрано верно, ошибки нет), так и при ошибочном: слово подобрано неверно, но ошибки нет (*гнездо* – *гнезде*, *помогать* – *помогити*); слово подобрано неверно, ошибка есть (*свестеть* – *свест*, *стрезжи* – *стрезж*).

Несмотря на то, что статистическая обработка зависимости между правильным написанием и подбором проверочного слова не показала, мы можем заметить определенную закономерность. Складывается ощущение, что дети «подстраивали» проверочное слово под проверяемое (при этом четко осознавая, что гласная в них должна писаться одинаково), то есть подбор слова был для учащихся доказательством, а не способом проверки. К такому нарушению алгоритма проверки могут подталкивать формулировки заданий в учебнике. Например, просьба вставить пропущенные буквы в слова, а после доказать правильность своего выбора провоцирует ребенка, не обладающего достаточной языковой ин-

туцией и знанием языка, выдумывать окказиональные проверочные слова (*свестеть* – *свест*, *стрези* – *стрез*) либо писать знакомые слова, не являющиеся проверочными, и подстраивать их под уже выбранное написание проверяемого слова. В итоге задание ребенок формально выполняет, но от ошибок это его не уберегает.

Корень был выделен двуязычными третьеклассниками верно в 75 случаях из 108 возможных, что составляет 69,44% (результат гораздо выше, чем у билингвов-второклассников – 42,6%, и выше, чем у третьеклассников-монолингвов – 64,81%). Инофоны допускали те же самые ошибки, что и одноязычные дети: затруднялись с определением границ корня. Ударения в проверяемых словах были поставлены верно в 90 случаях из 108 возможных (83,33%).

Анализ результатов эксперимента с одноязычными учениками 4 класса

Количество верных написаний у монолингвов-четвероклассников почти стопроцентное: 107 из 108 возможных (99,07%). Один ученик допустил ошибку в слове *свистеть*: написал его через Е (*свестеть*), проверочное слово подобрав также неверное – *свецу*.

При том, что четвероклассники написали диктант практически без ошибок, в следующем задании они показали результат худший, чем у одноязычных третьеклассников: проверочные слова были подобраны верно в 79 случаях из 108 возможных (73,15%). Учащиеся подбирали однокоренное слово или изменяли форму слов, не ориентируясь на ударный гласный: *земля* – *земляной* (1), *землянка* (1); *письмо* – *писать* (1); *зеленый* – *зеленеть* (2), *зеленький* (1); *помогать* – *помогатор* (1); *столовая* – *столовый* (1) и т. д. При этом ошибок дети не делали как в проверяемых, так и в как бы «проверочных» словах – для того, чтобы написать диктант правильно, проверочные слова оказались детям не нужны. Единственное ошибочное написание совпало с неправильно подобранным проверочным словом (*свестеть* – *свецу*), но, поскольку в слове *свецу* необходимый звук находится также в слабой позиции, мы не можем говорить о том, что оно повлияло на выбор неверной гласной.

Правильно выделить корень в проверяемом слове одноязычные четвероклассники смогли лишь в 71 случае из 108 возможных (65,74%) – результат хуже, чем у третьеклассников. При постановке ударения в проверяемом слове была допущена только одна ошибка.

Анализ результатов эксперимента с двуязычными учениками 4 класса

У двуязычных четвероклассников верными оказались 95 из 108 возможных написаний – 87,96%, что совпадает с результатом двуязычных учеников 3 класса. Без ошибок диктант написали 4 ребёнка. Интересны случаи, в которых дети подбирали проверочные слова верно, но это не повлияло на выбор нужной гласной в проверяемых: *стол*, но *сталовая* (3 ученика); *стриж*, но *стрези* (1 ребенок).

При подборе проверочных слов двуязычные четвероклассники испытывали трудности: верно было подобрано только 53 слова из 108 возможных (49,07%). Ни один ребенок не подобрал все проверочные слова правильно. Один не подобрал ни одного проверочного слова (при этом в диктанте написал без ошибок 7 слов из 9). Таким образом, у этой группы детей зависимости между правильным написанием и умением подобрать проверочное слово не обнаружилось.

При выделении корня группа двуязычных четвероклассников также показала достаточно низкие результаты (ниже, чем у трех других групп). Корни были выделены правильно 66 раз из 108 возможных (61,11%). Ударение дети указали верно во всех проверяемых словах.

Выводы

Анализ результатов эксперимента показал, что к 3 и 4 классу начальной школы уровень правильных написаний у школьников достаточно высокий, но и одноязычные, и двуязычные ученики по-прежнему испытывают трудности при применении правила.

Все 4 группы учеников в основном легко справлялись с выделением ударного слога, при этом не обращали внимания на то, что в проверочном слове ударный слог должен находиться в корне слова.

Подтвердился вывод М. Б. Елисеевой и Л. В. Ретюнских: «Умение выделять корень малозначимо для правописания. Достаточно обнаружить безударную гласную, которую необходимо проверить, подобрать проверочное слово, а где именно границы корня, не имеет значения для правильного написания» [11]. Все группы испытуемых показали при выполнении этого задания низкие результаты, при этом процент правильно выделенных корней у инофонов 3 класса даже выше, чем у монолингвов обеих групп.

Значимая корреляция между правильным написанием и умением подобрать проверочное слово обнаружена только у монолингвов-третьеклассников. Одноязычные ученики 4 класса показали лучший результат в диктанте, но

сделали больше ошибок при подборе проверочных слов, чем третьеклассники. Можно предположить, что при письме эти дети опирались на орфографическую интуицию, а проверочные слова подбирали не для того, чтобы проверить себя (предлагали однокоренные слова или меняли форму слова так, что нужная гласная оставалась в слабой позиции), а только для того, чтобы выполнить задание. Судя по всему, также действовали двуязычные ученики 3 класса: подстраивали проверочные слова под проверяемые (иногда выдумывая окказионализмы). Детями четко усвоен только один из компонентов правила: надо соблюдать единообразие в написании проверяемого и проверочного слова. Обладая меньшим языковым опытом, чем монолингвы, при подобном «обратном» алгоритме инофоны делали большее количество ошибок в диктанте. Если у инофонов-первоклассников и инофонов-второклассников обнаружен значимый уровень корреляции между правильным написанием и подбором проверочного слова – дети в большей степени опирались на правило, чем монолингвы [Там же], то двуязычные третьеклассники и четвероклассники такой корреляции не показали. Поскольку в 3 и 4 классах работа с орфограммой продолжается, нельзя объяснить полученные результаты тем, что дети забывают правило. Можно предположить, что с возрастом инофоны начинают чувствовать себя увереннее и больше полагаться на языковую интуицию. Таким образом, задачей педагога становится не только научить детей использовать правило, но и развить имеющееся у каждого ребенка языковое чутье: организовать достаточный письменный инпут, подталкивать к наблюдениям над языковыми явлениями и самостоятельным обобщениям (с помощью лингвистических игр и занимательных заданий). Прежде всего это касается двуязычных детей.

Список источников

1. Цейтлин С. Н. К вопросу о возможности спонтанного усвоения орфографических правил // Человек пишущий и читающий: проблемы и наблюдения: материалы международной конференции (14–16 марта 2002). СПб.: Изд-во СПбГУ, 2004. С. 30–39.
2. Павлова Н. П. К вопросу об общих закономерностях освоения письма ребенком // Русский язык в школе. 2016. №5. С. 19–24.
3. Сальникова О. С. Без правил, но правильно: нормативные написания детей дошкольного возраста // Уральский филологический вестник. Серия: Психоллингвистика в образовании, 2014. № . С.14–21.
4. Галактионова Л. Н. О возможности спонтанного освоения орфографии дошкольниками // Проблемы онтолингвистики - 2022: речевой мир ребенка

(универсальные механизмы и индивидуальные процессы): материалы ежегодной международной научной конференции. СПб.: Изд-во «ВВМ», 2022. С. 105–110.

5. Божович Л. И. Значение осознания языковых обобщений в обучении правописанию // Изв. АПН РСФСР. Вып. 3. Вопросы педагогической психологии. М.; Л., 1946. С. 27–60.
6. Савельева Л. В. Познавательный потенциал младших школьников в овладении родным языком и его реализация при обучении орфографии. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2017. 311 с.
7. Голев Н. Д. О природе орфографической интуиции (к постановке проблемы) // Человек пишущий и читающий: проблемы и наблюдения: материалы международной конференции (14–16 марта 2002). СПб.: Изд-во СПбГУ, 2004. С. 39–47.
8. Антупьева Е. В. Теория интуитивной грамотности как методологическая база обучения русскому языку в школе // Ped. Rev. 2017. №1 (15). С. 18–26.
9. Вержбицкая П. И. Формирование орфографической зоркости и развитие орфографической интуиции на уроках русского языка в начальной школе //Актуальные проблемы общего (дошкольного и начального) и специального образования: теория и практика: материалы всероссийской студенческой научно-практической конференции. Омск, 2021. С. 288–291.
10. Цейтлин С. Н. Онтолингвистика в пути // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2018. №189. С. 12–22.
11. Елисеева М. Б., Ретюнских Л. В. Языковая интуиция или школьное правило: грамотное письмо и усвоение орфограммы одноязычными и двуязычными детьми // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. (Сдано в печать)
12. Канакина В. П., Горецкий В. Г. Русский язык. 3 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч.1. М.: Просвещение, 2023. 159 с.
13. Канакина В. П., Горецкий В. Г. Русский язык. 4 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч.1. М.: Просвещение, 2023. 159 с.

References

1. Tseitlin, S. N. (2004). *K voprosu o vozmozhnosti spontannogo usvoeniya orfograficheskikh pravil* [On the Possibility of Spontaneous Assimilation of Spelling Rules]. *Chelovek pishushchii i chitayushchii: problemy i nablyudeniya: materialy mezhdunarodnoi konferentsii (14–16 marta 2002)*, pp. 30–39. St. Petersburg, izd-vo SPbGU. (In Russian)
2. Pavlova, N. P. (2016). *K voprosu ob obshchikh zakonornostyakh osvoeniya pis'ma rebenkom* [On the General Patterns of Learning Writing by a Child]. *Russkii yazyk v shkole*. No 5, pp. 19–24. (In Russian)
3. Sal'nikova, O. S. (2014). *Bez pravil, no pravil'no: normativnye napisaniya detei doshkol'nogo vozrasta* [Without Rules, but Correctly: Normative Writing for Preschool Children]. *Ural'skii filologicheskii vestnik*. Seriya: Psikhologicheskaya v obrazovanii. No. 2, pp. 14–21. (In Russian)

4. Galaktionova, L. N. (2022). *O vozmozhnosti spontannogo osvoeniya orfografii doshkol'nikami* [On the Possibility of Spontaneous Learning of Spelling by Preschoolers]. *Problemy ontolingvistiki - 2022: rechevoi mir rebenka* (universal'nye mekhanizmy i individual'nye protsessy): materialy ezhegodnoi mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii, pp. 105–110. St. Petersburg, izd-vo "VVM". (In Russian)
5. Bozhovich, L. I. (1946). *Znachenie osoznaniya yazykovykh obobshchenii v obuchenii pravopisaniyu* [The Importance of Recognizing Language Generalizations in Spelling Instruction]. *Izv. APN RSFSR. Vyp. 3. Voprosy pedagogicheskoi psikhologii*. Pp. 27–60. Moscow, Leningrad. (In Russian)
6. Savel'eva, L. V. (2017). *Poznavatel'nyi potentsial mladshikh shkol'nikov v ovladenii rodnym yazykom i ego realizatsiya pri obuchenii orfografii* [The Cognitive Potential of Primary School Students in Mastering Their Native Language and Its Implementation in Teaching Spelling]. 311 p. St. Petersburg, izd-vo RGPU im. A. I. Gertsena. (In Russian)
7. Golev, N. D. (2004). *O prirode orfograficheskoi intuitsii (k postanovke problemy)* [On the Nature of Spelling Intuition (revisiting the problem)]. *Chelovek pishushchii i chitayushchii: problemy i nablyudeniya: materialy mezhdunarodnoi konferentsii (14–16 marta 2002)*. Pp. 39–47. St. Petersburg, izd-vo SPbGU. (In Russian)
8. Antuf'eva, E. V. (2017). *Teoriya intuitivnoi gramotnosti kak metodologicheskaya baza obucheniya russkomu yazyku v shkole* [The Theory of Intuitive Literacy as a Methodological Basis for Teaching Russian at School]. *Ped. Rev.* No 1 (15), pp. 18–26. (In Russian)
9. Verzhbitskaya, P. I. (2021). *Formirovanie orfograficheskoi zorkosti i razvitie orfograficheskoi intuitsii na urokakh russkogo yazyka v nachal'noi shkole* [Formation of Spelling Awareness and Development of Spelling Intuition in Russian Language Lessons at Primary School]. *Aktual'nye problemy obshchego (doshkol'nogo i nachal'nogo) i spetsial'nogo obrazovaniya: teoriya i praktika: materialy vserossiiskoi studencheskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii*, pp. 288–291. Omsk. (In Russian)
10. Tseitlin, S. N. (2018). *Ontolingvistika v puti* [Ontolinguistics on the Way]. *Izvestiya RGPU im. A. I. Gertsena*. No. 189, pp. 12–22. (In Russian)
11. Eliseeva, M. B., Retyunskikh, L. V. (2025). *Yazykovaya intuitsiya ili shkol'noe pravilo: gramotnoe pis'mo i usvoenie orfogrammy odnoyazychnymi i dvuyazychnymi det'mi* [Linguistic Intuition or a School Rule: Good Writing and Spelling Skills for Monolingual and Bilingual Children]. *Ucheny'e zapiski Kazanskogo universiteta. Seriya: Gumanitarny'e nauki*. (In Russian)
12. Kanakina, V. P., Goretskii, V. G. (2023). *Russkii yazyk. 3 klass* [Russian Language. Grade 3]. *Ucheb. dlya obshcheobrazovat. organizatsii*. Chast 1. 159 p. Moscow, Prosveshchenie. (In Russian)
13. Kanakina, V. P., Goretskii, V. G. (2023). *Russkii yazyk. 4 klass* [Russian Language. Grade 4]. *Ucheb. dlya obshcheobrazovat. organizatsii*. Chast 1. 159 p. Moscow, Prosveshchenie. (In Russian)

The article was submitted on 01.10.2025
Поступила в редакцию 01.10.2025

Галактионова Лейла Нуралиевна,
научный сотрудник,
Российский государственный педагогический
университет им. А. И. Герцена,
191186, Россия, Санкт-Петербург,
Набережная реки Мойки 48.
spb-tam@mail.ru

Galaktionova Leila Nuralievna,
Researcher,
Herzen State Pedagogical University of Russia,
48 Moika Embankment,
St. Petersburg, 191186, Russian Federation.
spb-tam@mail.ru

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-281-286

ПОТЕНЦИАЛ ТЕКСТОВ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСКУССИИ НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ

© Никита Зайцев

THE POTENTIAL OF CHILDREN'S LITERATURE TEXTS FOR DISCUSSION IN TEACHING READING

Nikita Zaitsev

The article discusses the features and advantages of children's literature texts for organizing a discussion as part of post-text work in teaching reading. The study determines psychological specifics of reading children's literature by adult students and its influence on the effectiveness of using the technology of free discussion in the framework of teaching to read fiction methodology. Particular attention is paid to the process of reader's reflection on the text and the features of involving the reader's own life and reading experience in the semantic perception of children's literature texts. Theoretical comments are supported by practical experience in conducting lessons on reading children's poems by V. A. Levin and D. I. Kharms and a teenage story by M. Kolmykova in multilingual audiences. We have come to the conclusion about the constructive role of texts addressed to children and adolescents in teaching adult students to read fiction, about the advisability of using such texts along with classics and modern literature addressed to an adult reader. The results of the study allow us to continue studying the role of children's literature, especially modern literature, in teaching Russian as a foreign language, teaching reading and, in the future, to clarify the information obtained and the possibilities of its practical application in teaching.

Keywords: children's literature, discussion, teaching reading, post-text work, reflection, experience

В статье рассматриваются особенности и преимущества текстов детской литературы для организации дискуссии как части послетекстовой работы при обучении чтению. Определяется психологическая специфика чтения детской литературы взрослыми учащимися и ее влияние на эффективность обращения к технологии свободной дискуссии в рамках методики обучения чтению художественной литературы. Особое внимание уделено процессу читательской рефлексии текста и особенностям привлечения собственного жизненного и читательского опыта читателя при смысловом восприятии текстов детской литературы. Теоретические замечания подкреплены практическим опытом проведения уроков чтения детских стихов В. А. Левина и Д. И. Хармса и подросткового рассказа М. Колмыковой в полилингвальных аудиториях. Сделан вывод о конструктивной роли текстов, адресованных детям и подросткам, в обучении взрослых студентов чтению художественного текста, о целесообразности использования таких текстов наряду с классикой и современной литературой, адресованной взрослому читателю. Результаты исследования позволяют продолжить изучение роли детской литературы, в особенности современной, в преподавании русского языка как иностранного, обучении чтению и в перспективе уточнить полученные сведения и возможности их практического применения в преподавании.

Ключевые слова: детская литература, дискуссия, обучение чтению, послетекстовая работа, рефлексия, опыт

Для цитирования: Зайцев Н. Потенциал текстов детской литературы для организации дискуссии на уроках чтения // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 281–286. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-281-286

Одной из наиболее устойчивых и в то же время самых актуальных проблем в методике преподавания русского языка как иностранного можно считать отбор текстов. Эта процедура, опирающаяся на множество критериев и прин-

ципов (см.: [1], [2], [3], [4], [5], [6] и др.), дополнительно усложняется при необходимости учитывать конкретные методики и формы организации работы с художественным текстом, необходимые для достижения целей его использования.

В этом случае полезно обосновать целесообразность обращения к определенным группам текстов и выбор тех или иных из них, что мы и планируем сделать в данной работе.

В данной статье в качестве цели работы с художественным текстом рассматривается овладение стратегией осмысления ситуации текста с использованием обсуждения, которое помогает как углубить понимание текста, так и связать чтение с другими формами коммуникации (что повышает мотивацию к дальнейшему обучению чтению). Предметом изучения стали произведения малых форм современной детской и подростковой литературы (в силу размытости границ между литературой для детей и для подростков мы будем дальше для краткости использовать общий термин «детская литература» для обозначения текстов, адресованных прежде всего читателям до 14–16 лет), а методическим контекстом для рассмотрения их потенциала на занятии – методика обучения чтению художественной литературы ([1], [2] и др.), дополненная обращением к технологии дискуссии как основной части послетекстовой аудиторной работы.

Дискуссия при таком построении занятия подкрепляет и углубляет достигнутое в ходе притекстовой работы понимание ситуации текста, а также через рефлексию и общение связывает ситуацию текста с личным опытом учащегося и ситуацией реального общения на русском языке. Следует уточнить, что речь идет о свободной дискуссии, которая в «Современном словаре методических терминов и понятий» Э. Г. Азимова и А. Н. Шукина характеризуется следующим образом: «Форма публичного диалога, в процессе которого сталкиваются разные, как правило, противоположные точки зрения на обсуждаемую проблему. <...> Владение речью при выполнении такого упражнения <...> носит творческий характер. Участники дискуссии проявляют <...> активность и самостоятельность, определяя содержание и ход общения» [7, с. 302].

Отметим, что в данной работе понятия «урок (чтения)» и «занятие» употребляются как синонимичные, поскольку апробация предварительных результатов исследования проводилась в рамках факультативных занятий для желающих из числа студентов-иностранцев, а формой занятия стал урок чтения в том виде, в каком он описан в работах Н. В. Кулибиной [1], [2]. При этом в части притекстовой и притекстовой работы вносились незначительные изменения, призванные приспособить работу к потребностям и особенностям конкретной аудитории, а послетекстовая работа существенно корректировалась

введением свободной дискуссии, задействующей жизненный и читательский опыт учащихся. Более подробно специфика проведенных уроков будет рассмотрена ниже на конкретных примерах.

Ключевым понятием методики обучения чтению художественной литературы [1], [2] является ситуация текста, представляющего собой «некую совокупность когнитивно-эмотивных образов, закодированных автором в определенных сочетаниях средств языкового выражения» [2, с. 138]. Работа по осмыслению ситуации художественного текста и для читателя, и для педагога, который готовит и проводит урок, немыслима без обращения к собственному опыту, в большей или меньшей мере коррелирующему с рассматриваемой ситуацией. Этот опыт может быть как житейским, так и опосредованным, к примеру – читательским, но наиболее удачными, в особенности для обсуждения, следует признать случаи, в которых учитываются возможные сближения опыта различных учащихся и преподавателя. Обращение читателя к опыту при смысловом восприятии художественного текста рассматривается через понятие рефлексии, которая в этом контексте понимается следующим образом: «связка между наличным опытом реципиента и новым гносеологическим образом, „куском осваиваемого мира“. Благодаря рефлексии новый образ окрашивается наличным опытом, а опыт обновляется и пополняется благодаря изменению отношения к нему» (цит. по: [2, с. 41]). Рефлексия при чтении художественного текста задействует долговременную память, которая в силу своей сложной и функциональной организации и обеспечивает взаимодействие всего возможного релевантного опыта с новыми когнитивными образами.

В основе текстов, относящихся к детской литературе, даже при наличии культурной специфики лежат преимущественно ситуации, которые студенты и преподаватель либо пережили свое время, либо были им свидетелями или восприняли через литературу, кинематограф и т. д. Именно это делает детскую литературу незаменимым источником текстов для занятий по русскому языку как иностранному, а ее малые жанры (рассказ, сказка, стихотворение и т. д.) идеально подходят для описанной модели занятия.

Что еще важнее – то, что эти ситуации относятся к уже пережитым и хотя бы отчасти отрефлексированным периодам жизни, позволяет более уверенно и объективно анализировать их, а в ряде случаев осмысление детского опыта при чтении детской литературы дает ключ и к лучшему пониманию себя как взрослого. Таким об-

разом, использование для дискуссии текстов детской литературы может в идеальной ситуации оказывать благоприятный психологический эффект и, соответственно, повышать мотивацию к дальнейшему чтению и осмыслению художественной литературы как в рамках занятий по русскому языку как иностранному, так и самостоятельному.

В качестве примера можно привести опыт проведения занятия по рассказу М. Колмыковой «Писатель» на встрече Книжного клуба в рамках Летней Школы ФГБОУ ВО «Государственный институт им. А. С. Пушкина». Аудитория состояла из учащихся из Германии, Китая и Чехии с высоким уровнем владения русским языком как иностранным (B2+). Урок включал краткую предтекстовую работу (рассказ об авторе и его творчестве, вопрос о возможном содержании рассказа с таким названием), комплекс притекстовых заданий к каждому фрагменту рассказа (включая ряд дискуссионных вопросов, призванных удержать интерес аудитории к тексту и подготовить учащихся к полномасштабной дискуссии) и послетекстовую работу – обсуждение впечатлений от текста, текстов с похожими темами и персонажами в родных литературах учащихся и, наконец, собственно дискуссию по основным темам произведения и их преломлению в личном опыте участников дискуссии. Работа с лексикой была второстепенна по отношению к смысловому восприятию художественного текста и предусматривала прежде всего обращение к контексту, в соответствии с методикой обучения чтению художественной литературы [1], [2], однако при необходимости проводилась семантизация с использованием структуры слова, однокоренных слов, а также наводящих вопросов.

Прежде чем подробнее описать ход и результаты дискуссии, дадим краткую характеристику самому тексту. Рассказ М. Колмыковой «Писатель» входит в ее сборник 2021 г. «Вынеси попить» [8]. Главный герой – обычный школьник Димка, который хочет стать писателем, но в его классе уже есть предполагаемый «будущий писатель» Владислав, сочинения которого лучше принимают и в школе, и на конкурсах для школьников. У двух ребят очень разные подходы к творчеству: Владислав тяготеет к красоте слога, а Димка – к нестандартному взгляду на вопросы, о которых пишет. Помимо неуверенности в себе и зависти к Владиславу, Димка сталкивается с проблемами прокрастинации и перфекционизма, и по завершении рассказа очень трудно сказать, станет ли герой писателем в будущем или неудачный опыт заставит его забыть об этой мечте. Послесловие к сборнику, в котором

М. Колмыкова рассказывает о собственном пути к первой книге, заставляет склониться к оптимистическому варианту, однако возможны разные мнения.

Аудитория на занятии была достаточно скептически настроена по отношению к идее читать современную детскую литературу и была более заинтересована в классике, однако занятие прошло успешно, было достигнуто глубокое понимание текста, а итоговая дискуссия по увлеченности участников превзошла все ожидания. Рассмотрим, какие особенности этого текста обусловили успех такой формы работы и насколько они могут быть экстраполированы на детскую литературу в целом.

Важнейшие из них, которые, по нашему мнению, сделали текст настолько релевантным для аудитории, уже были так или иначе упомянуты ранее. Прежде всего, это хорошая передача в рассказе возрастных психологических особенностей, которые по опыту знакомы взрослому читателю. Ключевые темы текста – трудности писательства, перфекционизм и романтизация, целеустремленность и ее отсутствие, детские/подростковые представления о взрослой жизни, конкуренция и т. д. Послетекстовая работа (сразу после обсуждения общих впечатлений) началась с выделения этих тем и вопроса о том, актуальны ли все они только для детей или некоторые также важны и для взрослых. После работы с послесловием, помогающим по-новому увидеть сюжет рассказа, дискуссия продолжилась, и неоднозначность концовки также дала материал для диалога. Обилие тем определило активность обсуждения, поскольку несколько взаимосвязанных проблем позволили участникам обратиться к более широкому пласту опыта и воспоминаний, чем это обычно бывает при обсуждении одной темы.

Еще одним преимуществом стал контраст главных героев рассказа; в дискуссии имена «Димка» и «Владислав» практически сразу стали нарицательными для описания самих себя и людей, с которыми участники дискуссии когда-либо взаимодействовали в подобных ситуациях. Это объясняется тем, что характеристики персонажей взаимодополняющие, и разным читателям может быть ближе подход к творчеству Димки и Владислава, что в дальнейшем по ходу чтения и обсуждения текста переносится также на характер и отношение к жизни в более широком смысле.

Возможно ли говорить, что опыт работы с рассказом демонстрирует потенциал современной детской литературы в целом в организации дискуссии при обучении русскому языку как

иностранному? Разумеется, уверенно ответить на этот вопрос поможет лишь дальнейшая работа с современными текстами для детей и подростков, однако, на наш взгляд, в многих текстах, рассматривавшихся при подготовке занятия и теоретического исследования проблемы (прежде всего это рассказы, включенные в книги серии «Рассказы Волчка»), прослеживаются те же важнейшие особенности, помогающие сделать их центром оживленного обсуждения. Несомненно, отражение знакомого большинству взрослых людей детского и подросткового опыта, узнаваемых ситуаций, чувств и реакций характерно для данного пласта литературы в целом. Конечно, здесь необходимо оговорить, что лингвокультурные и социокультурные особенности могут накладывать отпечаток на образ детства, характерные для него ситуации, однако эта проблема решается на этапе отбора текстов, а осмысление ситуации текста помогает добраться до опыта, не зависящего от культурных различий, или по возможности работать с такими различиями в конструктивном ключе. Общей тенденцией современной детской литературы (продолжающей и трансформирующей классические традиции) можно признать и тяготение к совмещению в рамках небольших по объему текстов множества тем и проблем, поиску нестандартных связей между ними.

Наличие персонажей, знакомство с которыми может стать опорой для активизации и обсуждения своего и чужого жизненного опыта, – более индивидуальная характеристика текста, чем обращение к общему для читателей опыту или совмещение множества тем. Однако в ходе исследования были отмечены и другие произведения, герои которых дополняют друг друга и помогают читателям определить свою позицию, симпатии и антипатии, общность опыта по какому-либо вопросу. В качестве примера можно привести такие рассказы, как «Равенство/тождество» М. С. Агапиной, «Перпетуум-мобиле» Н. Г. Волковой, «Заяц на орле» М. В. Пегова и многие другие.

Разумеется, преимущества текстов детской и подростковой литературы для организации дискуссии распространяются не только на тематически сложные рассказы для подростков. Свои особенности были отмечены у текстов детских стихотворений в ходе работы по сценариям уроков чтения Н. В. Кулибиной (В. А. Левин «Обыкновенная история», Д. И. Хармс «Удивительная кошка»). Опишем кратко опыт работы с данными текстами с обращением к свободной дискуссии. Основой для работы с текстами стали авторские сценарии уроков чтения Н. В. Кулибиной (с ними можно ознакомиться на сайте ав-

торского курса «Уроки чтения – праздник, который всегда с тобой») с рядом изменений, внесенных для апробации данного исследования, в особенности в послетекстовой работе.

Урок по стихотворению В. А. Левина «Обыкновенная история» проводился в аудитории студентов подготовительного факультета с уровнем владения русским языком А2. В аудитории были представлены разные страны и культуры (Китай, Афганистан, Индонезия, ряд стран Африки). Сценарий рассчитан на уровень А2; работа с заданиями, предусмотренными авторским сценарием (вопросы, помогающие учащимся достичь смыслового понимания текста, его ситуации и отражающих ее ключевых единиц текста), прошла успешно: все учащиеся были активны и в аудитории было достигнуто понимание текста. Заключительным этапом послетекстовой работы стала дискуссия, опирающаяся непосредственно на ситуацию текста. Основным событием текста является рост щенка, а подводкой к обсуждению стала предложенная преподавателем идея «пока рос щенок, рос и рассказчик. Мы тоже растем, пока растут наши питомцы». Темой дискуссии стали питомцы и то, как они выросли и как изменили жизнь студентов. Тем, у кого нет питомцев, был предложен вопрос, каких домашних животных они хотели бы завести. Все студенты были заинтересованы в дискуссии и активно делились своим жизненным опытом и мыслями. Особенностью данной дискуссии стало то, что она не просто помогла учащимся узнать друг друга, но и выявила сплоченность группы, уже сформированные связи и общение, так как в ряде случаев студенты рассказывали что-то о питомцах одноклассников, об историях, которые уже от них слышали.

Урок чтения по стихотворению Д. И. Хармса «Удивительная кошка» проводился в другой аудитории студентов подготовительного факультета, также уровня А2+. Группа на этом занятии была меньше и представлена студентами из Бразилии, Вьетнама, Монголии и Сербии. Здесь, как и в случае с уроком чтения по рассказу «Писатель», были неоднозначные мнения о самом тексте, однако была организована успешная работа с ним в соответствии с авторским сценарием и в том числе активная дискуссия. Здесь она была основана не столько на жизненном опыте, сколько на читательском; основной темой стали писатели с богатой фантазией, пробуждающие фантазию и в своих читателях. Учащиеся рассказали о похожих авторах и текстах своих родных литератур, своих предпочтениях в русской литературе и читательских вкусах в целом, обменялись книжными рекомендациями, а от преподавателя узна-

ли больше об особенностях творчества Хармса и других интересных именах в отечественной литературе.

Роль преподавателя в описанных дискуссиях отвечала прежде всего ролям организатора, участника и фасилитатора. Как организатор преподаватель собственно открывает и закрывает дискуссию, задает основную тему, следит за тем, чтобы все мнения учащихся были высказаны и услышаны; как участник – делится собственным опытом и реагирует на реплики студентов; как фасилитатор – обеспечивает комфортную атмосферу обсуждения, а также содействует взаимопониманию (при необходимости – пояснения, перефразирование реплик, комментарии, семантизация и совместный разбор новой и трудной лексики на доске и т. д.).

Таким образом, дискуссия как форма послетекстовой работы может быть признана удачным дополнением к модели урока чтения художественного текста, поскольку:

1) помогает более полно осмыслить текст, соотносить его со своим и чужим опытом и, по сути, на том же занятии расширить или/и активизировать собственные представления о рассматриваемой ситуации;

2) позволяет включить осмысление ситуации текста в более широкий контекст, показать, какой может быть польза от чтения художественного текста в рефлексии собственного опыта и налаживании коммуникации;

3) параллельно с формированием и развитием умений чтения художественного текста помогает развивать навыки и умения говорения, аудирования, монологической и диалогической речи, активизирует лексику и т. д.

При этом детская литература может быть оптимальным источником текстов, подходящих для организации дискуссии, поскольку правильно и удачно отобранный детский текст позволяет работать с ситуациями, более или менее общими для всех участников занятия, включая преподавателя. Это помогает осмысливать и учиться использовать при восприятии художественной литературы собственный опыт тех периодов жизни, которые уже возможно оценивать объективно. При организации дискуссии по такому тексту учащиеся получают мотивирующую опору для того, чтобы поделиться своим опытом и рассмотреть чужой, поэтому подобное занятие служит одновременно развитию умений чтения художественного текста, говорения, аудирования и в целом как диалогической, так и монологической речи. Привязка ситуации к конкретному опыту также мотивирует к дальнейшему чтению. При организации работы с художественными

текстами, адресованными детям, подросткам и взрослым, читатель для рефлексии ситуации текста обращается к несколько различному опыту и отчасти по-разному с этим опытом взаимодействует, что определяет когнитивные различия в чтении разных текстов. Благодаря этому можно отметить, что включение в работу по обучению чтению не только взрослой, но и детской литературы позволяет достичь большего разнообразия в когнитивной деятельности читателя, расширить его кругозор и повысить готовность к чтению разных текстов на русском языке.

Разумеется, организация дискуссии по тематически и проблемно насыщенным текстам требует от преподавателя способности поддерживать более многогранную и изменчивую беседу, при необходимости помогать учащимся, но что еще важнее – не мешать им. Единственное важное предостережение, которое следует озвучить в отношении отбора современных текстов для дискуссии, – необходимость тщательного рассмотрения проблематики текста и отбор лишь тех текстов, которые с наименьшей вероятностью затронут травматичные или психологически некомфортные темы.

Список источников

1. Кулибина Н. В. Зачем, что и как читать на уроке? СПб.: Златоуст, 2001. 264 с.
2. Кулибина Н. В. Методика обучения чтению художественной литературы. М.: Флинта, 2024. 272 с.
3. Крылова Ж. А. К вопросу отбора художественных текстов для работы в иностранной аудитории // Приоритетные научные направления: от теории к практике. 2016. № 26–1. С. 53–57.
4. Барышникова Е. Н., Саидов З. З. Актуальные принципы и критерии отбора художественного текста при работе с таджикскими учащимися // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 13, № 3. С. 295–299.
5. Закирьянова А. Х. Критерии отбора учебных текстов при обучении РКИ // Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность. Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан: Сборник материалов V Международного конгресса преподавателей и руководителей подготовительных факультетов (отделений) вузов РФ и VI Всероссийской научно-практической конференции, Москва, 17–20 ноября 2021 года. М.: Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2022. С. 184–187.
6. Коломейцева Е. Б. К проблеме отбора новейших художественных текстов для чтения на уроках РКИ // Русский язык как иностранный: история, современность и будущее: сборник научных статей Международной научно-практической конференции, посвященной 40-летию кафедры русского языка как

иностранный и 45-летию преподавания РКИ в Казанском университете (в рамках Международного форума «Русский язык и литература как средство формирования российской идентичности и международной интеграции»), Казань, 02–08 апреля 2023 г. Казань: Издательство Казанского университета, 2023. С. 270–273.

7. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам. М.: Русский язык. Курсы, 2018. 496 с.

8. Колмыкова М. Писатель // Колмыкова М. Вынеси попить. М.: Белая ворона, 2021. С. 75–82.

References

1. Kulibina, N. V. (2001). *Zachem, chto i kak chitat' na uroke?* [Why, What and How to Read at a Lesson]. 264 p. St. Petersburg, Zlatoust. (In Russian)
2. Kulibina, N. V. (2024). *Metodika obucheniya chteniyu khudozhestvennoi literatury* [The Methods of Teaching Fiction Reading]. 272 p. Moscow, Flinta. (In Russian)
3. Krylova, Zh. A. (2016). *K voprosu otbora khudozhestvennykh tekstov dlya raboty v inostrannoi auditorii* [On Choosing Fiction Texts for Teaching in a Foreign Class]. *Prioritetnye nauchnye napravleniya: ot teorii k praktike*. No. 26–1, pp. 53–57. (In Russian)
4. Baryshnikova, E. N., Saidov Z. Z. (2020). *Aktual'nye printsipy i kriterii otbora khudozhestvennogo teksta pri rabote s tadjikskimi uchashchimisya* [Relevant Principles and Criteria of Choosing Fiction Texts for Teaching Tajik Students]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*. V. 13, No. 3, pp. 295–299. (In Russian)
5. Zakir'yanova, A. Kh. (2022). *Kriterii otbora uchebnykh tekstov pri obuchenii RKI* [Criteria of Choos-

ing Texts for Teaching Russian as a Foreign Language]. *Dovuzovskii etap obucheniya v Rossii i mire: yazyk, adaptatsiya, sotsium, spetsial'nost'*. Aktual'nye voprosy realizatsii obrazovatel'nykh programm na podgotovitel'nykh fakul'tetakh dlya inostrannykh grazhdan : Sbornik materialov V Mezhdunarodnogo kongressa prepodavatelei i rukovoditelei podgotovitel'nykh fakul'tetov (otdelenii) vuzov RF i VI Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, Moskva, 17–20 noyabrya 2021 goda, pp. 184–187. Moscow, Gos. in-ta im. Pushkina. (In Russian)

6. Kolomeitseva, E. B. (2023). *K probleme otbora noveishikh khudozhestvennykh tekstov dlya chteniya na urokakh RKI* [On

7. the Problem of Choosing Fiction Texts for Reading at Lessons of Russian as a Foreign Language]. *Russkii yazyk kak inostrannyi: istoriya, sovremennost' i budushchee: sbornik nauchnykh statei Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, posviashchennoi 40-letiyu kafedry russkogo yazyka kak inostrannogo i 45-letiyu prepodavaniya RKI v Kazanskom universitete (v ramkakh Mezhdunarodnogo foruma “Russkii yazyk i literatura kak sredstvo formirovaniya rossiiskoi identichnosti i mezhdunarodnoi integratsii”)*, Kazan', 02–08 aprelya 2023 goda, pp. 270–273. Kazan', izd. Kazanskogo un-ta. (In Russian)

8. Azimov, E. G., Shchukin, A. N. (2018). *Sovremennyy slovar' metodicheskikh terminov i ponyatii. Teoriya i praktika obucheniya yazykam* [The Modern Methodological Dictionary of Terminology. Theory and Practice of Teaching Languages]. 496 p. Moscow, Russkii Yazyk. Kursy. (In Russian)

9. Kolmykova, M. (2021). *Pisatel'* [The Writer]. Kolmykova, M. (2021). *Vynesi popit'* [Bring Out Some Water]. Pp. 75–82. Moscow, Belaya vorona. (In Russian)

The article was submitted on 16.10.2025

Поступила в редакцию 16.10.2025

Зайцев Никита Александрович,
аспирант,
Государственный институт русского языка
им. А. С. Пушкина,
117485, Россия, Москва,
Академика Волгина, 6.
NAZaycev@pushkin.institute

Zaitsev Nikita Alexandrovich,
graduate student,
Pushkin State Russian Language Institute,

6 Akademik Volgin Str.,
Moscow, 117485, Russian Federation.
NAZaycev@pushkin.institute

УДК 82:801.6

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-287-294

ТАТАРСКАЯ ПОЭЗИЯ ВОЕННЫХ ЛЕТ (1941-1945) В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ И ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ УЧАЩИХСЯ: ИНТЕГРАЦИЯ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© Радиф Замалетдинов, Искандер Ярмакеев, Нурфия Юсупова

TATAR POETRY OF THE WAR YEARS (1941-1945) IN THE SPIRITUAL, MORAL AND PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS: INTEGRATION OF GENERAL AND SUPPLEMENTARY EDUCATION

Radif Zamaletdinov, Iskander Yarmakeev, Nurfiya Yusupova

This article describes the role and function of Tatar poetry created during the war years (1941-1945) in the spiritual, moral, and patriotic education of students, and the specifics of integrating general and supplementary education in this process. The relevance of this study is determined, firstly, by the insufficient methodological development of this topic in light of contemporary literary education strategies. Secondly, in the year of the 80th anniversary of the Great Victory, the study of war poetry from a methodological perspective takes on particular significance. Understanding and emotionally engaging with the issues of patriotism, loyalty to the Motherland, and spiritual values are particularly important, which underscores the relevance of our research.

The article focuses on the spiritual, moral and patriotic potential of Musa Jalil and Fatih Karim's poetic texts, included in the curricula and textbooks on native (Tatar) literature, and on the integration of general and supplementary education in the spiritual, moral and civic-patriotic development of students in Grades 5-11. This explains the article's scientific novelty.

The object of the study is Musa Jalil and Fatih Karim's poetic texts, included in the programs and textbooks of basic and secondary general education. The subject of our work is the place and role of Tatar poetry of the war years (1941-1945) in the spiritual, moral and patriotic education of students, and the characteristic features of integration of general and supplementary education.

The study concludes that the educational, spiritual, moral, and patriotic potential of war poetry remains relevant in school literary education today. Furthermore, the integration of general and supplementary education is a crucial element in the spiritual, moral, and patriotic development of students through the study of M. Jalil and F. Karim's works. Organizing discussions and debates about eternal spiritual and moral values, patriotism, and the meaning of life in the name of defending the Motherland, in both classroom and extracurricular activities, is essential within the context of studying Tatar poetry of the war years (1941-1945).

Keywords: Tatar poetry of the war years, general education, supplementary education, patriotism, spiritual and moral education, poetic text

В статье описываются роль и функция татарской поэзии военных лет (1941–1945) в духовно-нравственном и патриотическом воспитании учащихся, особенности интеграции общего и дополнительного образования в данном процессе. Актуальность исследования, во-первых, определяется недостаточной методической разработанностью темы в связи с современными стратегиями литературного образования. Во-вторых, в год 80-летия Великой Победы изучение военной лирики в методическом аспекте приобретает особое значение, осмысление и эмоциональное постижение проблем патриотизма и преданности Родине, духовных ценностей становятся особо важными, что подчеркивает актуальность нашего исследования.

В статье особое внимание акцентируется на духовно-нравственном и патриотическом потенциале поэтических текстов Мусы Джалиля и Фатиха Карима, включенных в программы и учебники по родной (татарской) литературе, на интеграции общего и дополнительного образования в духовно-нравственном и гражданско-патриотическом воспитании учащихся 5-11 классов. Этим объясняется научная новизна статьи.

Объектом исследования являются поэтические тексты Мусы Джалиля и Фатиха Карима, включенные в программы и учебники основного и среднего общего образования, предмет исследования – место и роль татарской поэзии военных лет (1941–1945) в духовно-нравственном и патриотическом воспитании учащихся, особенности в данном процессе интеграции общего и дополнительного образования.

В результате исследования утверждается, что воспитательный, духовно-нравственный и патриотический потенциал военной лирики на сегодняшний день не утратил своего значения в школьном литературном образовании. При этом важнейшим элементом в духовно-нравственном и патриотическом воспитании учащихся в ходе изучения произведений М. Джалиля и Ф. Карима выступает интеграция общего и дополнительного образования. Актуальным является организация дискуссий и дебатов о вечных духовно-нравственных ценностях, патриотизме, смысле жизни во имя защиты Родины в рамках изучения татарской поэзии военных лет (1941–1945) в урочной и внеурочной деятельности.

Ключевые слова: татарская поэзия военных лет, общее образование, дополнительное образование, патриотизм, духовно-нравственное воспитание, поэтический текст

Для цитирования: Замалетдинов Р., Ярмакеев И., Юсупова Н. Татарская поэзия военных лет (1941–1945) в духовно-нравственном и патриотическом воспитании учащихся: интеграция общего и дополнительного образования // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 287–294. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-287-294

Духовно-нравственные и образовательные ориентиры, качественные и количественные перемены в обществе начала XXI века порождали новые требования к формированию духовности подрастающего поколения в системе как общего, так и дополнительного образования. Проблема духовно-нравственного и гражданско-патриотического воспитания определяется как одна из первостепенных задач в Федеральном государственном стандарте общего и среднего образования [1] и в государственной программе РФ «Развитие образования» до 2030 года [2].

В воспитании подрастающего поколения личностью, готовой к подобным изменениям, на каждой ступени развития учащихся в современной школе особое место занимает «становление личностных их характеристик: любящий свой край и свою Родину, уважающий свой народ, его культуру и духовные традиции; осознающий и принимающий ценности человеческой жизни, семьи, гражданского общества, многонационального российского народа» [1], формирование уважительного отношения к окружающей среде, одноклассникам, друзьям, людям, к труду, к самому себе, развитие «гражданственности и патриотизма» [3, с. 65], толерантности.

Художественное слово, вобравшее в себя многовековое духовно-нравственное богатство народа, рассматривается стратегическим приоритетом в данной цепи. В ходе приобщения к родной литературе учащимися постепенно усваиваются принципы и нормы морали, формируются духовно-нравственные ценности и эстетический вкус, отношение к семье, близким, малой родине, своей стране, развиваются моральные качества. Как указывает Н. Н. Казначеева, «максимальное

использование патриотического потенциала литературы, применение форм и методов, активизирующих образно-эмоциональное восприятие детей, открывает возможности для активизации воспитательных функций школы в целом» [4].

Татарская поэзия периода Великой Отечественной войны (1941–1945) является важной частью в формировании духовно-нравственных ценностей и гражданской позиции учащихся, обладает мощным потенциалом в становлении патриотических убеждений у молодого поколения. Как отметил И. И. Кузнецов, «именно в рамках школьного курса литературы происходит овладение тем объемом знаний и навыков самостоятельного анализа, наблюдений за творческой средой, которые в дальнейшем играют значительную роль при формировании гражданской идентичности и политической позиции» [5, с. 249].

В системе литературного образования особое значение имеет чтение и анализ поэтических текстов. Модернизация современного образовательного процесса, инновационное развитие современной школы ставят новые требования к урокам родной литературы, среди которых стоящим в повестке дня является «интеграция основного и дополнительного образования, обеспечивая ученикам достижение планируемых результатов общего образования и формирование у них гибких компетенций» [6, с. 77]. По мнению Е. В. Чуб, «если традиционная система обучения (профессионального) в большей степени ориентирована на подготовку человека к выполнению определенных функций в конкретных производственных и социальных условиях, то интегрированная непрерывная система образования пред-

полагает существенный рост готовности специалиста к постоянному изменению социальных и профессиональных условий» [7, с. 86]. Следует отметить, что интеграция общего и дополнительного образования в духовно-нравственном и патриотическом воспитании является актуальным и в контексте изучения татарской поэзии военных лет.

В рамках изучения татарской поэзии военных лет (1941–1945) в школе учащимися осваиваются произведения Мусы Джалиля и Фатиха Карима, которые включены в программы по родной (татарской) литературе на разных уровнях общего образования. Муса Джалиль и Фатих Карим сами были свидетелями военных событий, их жизнь является примером мужества, верности и патриотизма. «Жить нужно так, чтобы не умереть даже после смерти – разве не в этом заключается весь смысл жизни?! Если мы говорим, что не боимся небытия, это вовсе не говорит о нашем желании жить. Мы любим жизнь, хотим жить и поэтому смотрим на смерть с презрением. Если твоя смерть за Родину на войне необходима и если эта жертва может возместить спокойно прожитые тридцать-сорок лет, нет ни единого смысла переживать о своей ранней гибели...» [8, с. 556]. Эти слова передают жизненную философию М. Джалиля, его жизненную позицию в вопросах бытия и отношение к Родине. М. Джалиль и Ф. Карим – поэты, оставившие за свою короткую жизнь последующим поколениям вечное творческое наследие, выведшие своими произведениями национальную литературу на мировую арену, видевшие смысл жизни в служении своему народу, отдавшие свою жизнь за свободу Родины, гордо пронесшие испытания, выпавшие на их долю, отважно и храбро встретившие смерть. Такими личностями их должны воспринимать учащиеся в результате изучения их произведений.

В программу основного общего образования включены 8 произведений Мусы Джалиля и Фатиха Карима, затрагивающих вечные темы чести и долга перед Родиной, любви и предательства, добра и зла. Так, в 5 классе учащиеся изучают 2 стихотворения М. Джалиля («Кызыл ромашка» («Красная ромашка») и «Имән» («Дуб»)) [9], которые способствуют развитию эмпатии у учащихся, сочувствия и понимания чувства долга каждого человека перед Родиной. В 6 классе они должны читать и анализировать 2 стихотворения Ф. Карима («Ватаным өчен» («За Родину»)) и «Сибәли дә, сибәли» («Моросит и моросит»)) и балладу М. Джалиля «Сандугач һәм чишмә» («Соловей и родник»)) [Там же]. Преданность Родине, идея жертвенности, способности отдать

жизнь за свободу и благополучие своей страны являются основными мотивами этих стихотворений. В них осознается трагедия Великой Отечественной войны, раскрываются психологические переживания советского солдата, столкнувшегося со смертью близкого друга, авторы стремятся «конкретнее передать ощущения свои и современников, оказавшихся в горниле войны, осмысливают тяготы, лишения и трагедии войны» [10, с. 105]. Чтение таких произведений развивает у учащихся чувство патриотизма, любви и верности к Родине, заставляет их гордиться своей страной и народом.

Исходя из вопросов и заданий в учебнике, можем констатировать, что в ходе изучения поэтических текстов в 5–6 классах акцент делается на осмысление содержательного уровня произведений: Как описывается подвиг солдата в стихотворении? Солдат, получивший ранение, отступает? Почему? Какие чувства, по вашему мнению, преобладают в стихотворении? Какие мысли о храбрости звучат в этом стихотворении? [11, с. 141]. Алгоритм их изучения и анализа, в первую очередь, направлен на восхваление храбрости и мужества советского солдата, на формирование чувства патриотизма, любви к Родине и чувства гордости за неё. Учащиеся анализируют поступки лирического героя и отвечают на вопросы: С чем связана такая трагедия? А как бы ты поступил на месте солдата? При этом в ходе анализа произведений основная задача учителя – сделать уроки родной (татарской) литературы максимально эмоциональными, в ходе изучения поэтических текстов продемонстрировать моральный дух военного времени. Это способствует развитию гражданской позиции и патриотических взглядов учащихся. Через анализ действий, эмоций, переживаний и причин, связанных с ними, мотивов лирического героя учащиеся приходят к пониманию духовно-нравственных и патриотических принципов. В свою очередь, это помогает им сформировать свои взгляды, свою собственную систему ценностей, проявлять уважение к культурному наследию своей страны, тем самым приобщаясь к отечественной истории. Поэты воодушевляют юных читателей своей храбростью, воспевают любовь к Родине, поэтому их биография и произведения особо ценны в воспитании молодого поколения.

В 9 классе изучается жизнь и творчество М. Джалиля. На материале стихотворений «Жырларым» («Мои песни»), «Кичер, илем» («Прости, Родина») из «Моабитских тетрадей» изучается тема мужества и героизма. Предусмотрено изучение истории возвращения «Моабитских тетрадей» на родину поэта [9]. Алгоритм

анализа стихотворения «Жырларым» («Мои песни») предполагает структурно-семиотический анализ. Как уже известно, «Жырларым» («Мои песни», 1943) М. Джалиля является примером публицистической поэзии, заветом поэта, желанием его проститься с жизнью. Считая излишним использование сложных образов, туманных выражений и оборотов, через монолог лирического героя, написанный «под топором палача», поэт передает последние заветные слова своему народу:

Гомрем минем моңлы бер жыр иде,
Үлемем дә яңрап жыр булып [12, с. 215].

(Жизнь моя, как песня звучала, / Смерть, должна песней прозвенеть!).

Противоречивые чувства М. Джалиля, надежда, возложенная на песни («Күпме булса сездә көч һәм ялкын, / Шулкадәрле жирдә хаккыгыз!» [Там же, с. 214] – «Сколько в вас огня и воли к жизни, столько в мире вашей правоты!»), желание отдать свою жизнь не просто за идеал, а за свой народ и за Родину, не могут оставить равнодушными учащихся. Таким образом, в ходе чтения и анализа у них формируется чувство патриотизма, любви к Родине и мужество.

В стихотворении символический образ песни несет несколько смысловых вариаций: во-первых, является символом творчества поэта (*Песни сердца, на полях Отчизны, Восходите к солнцу, как цветы!*). Образ песни в похожих смыслах повторяется и в стихотворениях поэта «Могила цветка», «Последняя песня». В «Моих песнях» песня, обретая новый смысл, становится символом, способным раскрыть чистоту и красоту жизни поэта (*Жизнь моя, как песня ты звучала, Смерть, должна ты песней прозвенеть!*), выступает способом подтвердить свою преданность и раскрыть сущность клятвы (*Даже расставаясь с жизнью, ныне клятв священных я не предаю: Как я песни посвящал Отчизне, Жизнь свою народу отдаю*), звучит и символом, подтверждающим героизм.

По программе в 9 классе запланировано изучение жизни и творчества Ф. Карима. На материале стихотворения «Кыр казы» («Дикий гусь») [13, с. 114] учащиеся анализируют чувство тоски по Родине, по родным и близким.

В основном общем образовании при изучении произведений Мусы Джалиля и Фатиха Карима целесообразно использовать межпредметные связи с историей, риторикой, музыкой и культурологией, включая в учебный процесс элементы интегративного подхода. Например, выполнение творческих заданий: можно нарисовать иллюстрацию к произведениям М. Джалиля

«Сандугач һәм чишмә» («Соловей и родник») и «Кызыл ромашка» («Красная ромашка»), составить кроссворды, провести устное рисование. Художественные иллюстрации в виде репродукции картин и плакатов военного времени способствуют глубже понять учебный материал. Визуализация стихотворного текста – один из эффективных способов помочь учащимся понять идею произведения, его тему и смысловые составляющие. Подобные интегрированные уроки можно запланировать и провести как урок-соревнование, урок-игра, телемост, сказка, дебаты, суд, путешествие и т. д.

Сюжетная канва этих текстов позволяет использовать и элементы театрализации, проводить игры-драматизации, которые позволяют воспроизвести героические поступки поэтов, дают возможность формировать чувство патриотизма, верности, храбрости и мужества через театрализованные представления. Также учащихся можно привлекать к проекту «Путешествие по произведениям Мусы Джалиля» или «Путешествие по произведениям Фатиха Карима», в ходе которого дети глубже знакомятся с их творчеством, развивают умение инсценировать эпизоды стихотворений и баллады.

Кроме того, можно прослушать исполнение музыкальных композиций на стихи поэтов, представленных в программе, уделить внимание музыкальному сопровождению при проведении уроков родной (татарской) литературы.

Произведения военного периода способствуют стимулированию воображения и творческого мышления учащихся. Модель мира, созданная М. Джалилем и Ф. Каримом в татарской поэзии, полна своеобразных образов, метафор и как традиционных, так и индивидуальных символов. Повторения и гиперболы, ставшие главными композиционными приемами в стихосложении, служат усилению чувств; смена интонации (неторопливая интонация служит воспитанию спокойного отношения к смерти), даже слова-образы используются для этой цели, культ героизма, доказательство преданности стране проходят через высокий стиль и героический пафос. Такие традиционные для татарской поэзии образы, как луна, солнце, заря, родник, цветок, соловей, платок, платье, в поэзии Мусы Джалиля и Фатиха Карима становятся ключевыми символами и приобретают новые смысловые оттенки. Эпитеты, обозначающие цвета, такие как *светлая мечта, светлая жизнь, розовая заря, белосивая лошадь, синий туман, белые волны*, становятся опорой в раскрытии красоты и невинности души лирического героя. Таким образом, чтение их стихотворений способствует обогащению во-

ображения и фантазии учащихся. Представление событий Великой Отечественной войны, характера и действий лирического героя помогает развивать у них творческое мышление, вызывает интерес к татарской поэзии военного периода в целом.

Чтение и анализ поэтических произведений военного периода на уровне основного общего образования способствуют развитию речи учащихся и формированию эстетического вкуса. Язык произведений М. Джалиля и Ф. Карима отличается своим богатством, лиризмом и выразительностью, поэтому в процессе чтения их формируется литературная норма, обогащается словарный запас учащихся, развиваются грамматические навыки. Поэтический стиль М. Джалиля и Ф. Карима позволяет развивать эстетический вкус учащихся, глубина мыслей их произведений учит их понимать красоту, гармонию стиха и жизни в целом.

Как уже известно, в старших классах поэтические тексты изучаются в контексте всего творчества поэта или литературного процесса. Соответственно, в 10 классе произведения Мусы Джалиля изучаются с упором на углублённый анализ содержания, образов и художественных средств в контексте основных тенденций поэзии того периода.

В 10 классе на материале стихотворения М. Джалиля «Ышанма» («Не верь») [14] предполагается изучение особенностей изображения лирического героя и его духовной силы: определите эмоции лирического героя. Почему он переживает? Какие чувства его мучают? Каков долг героя перед родной страной, близкими? Выясните отношение героя к Родине, совпадают ли ваши мнения с мнениями лирического героя? Какие особенности в поэзии наблюдаются в представлении образа автора? Как изображается его духовная сила, прочность? [15, с. 110–111].

Основанное на диалоге писателя и условного читателя стихотворение «Не верь» М. Джалиля разделяет истину личности и системы. Если выражения «Устал он, отстал он, упал», «Изменник он! Родину предал», «Погиб он. Муса уже мертвый» становятся отражением взглядов, при которых о нем самом могли сказать такое на Родине, свою же истину автор выражает словами «ты не верь», так он доказывает несправедливость клеветы [16, с. 259]. Повторяя риторическое обращение «Ты не верь», он доказывает свою преданность, чистоту совести, невиновность. Если мучение от тюремных трудностей составляет сюжетное содержание, то чувственно-смысловое содержание раскрывается чувством страха от возможного пятна на своем имени. Поэтому ли-

рический герой повествует о своей стране, о преданности жене, о том, что будет биться до последней капли крови, то есть говорит о своей истине; переживает о том, что ему не поверят; пытается победить несправедливость тем, что он не сдастся; утешает себя мыслями о том, что смерть ради победы – не смерть; черпает из этого силы и страсть. При этом особое внимание уделяется проблемам долга человека перед своей страной, перед Родиной, патриотизма. Преданность и долг перед Родиной отождествляются верности перед семьей. В ходе анализа применение проблемного метода позволяет обсуждать с 10-классниками проблематику произведения, дает возможность учащимся критически мыслить, анализировать обстоятельства, взвешивать альтернативные мнения о духовно-нравственных ценностях, патриотизме, преданности Родине и т. д.

В данном ключе эффективным является использование и интегрированного подхода, так как интегрированный урок способствует развитию у старшеклассников умений анализа, синтеза, мышления, систематизации фактов и явлений и их логической взаимосвязи и т. д. Задачей учителя является не только анализ стихотворений, но и воспитание духовно-нравственной и патриотически настроенной личности, способной расширить свой кругозор и духовный потенциал. В контексте этого в старших классах особое место занимают краеведение как важнейший фактор изучения истории Великой Отечественной войны, экскурсии в краеведческие музеи с целью познакомить учащихся с суровой жизнью народа в годы войны, создание в школе отдельного уголка или школьного музея, посвященного Великой Отечественной войне. Учащихся старших классов можно привлекать также к поисковой деятельности, в данном случае предполагаются поиск фотографий и сбор документов из семейных архивов, накопление сохранившихся личных вещей, рисунков, записей и дневников дедушек и бабушек, военных писем прадедов.

На уроках родной литературы, на которых изучается татарская поэзия периода Великой Отечественной войны, актуальной становится художественно-эстетическая направленность дополнительного образования, которая вызывает в подростках интерес к военным событиям. Например, в рамках Недели родного языка и литературы или в День рождения Мусы Джалиля во всех школах проводятся уроки «Жизнь моя как песня звучала», «Жизнь-подвиг...» и т. д. Во всех школах республики проходят конкурсы на лучшее чтение стихов Мусы Джалиля и Фатиха Карима, организуются конкурсы на лучший рису-

нок на тему войны, литературно-музыкальные композиции во внеурочное время под названием «Герой наш бессмертен» и т. д.

В ходе изучения татарской поэзии военных лет в старших классах эффективными являются также дискуссии и дебаты на тему Великой Отечественной войны. В этих дискуссиях, в связи с духовно-нравственными проблемами, организуются разговоры о вечных ценностях – мужестве, храбрости, стойкости, верности, любви и уважения к своей Родине. Таким образом, уроки по изучению произведений М. Джалиля и Ф. Карима становятся уроками воспитания у учащихся мужества, храбрости и чувства патриотизма.

В ходе чтения и анализа поэтических текстов решаются важные гражданско-нравственные и патриотические задачи: формирование уважения к Родине, чувства сопричастности к героическому прошлому России; привлечение внимания к трагедиям войны; духовно-нравственное воспитание.

Обобщая вышеизложенное, можно констатировать, что нравственный, гражданско-патриотический и эмоциональный потенциал татарской поэзии военных лет (1941–1945) не утратил своего значения в патриотическом и духовном воспитании школьников. Эффективная интеграция общего и дополнительного образования в ходе изучения военной лирики в педагогической практике способствует обогащению образовательного процесса, делает его более глубоким, содержательным, содействует воспитанию духовно и патриотически настроенной личности и всестороннему её развитию.

Список источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo> (дата обращения: 20.09.2025).
2. Государственная программа РФ «Развитие образования» до 2030 года / URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/f9321ccd1102ec99c8b7020bd2e9761f/download/4444/> (дата обращения: 20.09.2025).
3. Беляева Н. В. Поэзия в кармане гимнастерки: обсуждение нравственных вопросов при изучении стихов военных лет (1941–1945) // Отечественная и зарубежная педагогика. 2025. Т. 2, № 2 (105). С. 65–74.
4. Казначеева Н. Н. Пути активизации интереса школьников к произведениям о Великой Отечественной войне // Проблемы современного воспитания. Вып. 11. М.: ГосНИИ семьи и воспитания, 2018. URL: <https://subscribe.ru/archive/culture.people.vospit/200603/27131233.html> (дата обращения: 18.09.2025).
5. Кузнецов И. И. Великая Отечественная война в школьном курсе литературы: особенности политической социализации школьников // Вестник РУДН. 2020. Т. 22. №2. С. 245–261.
6. Ребикова Ю. В., Чипышева Л. Н. Интеграция общего и дополнительного образования как инструмент инновационного развития школы, обеспечивающий достижение нового качества общего образования // Современное педагогическое образование. 2020. № 12. С. 74–80.
7. Чуб Е. В. Формирование общих и профессиональных компетенций студентов в условиях интеграции профессионального и дополнительного образования // Инновации в образовании. 2014. № 9. С. 83–91.
8. Жәлил М. Әсәрләр: дүрт томда. Т.3. Казан: Тат.кит.нәшр., 1976. 591 б.
9. Федеральные рабочие программы по учебному предмету «Родная (татарская) литература» (5-9 классы). URL: <https://mon.tatarstan.ru/federalnie-rabochie-programmi.htm> (дата обращения: 15.09.2025).
10. Хабутдинова М. М., Гайнуллина Г. Р. Военные дневники Амирхана Еники в зеркале русско-татарских литературных взаимосвязей // Филология и культура. Philology and Culture. 2024;(1). С.99–105.
11. Мухарлямова Г. Н. Родная (татарская) литература: Туган телдәге әдәбият. 5 класс: для общеобразовательных организаций основного общего образования (для обучающихся, владеющих и (или) слабо владеющих родным (татарским) языком). Казань: Издательство Академии наук Республики Татарстан, 2024. 175 с.
12. Жәлил М. Әсәрләр: дүрт томда. Т. 2. Казан: Тат.кит.нәшр., 1976. 591 б.
13. Кәрим Ф. Сайланма әсәрләр: шигырьләр, поэмалар, баллада. Казан: Татар.кит.нәшр., 2015. 326 б.
14. Федеральные рабочие программы по учебному предмету «Родная (татарская) литература» (10-11 классы). URL: <https://mon.tatarstan.ru/federalnie-rabochie-programmi.htm> (дата обращения: 15.09.2025).
15. Абдуллина Д. М. Родная (татарская) литература: Туган телдәге әдәбият. 10 класс: учебник для общеобразовательных организаций среднего общего образования (для обучающихся, владеющих родным (татарским) языком). Казань: Издательство Академии наук Республики Татарстан, 2025. 227 с.
16. Мостафин Р., Йосыпова Н.М. Муса Жәлил // Татар әдәбияты тарихы: 8 томда. Т. 5: 1917–1956 еллар. Казан: Татар.кит.нәшр., 2024. Б. 243–264.

Библиографический список

1. Замалетдинов Р., Фатхуллова К., Денмухаметова Э., Сагдеева Р., Галиуллина Г. Реализация обновлённых ФГОС при обучении родному (татарскому) языку // Филология и культура. Philology and Culture. 2023. № 4 (74). С. 216–223.
2. Хабутдинова М. М. Навстречу бессмертию (к столетию со дня рождения татарского поэта-антифашиста Мусы Джалиля). Нижний Новгород: Издательский дом «Медина», 2006. 44 с.

3. Хабутдинов А., Хабутдинова М. Военные дневники татарских писателей: путь к читателю сквозь рамки цензуры // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 2 (80). С. 204–211.

4. Юсупова Н. М. Идеологические мотивы и архетипы в поэзии М.Джалиля // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: «Грамота», 2008. № 2. С. 164–166.

References

1. *Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart osnovnogo obshchego obrazovaniya* [Federal State Educational Standard of Basic General Education]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo> (accessed: 20.09.2025). (In Russian)

2. *Gosudarstvennaya programma RF "Razvitiye obrazovaniya" do 2030 goda* [State Program of the Russian Federation "Education Development" until 2030]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/f9321ccd1102ec99c8b7020bd2e9761f/download/4444/> (accessed: 20.09.2025). (In Russian)

3. Belyaeva, N. V. (2025). *Poehziya v karmane gimnasterki: obsuzhdenie npravstvennykh voprosov pri izuchenii stikhov voennykh let (1941–1945)* [Poetry in a Military Shirt Pocket: A Discussion of Moral Issues in the Study of Wartime Poetry (1941–1945)]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*. T. 2. No. 2 (105), pp. 65–74. (In Russian)

4. Kaznacheeva, N. N. (2018). *Puti aktivizatsii interesa shkol'nikov k proizvedeniyam o Velikoi Otechestvennoi voine* [Ways to Stimulate Students' Interest in Works about the Great Patriotic War]. *Problemy sovremennogo vospitaniya*. Vyp. 11. Moscow, GoSNII sem'i i vospitaniya. URL: <https://subscribe.ru/archive/culture.people.vospit/200603/27131233.html> (accessed: 18.09.2025). (In Russian)

5. Kuznetsov, I. I. (2020). *Velikaya Otechestvennaya voina v shkol'nom kurse literatury: osobennosti politicheskoi sotsializatsii shkol'nikov* [The Great Patriotic War in the School Literature Curriculum: Features of the Political Socialization of Schoolchildren]. *Vestnik RUDN*. T. 22. No. 2, pp. 245–261. (In Russian)

6. Rebikova, Yu. V., Chipysheva, L. N. (2020). *Integratsiya obshchego i dopolnitel'nogo obrazovaniya kak instrument innovatsionnogo razvitiya shkol'y, obespechivayushchii dostizhenie novogo kachestva obshchego obrazovaniya* [Integration of General and Supplementary Education as a Tool for Innovative School Development, Ensuring the Achievement of a New Quality of General Education]. *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie*. No. 12, pp. 74–80. (In Russian)

7. Chub, E. V. (2014). *Formirovaniye obshchikh i professional'nykh kompetentsiy studentov v usloviyakh integratsii professional'nogo i dopolnitel'nogo obrazovaniya* [Formation of General and Professional Competencies of Students in the Context of Integration of Vocational and Supplementary Education]. *Innovatsii v obrazovanii*. No. 9, pp. 83–91. (In Russian)

8. Жәлил, М. (1976). *Әсәрләр: дырт томда* [Works: In Four Volumes]. T. 3. 591 p. Kazan, Tat.kit.nəshr. (In Tatar)

9. *Federal'nye rabochie programmy po uchebnomu predmetu "Rodnaya (tatarskaya) literatura" (5-9 klassy)* [Federal Work Programs for the Academic Subject "Native (Tatar) Literature" (Grades 5–9)]. URL: <https://mon.tatarstan.ru/federalnie-rabochie-programmi.htm> (accessed: 15.09.2025). (In Russian)

10. Khabutdinova, M. M., Gainullina, G. R. (2024). *Voennye dnevniki Amirkhana Eniki v zerkale russko-tatarskikh literaturnykh vzaimosvyazey* [Amirkhan Eniky's Frontline Diaries in the Mirror of Tatar – Russian Literary Relationships]. *Filologiya i kul'tura. Philology and Culture*. No. 1(75), pp. 99–105. (In Russian)

11. Mukharlyamova, G. N. (2024). *Rodnaya (tatarskaya) literatura: Tugan teldäge әдәбият. 5 klass* [Native (Tatar) Literature: Tugan teldäge әдәбият. Grade 5]. *Dlya obshcheobrazovatel'nykh organizatsii osnovnogo obshchego obrazovaniya (dlya obuchayushchikhsya, vladayushchikh i (ili) slabo vladayushchikh rodnym (tatarskim) yazykom)*. 175 p. Kazan', izdatel'stvo Akademii nauk Respubliki Tatarstan. (In Tatar, in Russian)

12. Жәлил, М. (1976). *Әсәрләр: дырт томда* [Works: In Four Volumes]. T. 2. 591 p. Kazan, Tat.kit.nəshr. (In Tatar)

13. Kərim, F. (2015). *Sailanma әсәрләр: shigyr'lar, poemalar, ballada* [Selected Works: Poems, Songs, Ballads]. 326 p. Kazan, Tatar.kit.nəshr. (In Tatar)

14. *Federal'nye rabochie programmy po uchebnomu predmetu "Rodnaya (tatarskaya) literatura" (10-11 klassy)* [Federal Work Programs for the Academic Subject "Native (Tatar) Literature" (Grades 10–11)]. URL: <https://mon.tatarstan.ru/federalnie-rabochie-programmi.htm> (accessed: 15.09.2025). (In Russian)

15. Abdullina, D. M. (2025). *Rodnaya (tatarskaya) literatura: Tugan teldäge әдәбият. 10 klass* [Native (Tatar) Literature: Tugan teldäge әдәбият. Grade 10]. *Uchebnik dlya obshcheobrazovatel'nykh organizatsii srednego obshchego obrazovaniya (dlya obuchayushchikhsya, vladayushchikh rodnym (tatarskim) yazykom)*. 227 p. Kazan', izdatel'stvo Akademii nauk Respubliki Tatarstan. (In Tatar, in Russian)

16. Mostafin, R., Yosypova, N. M. (2024). *Musa Жәлил* [Musa Jalil]. *Tatar әдәбияты тарихы: 8 томда*. T. 5: 1917–1956 ellar, pp. 243–264. Kazan, Tatar.kit.nəshr. (In Tatar)

Bibliography

1. Zamaletdinov, R., Fatkhullova, K., Denmukhametova, E., Sagdeeva, R., Galiullina, G. (2023). *Realizatsiya obnovlyonnykh FGOS pri obuchenii rodnomu (tatarskomu) yazyku* [Implementation of the Updated Federal State Educational Standards when Teaching the Native (Tatar) Language]. *Filologiya i kul'tura. Philology and Culture*. No. 4 (74), pp. 216–223. (In Russian)

2. Khabutdinova, M. M. (2006). *Navstrechu bessmertiyu (k stoletiyu so dnya rozhdeniya tatarskogo poehta-antifashista Musy Dzhaliya)* [Towards

Immortality (on the birth centenary of the Tatar anti-fascist poet Musa Jalil)]. 44 p. Nizhnii Novgorod, Izdatel'skii dom "Medina". (In Russian)

3. Khabutdinov, A., Khabutdinova, M. (2025). *Voennye dnevniki tatarskikh pisatelei: put' k chitateliu skvoz' ramki tsenzury* [War Diaries of Tatar Writers: A Path to the Reader through Censorship]. Filologiya i

kul'tura. Philology and Culture. No. 2 (80), pp. 204–211. (In Russian)

4. Yusupova, N. M. (2008). *Ideologicheskie motivy i arkhetipy v poezii M. Dzhaliya* [Ideological Motifs and Archetypes in the Poetry of M. Jalil]. Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. Tambov, "Gramota". No. 2, pp. 164–166. (In Russian)

The article was submitted on 09.10.2025

Поступила в редакцию 09.10.2025

Замалетдинов Радиф Рифкатович,
доктор филологических наук,
профессор,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
sovet.rus16@gmail.com

Ярмакеев Искандер Энгелевич,
доктор педагогических наук,
профессор,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
ermakeev@mail.ru

Юсупова Нурфия Марсовна,
доктор филологических наук,
профессор,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
faikovich@mail.ru

Zamaletdinov Radif Rifkatovich,
Doctor of Philology,
Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
sovet.rus16@gmail.com

Yarmakeev Iskander Engelevich,
Doctor of Pedagogy,
Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
ermakeev@mail.ru

Yusupova Nurfiya Marsovna,
Doctor of Philology,
Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
faikovich@mail.ru

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-295-305

**ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ВУЗА
НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ
С ПОМОЩЬЮ КОРПУСНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
(НА ПРИМЕРЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ
ГАСТРОНОМИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКЕ)**

© Мария Кулькова, Цзяннань Чжоу

**A LINGUODIDACTIC MODEL FOR THE DEVELOPMENT OF LEXICAL
COMPETENCE IN INTERNATIONAL UNIVERSITY STUDENTS IN
CLASSES OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: CORPUS
TECHNOLOGIES (BASED ON THE GASTRONOMIC VOCABULARY)**

Mariya Kulkova, Jiangnan Zhou

This article presents a linguodidactic model for the development of the Russian-language lexical competence in Chinese university students (level B1-B2), based on the National Corpus of the Russian language. The relevance of the research is due to the high potential of corpus technologies in teaching Russian as a foreign language and their insufficient use in the pedagogical practices of language universities. The purpose of the research is to theoretically substantiate, develop and experimentally verify the effectiveness of linguodidactic modeling used to develop lexical competence of international students by means of corpus technologies. The article considers the concept of "lexical competence", the features of using corpus technologies in classes of Russian as a foreign language, and a model for the development of the lexical competence in Chinese students using the National Corpus of the Russian language. We present the results of the experimental verification of the model using the example of Russian gastronomic vocabulary. The implementation of the pedagogical experiment was conducted with two groups – the control group and the experimental group – revealing the development dynamics of receptive and productive aspects of the lexical competence in international students (3.42 in the control group and 21.2 points in the experimental group). The results prove the effectiveness of the use of corpus technologies in the development of the lexical competence in international students. Additionally, we offer methodological recommendations on the implementation of the developed model in classes of Russian as a foreign language for students of language faculties. In the final part, the article outlines the prospects for further integration of corpus technologies into the educational process.

Keywords: lexical competence, linguistic and didactic model, corpus technologies, Russian as a foreign language, university, experiential learning

В настоящей статье представлена лингводидактическая модель развития русскоязычной лексической компетенции китайских студентов вуза (уровень B1-B2) на основе Национального корпуса русского языка. Актуальность исследования обусловлена высоким потенциалом корпусных технологий в преподавании русского языка как иностранного и их недостаточным использованием в педагогической практике языковых вузов. Целью исследования является теоретическое обоснование, разработка и экспериментальная проверка эффективности лингводидактического моделирования развития лексической компетенции иностранных студентов благодаря корпусным технологиям. Рассмотрено понятие «лексическая компетенция», раскрыты особенности использования корпусных технологий на занятиях по русскому языку как иностранному, сформирована модель развития лексической компетенции китайских обучающихся с помощью Национального корпуса русского языка. Изложены результаты экспериментальной проверки модели на примере русской гастрономической лексики. Реализация педагогического эксперимента в двух группах – контрольной и экспериментальной – позволила выявить динамику развития рецептивных и продуктивных аспектов лексической компетенции иностранных обучающихся (3.42 в контрольной группе и 21.2 балла в экспериментальной), что доказывает эффективность применения корпусных технологий в развитии лексической компетенции иностранных обучающихся. Дополнительно авторами статьи предложены методические рекомендации по имплементации разработанной модели на заня-

тиях по русскому языку как иностранному для студентов языковых факультетов. В заключительной части статьи обозначены перспективы дальнейшей интеграции корпусных технологий в образовательный процесс.

Ключевые слова: лексическая компетенция, лингводидактическая модель, корпусные технологии, русский язык как иностранный, вуз, экспериментальное обучение

Для цитирования: Кулькова М., Чжоу Цзяннань. Лингводидактическая модель развития лексической компетенции иностранных студентов вуза на занятиях по русскому языку как иностранному с помощью корпусных технологий (на примере экспериментального обучения гастрономической лексики) // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 295–305. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-295-305

Введение

Значимость формирования и развития лексической компетенции неоднократно подчеркивалась в работах многих российских и зарубежных ученых ([1, с. 5], [2, с. 410], [3, с. 618] и др.). Гастрономическая лексика русского языка, являясь базовым пластом повседневного словарного запаса, обладает выраженной междисциплинарной спецификой. Формирование и развитие уникальной национальной кулинарной культуры тесно связано не только с географическими условиями, климатом и особенностями сельского хозяйства, но и находится под глубоким влиянием исторических изменений, религиозных традиций, народных обычаев и межкультурных взаимодействий. В различных контекстах – повседневном общении, литературе, рекламе и туристической сфере – гастрономическая лексика отличается высокой частотностью употребления и чёткой культурной маркированностью. Эти слова обладают богатым ассоциативным потенциалом и эмоциональной окраской, способны передавать не только информацию о материальных объектах, но и отражать социальные различия, региональные особенности и ценностные установки.

Однако анализ существующих учебных материалов и практики преподавания русского языка как иностранного выявил существенные пробелы в междисциплинарном подходе к преподаванию гастрономической лексики. С одной стороны, большинство учебников ограничиваются поверхностной трактовкой культурного фона гастрономической лексики, сводя их содержание к внешним символам и прямым номинациям, без углубленного анализа исторических корней, социального контекста и ценностных ориентиров. С другой стороны, недостаточное внимание к закономерностям лексической сочетаемости и семантическим связям не позволяет полноценно отразить структурные особенности и функциональные характеристики слова в реальном языковом употреблении.

Таким образом, актуальность темы и степень разработанности проблемы развития лексической компетенции китайских студентов обуслов-

лена высоким лингводидактическим потенциалом корпусных технологий в преподавании русского языка как иностранного (далее – РКИ) и их недостаточным использованием в педагогической практике языковых вузов.

Цель настоящего исследования – теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность лингводидактической модели развития лексической компетенции китайских студентов с помощью корпусных технологий. В рамках нашего исследования, вслед за А. Н. Шамовым [4, с. 387–388], компетенция определяется как многомерная лингвистическая компетенция, которая воплощает в себе понимание и использование обучающимися лексики в определенном контексте. В частности, под лексической компетенцией понимается способность обучающихся точно понимать и уместно использовать лексику в соответствии с конкретными целями и контекстами общения на основе накопления определенных лексических знаний и навыков, а также благодаря сочетанию опыта и познавательной деятельности. Эта способность отражает то, как обучающиеся мобилизуют свои языковые ресурсы для адаптации к различным коммуникативным потребностям в меняющейся коммуникативной среде.

Методические условия эффективного развития лексической компетенции иностранных студентов

На основе анализа существующих трудов по корпусной лингвистике мы солидарны с теми исследователями [5, с. 359], [6, с. 78], которые считают правомерным применение корпусных технологий на занятиях по РКИ в качестве средства постоянного пополнения знаний и повышения уровня лексической компетенции иностранных студентов. Наблюдая за сочетательными способностями языковых единиц в естественном контексте, обучающиеся могут самостоятельно построить когнитивную модель словосочетаний и их семантическую структуру. Этот автономный процесс анализа не только повышает точность использования лексики, но и обеспечивает науч-

ную основу для отбора лексики соответствующей тематики и подбора подходящих речевых шаблонов, тем самым значительно повышая эффективность изучения РКИ с помощью Национального корпуса русского языка (далее – НКРЯ).

Согласно В. П. Захарову, С. Ю. Богдановой, НКРЯ представляет собой информационно-справочную систему, интернет-сервис, «вмещающий обширный массив филологически компетентных речевых данных. Все данные собраны в единую систему по определённым критериям (автору текстов, жанру, времени создания текста и т. п.) и дополнены поисковой системой, основанной на метаразмётке исследуемого текста» [7, с. 99]. Как отмечает Е. В. Груздева, НКРЯ позволяет по заданным лингвистическим – семантическим и грамматическим – параметрам в считанные минуты получить тысячи контекстов [8, с. 4].

Задания, разработанные на основе языковых корпусов, могут быть представлены различными способами, включая традиционные печатные материалы (например, словари в языковых корпусах) или упражнения, позволяющие обучающимся непосредственно работать с корпусом для поиска слов и анализа лексических характеристик. Цель таких заданий обычно состоит в том, чтобы помочь им определить конкретное значение изученной ими лексики, выявить различия между синонимами, проанализировать различные варианты многозначности или уточнить определение конкретных терминов. Формы домашнего задания могут включать таблицы для сравнительного анализа, применение поисковой функции корпуса для пополнения словарного запаса или систе-

матизацию статистических результатов в корпусе для описания языковых явлений. Такая разработка заданий может эффективно повысить способность обучающихся понимать и использовать специфическую лексику, одновременно развивая у них навыки активного обучения и независимого мышления [9, с. 264].

В данном исследовании в качестве источника учебных материалов был выбран Национальный корпус русского языка (НКРЯ) для разработки учебных заданий и упражнений. НКРЯ содержит несколько подкорпусов [10, с. 166], что позволило сосредоточиться на высокочастотной лексике и словосочетаниях, относящихся к определенной теме или области, при составлении учебных материалов для экспериментального обучения.

На основе анализа теоретико-методической литературы и выявленных особенностей применения корпусных технологий в образовательном процессе нами была разработана авторская двухуровневая лингводидактическая модель развития лексической компетенции китайских студентов с помощью НКРЯ. Модель включает макро- и микроуровни и направлена на развитие лексической компетенции иностранных обучающихся посредством поэтапного применения цифровых ресурсов в ходе обучения гастрономической лексике на занятиях по РКИ.

Структурная организация макроуровня лингводидактической модели развития лексической компетенции у иностранных студентов (рис.1) включает 4 основных блока: дидактические предпосылки модели обучения, подходы к обучению, принципы обучения, технологии обучения.

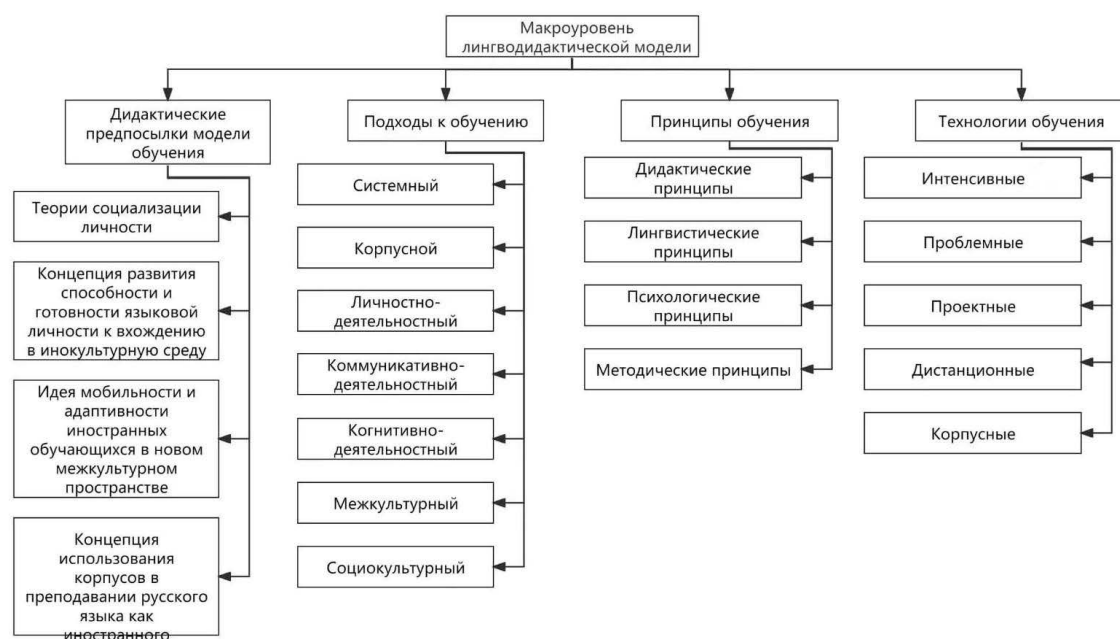


Рисунок 1. Макроуровень лингводидактической модели

Первый блок «Дидактические предпосылки модели обучения» опирается на теории социализации личности, концепцию развития способности и готовности языковой личности к вхождению в инокультурную среду, идеи мобильности и адаптивности иностранных обучающихся в межкультурном пространстве, концепцию использования лингвистических корпусов в обучении РКИ. Второй блок «Подходы к обучению» включает деятельностный, когнитивно-деятельностный, коммуникативно-деятельностный, социокультурный и межкультурный подходы к обучению русскоязычной лексике иностранных студентов. Третий блок пре-

дусматривает дидактические, лингвистические, психологические и методические принципы обучения иностранных студентов лексике русского языка. В четвертом блоке выделены интенсивные, проблемные, проектные, корпусные и дистанционные технологии.

В состав микроуровня модели развития лексической компетенции китайских обучающихся (рис. 2) вошли основные элементы обучения русскоязычной лексике иностранных студентов: цель, задачи, содержание, единицы, методы, средства обучения, этапы организации обучения, контролирующие мероприятия.



Рисунок 2. Микроуровень лингводидактической модели

Целевой компонент отражает цель и задачи обучения, заключающиеся в поэтапном развитии лексической компетенции у иностранных студентов с помощью НКРЯ. Содержательный блок развития лексической компетенции у иностранных студентов направлен на развитие соответствующих лексических навыков, способствующих овладению лексической компетенцией. Тематический блок включает изолированные микро- и макроединицы: лексические единицы, устойчивые единицы, фразеологические единицы, прецедентные феномены, а также аутентичные тексты, отражающие гастрономическую парадигму русского языка. Методический блок лингводидактической модели развития лексической компетенции иностранных студентов опирается на коммуникативную методику, контекстуальный анализ, метод проектов и корпусный подход к обучению русскоязычной лексике. К блоку «средства обучения» относятся электронные ресурсы, печатные пособия и аутентичные тексты. Организационный блок определяет основные этапы

развития лексической компетенции у иностранных студентов, основывающиеся на четырехуровневой модели формирования лексической компетенции А. Н. Шамова [4, с. 387–388].

1. Первый этап: восприятие и узнавание лексики. Обучение студентов направлено на формирование навыка распознавания новых лексических единиц. С помощью функций поиска и анализа лингвистического корпуса иностранные обучающиеся изучают особенности использования лексики в различных ситуациях и определяют ее контекстуальную значимость. Благодаря репрезентативной базе примеров из НКРЯ студенты постепенно формируют предварительную когнитивную базу словарного запаса, закладывая основу для последующего углубленного изучения русского языка.

2. Второй этап: формирование рефлексивных знаний о лексических единицах и активизация лексических навыков. Благодаря анализу частотности употребления лексем на основе НКРЯ обучающиеся выявляют вариативные лексические значения и запоминают наиболее распространенные словосочетания, а также усваи-

вают семантический объем и коллокационные связи слов. На данном этапе могут быть разработаны специальные упражнения и задания для иностранных студентов на основе НКРЯ, направленные на активизацию лексики.

3. Третий этап: закрепление лексики в речи. Иностранные студенты постепенно осваивают применение лексики в аутентичной языковой среде. Обучающиеся занимаются поиском примеров в лингвистическом корпусе, чтобы проследить изменения значения слова и возможности употребления лексической единицы в различных типах дискурса, а также вариативные комбинаторные возможности гастрономической лексики.

4. Четвертый этап: специализированное применение лексики в аутентичном контексте. Конечной целью развития лексической компетенции иностранных студентов является эффективное использование русской лексики в языковой среде либо в профессиональном контексте. Ценность корпусных технологий на данном этапе заключается в том, что они предоставляют языковые данные, соответствующие сценариям общения в данном лингвокультурном обществе. Кроме того, аналитические возможности корпуса позволяют обучающимся проводить самооценку, выявлять недостатки в использовании лексики и целенаправленно улучшать свои лексические и речевые навыки.

Интеграция корпусных технологий на каждом этапе развития лексической компетенции позволяет иностранным студентам не только изучить обширный и разнообразный языковой материал, но и улучшить понимание принципов использования лексики русского языка. Этот метод позволяет обучающимся одновременно знакомиться с новой лексикой и понимать ее, постепенно развивать навыки эффективного и гибкого

использования языка и в конечном итоге достичь высокого уровня владения лексической компетенцией.

Блок «Контроль» предусматривает выявление уровня сформированности лексической компетенции, входное, промежуточное и итоговое тестирование, задания, направленные на закрепление лексических навыков обучающихся, а также обратную связь от иностранных студентов, позволяющую лучше представить процесс освоения русскоязычной лексики глазами иностранных студентов.

Приведем примеры некоторых наших методических разработок, направленных на формирование лексической компетенции иностранных студентов на занятиях по РКИ с помощью корпусных технологий. Они реализуют принцип постепенного усложнения: от рецептивных к продуктивным заданиям, что обеспечивает поэтапное формирование лексической компетенции. Методологической основой настоящей разработки послужили интеграция задачно-ориентированного подхода и корпусно-ориентированного обучения. Разработанные задания можно корректировать в соответствии с учебным планом и уровнем сформированности лексической компетенции обучающихся, что обеспечивает их применение в группах с различной языковой подготовкой.

Выявление значения слова

Задание 1. Обратитесь к Толковому словарю русского языка С. И. Ожегова [12] и Словарю русской пищевой метафоры под ред. Е. А. Юриной [13]. Выпишите основное значение слова *хлеб*. Найдите в Национальном корпусе русского языка основную информацию о слове *хлеб*, используя лемму «масло» в качестве примера (рис. 3).

О слове ?

масло

Лемма
масло (см. словарь)

Грамматика
существительное, неодушевленное, средний

Семантика
предметные имена, вещества и материалы, отглагольные

Рисунок 3. Лексическая характеристика слова *масло*

Задание 2. Прочитайте статью о хлебе в «Словаре русской пищевой метафоры» [12, с. 66–71]. С помощью НКРЯ выявите частот-

ность употребления устойчивых выражений с лексемой *хлеб*. Какие элементы являются базовыми (основные понятия), а какие являются про-

изводными (метафоры, метонимии, подстановки и т. д.)? Как Вы думаете, с чем связаны подобные семантические изменения?

Задание 3. Ознакомьтесь с лингвистическим портретом слова *масло* на основе НКРЯ. Проанализируйте аналогичным образом 10 результатов

портрета слова *блин* с использованием различных корпусов. В каком значении лексема используется чаще всего? Дайте развернутый ответ с учетом контекстуального окружения лексемы, типа текста, жанра и коммуникативной ситуации.

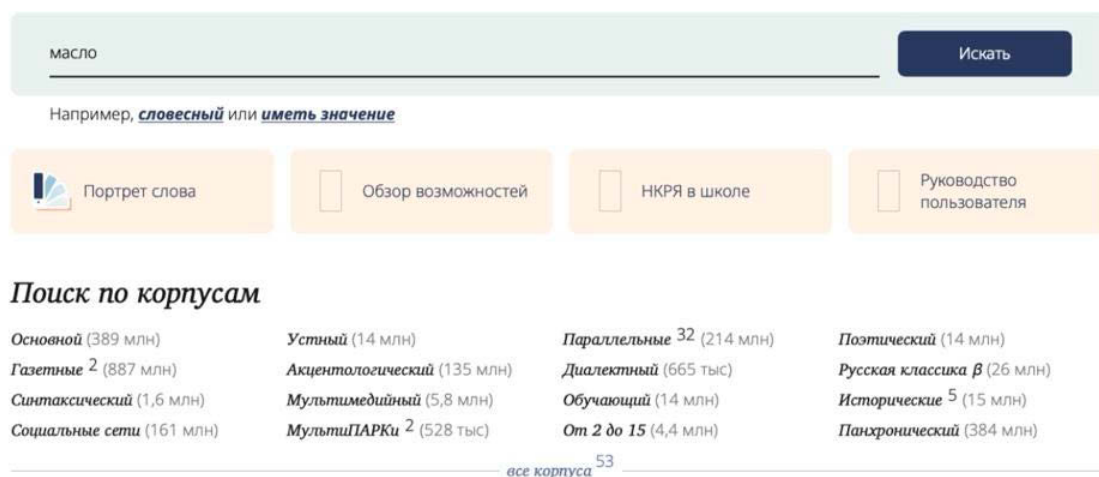


Рисунок 4. Портрет слова *масло*

Семантическое различие синонимов

Задание 4. Обратитесь к Толковому словарю русского языка С. И. Ожегова [11]. Запишите основные определения слов, ассоциирующихся с хлебом, а также характеристики хлеба (такие как

размер, цвет и т. д.). С помощью НКРЯ выявите частотность использования данных слов в корпусе. Какие слова встречаются чаще всего? Какие слова являются низкочастотными?

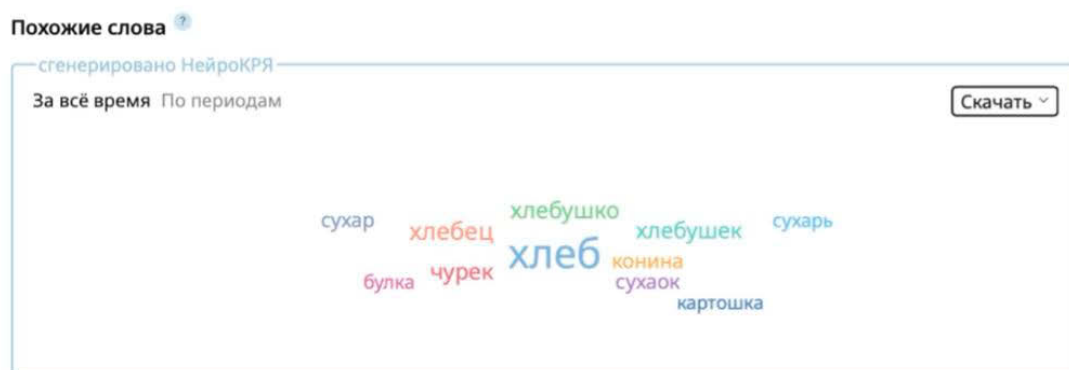


Рисунок 5. Лексемы, ассоциирующиеся со словом *хлеб*

Задание 5. Ознакомьтесь с примерами предикативной и атрибутивной сочетаемости лексемы *булка*. С помощью НКРЯ аналогичным образом выявите пять наиболее частотных глаголов и пять наиболее употребительных прилагательных,

сочетающихся с лексемой *хлеб*. Какие имена прилагательные / глаголы являются универсальными? Какие фразы обладают отличительными чертами? Составьте по два предложения с каждым глаголом и именем прилагательным.

булка

Показать портрет

Существительное

Скетчи   Добавить в сравнение

булка Существительное

Определения	Сказуемые	Глаголы с прямым дополнением	Глаголы с косвенным дополнением	Гл
1. сдобный 10,86	1. стоять 3,52	1. печь 8,26	1. завтракать 8,53	1.
2. черствый 8,87	2. лежать 2,7	2. жевать 7,67	2. заедать 7,8	2.
3. трехкопеечный 8,11	3. расти 2,61	3. выпекать 7,55	3. закусывать 6,94	3.
4. пятикопеечный 7,98	4. оказаться 0,95	4. крошить 7,44	4. накормить 6,55	4.
5. пшеничный 6,95	5. быть 0,37	5. съесть 6,92	5. кормить 5,76	5.
6. французский 6,85		6. испечь 6,89	6. угощать 5,1	6.
7. свежеспеченный 6,63		7. уписывать 6,76	7. набить 5,01	7.
8. румяный 6,63		8. разломить 6,6	8. питаться 3,93	8.
9. тертый 6,62		9. нарезать 6,43	9. пахнуть 3,24	9.
10. полторакопеечный 6,48		10. есть 6,2		10.

Показать все коллокации

Рисунок 6. Примеры предикативной и атрибутивной сочетаемости лексемы *булка*

Анализ культурной коннотации имен собственных

Задание 6. Выберите любое традиционное русское блюдо и приведите примеры из НКРЯ

(на примере лексемы *борщи*). Опишите подробно, каким образом номинация национального блюда воплощает национальную культуру и региональную идентичность.

Раиса Корневская. Аквапарк (2016) // «Ковчег», 2015

Там, в Израиле, разве варят *борщи* ?

Раиса Корневская. Аквапарк (2016) // «Ковчег», 2015

А он небось соскучился по *борщу* .

Раиса Корневская. Аквапарк (2016) // «Ковчег», 2015

она подтвердит, согласится, что и *борщ* сварит и рыбу по-ростовски приготовит.

Рисунок 7. Примеры употребления лексемы *борщ* в НКРЯ

Задание 7. Приведите пример любого блюда русской кухни на Ваш выбор. Составьте небольшой рассказ, используя устойчивые выражения из корпуса. Опишите его основные характеристики с точки зрения ингредиентов, способов приготовления и вкусовых качеств, кратко сравнив его с блюдами китайской кухни. Выявите различия между китайской и русской кулинарными традициями.

Семантическая адаптация заимствованных слов в русском языке

Задание 8. На основе данных НКРЯ проанализируйте изменения в использовании слова *пицца* в различные периоды времени. Сделайте прогноз относительно тенденций частотности употребления лексемы *пицца* в русской речи.

Рисунок 8. Примеры диахронического варьирования лексики *птица*

Результаты педагогического эксперимента и их оценка

Апробация лингводидактической модели развития лексической компетенции с помощью НКРЯ была осуществлена на базе Института филологии и межкультурной коммуникации Казанского (Приволжского) федерального университета. В качестве испытуемых выступили 100 китайских студентов второго курса бакалавриата, обучающихся по направлению подготовки 45.03.02 «Лингвистика» (профиль «Русский язык как иностранный»). Для проведения педагогического эксперимента все участники были распределены на две равночисленные группы: контрольную группу (обучение по традиционной методике) и экспериментальную группу (обучение с применением разработанной корпусной методики).

На подготовительном этапе исследования (2022–2023 гг.) авторами был осуществлен систематический анализ научной литературы по проблематике исследования, проведен сбор и обработка фактического материала.

В ходе основного этапа (2023–2024 гг.) была проанализирована методическая возможность применения корпусных технологий для развития лексической компетенции студентов-лингвистов. На основе поэтапного анализа была разработана и научно обоснована лингводидактическая модель развития лексической компетенции китайских студентов.

На завершающем этапе (2024–2025 гг.) было проведено экспериментальное обучение, направленное на проверку эффективности модели развития лексической компетенции китайских студентов с использованием корпусных технологий. В соответствии с методологией исследования были организованы контрольная и эксперимен-

тальная группы. Полученные в ходе эксперимента данные были систематизированы, подвергнуты статистической обработке и интерпретации, что позволило сформулировать научно обоснованные выводы.

По итогам проведенного тестирования в экспериментальной и контрольной группах были проанализированы и обсуждены результаты тестирования на знание лексики в обеих группах иностранных студентов до и после эксперимента в двух аспектах: с точки зрения владения рецептивной лексикой и с точки зрения знания продуктивной лексики. Диаграмма 1 представляет собой сравнение результатов тестирования на знание рецептивной и продуктивной лексики гастрономической тематики в контрольной и экспериментальной группах в ходе предварительного и повторного тестирования.

Тестирование китайских обучающихся на уровень владения рецептивной лексикой гастрономической тематики было направлено на выявление способности к семантической идентификации единиц, распознаванию их типичных сочетаний и адекватной интерпретации в контексте. Результаты контрольной группы демонстрируют маргинальный прирост среднего балла с 61.7 (входной тест) до 65.5 (итоговый тест), что составляет увеличение лишь на 3.8 балла. Данная динамика указывает на ограниченную результативность традиционной методики в развитии рецептивной лексической компетенции. Анализ данных экспериментальной группы выявил значительную динамику: средний балл повысился с 59.26 (входной тест) до 79.18 (итоговый тест). Зафиксированный относительный прирост на 33.61% свидетельствует о существенном улучшении показателей.

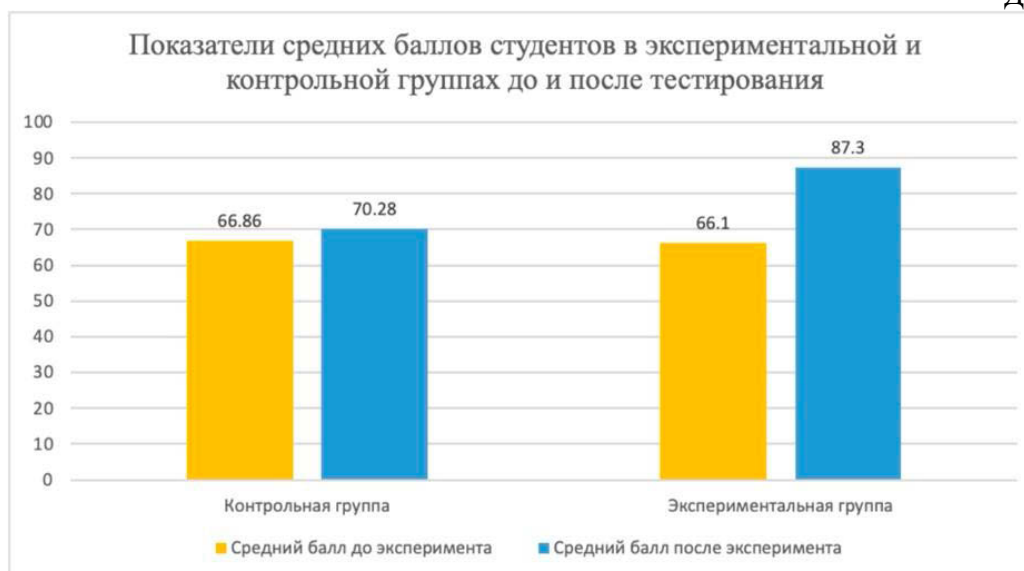
Диаграмма 1



Тестирование китайских студентов на владение продуктивной лексикой гастрономической тематики, в основном, оценивает способность студентов самостоятельно использовать целевую лексику в устной или письменной речи. Данные показывают, что средний балл студентов контрольной группы во входном тесте составил 5.16, а в итоговом тесте снизился до 4.78. Сравнительный анализ данных выявил разнонаправленную динамику: в контрольной группе зафиксировано

снижение показателей с 5.16 до 4.78 балла, тогда как экспериментальная группа продемонстрировала положительную динамику – от 6.84 до 8.12 баллов. В свою очередь, абсолютный прирост в экспериментальной группе составил 1.28 балла. Диаграмма 2 демонстрирует показатели средних баллов китайских студентов в экспериментальной и контрольной группах до и после тестирования.

Диаграмма 2



Статистические результаты исследования показывают следующее: абсолютный прирост в контрольной группе составил 3.42 балла (с 66.86 до 70.28), тогда как в экспериментальной группе зафиксирован рост на 21.2 балла (с 66.1 до 87.3) – показатель, превышающий контрольные значения в 6.2 раза. Представленные данные свидетельствуют о положительном влиянии обучения

на основе корпусных технологий на результаты усвоения русской лексики китайскими студентами, что способствует эффективному развитию у них лексической компетенции. Такой подход позволяет обучающимся наблюдать типичные словосочетания, семантические паттерны и контекстуальные особенности распределения лексики благодаря представлению обширных данных ау-

тентичного корпуса. Это способствует точному пониманию лексических различий и правил использования. Обучающиеся активно строят сети знаний о лексике, наблюдая, анализируя и индуктивно выявляя лингвистические закономерности в языковых материалах. Этот процесс не только развивает навыки семантизации слов, но и формирует метакогнитивные стратегии у студентов, способствуя переходу от пассивного восприятия к активному изучению.

Заключение

Таким образом, полученные результаты педагогического эксперимента позволили подтвердить эффективность применения корпусных технологий в образовательном процессе. Педагогический эксперимент был реализован в двух группах – контрольной и экспериментальной, что позволило оценить динамику развития рецептивных и продуктивных аспектов лексической компетенции иностранных обучающихся с точки зрения качественных показателей. Так, согласно статистическим данным, абсолютный прирост в контрольной группе составил 3.42 балла, а в экспериментальной группе прирост составил 21.2 балла, что свидетельствует об эффективности применения модели развития лексической компетенции иностранных студентов с помощью НКРЯ.

Корпусные технологии, представляя собой инновационное лингводидактическое решение на стыке лингвистического анализа и образовательных технологий, продемонстрировали значительный потенциал для развития лексической компетенции китайских студентов, изучающих русский язык. Перспективы дальнейшего исследования заключаются в расширении функциональных возможностей корпусных методов в многоязычной и мультикультурной образовательной среде, а также в разработке интегративных решений, сочетающих корпусную лингвистику с искусственным интеллектом и технологиями обработки естественного языка, что открывает новые горизонты для персонализации языкового образования в условиях цифровой трансформации.

Список источников

1. Шамов А.Н. Технологии обучения лексической стороне иноязычной речи: монография. 3е изд. стереотип. Москва: Флинта, 2021. 230 с.
2. Кулькова М. А. Дидактические возможности применения электронных корпусов при обучении иностранных студентов русской этноспецифической лексики // Лингвометодическая школа в Республике

Татарстан: история и современность. Казань: КФУ, 2021. С. 408–415.

3. Jiang N. Lexical representation and development in a second language // *Applied Linguistics*, 2000. Pp. 617–637.

4. Шамов А. Н. Формирование лексической компетенции как основополагающая цель в обучении иностранному языку // *Языки и культуры народов мира в лингводидактической парадигме: Лемпертовские чтения – IX: сборник статей*. Пятигорск: ПГЛУ, 2007. С. 386–391.

5. Лапошина А., Лебедева М. Корпусный подход к решению проблемы отбора лексики в обучении РКИ // *Slavica Helsingiensia 52 – Russian language in the Multilingual World*. Helsinki: University of Helsinki, 2019. Pp. 359–368.

6. Галимова Х. Н., Казачкова М. Б. Изучение русского языка как иностранного с применением корпусных технологий // *Ярославский педагогический вестник*, 2025. № 3 (144). С. 75–87.

7. Захаров В. П., Богданова С. Ю. Корпусная лингвистика: учебник. СПб.: СПбГУ, 2020. 234 с.

8. Груздева Е. В. Корпусная лингвистика. Москва: Флинта, 2025. 165 с.

9. Чернявская О. Г. Дидактический потенциал корпусных технологий в преподавании иностранных языков // *Ученые записки Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского. Филологические науки*, 2016. Т.2 (68). № 2. Ч. 2. С. 261–266.

10. Добрушина Н. Р., Левинзон А. И. Информационные технологии в гуманитарном образовании: Национальный корпус русского языка // *Вопросы образования*, 2006. № 4. С. 163–179.

11. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: около 100000 слов, терминов и фразеологических выражений; под редакцией проф. Л. И. Скворцова. Москва: Мир и Образование, 2021. 1375 с.

12. Боровкова А. В. и др. Словарь русской пищевой метафоры. Т.1. Блюда и продукты питания; под редакцией д-ра филол. наук Е. А. Юриной. Томск: Изд-во Томского университета, 2015. Т. 1. 425 с.

References

1. Shamov, A. N. (2021). *Tekhnologii obucheniya leksicheskoi storone inoyazychnoi rechi: monografiya* [Technologies of Teaching the Lexical Aspect of Foreign Language Speech: A Monograph]. 3e izd. stereotip. 230 p. Moscow, Flinta. (In Russian)
2. Kul'kova, M. A. (2021). *Didakticheskie vozmozhnosti primeneniya elektronnykh korpusov pri obuchenii inostrannykh studentov russkoi etnospetsificheskoi leksike* [Didactic Possibilities of Using Electronic Corpora in Teaching Russian Ethnospecific Vocabulary to International Students]. *Lingvometodicheskaya shkola v Respublike Tatarstan: istoriya i sovremennost'*. Pp. 408–415. Kazan', KFU. (In Russian)
3. Jiang, N. (2000). *Lexical Representation and Development in a Second Language*. *Applied Linguistics*. Pp. 617–637. (In English)

4. Shamov, A. N. (2007). *Formirovanie leksicheskoi kompetentsii kak osnovopolagayushchaya tsel' v obuchenii inostrannomu yazyku* [Formation of Lexical Competence as a Fundamental Goal in Teaching a Foreign Language]. *Yazyki i kul'tury narodov mira v lingvodidakticheskoi paradigme: Lempertovskie chteniya – IX: sbornik statei*, pp. 386–391. Pyatigorsk, PGLU. (In Russian)
5. Laposhina, A., Lebedeva, M. (2019). *Korpusnyi podkhod k resheniyu problemy otbora leksiki v obuchenii RKI* [A Corpus Approach to Solving the Problem of Vocabulary Selection in RFL Teaching]. *Slavica Helsingiensia 52 – Russian language in the Multilingual World*. Pp. 359–368. Helsinki, University of Helsinki. (In Russian)
6. Galimova, Kh. N., Kazachkova, M. B. (2025). *Izuchenie russkogo yazyka kak inostrannogo s primeneniem korpusnykh tekhnologii* [Learning Russian as a Foreign Language Using Corpus Technologies]. *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik*. No. 3 (144), pp. 75–87. (In Russian)
7. Zakharov, V. P., Bogdanova, S. Yu. (2020). *Korpusnaya lingvistika: uchebnik* [Corpus Linguistics: A Textbook]. 234 p. St. Petersburg, SPbGU. (In Russian)
8. Gruzdeva, E. V. (2025). *Korpusnaya lingvistika* [Corpus Linguistics]. 165 p. Moscow, Flinta. (In Russian)
9. Chernyavskaya, O. G. (2016). *Didakticheskii potentsial korpusnykh tekhnologii v prepodavanii inostrannykh yazykov* [The Didactic Potential of Corpus Technologies in Teaching Foreign Languages]. *Uchenye zapiski Krymskogo federal'nogo universiteta im. V. I. Vernadskogo. Filologicheskie nauki*. T. 2 (68). No. 2. Part 2, pp. 261–266. (In Russian)
10. Dobrushina, N. R., Levinzon, A. I. (2006). *Informatsionnye tekhnologii v gumanitarnom obrazovanii: Natsional'nyi korpus russkogo yazyka* [Information Technologies in Humanitarian Education: The National Corpus of the Russian Language]. *Voprosy obrazovaniya*. No. 4, pp. 163–179. (In Russian)
11. Ozhegov, S. I. (2021). *Tolkovyiy slovar' russkogo yazyka: okolo 100000 slov, terminov i frazeologicheskikh vyrazhenii* [Explanatory Dictionary of the Russian Language: About 100,000 Words, Terms and Phraseological Expressions]. Pod redaktsiei prof. L. I. Skvortsova. 1375 p. Moscow, Mir i Obrazovanie. (In Russian)
12. Borovkova, A. V. i dr. (2015). *Slovar' russkoi pishchevoi metafory. T. 1. Blyuda i produkty pitaniya* [Dictionary of Russian Food Metaphor. Volume 1. Dishes and Food Products]. Pod redaktsiei d-ra filol. nauk E. A. Yurinoi. 425 p. Tomsk, izd-vo Tomskogo universiteta. (In Russian)

The article was submitted on 10.11.2025

Поступила в редакцию 10.11.2025

Кулькова Мария Александровна,
доктор филологических наук,
профессор,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
mkulkowa@rambler.ru

Чжоу Цзяннань,
аспирант,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
zjn1997@yahoo.com

Kulkova Mariya Alexandrovna,
Doctor of Philology,
Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
mkulkowa@rambler.ru

Zhou Jiangnan,
graduate student,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
zjn1997@yahoo.com

УДК 811.161.1

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-306-310

КОМПЛИМЕНТ КАК ЖАНР РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ

© Юлия Мельник, Елена Штехман, Алина Биякаева

COMPLIMENT AS A GENRE OF SPEECH ETIQUETTE IN THE PRACTICE OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Yuliya Melnik, Elena Shtekhman, Alina Biyakayeva

This article analyzes the genre of compliment in the vein of its utility in teaching Russian as a foreign language. We analyze the genre itself, its place in Russian speech etiquette, its functions and significance in the process of intercultural communication. While studying Russian as a foreign language, it's crucial to give students the chance to know the specifics of Russian speech etiquette – namely, to inform them about the compliment genre in all its complexity – starting from the beginner level.

The article presents several specifics of studying compliment as a genre of speech by non-speakers. We offer different methods and know-hows to teach foreign students to use compliments in different communicative situations.

The article describes the ways to improve communicative competence and to form regional-knowing competence while studying compliment and offers the examples of compliments. We have come to the conclusion that studying compliments is a meaningful part of improving foreign students' communicative competence. Knowing the specifics of this genre of Russian speech etiquette helps to overcome cultural and language barriers, is useful in students' communicating and adapting to the Russian-speaking environment. This article might be useful to those who teach Russian as a foreign language.

Keywords: genre of speech, compliment, verbal communication, sociocultural communication, discourse, Russian as a foreign language

В статье представлено описание жанра комплимента в практике преподавания русского языка как иностранного. Авторы анализируют функционирование вышеуказанного жанра в русском речевом этикете, его значение в межкультурной коммуникации и считают, что при изучении русского языка как иностранного необходимо знакомить обучающихся с особенностями русского речевого этикета, в частности уделять внимание жанру комплимента, начиная с элементарного уровня. Представлены некоторые особенности изучения комплимента как жанра речевого этикета в иностранной аудитории. Исследователи предлагают различные методы и подходы к обучению иностранных обучающихся использованию комплиментов в различных коммуникативных ситуациях.

Описываются приемы работы с жанром комплимента, направленные на развитие коммуникативной и страноведческой компетенций. Приводятся примеры комплиментов. Авторы приходят к выводу, что обучение использованию комплиментов является важным аспектом развития коммуникативной компетенции иностранных обучающихся. Понимание особенностей жанра комплимента в русском речевом этикете помогает преодолеть культурные и языковые барьеры, способствует эффективной коммуникации и адаптации иностранных обучающихся в русскоязычной среде. Материалы данной статьи могут быть полезны преподавателям русского языка как иностранного.

Ключевые слова: жанр речи, комплимент, коммуникация, дискурс, русский язык как иностранный

Для цитирования: Мельник Ю., Штехман Е., Биякаева А. Комплимент как жанр речевого этикета в практике преподавания РКИ // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 306–310. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-306-310

Введение

В настоящее время наблюдается повышение интереса к изучению речевого этикета, отмечается, что «одним из импульсов» для развития такого

интереса, в том числе и к «категории вежливости в русской лингвистике, стала практика преподавания русского языка как иностранного» [1, с. 219]. В связи с этим преподавателю русского язы-

ка как иностранного необходимо «для каждого уровня владения языком подобрать комплекс синонимических средств, позволяющих выразить некое речевое намерение (просьба, похвала, отказ, комплимент и др.) наиболее релевантно ситуации. При этом встаёт вопрос об оценке речевых средств с точки зрения доступности для определённого уровня речевой компетенции: простота / сложность, косвенность / прямота, вежливость, соответствие социальной, гендерной, возрастной роли и статусу» [2, с. 294–295].

Цель исследования – описать комплимент как жанр речевого этикета в практике преподавания русского языка как иностранного.

Задачи исследования – рассмотреть комплимент как жанр русского речевого этикета, определить алгоритм работы с данным жанром на занятии по русскому языку как иностранного, перечислить способы работы с ним, которые позволяют развить коммуникативную компетенцию.

Методологическая и теоретическая основа исследования

Теоретический анализ, осуществляемый в процессе изучения научных работ, посвященных данной теме, выявил как основные механизмы отбора лингвистического материала, так и дидактический потенциал речевого жанра комплимента на занятиях по русскому языку как иностранному. Такие практические методы, как анализ, наблюдение и описание, определили варианты работы с речевым жанром комплимента, а также позволили увидеть, как и в каких ситуациях используются комплименты, какие стратегии и тактики применяются при их выражении. Контент-анализ использовался для выявления моделей и формул комплиментов в русском языке, а также для определения особенностей их использования в различных коммуникативных ситуациях. Эксперимент, проведенный на занятиях по русскому языку как иностранному, позволил оценить умение обучающихся использовать жанр комплимента в речи, выявить возможные ошибки и трудности.

В преподавании русского языка как иностранного последовательная работа с речевыми жанрами важна и с лингвистической, и с прагматической сторон, так как способствует повышению уровня компетенций иностранных обучающихся и ускорению их адаптации к национальным стереотипам поведения русскоязычных [Там же, с. 294].

Результаты и обсуждение

Умение налаживать контакт, выражать одобрение на изучаемом языке является особенно важным для взрослых обучающихся, знакомых с правилами корпоративной этики и делового общения, предполагающего вербальное социальное поощрение. В речевой среде от иностранца ожидают стереотипного поведения, принятого в стране изучаемого языка, но национальный речевой этикет имеет свои особенности и предъявляет определенные требования к представителям своей культуры, хотя для «речевого этикета разных народов характерны также и некоторые общие черты, различающиеся лишь в формах реализации речевых норм этикета» [3, с. 230]. Кроме того, иностранец, особенно на начальных этапах изучения языка, имеет ограниченный запас языковых средств, необходимых для успешной реализации стратегий и тактик успешного речевого общения.

Необходимо пояснить, что комплимент может быть не поддержан по разным причинам, среди которых могут быть названы: воспитание (хвастаться плохо, нужно быть скромным), склонность человека преуменьшать свои заслуги («ничего особенного», «просто повезло», то есть комплимент вызывает напряжение), недоверие к человеку (если похвала кажется неожиданной или сказана в неподходящий момент, может возникнуть подозрение в неискренности), страх обязательств (человек думает, что он будет обязан ответить тем же или оправдать похвалу делами), нежелание привлекать внимание.

Как известно, успешность / неуспешность «любой коммуникации напрямую связана с соблюдением норм. На вербальном уровне особенности соблюдения норм русскоязычного общения проявляются в использовании стратегии» [4, с. 176]. Решить проблему помогает метод поэтапной работы с жанром комплимента, содержащий такие компоненты, как речевые образцы, формулы и модели, которые на каждом следующем уровне изучения языка обогащаются новыми элементами. Систематическая работа с речевыми жанрами, в том числе с жанром комплимента, помогает избежать коммуникативных неудач и сократить разрыв между первичной и вторичной культурно-языковыми личностями обучающегося на каждом из уровней владения языком (A1-C2). Целесообразным представляется обучение разнообразным видам такого речевого жанра, как комплимент, а также соответствующим речевым конструкциям. «Употребляемые формулы зависят от степени близости общающихся людей, возраста, пола, от того, кем является приветствуемый человек и чем он занят в данный момент» [5, с. 233]. Для иностранного

обучающегося важно иметь представление о том, какие социокультурные нормы жанра «комплимент» действуют в русскоязычном социуме [6].

С точки зрения уровневой дифференциации обучения необходимо отметить следующее. Для работы в аудитории, особенно на начальных этапах, важно отбирать необходимые речевые формулы, образцы и модели, лексику, текстовый материал, демонстрирующий национальную специфику, обозначить характеристики прагматической ситуации, в которой употребляется комплимент.

Освоение образовательной программы элементарного уровня предполагает, что обучающиеся уже могут адекватно реагировать на реплики собеседника в соответствии с изученными лексическими темами. Как мы знаем, методика преподавания русского языка как иностранного на данном уровне предполагает заучивание речевых формул и моделей.

Так, Т. С. Шахматова и Л. А. Москалева на элементарном уровне предлагают вводить следующие формулы: «Кто есть какой (о постоянном признаке)», «Кто выглядит как (о внешности)», «Кто что делает как» и т. д. [2, с. 295]. Нам кажется, что уже на уровне А1 необходимо обращать внимание обучающихся на то, что в русской языковой картине мира, например, не принято хвалить внешность сотрудника или работника, но вполне допустимо похвалить результат его работы или какие-либо его личные качества.

На уровне А2 происходит постепенное обогащение речи обучающихся новыми речевыми формулами, а на уровнях В1-В2 уже усвоенные речевые формулы расширяются за счёт лексических и грамматических средств (*обращение + разрешите / позвольте заметить; знаете, хочу сказать; хотелось бы отметить + комплимент*).

Обучающиеся на уровне В1-В2 обычно хорошо осведомлены о том, что для развития межкультурной коммуникативной компетенции необходимым условием развития является изучение языка и культуры, поэтому понимают, что стратегическая задача комплимента может быть не поддержана намеренно или случайно проигнорирована собеседником, принадлежащим к другой культуре, отличной от его собственной. Безусловно, комплимент – это речевой акт, подразумевающий использование стратегии вежливости, правильный выбор соответствующей тактики и способа реагирования на сделанный комплимент.

Обучающимся развернуто стоит пояснить, о чем не стоит говорить, какие комплименты могут вызвать неприятные эмоции или ассоциации,

обусловленные разным культурным кодом. На наш взгляд, нужно избегать комплиментов-сравнений; комплиментов, исходящих из негативных стереотипов (например, *вы хорошо выглядите для своего возраста; зато ты добрая*); неискренних комплиментов, которые могут быть восприняты как лесть или даже издевательство; комплиментов, обесценивающих достижения (например, *вы хорошо выступили, но знаю, что вы можете лучше!*); комплиментов, подчеркивающих изменения (*вы сегодня такая красивая(-ый)*). В отдельных случаях такие комплименты могут быть уместны, но к ним всегда нужно подходить с осторожностью.

Правильно сделанный комплимент – один из способов, позволяющих выразить эмоции, показать свое позитивное отношение к человеку, – должен быть уместным и искренним, следовательно, необходимо правильно выбрать стратегию, тактику общения и подходящие языковые средства. Полезно ознакомить обучающихся с некоторыми коммуникативными приемами ухода от коммуникативных рисков [7, с. 82–83].

Реакция на комплимент на высоком уровне владения языком является самостоятельной речевой задачей обучающегося, «где на первый план выходит умение прогнозировать и моделировать ситуацию общения» [2, с. 296].

Как показывает практика, при изучении жанра комплимента особенно эффективными являются коммуникативные задания, построенные с учетом «реально действующих дискурсивных практик» [8].

В практике преподавания русского языка как иностранного необходимо помнить, что речевой этикет стандартизирован, зависит от ситуаций (знакомство, представление, обращение, приветствие, прощание, извинение, благодарность и др.) [9], [10, с. 401]. Ситуации: вам нравится, как человек выглядит / его характер / ум / трудолюбие и т. д.; вам нужно расположить к себе человека; вы работаете в офисе. Начните свой день с комплимента; сделайте комплимент преподавателю за интересно проведенное занятие, лекцию; хозяйке / хозяину – за вкусно приготовленное блюдо; хозяевам – за гостеприимство; товарищу по учебной группе – за хороший ответ, интересный доклад; работнику библиотеки – за подбор для вас нужных книг; товарищам, удачно выступившим на конкурсе чтецов; одноклассникам, маме.

Заключение

Итак, жанроречевой подход в обучении РКИ, ориентированный на уровневую структуру организации подачи языкового и речевого материала, является продуктивным для развития коммуни-

кативной компетенции обучающихся, способствует контекстному усвоению языковых структур, помогает избежать коммуникативных неудач и коммуникативного шока, вызванного разницей культурных кодов. Во многих культурах комплимент является важной составляющей частью речевого этикета, более ярко и разнообразно проявленного, чем в русской лингвокультуре, поэтому иностранцу необходимо владеть речевыми средствами, которые способствуют адекватной реализации поставленной коммуникативной задачи с учетом правил русского национального речевого этикета, лингвокультурной специфики комплиментарных формул.

Возможные перспективы дальнейших научных изысканий в данном направлении представляются нам, во-первых, в изучении данной методики на примерах различных текстов; во-вторых, исследование жанра комплимента, представленного в медиаформате (видео- и / или аудио-); в-третьих, в осмыслении итогов работы с речевым жанром комплимента в формате учебного пособия.

Список источников

1. Брагина Н. Г., Иссерс О. С., Мендоза И., Ратмайр Р. Категория языковой вежливости и ее комплексное описание (к постановке проблемы) // Коммуникативные исследования. 2021. Т. 8, № 2. С. 217–232.
2. Шахматова Т. С., Москалева Л. А. Речевой жанр «комплимент» в практике обучения речевому поведению в курсе русского языка как иностранного // Филология и культура. 2016. № 4(46). С. 293–296.
3. Мельник Ю. А., Штехман Е. А. К вопросу о статусе неологизма в современной лингвистике // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2-1. С. 422.
4. Журова А. В., Мельник Ю. А., Штехман Е. А. Эвфемия как средство ухода от коммуникативных рисков в фокусе РКИ // Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность. Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан: Сборник материалов V Международного конгресса преподавателей и руководителей подготовительных факультетов (отделений) вузов РФ и VI Всероссийской научно-практической конференции, Москва, 17–20 ноября 2021 года. Москва: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2022. С. 175–178.
5. Макарова В. О., Штехман Е. А. Русский речевой этикет – приветствия // Научно-практический альманах «курсантский Вестник: вопросы филологии и лингвистики», Москва, 19 апреля 2022 года / Военный университет имени князя Александра Невского. Москва: Военный университет, 2022. С. 230–233.
6. Мельник Ю. А., Штехман Е. А. Русский язык: дискурсивные практики: Учебное пособие для изу-

чающих русский язык как иностранный. Москва: Российский университет дружбы народов (РУДН), 2024. 144 с.

7. Иссерс О. С., Журова А. В. Имплицитность как способ речевого маневрирования в публичной коммуникации // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2022. № 1(34). С. 82–86.

8. Обучение русскому языку как иностранному в группах с разноуровневой подготовкой (на примере военного вуза) / О. П. Фесенко, О. Ю. Вашутина, И. И. Домбровская [и др.]. Омск: Филиал федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Военная академия материально-технического обеспечения имени А. В. Хрулева» Министерства обороны Российской Федерации в г. Омске, 2020. 109 с.

9. Штехман Е. А., Мельник Ю. А., Руссу К. Р. Ситуационные задачи на занятии по русскому языку как иностранному: из опыта работы // Филология и культура. 2022. № 1(67). С. 221–227.

10. Штехман Е. А. Речевой этикет на занятиях по русскому языку как иностранному в Военном университете // Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты: Материалы IV Международной научно-методической конференции, Омск. Омский автобронетанковый инженерный институт, 2018. С. 401–404.

References

1. Bragina, N. G., Issers, O. S., Mendoza, I., Ratmair, R. (2021). *Kategoriya yazykovoï veshlivoſti i ee kompleksnoe opisaniye (k postanovke problemy)* [The Category of Linguistic Politeness and Its Complex Description (on the problem statement)]. *Kommunikativnoye issledovaniya*. T. 8, No. 2, pp. 217–232. DOI 10.24147/2413-6182.2021.8(2).217-232. (In Russian)
2. Shakhmatova, T. S., Moskaleva, L. A. (2016). *Rechевой zhanr "compliment" v praktike obucheniya rechevomu povedeniyu v kurse russkogo yazyka kak inostrannogo* [The Speech Genre "Compliment" in the Practice of Teaching Speech Behavior in the Course of Russian as a Foreign Language]. *Filologiya i kul'tura*. No. 4(46), pp. 293–296. (In Russian)
3. Mel'nik, Yu. A., Shtekhman, E. A. (2015). *K voprosu o statuse neologizma v sovremennoy lingvistike* [On the Status of Neologism in Modern Linguistics]. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya*. No. 2–1, p. 422. (In Russian)
4. Zhurova, A. V., Mel'nik, Yu. A., Shtekhman, E. A. (2022). *Evfemiya kak sredstvo ukhoda ot kommunikativnykh riskov v fokuse RKI* [Euphemism as a Means of Avoiding Communicative Risks in the Focus of Russian as a foreign language]. *Dovuzovskii etap obucheniya v Rossii i mire: yazyk, adaptatsiya, sotsium, spetsial'nost'*. Aktual'nye voprosy realizatsii obrazovatel'nykh programm na podgotovitel'nykh fakul'tetakh dlya inostrannykh grazhdan: Sbornik materialov V Mezhdunarodnogo kongressa prepodavatelei i rukovoditelei podgotovitel'nykh fakul'tetov (otdelenii) vuzov RF i VI Vserossiiskoi

nauchno-prakticheskoi konferentsii, Moskva, 17–20 noyabrya 2021 goda, pp. 175–178. Moscow, Gosudarstvennyi institut russkogo yazyka im. A. S. Pushkina. (In Russian)

5. Makarova, V. O., Shtekhman, E. A. (2022). *Russkii rechevoi etiket – privetstviya* [Russian Speech Etiquette – Greetings]. Nauchno-prakticheskii al'manakh "Kursantskii Vestnik: voprosy filologii i lingvistiki", Moskva, 19 aprelya 2022 goda. Voennyi universitet imeni knyazy Aleksandra Nevskogo. Pp. 230–233. Moscow, Voennyi universitet. (In Russian)

6. Mel'nik, Yu. A., Shtekhman, E. A. (2024). *Russkii yazyk: diskursivnye praktiki: Uchebnoe posobie dlya izuchayushchikh russkii yazyk kak inostrannyi* [Russian Language: Discursive Practices: A Textbook for Students of Russian as a Foreign Language]. 144 p. Moscow, Rossiiskii universitet druzhby narodov (RUDN). (In Russian)

7. Issers, O. S., Zhurova, A. V. (2022). *Implitsitnost' kak sposob rechevogo manevrirovaniya v publichnoi kommunikatsii* [Implicitness as a Way of Speech Maneuvering in Public Communication]. Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya. No. 1(34), pp. 82–86. DOI 10.36809/2309-9380-2022-34-82-86. (In Russian)

8. *Obuchenie russkomu yazyku kak inostrannomu v gruppakh s raznourovnevoi podgotovkoi (na primere voennogo vuza)* (2020) [Teaching Russian as a Foreign Language in Groups with Multi-Level Training (using the example of a military university)]. O. P. Fesenko, O. Yu. Vashutina, I. I. Dombrovskaya (i dr.). 109 p. Omsk, Filial federal'nogo gosudarstvennogo kazennogo voennogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya vysshego obrazovaniya "Voennaya akademiya material'no-tekhnicheskogo obespecheniya imeni A. V. Khruleva" Ministerstva oborony Rossiiskoi Federatsii v g. (In Russian)

9. Shtekhman, E. A., Mel'nik, Yu. A., Russu, K. R. (2022). *Situatsionnye zadachi na zanyatii po russkomu yazyku kak inostrannomu: iz opyta raboty* [Situational Tasks in a Lesson on Russian as a Foreign Language: Based on Work Experience]. E. A. Shtekhman. Filologiya i kul'tura. No. 1(67), pp. 221–227. DOI 10.26907/2074-0239-2022-67-1-221-227. (In Russian)

10. Shtekhman, E. A. (2018). *Rechevoi etiket na zanyatiyakh po russkomu yazyku kak inostrannomu v Voennom universitete* [Speech Etiquette in Classes on Russian as a Foreign Language at the Military University]. Problemy modernizatsii sovremennogo vysshego obrazovaniya: lingvisticheskie aspekty: Materialy IV Mezhdunarodnoi nauchno-metodicheskoi konferentsii, Pp. 401–404. Omsk, Omskii avtobronetankovyi inzhenernyi institut. (In Russian)

The article was submitted on 22.06.2025
Поступила в редакцию 22.06.2025

Мельник Юлия Александровна,
кандидат филологических наук,
доцент,
Военный университет МО РФ,

123001, Россия, Москва,
Б. Садовая, 14.
uliya0783@mail.ru

Штехман Елена Александровна,
кандидат филологических наук,
доцент,
Российская государственная академия
интеллектуальной собственности,
117279, Россия, Москва,
Миклухо-Маклая, 55а.
shte-elena@yandex.ru

Биякаева Алина Викторовна,
кандидат филологических наук,
старший преподаватель,
Военный университет МО РФ,

123001, Россия, Москва,
Б. Садовая, 14.
bluminokij@mail.ru

Melnik Yuliya Alexandrovna,
Ph.D. in Philology,
Associate Professor,
Military University of the Ministry
of Defense of the Russian Federation,
14 Bolshaya Sadovaya Str.,
Moscow, 123001, Russian Federation.
uliya0783@mail.ru

Shtekhman Elena Alexandrovna,
Ph.D. in Philology,
Associate Professor,
Russian State Academy of Intellectual Property,
55a Miklukho-Maklaya Str.,
Moscow, 117279, Russian Federation.
shte-elena@yandex.ru

Biyakaeva Alina Viktorovna,
Ph.D. in Philology,
Senior Lecturer,
Military University of the Ministry
of Defense of the Russian Federation,
14 Bolshaya Sadovaya Str.,
Moscow, 123001, Russian Federation.
bluminokij@mail.ru

УДК 372.881.1

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-311-318

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ РОДНЫМ ЯЗЫКАМ: ОБЗОР АКТУАЛЬНЫХ ПРАКТИК (НА ПРИМЕРЕ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА)

© Джамиля Мустафина, Айгуль Ханова, Наиля Султанова

NATIVE LANGUAGE TEACHING METHODS: A REVIEW OF CURRENT PRACTICES (TATAR LANGUAGE EXPERIENCE)

Jamilya Mustafina, Aigul Khanova, Nailya Sultanova

Teaching native languages is a pressing and complex task in the modern world. In the context of pervasive global trends, native languages are emerging as a special area requiring institutional, societal, and educational understanding and support. This article provides an overview of current methods and practices for teaching native/regional languages. One successful example of institutional, societal, and educational implementation of native language teaching is the annual Tatar language courses for the general public, funded by the Republic of Tatarstan at Kazan Federal University and hosted by the Institute of Philology and Intercultural Communication. The article presents an overview of a case study implemented at the Naberezhnye Chelny Institute. The authors describe its methodological framework, the specifics of listening and game activities, and visual components. The emphasis on the linguistic and cultural aspect, described in the case, is determined by the most relevant practices in the field of teaching native languages. The paper highlights the role of university teachers and their scientific and metalinguistic perspectives in improving the effectiveness of native language teaching and stimulating student interest. The paper examines innovative practices, motivation, and ethical aspects of the need to develop methods for teaching native languages, offering recommendations for optimizing these processes. The article is intended for a wide range of readers: teachers, heads of educational institutions, innovative scientists, educators, etc.

Keywords: teaching native languages, Tatar language courses, effective language teaching, innovative methods, current practices

Обучение родным языкам – актуальная и сложная задача современного мира. В контексте всепроникающих глобальных трендов родные языки становятся особой сферой, требующей институционального, общественного и образовательного осмысления и поддержки. В статье приводится обзор актуальных методик и практик обучения родным / региональным языкам. Одними из успешных примеров институциональной, общественной и образовательной реализации обучения родным языкам являются ежегодные курсы татарского языка для населения, реализуемые за счет бюджетных ассигнований республиканского бюджета в Казанском федеральном университете на базе Института филологии и межкультурной коммуникации КФУ. В статье представлен обзор кейса – методики преподавания регионального языка на курсах татарского языка, реализованной в Набережночелнинском институте КФУ. Авторы описывают особенности методических практик, в том числе аудирования и вовлечения в игровую деятельность. Акцент на лингвокультурологических аспектах, описанных в кейсе, обусловлен наиболее актуальными практиками в сфере обучения родным языкам. В статье отмечается роль преподавателя вуза и его научный и металингвистический кругозор в контексте повышения эффективности обучения родному языку и стимуляции интереса у учащихся. В заключении осмыслены инновационные практики, мотивация и этические аспекты необходимости развивать методики обучения родным языкам, предложены рекомендации по оптимизации данных процессов. Статья предназначена для широкого круга читателей: педагогов, руководителей образовательных учреждений, ученых-инноваторов, просветителей и др.

Ключевые слова: преподавание родных языков, курсы татарского языка, эффективное обучение языкам, инновационные методы, современная практика

Для цитирования: Мустафина Дж., Ханова А., Султанова Н. Методика обучения родным языкам: обзор актуальных практик (на примере татарского языка) // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 311–318. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-311-318

Введение

Обучение региональным / родным языкам занимает особое место в истории преподавания языков. На протяжении большей части XIX и начала XX вв. обучение региональным / родным языкам реализовывалось инструментально, в то время как формальное образование отдавало предпочтение мажоритарным языкам [1]. С середины XX века социально-политические движения (деколонизация, децентрализация, внимание к проблеме прав человека) и развитие лингвистики и педагогики начали подвергать сомнению эти приоритеты: в политике и практике приобрели важное значение двуязычное образование, возрождение языков и многоязычные модели учебных программ [Там же].

Параллельно развивалась и сама педагогическая теория. Грамматико-переводной, прямой методы уступили место аудиолингвистическим и структурным подходам, а позднее – коммуникативным парадигмам, ориентированным на обучающегося и основанным на задачах, акцентирующихся на содержательном взаимодействии, активности обучающегося и социальном использовании языка [Там же]. В последнее время транслингвальные и целостные многоязычные подходы выдвигают на первый план весь языковой репертуар обучающихся и социокультурные функции языка в многоязычных сообществах [2], [3], [4].

Краткий обзор инновационных подходов к преподаванию региональных / родных языков

Обучение региональным языкам сопряжено с характерными трудностями. Чтобы справиться с этими вызовами, исследователи и практики адаптировали и разработали методы, учитывающие социально-педагогические особенности процесса. К некоторым инновационным подходам относятся:

- *транслингвизм и педагогический транслингвизм* – использование всего языкового репертуара учащихся (родного, языка большинства и изучаемого языка) для организации обучения и поддержки родного языка в повседневном использовании; этот подход рекомендуется в дошкольном и двуязычном образовании как средство развития идентичности и коммуникативной компетентности [1], [3], [5];

- *модели погружения и двуязычного образования* – программы частичного или полного погружения и двуязычного обучения, где язык служит средством обучения предметам или ему гарантированно отводится учебное время; модели доказали свою эффективность в условиях институциональной поддержки (например, татар-

ский язык в Татарстане); разработка программ подготовки учителей и качество материалов имеют решающее значение для успеха [6];

- *технологические и смешанные методы* – цифровые платформы, адаптивные репетиторы, мультимедийные корпуса и игровые приложения расширяют возможности обучения и обеспечивают интерактивную практику [4];

- *текстоцентрические и содержательные методы* – использование аутентичных текстов (литературных, публицистических, мультимедальных) в качестве опорных точек для комплексного развития навыков чтения, письма, устного творчества и культурной компетентности – особенно полезны там, где целями являются сохранение языка и передача культурного наследия [7];

- *проектное обучение* – учащиеся участвуют в решении реальных задач, связанных с их сообществами (проекты по истории, местные СМИ, культурные мероприятия и др.), что одновременно развивает практические навыки и повышает узнаваемость и престиж языка.

В отношении татарского языка следует выделить следующие подходы:

- *текстоцентрическая педагогика* для татарского языка как неродного – эмпирические исследования в классе показывают, что организация обучения на основе тщательно отобранных текстов различных жанров улучшает коммуникативную и этнокультурную компетентность учащихся, одновременно повышая мотивацию и контекстуализируя использование языка [7];

- *дидактические адаптированные принципы* – сочетают универсальные педагогические принципы с локальной адаптацией: связь теории и практики, акцент на коммуникативность и культурную релевантность, индивидуализация обучения для ускорения усвоения материала [6];

- *целенаправленные исследования* сложных фонологических контрастов – сравнительное артикуляционное обучение как эффективный метод [8].

- *интеллектуализация обучения* – исследования в области вычислительных систем и систем обучения демонстрируют, как адаптивная обратная связь, упражнения на основе корпусов и автоматизированные инструменты оценки могут расширить практику преподавания в классе и обеспечить поддержку учащихся (например, интеллектуальные системы обучения, разработанные для изучения татарского языка).

В совокупности пример татарского языка иллюстрирует ценность сочетания педагогики, ориентированной на потребности сообщества, текстовых и практических материалов, тщатель-

ной фонетической дидактики и технологий для создания устойчивых путей обучения.

Практические, этические и научные аспекты мотивации регулярного научно-практического внимания к методикам обучения родным языкам охватывают масштабный спектр вопросов, к которым в том числе относятся:

- сохранение языкового и культурного наследия – эффективное преподавание играет ключевую роль в межпоколенческой передаче языковых и культурных знаний; методологические исследования влияют на разработку учебных программ, поддерживающих функциональный потенциал родных языков;

- социальная справедливость и инклюзивность – педагогика может расширить возможности носителей региональных языков, сократить образовательное неравенство и реализовать обязательства в области языковых прав человека;

- образовательные и когнитивные преимущества – многоязычное образование может улучшить металингвистическую осведомленность, исполнительные функции и перенести академические навыки на другие языки [9];

- правительствам регионов необходимы эмпирически обоснованные рекомендации для институциональной реализации эффективной подготовки учителей, разработки учебных материалов, систем оценки и приоритетов финансирования, соответствующих социолингвистическим условиям каждого языка [1];

- исследования методов, работающих в условиях дефицита (нехватка материалов, ограниченное количество учителей, ограниченное время), приводят к практическим инновациям – цифровым инструментам, партнерским отношениям с сообществами, практикам транслингвизма, которые можно переносить в различные контексты, включая условия проживания диаспор [4], [10].

В целом, изучение методов преподавания малых языков связывает теорию и практику: развивает прикладную лингвистику, поддерживает цели сообщества и создает практические инструменты для поддержания языкового разнообразия во все более взаимосвязанном мире. В следующем разделе представлен кейс реализации инновационных практик обучения родным языкам в Республике Татарстан.

Кейс реализации курсов татарского языка для населения в Набережночелнинском институте Казанского федерального университета

Курс татарского языка для всех желающих, организованный Казанским федеральным университетом (проект реализовывался Институтом

филологии и межкультурной коммуникации КФУ), проводился в Набережночелнинском институте КФУ в 2021 и 2022 гг. В данной статье мы описываем особенности преподавания татарского языка как иностранного в начинающих группах, соответствующих основному уровню A1 Общеевропейской шкалы языковой компетенции (CEFR). Количество слушателей – 20-25 человек, контингент составляли как татары, не владеющие татарским языком, так и представители других народов, состоящие в смешанных браках или желающие изучать татарский язык по причинам «...мы живем в Татарстане и должны знать татарский язык...», «...хочется понимать коллег на работе...» и т. д.

Обучение начинается с изучения алфавита, по завершении курса длительностью три месяца слушатели способны понимать базовые вопросы и уметь отвечать на них. Методическое обеспечение образовательного процесса основывалось на учебнике «Давайте говорить по-татарски» [11]. Методика преподавания концептуально базировалась на европейских практиках преподавания иностранного языка: с разработкой рабочих листов (worksheets), парных коммуникативных игр и заданий по аудированию. Инновационным аспектом преподавания татарского языка как иностранного был лингвокультурологический подход – освещение лексико-грамматических особенностей татарского языка в ракурсе национально-культурной специфики.

Методическая база

К каждому занятию были подготовлены рабочие листы, в которые, кроме основных правил и конструкций для запоминания, были включены задания на аудирование и письмо. Например, тема «Время» представлена в виде задания, в котором слушатели должны были нарисовать стрелки часов на циферблате, сначала с визуальной опорой: например, *Сәгать тугыз туларга унбиш минут*, затем выполнить задания с опорой на устную инструкцию педагога.

Важно, что задание по аудированию на начальном этапе обучения представляет собой заполнение пропусков, таким образом слушатели осваивали навыки понимания речи на слух и выделения отдельных слов в потоке речи на иностранном языке. При изучении темы «Погода» слушатели должны, прослушав фрагмент прогноза погоды, заполнить пропуски:

*21нче августта Түбән Камада _____
болытлы көн, көндөз _____, төнлә _____
градус _____ булчак. _____
фаразлавынча, ялларда берәз җылытачак,*

температуры _____ градуса
кадәр күтәреләчәк.

Дальнейшее обучение иностранному языку предполагает усложнение задания аудирования, в котором обучающиеся должны понять общий смысл и отметить варианты ответов *дәрес / дәрес түгел* (верно / неверно) на высказывания по содержанию услышанного фрагмента. Аудирование было обязательным блоком каждого занятия, мы отбирали аутентичные аудио- и видеоматериалы в сети интернет, озвученные нативными носителями татарского языка с различным темпом речи для каждой изучаемой темы. Это позволило сформировать у слушателей устойчивое восприятие татарской речи на слух.

Игры и коммуникативные карточки. Разработанные нами коммуникативные карточки способствуют развитию навыков спонтанной диалогической речи. Обучающийся задает вопрос собеседнику, на который должен ответить работающий с ним в паре слушатель-партнер. Варианты ответов представлены на карточках (см. рис. 1).

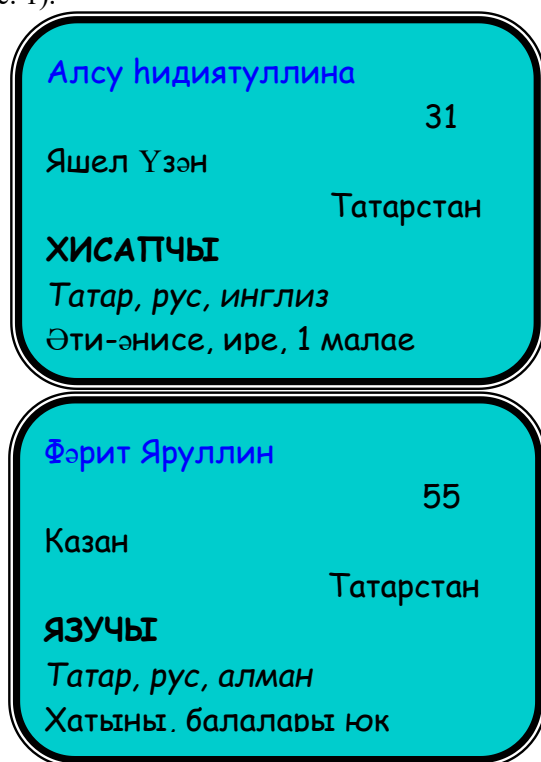


Рисунок 1. Коммуникативные карточки

С целью закрепления изученной лексики мы предлагали слушателям различные игры: домино, настольные игры и т. д. На рис. 2 представлен пример игры, где по пунктирным линиям необходимо вырезать домино. Данный интерактив предназначен в том числе для работы в парах.

	тыңларга	слушать	аңларга
понимать	карарга	смотреть	сорарга

Рисунок 2. Пример игры домино

Лингвокультурологический аспект

Каждое занятие было посвящено определенному аспекту национально-культурной специфики. Целью данного блока является формирование представления о языке как средстве познания окружающей реальности, в отличие от восприятия языка как свода определенных грамматических правил. Особенность курсов, проводимых в высшем учебном заведении, на наш взгляд, заключается именно в лингвокультурологическом подходе и широком научном кругозоре преподавателя высшей школы. Объяснение каждого феномена и грамматической категории в контексте национально-культурной специфики вызывало у слушателей живой интерес. Объяснение идей В. фон Гумбольдта и гипотезы лингвистической отнесенности (гипотезы Сепира и Уорфа) [цит. по 12] позволило слушателям с интересом изучать грамматику татарского языка. Например, категория эвиденциальности (засвидетельствования), указывающая на источник информации для говорящего (является ли он непосредственным свидетелем события или передает чужие сведения), грамматически выражается в татарском языке формами определенного и неопределенного прошедшего времени -ган/-гән, -де/-ды (*барган / барды, кәргән / керде*). Таким образом, грамматическая категория вызывает особый интерес – слушатели понимают, что для носителей татарского языка настолько важно, имеют они дело со слухами или достоверными фактами, что данный аспект представлен грамматически.

Кроме этого, на современный русский язык оказывают влияние и тюркские языки, которое прослеживается, по мнению Патенко Г. Р. и Салимовой Д. А., «в формах редупликации, точь-в-точь повторяющих татарские варианты. Это такие слова, как *такси-макси, шашилык-машилык, бизнес-мизнес, инновации-минновации*» [13, с. 150]. В татарском языке редупликация является одним из средств языковой экспрессии: *эңгер-меңгер, ыгы-зыгы, кыз-мыз*. Как указывают исследователи: «Нормы и экспрессивные возможности татарского языка они (прим.: носители тюркских языков) автоматически переносят на русский язык, что активно подхватывается и носителями русского языка, потому что в этих

формах действительно заложен богатый экспрессивно-стилистический потенциал» [Там же, с.148].

Кроме этого, лингвокультурологический блок затрагивал лексическое разнообразие татарского языка – языковые лакуны, для которых характерно отсутствие эквивалента в виде слова в другом языке, так называемые неперебиваемые слова, например, *өмә*, *сөөнче* и т. д. При этом знакомство с языковыми лакунами проходило последовательно. Например, на первом занятии слушателям был представлен текст песни «Ай былбылым» («Соловей мой»), известный по российскому телесериалу «Зулейха открывает глаза», вышедшем в 2020 г. Далее обучающимся была представлена лакуна *моң* со значениями «грусть, мелодия, тоска, ностальгия». Концепт *моң* связан с народными лирическими и протяжными напевами. «Моң – это не столько переживание боли от утраты, сколько глубоко внутреннее состояние часто беспричинной тоски и печали, которые имеют подсознательную природу и проявляются наиболее остро в моменты душевных томлений. Во многих случаях моң может выражать светлую печаль» [14, с. 247]. На следующем занятии слушатели познакомились с песней «Моңнар кайтсын авылга» («Пусть мелодии вернутся»), в тексте которой есть строки *Аулак өйле һәм гармунлы Яшьлегемне сагынам* (скачаю по молодости с гармонью и посиделками) с языковой лакуной *Аулак өй* со значением «дом без старших, в которых устраивались посиделки». Далее занятие было посвящено песне «Аулак өй» и т. д.

При изучении темы «Цифры» в качестве лингвокультурологического блока была представлена песня «Жидегән чишмә» и понятие «Жидегән йолдыз» (созвездие Большая медведица, досл: созвездие из семи звезд), «Тимер казык» (Полярная звезда, досл: Железный кол). «Полярная звезда представлялась древним тюркам небесным колом, вокруг которого движутся другие планеты. Кол – неотъемлемая часть быта, вокруг него на привязи ходит скот. Но небесный кол не может быть из дерева. Вторыми элементами в наименовании звезды выступают обозначения металлов – железа и золота. Пратюркская форма номинации Полярной звезды буквально означает «железный кол»» [15, с. 30]. Наименования созвездий и небесных тел входят в базовую лексику, составляющую список Сводеша – инструмента для оценки степени родства между различными языками по принципу схожести наиболее устойчивого базового словаря. Таким образом, у слушателей формируется представле-

ние о мифологических архетипах, свойственных всем культурам.

Основная цель лингвокультурологического блока – формирование интереса к изучению языка как богатому источнику знаний о мире. На наш взгляд, лингвокультурологический подход является важным аспектом в сохранении и развитии мотивации при изучении любого языка.

Заключение

Разработка эффективных методов преподавания региональных / родных языков является одновременно педагогическим вызовом и культурной необходимостью. Как показал данный обзор, эта область эволюционировала от традиционного обучения, ориентированного на форму, к подходам, делающим акцент на коммуникативной компетентности, активности обучающегося и культурной идентичности. Современные инновации, такие как транслингвизм, текстоцентричные подходы, цифровое обучение и практики, основанные на взаимодействии с сообществом, отражают растущее понимание того, что языковое разнообразие следует рассматривать как ресурс, а не как препятствие.

Опыт исследователей татарского и других языков народов России показывает, что эффективные методы обучения могут возникать даже в условиях ограниченной институциональной поддержки. Адаптируя дидактические принципы к местным реалиям, используя аутентичные материалы и современные технологии, исследователи демонстрируют, как устойчивость образования на родных языках и обучение родным языкам зависят от методологической гибкости, контекстуальной чувствительности и творческого подхода педагогов. Их деятельность подтверждает, что обучение родным языкам процветает, когда теория и взаимодействие с сообществом пересекаются. Ключевые рекомендации могут включать следующие аспекты, но не ограничиваются ими:

- активное внедрение многоязычных и транслингвистических педагогических подходов. Преподавателям следует поощрять активное использование всего языкового репертуара учащихся;

- разработка локализованных, культурно интегрированных учебных материалов; учебные программы должны включать аутентичные тексты, устные традиции и материалы, основанные на опыте местных сообществ, отражающие реалии жизни и культурное наследие учащихся;

- инвестиции в подготовку учителей родных языков; программы подготовки учителей должны обеспечивать учителям не только лингвистическую грамотность, но и методиче-

ские знания, цифровую компетентность и социокультурную осведомленность;

- стратегическое использование технологий: интеллектуальные системы обучения, цифровые корпуса, онлайн-инструменты для развития произношения и игровые платформы обучения могут компенсировать ограниченное количество учебных часов и другие вызовы;

- способствование участию сообщества и представителей разных поколений в процессах развития обучения родным языкам: изучение языка должно поддерживаться широким сообществом посредством культурных мероприятий, взаимодействия с семьей и неформальных сетей обучения, выходящих за рамки классной комнаты;

- поощрение междисциплинарных и сравнительных исследований: современные исследования должны объединять прикладную лингвистику, когнитивную науку и образовательную политику, извлекая уроки из различных контекстов региональных / родных языков (например, татарского, баскского, валлийского, саамского, маорийского) для выявления адаптируемых рамок;

- внедрение образования на региональных / родных языках в политическую систему. Правительства и учреждения должны интегрировать обучение на родных языках в более широкие образовательные цели, обеспечивая стабильное финансирование, сертификацию и признание статуса.

В заключение следует отметить, что преподавание региональных / родных языков находится на стыке педагогики, информационных технологий и сохранения культуры. Постоянные инновации, основанные на исследованиях и институциональной поддержке, учитывающие местный опыт, обеспечат сохранение языкового разнообразия не только как наследия прошлого, но и как живого ресурса для будущих поколений.

Список источников

1. Richards J. C, Rodgers T. S. Approaches and Methods in Language Teaching. 3rd ed. Cambridge University Press; 2014, 387 p.
2. Duarte J., & Günther-van der Meij M. 'We Learn Together' – Translanguaging within a Holistic Approach towards Multilingualism in Education. In J. A. Panagiotopoulou, L. Rosen, & J. Strzykala (Eds.), Inclusion, Education and Translanguaging: Inklusion und Bildung in Migrationsgesellschaften, 2020. Pp. 125–144). Wiesbaden: Springer VS.
3. Kleemann, C. (2021). Pedagogical Translanguaging to Create Sustainable Minority Language Practices in Kindergarten. Sustainability, 13(7),

3613. <https://doi.org/10.3390/su13073613> (дата обращения: 02.10.2025).

4. Mokala N., Mtanha-Matariro M., & Makalela L. Innovations in African Language Instruction: Blending Traditional and Digital Learning Approaches. INTED 2025 Proceedings, pp. 1823–1828, IATED Digital Library. URL: <https://library.iated.org/view/MOKALA2025INN> (дата обращения: 05.10.2025).

5. Günther-van der Meij M., Duarte J., & Nap L. Including Multiple Languages in Secondary Education: A Translanguaging Approach. European Journal of Applied Linguistics, 8(1), 2020. Pp. 73–105. Walter de Gruyter.

6. Shakirova G. R., Kharisov F. F., & Kusainov A. K. Didactic Principles of Teaching Tatar Language as Non-Native. Utopía y Praxis Latinoamericana, 25 (Special Issue 7), 2020, 311–317. Universidad del Zulia. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.4009732> (дата обращения: 01.10.2025).

7. Fatkhullova K., Denmukhametova E., Gareeva R., & Khaliullina A. Textocentric Approach in Teaching Tatar as a Non-Native Language. In I. Murzina (Ed.), Humanistic Practice in Education in a Postmodern Age, Vol. 93, European Proceedings of Social and Behavioural Sciences, 2020. Pp. 985–993). European Publisher. URL: <https://doi.org/10.15405/epsbs.2020.11.102> (дата обращения: 01.10.2025).

8. Шакирова Г. Р., Харисов Ф. Ф., Харисова Ч. Виноградова Н. Технология обучения согласной системе второго языка // Вестник Национальной академии лидерства культуры и искусств (выпуск «Фонетика и преподавание языка»), 2018. С.886–889

9. Lamb M. The Motivational Dimension of Language Teaching. Language Teaching, 50(3), 2017. Pp. 301–346. Cambridge University Press.

10. Abdyhalykova A. M. Innovative Methods of Foreign Languages Teaching. Indian Journal of Science and Technology, 9(22), 1–7. Indian Society for Education and Environment. 2016. URL: <https://doi.org/10.17485/ijst/2016/v9i22/95561> (дата обращения: 02.10.2025).

11. Фәтхуллова К. С. Татарча сөйләшк = Давайте говорить по-татарски = Let's speak tatar: уку әсбабы / К. С. Фәтхуллова, Ә. Ш. Юсупова, Э. Н. Денмөхәммәтова; [ингл. теленә Д. Р. Шәрифүллина тәрж.]. 2 нче басма. Казан: Татар. кит. нәшр., 2015. 311 б.

12. Панченко В. А. Вильгельм фон Гумбольдт. Внутренняя форма языка как отражение самобытности этнической культуры // Известия РГПУ им. А. И. Герцена, 2010. Выпуск 124. С. 396–401.

13. Патенко Г. Р., Салимова Д. А. Об одном явлении в лексике современного русского языка с точки зрения татарско-русских языковых пересечений (на примерах типа «такси-макси» и «выбыр-чыбыр» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2015. № 12(54): в 4-х ч. Ч 3. С. 148–151.

14. Галиева А. М., Нагуманова Э. Ф. Особенности передачи национально-культурных концептов в переводных текстах (на примере концепта «Моң») // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гума-

нитарные науки. Том 155. Книга 2. Казань, 2013. С. 245–252.

15. Хизбуллина Д. А. О космологических представлениях по данным языка. Вестник Томского государственного университета. № 336. 2010. С. 26–31.

References

1. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching* (3rd ed.). Cambridge, Cambridge University Press. (In English)

2. Duarte, J., & Günther-van der Meij, M. (2020). *We Learn Together—Translanguaging within a Holistic Approach towards Multilingualism in Education*. In J. A. Panagiotopoulou, L. Rosen, & J. Strzykala (Eds.), *Inclusion, Education and Translanguaging: Inklusion und Bildung in Migrationsgesellschaften* (pp. 125–144). Wiesbaden, Springer VS. (In English)

3. Kleemann, C. (2021). *Pedagogical Translanguaging to Create Sustainable Minority Language Practices in Kindergarten*. *Sustainability*, No. 13(7), p. 3613. <https://doi.org/10.3390/su13073613> (accessed: 02.10.2025). (In English)

4. Mokala, N., Mtanha-Matariro, M., & Makalela, L. *Innovations in African Language Instruction: Blending Traditional and Digital Learning Approaches*. INTED 2025 Proceedings, pp. 1823–1828, IATED Digital Library. URL: <https://library.iated.org/view/MOKALA2025INN> (accessed: 05.10.2025). (In English)

5. Günther-van der Meij, M., Duarte, J., & Nap, L. (2020). *Including Multiple Languages in Secondary Education: A Translanguaging Approach*. *European Journal of Applied Linguistics*, No. 8(1), pp. 73–105. Walter de Gruyter. (In English)

6. Shakirova, G. R., Kharisov, F. F., & Kusainov, A. K. (2020). *Didactic Principles of Teaching the Tatar Language as Non-Native*. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25 (Special Issue 7), pp. 311–317. Universidad del Zulia. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.4009732> (accessed: 01.10.2025). (In English)

7. Fatkhullova, K., Denmukhametova, E., Gareeva, R., & Khaliullina, A. (2020). *Textocentric Approach in Teaching Tatar as a Non-Native Language*. In I. Murzina (Ed.), *Humanistic Practice in Education in a Postmodern Age*, Vol. 93, European Proceedings of Social and Behavioural Sciences (pp. 985–993). European Publisher. URL: <https://doi.org/10.15405/epsbs.2020.11.102> (accessed: 01.10.2025). (In English)

8. Shakirova, G. R., Kharisov, F. F., Kharisova, Ch., Vinogradova, N. (2018). *Technology of teaching the consonant system of a second language*. *Phonetics and Language Teaching*. DOI:10.32461/2226-3209.3.2018.171872 (accessed: 01.10.2025). (In English)

9. Lamb, M. (2017). *The Motivational Dimension of Language Teaching*. *Language Teaching*, No. 50(3), pp. 301–346. Cambridge University Press. (In English)

10. Abdykhalykova, A. M. (2016). *Innovative Methods of Foreign Languages Teaching*. *Indian Journal of Science and Technology*, 9(22), 1–7. Indian Society for Education and Environment. URL: <https://doi.org/10.17485/ijst/2016/v9i22/95561> (accessed: 02.10.2025). (In English)

11. Fətkhullova, K. S. (2015). *Tatarcha söläshik = Davaite govorit' po-tatarski = Let's speak Tatar: uku asbaby* [Let's Speak Tatar = Let's Speak Tatar = Let's Speak Tatar: A Tutorial]. Issue 2. 311 p. Kazan, Tatar. kit. nəshr. (In Tatar)

12. Panchenko, V. A. (2010). *Vil'gel'm fon Gumbol'dt. Vnutrennyaya forma yazyka kak otrazhenie samobytnosti etnicheskoj kul'tury* [Wilhelm von Humboldt. The Internal Form of Language as a Reflection of the Uniqueness of Ethnic Culture]. *Izvestiya RGPU im. A. I. Gercena*, Issue 124, pp. 396–401. (In Russian)

13. Patenko, G. R., Salimova, D. A. (2015). *Ob odnom yavlenii v leksike sovremennogo russkogo yazyka s tochki zreniya tatarsko-russkikh yazykovykh pereasechenij (na primerah tipa "taksi-maksi" i "ybyr-chybyr")* [On One Phenomenon in the Vocabulary of the modern Russian Language from the Point of View of Tatar-Russian Language Intersections (using examples such as "taxi-maxi" and "ybyr-chybyr"). *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*. Tambov: Gramota, No. 12(54), part 3, pp. 148–151. (In Russian)

14. Galieva, A. M., Nagumanova, E. F. (2013). *Osobennosti peredachi nacional'no-kul'turnykh kontseptov v perevodnykh tekstah (na primere koncepta "Moң")* [Features of Transmission of National-Cultural Concepts in Translated Texts (using the concept "Moң" as an example)]. *Uchenye zapiski Kazanskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki*. T. 155. Book 2. Kazan', pp. 245–252. (In Russian)

15. Khizbullina, D. A. (2010). *O kosmologicheskikh predstavleniyakh po dannym yazyka* [On Cosmological Ideas Based on Language Data]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*. No. 336, pp. 26–31. (In Russian)

The article was submitted on 05.11.2025
Поступила в редакцию 05.11.2025

Мустафина Джамиля Насыховна,
доктор филологических наук,
профессор,
Набережночелнинский институт КФУ,
423810, Россия, Набережные Челны,
пр. Мира, 68/19.
muss_jane@mail.ru

Mustafina Jamilya Nasykhovna,
Doctor of Philology,
Professor,
KFU-Naberezhnye Chelny Institute,
68/19 Mira Ave.,
Naberezhnye Chelny, 423810, Russian Federation.
muss_jane@mail.ru

Ханова Айгуль Филусовна,
кандидат филологических наук,
доцент,
Набережночелнинский институт КФУ,
423810, Россия, Набережные Челны,
пр. Мира, 68/19.
ahan.85@mail.ru

Султанова Наиля Ривгатовна,
кандидат филологических наук,
доцент,
Набережночелнинский институт КФУ,
423810, Россия, Набережные Челны,
пр. Мира, 68/19.
nailya_nurutdinova@mail.ru

Khanova Aigul Filusovna,
Ph.D. in Philology,
Associate Professor,
KFU-Naberezhnye Chelny Institute,
68/19 Mira Ave.,
Naberezhnye Chelny, 423810, Russian Federation.
ahan.85@mail.ru

Sultanova Nailya Rivgatevna,
Ph.D. in Philology,
Associate Professor,
KFU-Naberezhnye Chelny Institute,
68/19 Mira Ave.,
Naberezhnye Chelny, 423810, Russian Federation.
nailya_nurutdinova@mail.ru

УДК 372.881.1

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-319-327

ИНТЕГРАЦИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ: СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РУССКО-ТАТАРСКОМ КОНТЕКСТЕ

© Ленар Мухаметшин

INTEGRATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE INTO BLENDED LEARNING: IMPROVING BILINGUAL EDUCATION IN THE RUSSIAN-TATAR CONTEXT

Lenar Mukhametshin

The article studies the integration of artificial intelligence technologies into blended learning to improve bilingual education in the Russian-Tatar context. The relevance of the research is the need to overcome the digital inequality of languages in the educational space of multicultural regions of Russia. The paper identifies the specific challenges that students face when studying technical disciplines in a bilingual educational environment, including an imbalance of digital educational resources, academic inequality, and increased cognitive load. Based on system analysis and pedagogical forecasting methods, a comprehensive model for using AI tools to create an adaptive educational ecosystem has been developed. The main focus is on developing adaptive learning methods that take into account the individual language profile of each student. The practical significance of the work is the creation of an integrated system that makes it possible to bridge the existing gap between technological progress and the real needs of bilingual education. The developed model can be adapted for other regions of Russia with similar educational challenges.

Keywords: artificial intelligence, blended learning, bilingual education, computer science, adaptive learning, Russian-Tatar context, language profile

Статья посвящена исследованию интеграции технологий искусственного интеллекта в смешанное обучение для совершенствования билингвального образования в русско-татарском контексте. Актуальность исследования обусловлена необходимостью преодоления цифрового неравенства языков в образовательном пространстве поликультурных регионов России. В работе выявлены специфические вызовы, с которыми сталкиваются студенты при изучении технических дисциплин в условиях двуязычной образовательной среды, включая дисбаланс цифровых образовательных ресурсов, академическое неравенство и повышенную когнитивную нагрузку. На основе системного анализа и методов педагогического прогнозирования разработана комплексная модель использования ИИ-инструментов для создания адаптивной образовательной экосистемы. Основное внимание уделяется разработке методов адаптивного обучения, учитывающих индивидуальный языковой профиль каждого студента. Практическая значимость работы заключается в создании целостной системы, позволяющей преодолеть существующий разрыв между техническим прогрессом и реальными потребностями билингвального образования. Разработанная модель может быть адаптирована для других регионов России с аналогичными образовательными вызовами.

Ключевые слова: искусственный интеллект, смешанное обучение, билингвальное образование, информатика, адаптивное обучение, русско-татарский контекст, языковой профиль

Для цитирования: Мухаметшин Л. Интеграция искусственного интеллекта в смешанное обучение: совершенствование билингвального образования в русско-татарском контексте // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 319–327. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-319-327

Введение

Современный этап развития образования в поликультурных регионах России, в частности в Республике Татарстан, характеризуется синтезом

двух магистральных трендов: активным внедрением моделей смешанного обучения и необходимостью реализации принципов государственного билингвизма (русский и татарский языки).

Этот синтез формирует уникальную образовательную экосистему, где цифровые технологии выступают не только инструментом трансляции знаний, но и ключевым фактором сохранения языкового разнообразия и обеспечения образовательной инклюзии.

Смешанное обучение, определяемое как интеграция онлайн- и офлайн-форматов с элементами студентоцентрированности [1], предлагает беспрецедентную гибкость и доступность. Однако в условиях билингвальной среды его потенциал зачастую нивелируется комплексом специфических вызовов, связанных с диспропорцией в представленности языков в цифровом пространстве, что приводит к академическому неравенству и повышенной когнитивной нагрузке студентов [2]. Опыт реализации смешанного обучения в техническом вузе [3] демонстрирует значительный потенциал данного подхода для формирования цифровых компетенций.

Технологии искусственного интеллекта (ИИ) открывают новые горизонты для преодоления этих барьеров, выступая катализатором создания подлинно адаптивной и персонализированной образовательной среды. В контексте преподавания технических дисциплин, таких как информатика, где точность терминологии критически важна, интеллектуальные системы способны обеспечить цифровой паритет языков, трансформируя билингвальность из источника дополнительной нагрузки в мощный образовательный ресурс [4].

Целью настоящего исследования является разработка и теоретическое обоснование комплексной модели интеграции технологий искусственного интеллекта в смешанное обучение для совершенствования билингвального образования в русско-татарском контексте, с фокусом на дисциплины информационно-математического цикла.

Теоретический обзор

Анализ научной литературы позволяет выделить несколько ключевых направлений, в рамках которых исследуется проблематика интеграции ИИ в билингвальное и смешанное обучение. Данная проблематика находится на стыке педагогики, лингвистики, компьютерных наук и образовательной политики, что обуславливает междисциплинарный характер настоящего исследования.

В контексте цифровой трансформации образования особую актуальность приобретают теоретические основы билингвального обучения, где работы зарубежных исследователей, таких как Дж. Камминс, подчеркивают необходимость переосмысления педагогических практик в условиях цифровизации. Ученый указывает на риски

усиления цифрового неравенства для языков меньшинств и обосновывает важность создания инклюзивных образовательных сред, где технология служит не заменой, а усилением культурно-языковой идентичности обучающихся [5].

О. Гарсиа в своих трудах развивает теорию транслатинга (translanguaging), предлагая рассматривать языковые практики билингвов не как две отдельные системы, а как единый, гибкий коммуникативный репертуар. Этот подход открывает новые возможности для проектирования учебных сред, где переключение между русским и татарским языками поощряется как естественный когнитивный процесс, а не подавляется [6].

Исследования в области адаптивных обучающих систем Т.-С. Ян, Гво-Джен Хван и Стивен Дж. Х. Янг демонстрируют значительный потенциал технологий для персонализации образовательного процесса за счет учета множества персональных характеристик обучающихся [7]. Однако существующие разработки, как правило, ориентированы на стандартные языковые пары и не учитывают лингвистическую специфику агглютинативных языков с богатой морфологией, таких как татарский. Особенности словообразования и синтаксиса татарского языка требуют разработки специализированных подходов к обработке естественного языка (NLP – Natural Language Processing), что создает уникальные вызовы при создании адаптивных систем для русско-татарского билингвального контекста.

Значительный вклад в изучение региональной специфики внесли отечественные ученые. В исследовании Д. Ш. Сулейманова, Р. А. Гильмуллина и А. Р. Гатиатуллина детально проанализированы современные лингвистические ресурсы и IT-разработки для татарского языка, выявлен критический дисбаланс в обеспечении цифровыми образовательными ресурсами и намечены пути создания лингвистических корпусов для автоматической обработки текста [8].

В работах по организационно-дидактической типологии моделей смешанного обучения В. И. Блинов, Е. Ю. Есенина и И. С. Сергеев [9] проанализировали дидактический потенциал технологий для адаптивного обучения, выделив такие перспективные направления, как интеллектуальная адаптация образовательного контента, диагностика учебных достижений и разработка систем методической поддержки преподавателей в цифровой среде.

Вопросы образовательной политики в контексте цифрового суверенитета языков народов России подробно освещены в работах ученых Института прикладной семиотики АН РТ и Института языка, литературы и искусства имени

Г. Ибрагимова АН РТ, которые акцентируют внимание на необходимости разработки государственных программ, поддерживающих создание цифрового контента на национальных языках.

Что касается непосредственно смешанного обучения, то методические аспекты его применения в вузе, включая модели ротации и организацию онлайн-взаимодействия, рассмотрены в трудах Т. Ю. Плетяго, А. С. Остапенко, С. Н. Антонова [10].

Первоначальное понимание смешанного обучения как механического объединения традиционного и дистанционного образования уступает место более сложной трактовке. В словаре терминов и понятий цифровой дидактики под смешанным обучением понимается «объединение двух или более различных способов, форм и методов обучения – традиционного и электронного, очного и дистанционного, синхронного и асинхронного, формального и неформального – в едином образовательном процессе» [11].

Фундаментальный вклад в становление концепции смешанного обучения внесли Кертис Дж. Бонк, Чарльз Р. Грэм, Джей Кросс и Майкл Г. Мур. В своем коллективном труде «Руководство по смешанному обучению: глобальные перспективы, местные проекты» они сформулировали первое достаточно четкое определение смешанного обучения, отражающее его основные особенности: «Смешанное обучение – это система обучения, основанная на сочетании очного обучения (обучения лицом-к-лицу) и обучения компьютерными средствами» [12].

В своем исследовании «Классификация смешанного обучения К-12» Хизер Стейкер и Майкл Б. Хорн предпринимают критический анализ существующих дефиниций смешанного обучения, предлагая их ревизию и расширение в свете современных образовательных инноваций. Методологическая основа данного пересмотра базируется на двух ключевых принципах: «1. Создание гибких определений, сохраняющих свою релевантность в условиях непрерывного технологического развития в данной области. 2. Дерегламентация и отказ от излишних нормативных ограничений» [1]. Важным результатом их работы также стала разработка детализированной классификации моделей смешанного обучения [Там же].

Актуальность исследования смешанного обучения в современных образовательных парадигмах подтверждается работами ведущих отечественных специалистов. В частности, комплексный анализ теоретических подходов и эмпирических исследований, представленный Л. Л. Салеховой и соавторами, демонстрирует эффективность системного подхода к проектированию образова-

тельных сред. Авторы применили методологию CABLS (Comprehensive Analysis of Blended Learning Studies), которая позволяет осуществлять многоуровневый анализ смешанного обучения. Особую ценность представляет выделение авторами ключевых факторов успешной реализации смешанного обучения, включая технологическую инфраструктуру, методическое обеспечение и психолого-педагогическое сопровождение [13]. Полученные исследователями данные эмпирических исследований свидетельствуют о значительном повышении академической успеваемости при грамотном сочетании онлайн- и офлайн-форматов, что особенно актуально для билингвальной образовательной среды, где требуется гибкость и адаптивность учебного процесса.

В сфере международных исследований, посвященных технологиям искусственного интеллекта и адаптивного обучения, особое внимание уделяется эффективности интеллектуальных обучающих систем (ITS – Intelligent Tutoring Systems) компьютерных систем, способных имитировать роль человеческого репетитора через предоставление персонализированных инструкций и адаптивной обратной связи. К. ВанЛен, проводя сравнительный анализ различных систем тьюторства, пришел к выводу, что ITS, способные адаптироваться не только к предметным знаниям, но и к индивидуальным когнитивным особенностям обучаемого, показывают наибольшую эффективность [14]. Все это обосновывает, что ИИ может быть эффективным инструментом поддержки билингвальных студентов, и подтверждает, что качественные адаптивные системы действительно работают.

Роберт Годвин-Джонс рассматривает эволюцию образовательных технологий, прогнозируя переход от статичных обучающих программ к гибридным интеллектуальным средам, где ИИ выступает в роли персонального ассистента ученика, предоставляющего контекстную помощь и формирующего индивидуальную учебную среду [4]. Классические работы Дж. Свеллера по теории когнитивной нагрузки [2] и Р. Бейкера по интеллектуальному анализу образовательных данных (EDM – Educational Data Mining) [15] составляют методологическую базу для проектирования адаптивных систем, минимизирующих избыточную нагрузку на студентов-билингвов. EDM использует методы интеллектуального анализа данных (Data Mining), генерируемых в образовательном процессе. EDM помогает выявлять, какие стратегии обучения наиболее эффективны, и предлагать персонализированные пути обучения для отдельных студентов. В частности, принципы управления когнитивной нагрузкой напрямую примени-

мы к проектированию интерфейсов и учебных материалов, которые должны минимизировать интерференцию между языками и облегчать усвоение сложных технических понятий.

Важным направлением в развитии образовательного ИИ является создание адаптивных обучающих систем. Как показывают исследования Т.-С. Ян, Гво-Джен Хван и Стивен Дж. Х. Янг, максимальная эффективность достигается, когда система учитывает комплекс персональных характеристик обучающегося, а не один изолированный параметр [7]. В контексте нашего исследования это означает, что разрабатываемая модель должна осуществлять адаптацию не только на основе предметных знаний, но и с учетом индивидуального языкового профиля, который включает в себя, во-первых, уровень владения академической терминологией на русском и татарском языках (аналог когнитивного стиля), во-вторых, предпочтения в форматах восприятия лингвистической информации (аналог стиля обучения)

Такой многофакторный подход позволяет создать по-настоящему персонализированную образовательную траекторию, где ИИ динамически подбирает языковые опоры, форматы контента и последовательность его изучения, что в итоге снижает когнитивную нагрузку и повышает эффективность освоения материала.

Проведенный анализ позволяет констатировать, что, несмотря на наличие значительного количества работ по отдельным аспектам проблемы (билингвальное образование, смешанное обучение, образовательный ИИ), комплексных исследований, предлагающих целостные, методически проработанные модели интеграции ИИ-технологий в смешанное обучение именно для русско-татарского лингвокультурного контекста, на сегодняшний день недостаточно. Существующие зарубежные модели требуют серьезной адаптации с учетом лингвистических особенностей татарского языка и российской образовательной специфики. Отечественные исследования часто носят фрагментарный характер, фокусируясь либо на технологической, либо на педагогической стороне вопроса. Настоящее исследование призвано восполнить этот пробел, предложив целостную, методически обоснованную модель, учитывающую лингвистические, культурологические, дидактические и технологические особенности региона.

Материалы и методы исследования

Материалы исследования включали, во-первых, аналитический обзор современных образовательных платформ и технологий: были про-

анализированы системы управления обучением (LMS), такие как Moodle, на предмет их архитектурных возможностей для интеграции сторонних ИИ-сервисов, поддержки мультязычного контента и реализации адаптивных сценариев обучения. Также исследованы существующие API языковых моделей (включая GPT и аналогичные открытые модели) и специализированные сервисы машинного перевода и обработки речи, такие как Yandex Translate [16] и Yandex SpeechKit [17]. Критической оценке подверглась их способность корректно обрабатывать агглютинативную морфологию татарского языка и специфическую академическую терминологию в области информатики.

Во-вторых, была изучена нормативно-правовая база: проанализированы ключевые документы, регламентирующие развитие билингвального образования и цифровизацию в Республике Татарстан и Российской Федерации в целом. Это позволило соотнести предлагаемую модель с актуальными стратегическими ориентирами и правовыми рамками.

В-третьих, в качестве материала выступил корпус научных публикаций, освещающих проблемы билингвального образования, когнитивной нагрузки, смешанного обучения и применения ИИ в педагогике, что составило теоретический фундамент исследования.

Методологическую основу исследования составил комплекс взаимодополняющих методов, направленных на всесторонний анализ проблемы и проектирование эффективной модели интеграции ИИ в билингвальный образовательный процесс. Междисциплинарный характер работы определил широкий спектр анализируемых материалов и используемых подходов.

Методологическую основу настоящего исследования также составила модель Complex Adaptive Blended Learning System (CABLS), разработанная Вангом, Ханом и Яном [18] на основе теории сложных адаптивных систем. Выбор данного подхода обусловлен отсутствием единой теоретически обоснованной методологии разработки и применения смешанного обучения в высшей школе, а также его потенциалом для системного анализа образовательных сред, что нашло отражение в работах Л. Л. Салеховой и др. [13].

В рамках исследования модель CABLS была адаптирована для условий билингвального обучения и включает модифицированный набор взаимосвязанных компонентов:

1) обучающийся – активный участник, осуществляющий динамическую адаптацию в мульт-

тимодальной учебной среде с учетом индивидуального языкового профиля;

2) преподаватель – выполняет многопрофильную роль, сочетая традиционные педагогические компетенции с навыками работы в цифровой билингвальной среде;

3) содержание обучения – трансформируется через взаимодействие участников, технологий и институциональной среды, приобретая специфику в условиях билингвальности;

4) цифровые технологии – включают специализированные ИИ-инструменты для поддержки билингвального образования (системы перевода, адаптивные платформы);

5) поддержка обучения – реализуется как двухуровневая система (академическая и техническая поддержка), ориентированная на потребности студентов в билингвальном контексте.

6) образовательное учреждение – создает институциональные условия для реализации адаптивной модели.

Методологический аппарат на основе CABLS включает следующие процедуры:

– системный анализ компонентов образовательной среды – оценка технологических, содержательных и организационных аспектов смешанного обучения в их взаимосвязи;

– многоуровневая диагностика эффективности – мониторинг не только академических результатов, но и динамики развития языковых

компетенций, мотивационной сферы и уровня когнитивной нагрузки;

– интегративная оценка качества – комплексный учет педагогических, лингвистических и технологических параметров образовательного процесса.

Использование адаптированной методологии CABLS позволит обеспечить целостность исследования, акцентировать взаимозависимость и динамическое взаимодействие между подсистемами и получить репрезентативные данные об эффективности предложенной модели интеграции ИИ в смешанное обучение для билингвальной среды.

Результаты исследования и их обсуждение

В результате проведенного исследования была разработана комплексная модель интеграции ИИ в смешанное обучение для русско-татарского билингвального контекста. Модель представляет собой многоуровневую структуру, включающую три ключевых технологически и дидактически взаимосвязанных составляющих: интеллектуальную адаптацию контента, персонализацию образовательных траекторий на основе билингвального профиля и систему интеллектуальной поддержки учебной деятельности.

Данные функциональные процессы связаны с архитектурной декомпозицией модели следующим образом на схеме (рис. 1).

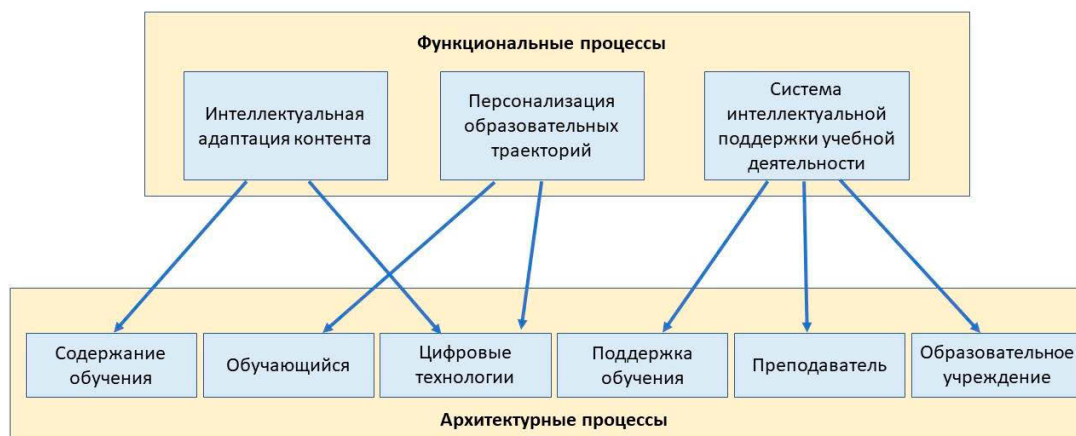


Рисунок 1. Структурно-функциональная модель интеграции ИИ в билингвальную образовательную среду

Разработанная в ходе исследования комплексная модель интеграции искусственного интеллекта в смешанное обучение для русско-татарского билингвального контекста представляет собой синтез архитектурных компонентов и функциональных процессов, образующих целостную образовательную экосистему.

Архитектурную основу модели составляют шесть взаимосвязанных элементов: обучающий-

ся как активный участник образовательного процесса, осуществляющий динамическую адаптацию с учетом индивидуального языкового профиля; преподаватель, выполняющий многопрофильную роль в цифровой билингвальной среде; содержание обучения, трансформирующееся через взаимодействие участников и технологий; специализированные ИИ-инструменты, включающие системы перевода и адаптивные плат-

формы; двухуровневая система поддержки обучения, ориентированная на потребности билингвального, контекста; образовательное учреждение, создающее институциональные условия для реализации модели.

Структурно-функциональное единство модели проявляется в том, что статические архитектурные компоненты являются носителями конкретных функций, а динамические процессы получают свою материальную реализацию через эти компоненты. Такое построение обеспечивает системный характер предлагаемого решения, где технологические инновации органично интегрируются в педагогический процесс, а билингвальность трансформируется из потенциального барьера в ресурс образовательного развития. Практическая значимость модели заключается в создании методологического базиса для проектирования адаптивных образовательных сред, способных учитывать лингвистические особенности агглютинативных языков и обеспечивать цифровой паритет в условиях билингвального образования.

Настоящее исследование вносит существенный вклад в развитие теории и практики билингвального образования за счет следующих аспектов.

1. Разработка целостной модели, учитывающей лингвистические особенности агглютинативного строя татарского языка. В отличие от предыдущих работ, предлагавших разрозненные инструменты, данная модель представляет собой интегрированную образовательную экосистему. В ней ИИ обеспечивает не просто перевод, а связь между всеми элементами учебного процесса, создавая единую билингвальную цифровую среду, где оба языка имеют равный статус и функциональность.

2. Создание методологии билингвального диагностического профилирования студентов. Методология основана на комплексном анализе данных не только об академической успеваемости, но и о поведенческих паттернах в цифровой среде (время, затрачиваемое на материал на каждом языке, частота использования словарей, успешность выполнения заданий разной лингвистической сложности). Это позволяет выявить неочевидные зависимости между языковыми компетенциями и предметными знаниями и осуществлять подлинную персонализацию, динамически адаптируя не только язык предъявления контента, но и уровень его сложности, форму представления и тип поддерживающих упражнений.

3. Разработка концепции специализированных алгоритмов для обработки учебных материалов на татарском языке. Концепция предпо-

лагает создание и использование алгоритмов, учитывающих не только агглютинативную морфологию (например, для точного определения корня слова и его грамматических форм), но и специфику академической терминологии в области информатики, а также культурные особенности региона, что необходимо для генерации релевантных примеров и контекстов.

4. Адаптация технологий ИИ для конкретной лингвокультурной среды. Предложен практический механизм такой адаптации, включающий создание специализированных датасетов для дообучения моделей (на основе корпусов академических текстов, учебников, лекций), разработку метрик для оценки качества перевода технической терминологии и методологию интеграции культурного контекста непосредственно в учебные материалы и интерфейсы систем.

Для преодоления дефицита качественного образовательного контента на татарском языке и перехода от цифрового дисбаланса к лингвистическому паритету в исследовании разработан комплекс решений по адаптации и локализации материалов с применением технологий искусственного интеллекта:

- специализированные переводчики академической терминологии – внедрение в LMS (на примере Moodle) ИИ-моделей, дообученных на корпусах академических текстов по информатике на татарском языке, позволяет обеспечить не просто дословный, а высококачественный контекстный перевод; это означает, что система будет корректно переводить такие понятия, как «наследование» (объектно-ориентированное программирование) или «алгоритмическая сложность», учитывая устоявшиеся варианты перевода и смысловые нюансы, избегая калькирования, которое часто приводит к искажению смысла;

- транскрипция и субтитрирование с учетом лингвистической специфики – использование инструментов распознавания речи (Yandex SpeechKit), дообученных на датасетах татарской речи с различными диалектными и акцентными особенностями, позволяет автоматически транскрибировать лекции и создавать точные, синхронизированные субтитры на обоих языках, это не только снижает когнитивную нагрузку для всех студентов, но и кардинально повышает доступность контента для студентов с ограниченными возможностями здоровья, а также для тех, кто предпочитает аудиовизуальное восприятие информации; предлагаемая модель трансформирует билингвальность из потенциального осложнения в ценный ресурс, переориентируя учебный процесс с пассивного усвоения готового контента на

активное конструирование индивидуальных образовательных маршрутов;

- адаптивные платформы с билингвальным диагнозом – алгоритмы ИИ осуществляют непрерывный мониторинг и анализ учебной деятельности, система может выявить, например, что студент успешно решает алгоритмические задачи, но испытывает трудности с текстовыми описаниями на русском языке, и автоматически предложить ему дополнительные лингвистические опоры – глоссарии, упрощенные формулировки или тот же материал на татарском языке, такой подход реализует принципы теории транслятинга, превращая билингвальность из барьера в дополнительный канал для понимания.

- интеллектуальные рекомендации билингвального контента. Система, использующая гибридные методы рекомендаций (коллаборативная фильтрация и контент-ориентированные алгоритмы), способна предлагать студентам ресурсы, в максимальной степени соответствующие их текущим образовательным потребностям и языковым предпочтениям, это может быть как адаптированный учебник на русском, так и аутентичная научная статья на татарском, видеолекция или культурологический материал, иллюстрирующий применение IT-технологий в регионе.

Практическая ценность исследования заключается в создании целостной системы, позволяющей преодолеть разрыв между технологическим прогрессом и реальными потребностями билингвального образования. Разработанная модель обладает свойством масштабируемости и может быть адаптирована для других регионов России с аналогичными образовательными вызовами (например, Башкортостан, Чувашия, Якутия) после соответствующей лингвистической и культурной настройки.

Вместе с тем необходимо обозначить ограничения и вызовы, связанные с внедрением модели, в числе которых технологические ограничения, выражающиеся в потребности значительных вычислительных ресурсов и специальной экспертизы для дообучения и тонкой настройки моделей для татарского языка; лингвистические сложности, связанные с необходимостью масштабной работы по созданию и верификации качественных датасетов и глоссариев академической терминологии; а также кадровые вызовы, где ключевым фактором успеха становится готовность и способность преподавательского состава работать в новой роли тьюторов и модераторов, управляющих сложной цифровой средой.

Перспективы дальнейших исследований включают:

- разработку и открытую публикацию специализированных языковых моделей и датасетов для татарского языка в образовательной сфере;

- проведение лонгитюдных педагогических экспериментов для количественной оценки влияния предложенной модели на академическую успеваемость, уровень когнитивной нагрузки и мотивацию студентов;

- исследование этических аспектов использования образовательного интеллектуального анализа данных (Data Mining) в билингвальном контексте, включая вопросы приватности данных и алгоритмической предвзятости.

Таким образом, предложенная модель представляет собой не просто набор технологических решений, а новую образовательную парадигму, в которой искусственный интеллект выступает ключевым элементом, обеспечивающим устойчивое развитие билингвального образования в условиях цифровой трансформации.

Заключение

Интеграция технологий искусственного интеллекта в смешанное обучение обладает значительным потенциалом для трансформации образовательного опыта билингвальных студентов в русско-татарском контексте. Предложенная в исследовании комплексная модель позволяет перейти от ситуации, где татарский язык зачастую оказывается в периферийной позиции в цифровой среде, к модели подлинного цифрового паритета, особенно в сложных технических дисциплинах, таких как информатика.

Проведенное исследование демонстрирует, что ИИ может выступать не просто инструментом автоматизации, а архитектором новой образовательной экосистемы, где персонализация обучения достигается за счет глубокого анализа билингвального профиля студента. Это позволяет трансформировать билингвальность из потенциального источника когнитивной нагрузки в мощный образовательный ресурс, обеспечивая гибкое переключение между языковыми кодами в зависимости от учебной ситуации и индивидуальных потребностей обучающегося.

Важно подчеркнуть, что успешная интеграция ИИ требует тщательной подготовки, включающей разработку качественных лингвистических корпусов, обучение моделей специфике обоих языков и создание адаптивных учебных материалов. Ключевым фактором является также профессиональное развитие преподавательского состава, освоение ими новых компетенций работы с AI-инструментами в многоязычной среде.

Перспективы развития этого направления связаны с созданием целостной образовательной

экосистемы, где искусственный интеллект становится связующим звеном между техническим содержанием предмета и языковым разнообразием студентов. Дальнейшее развитие многоязычных языковых моделей и систем адаптивного обучения открывает возможность создания по-настоящему персонализированной образовательной траектории для каждого билингвального студента, способствуя не только повышению академических результатов, но и поддержанию языкового суверенитета в цифровую эпоху.

Список источников

1. Staker H., Horn M. B. Classifying K-12 Blended Learning, 2012. P. 1. URL: <http://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04/Classifying-K-12-blended-learning.pdf> (дата обращения: 28.11.2025).
2. Sweller J. Cognitive load during problem solving: Effects on learning // Cognitive Science. 1988. Vol. 12. No. 2. P. 257–285. DOI: doi.org/10.1207/s15516709cog1202_4
3. Моисеева Н.А., Полякова Т.А. Технологии смешанного обучения в преподавании дисциплин информационно-математического цикла в техническом вузе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2024. № 11. С. 130–149. URL: <https://e-koncept.ru/2024/241182.htm> (дата обращения: 28.11.2025).
4. Godwin-Jones R. Evolving technologies for language learning // Language Learning & Technology. 2021. Vol. 25. No. 3. P. 6–26. DOI: [10.64152/10125/73443](https://doi.org/10.64152/10125/73443)
5. Cummins J. Rethinking the Education of Multilingual Learners: A Critical Analysis of Theoretical Concepts, Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters, 2021. 464 p. DOI: doi.org/10.21832/9781800413597. URL: <https://www.multilingual-matters.com/page/detail/?K=9781800413573> (дата обращения: 28.11.2025).
6. García O., Wei L. Translanguaging: Language, Bilingualism and Education. Palgrave Macmillan, 2014. 165 p. DOI: doi.org/10.1057/9781137385765
7. Yang T.-C., Hwang G.-J., & Yang, S. J.-H. Development of an adaptive learning system with multiple perspectives based on students' learning styles and cognitive styles. Educational Technology & Society. 2013. 16 (4). C. 185–200. URL: https://www.researchgate.net/publication/279764849_Development_of_an_Adaptive_Learning_System_with_Multiple_Perspectives_based_on_Students'_Learning_Styles_and_Cognitive_Styles (дата обращения: 28.11.2025).
8. Сулейманов Д. Ш., Гильмуллин Р. А., Гамуатуллин А. Р. Современные лингвистические ресурсы и IT-разработки для татарского языка: региональный опыт // Алтаистика. 2023. № 3 (10). С. 60–69, DOI: <https://doi.org/10.25587/2782-6627-2023-3-60-69>, <https://www.altaitisticsvf.ru/jour/article/view/102/93>
9. Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Сергеев И. С. Модели смешанного обучения: организационно-

дидактическая типология // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 5. С. 44–64. DOI: [10.31992/0869-3617-2021-30-5-44-64](https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-5-44-64)

10. Плетяго Т. Ю., Остапенко А. С., Антонова С. Н. Педагогические модели смешанного обучения в вузе: обобщение опыта российской и зарубежной практики // Образование и наука. 2019. Т. 21. № 5. С. 113–130. DOI: [10.17853/1994-5639-2019-5-113-130](https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-5-113-130)

11. Словарь терминов и понятий цифровой дидактики / Рос. гос. проф.-пед. ун-т; авт.-сост.: Н. В. Ломовцева, К. М. Заречнева, О. В. Ушакова, С. Ю. Ярина. Екатеринбург: РГППУ: Ажур, 2021. 84 с.

12. Bonk, CJ & Graham, CR 2006, The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs, John Wiley, Sons Ltd, 624 p.

13. Салехова Л. Л., Данилов А. В., Заринова Р. Р., Фазлиахметов Т. Р. Смешанное обучение: комплексный анализ теоретических подходов и эмпирических исследований на основе CABLS // Современные наукоемкие технологии. 2024. № 11. С. 231–236. DOI: [10.17513/snt.40235](https://doi.org/10.17513/snt.40235)

14. VanLehn K. The Relative Effectiveness of Human Tutoring, Intelligent Tutoring Systems, and Other Tutoring Systems// Educational Psychologist. 2011. Vol. 46. No. 4. P. 197–221. DOI: doi.org/10.1080/00461520.2011.611369

15. Baker R. S., Inventado P. S. Educational Data Mining and Learning Analytics // In Learning Analytics: From Research to Practice. 2014. P. 61–75. DOI: [10.1007/978-1-4614-3305-7_4](https://doi.org/10.1007/978-1-4614-3305-7_4). URL: https://www.researchgate.net/publication/278660799_Educational_Data_Mining_and_Learning_Analytics (дата обращения: 28.11.2025).

16. Yandex Translate API. Документация для разработчиков. URL: <https://cloud.yandex.ru/docs/translate/> (дата обращения: 28.11.2025).

17. Yandex SpeechKit. Документация для разработчиков. URL: <https://cloud.yandex.ru/docs/speechkit/> (дата обращения: 28.11.2025).

18. Wang Y., Han X., Yang J. Revisiting the Blended Learning Literature: Using a Complex Adaptive Systems Framework // Educational Technology & Society. 2015. Vol. 18, Is. 2. P. 380–393.

References

1. Staker, H., Horn, M. B. (2012). *Classifying K-12 Blended Learning*. R. 1. URL: <http://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04/Classifying-K-12-blended-learning.pdf> (accessed: 28.11.2025). (In English)
2. Sweller, J. (1988). *Cognitive load during problem solving: Effects on learning*. Cognitive Science. Vol. 12. No. 2, pp. 257–285. https://doi.org/10.1207/s15516709cog1202_4. (In English)
3. Moiseeva, N. A., Polyakova, T. A. (2024). *Tekhnologii smeshannogo obucheniya v prepodavanii distsiplin informatsionno-matematicheskogo tsikla v tekhnicheskoy vuze* [Blended Learning Technologies in Teaching Computer Science and Mathematical Disciplines at a Technical University]. Nauchno-metodicheskii

elektronnyi zhurnal "Konsept". No. 11, pp. 130–149. URL: <https://e-koncept.ru/2024/241182.htm> (accessed: 28.11.2025). (In Russian)

4. Godwin-Jones, R. (2021). *Evolving Technologies for Language Learning*. Language Learning & Technology. Vol. 25. No. 3, pp. 6–26. DOI:10.64152/10125/73443. (In English)

5. Cummins, Jim. (2021). *Rethinking the Education of Multilingual Learners: A Critical Analysis of Theoretical Concepts*. 464 p. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781800413597>. URL: <https://www.multilingual-matters.com/page/detail/?K=9781800413573> (accessed: 28.11.2025). (In English)

6. García, O., Wei, L. (2014). *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. 165 p. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9781137385765>. (In English)

7. Yang, T.-C., Hwang, G.-J., & Yang, S. J.-H. (2013). *Development of an Adaptive Learning System with Multiple Perspectives Based on Students' Learning Styles and Cognitive Styles*. Educational Technology & Society. No. 16 (4), pp. 185–200. – URL: https://www.researchgate.net/publication/279764849_Development_of_an_Adaptive_Learning_System_with_Multiple_Perspectives_based_on_Students'_Learning_Styles_and_Cognitive_Styles (accessed: 28.11.2025). (In English)

8. Suleimanov, D. Sh., Gil'mullin, R. A., Gatiatullin, A. R. (2023). *Sovremennye lingvisticheskie resursy i IT-razrabotki dlya tatarskogo yazyka: regional'nyi opyt* [Modern Linguistic Resources and IT Developments for the Tatar Language: Regional Experience]. Altaistika. No. 3 (10), pp. 60–69. DOI: <https://doi.org/10.25587/2782-6627-2023-3-60-69>, <https://www.altaisticsvf.ru/jour/article/view/102/93>. (In Russian)

9. Blinov, V. I., Esenina, E. Yu., Sergeev, I. S. (2021). *Modeli smeshannogo obucheniya: organizacionno-didakticheskaya tipologiya* [Blended Learning Models: Organizational and Didactic Typology]. Vysshee obrazovanie v Rossii. T. 30. No. 5, pp. 44–64. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-5-44-64. (In Russian)

10. Pletyago, T. Yu., Ostapenko, A. S., Antonova, S. N. (2019). *Pedagogicheskie modeli smeshannogo obucheniya v vuze: obobshchenie opyta rossiiskoi i zarubezhnoi praktiki* [Pedagogical Models of Blended

Learning in Higher Education: A Summary of Russian and International Experience]. Obrazovanie i nauka. T. 21, No. 5, pp. 113–130. DOI: 10.17853/1994-5639-2019-5-113-130. (In Russian)

11. *Slovar' terminov i ponyatii tsifrovoy didaktiki* (2021) [Dictionary of Terms and Concepts of Digital Didactics]. Ros. gos. prof.-ped. un-t; avt.-sost. N. V. Lomovtseva, K. M. Zarechneva, O. V. Ushakova, S. Yu. Yarina. 84 p. Ekaterinburg, RGPPU, Azhur. (In Russian)

12. Bonk, C.J. & Graham, C.R. (2006). *The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs*. 624 p. John Wiley, Sons Ltd. (In English)

13. Salekhova, L. L., Danilov, A. V., Zaripova, R. R., Fazliametov, T. R. (2024). *Smeshannoe obuchenie: kompleksnyi analiz teoreticheskikh podkhodov i empiricheskikh issledovaniy na osnove CABLS* [Blended Learning: A Comprehensive Analysis of Theoretical Approaches and Empirical Research Based on CABLS]. Sovremennye naukoemkie tekhnologii. No. 11, pp. 231–236. DOI 10.17513/snt.40235. (In Russian)

14. VanLehn, K. (2011). *The Relative Effectiveness of Human Tutoring, Intelligent Tutoring Systems, and Other Tutoring Systems*. Educational Psychologist. Vol. 46. No. 4, pp. 197–221. <https://doi.org/10.1080/00461520.2011.611369>. (In English)

15. Baker, R. S., Inventado, P. S. (2014). *Educational Data Mining and Learning Analytics. In Learning Analytics: From Research to Practice*. Pp. 61–75. DOI:10.1007/978-1-4614-3305-7_4, URL: https://www.researchgate.net/publication/278660799_Educational_Data_Mining_and_Learning_Analytics (accessed: 28.11.2025). (In English)

16. Yandex Translate API. *Dokumentatsiya dlya razrabotchikov* [Documentation for Developers]. URL: <https://cloud.yandex.ru/docs/translate/> (accessed: 28.11.2025). (In Russian)

17. Yandex SpeechKit. *Dokumentatsiya dlya razrabotchikov* [Documentation for Developers]. URL: <https://cloud.yandex.ru/docs/speechkit/> (accessed: 28.11.2025). (In Russian)

18. Wang, Y., Han, X., Yang, J. (2015). *Revisiting the Blended Learning Literature: Using a Complex Adaptive Systems Framework*. Educational Technology & Society. Vol. 18, Issue 2, pp. 380–393. (In English)

The article was submitted on 15.11.2025

Поступила в редакцию 15.11.2025

Мухаметшин Ленар Миннеханович,
старший преподаватель,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
mlenarm@gmail.com

Mukhametshin Lenar Minnekhanovich,
Assistant Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
mlenarm@gmail.com

УДК 372.881.1

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-328-336

НЕКОТОРЫЕ ПРИЕМЫ МЕТОДА МОЗГОВОГО ШТУРМА В ОБУЧЕНИИ ТАТАРСКОМУ ЯЗЫКУ КАК НЕРОДНОМУ (НА МАТЕРИАЛЕ СРАВНИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА МЕТОДИК ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ)

© Илшат Насипов, Алия Гибадуллина, Алсу Ашрапова

TECHNIQUES OF BRAINSTORMING IN TEACHING TATAR AS A NON-NATIVE LANGUAGE (EXEMPLIFIED BY A COMPARATIVE ANALYSIS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING TECHNIQUES)

Ilshat Nasipov, Aliya Gibadullina, Alsu Ashrapova

The article explores the possibilities of applying the brainstorming method in teaching Tatar as a non-native language. It provides a detailed analysis of how this interactive technique can be effectively adapted to the linguistic and structural characteristics of the Tatar language. The study emphasizes the importance of integrating brainstorming into the system of the communicative-oriented language teaching where students' active participation and creative thinking serve as key factors in mastering linguistic and speech competencies. Particular attention is given to the comparative analysis of the brainstorming method with similar practices used in teaching foreign languages, which allows identifying universal and culturally specific methodological tools. The research highlights a number of techniques aimed at stimulating students' cognitive activity, enhancing their motivation, and fostering initiative in speech production. Specific methodological recommendations are proposed regarding the organization of brainstorming sessions, the selection of linguistic material, and the step-by-step inclusion of creative tasks into the lesson structure. Various modifications of the method are discussed in relation to the agglutinative nature of the Tatar language, the sociolinguistic conditions of its functioning, and the diversity of learners' linguistic backgrounds. Overall, the article substantiates the potential of the brainstorming method as an innovative and effective means for developing communicative competence and supporting intercultural understanding in the process of teaching Tatar as a non-native language.

Keywords: brainstorming, Tatar language, non-native language, teaching methodology, communicative competency, comparative methodology, interactive methods

В статье подробно раскрываются возможности применения метода мозгового штурма при обучении татарскому языку как неродному. Рассматриваются теоретические и практические аспекты адаптации данного интерактивного метода к структуре и особенностям татарского языка. Особое внимание уделяется включению мозгового штурма в систему коммуникативно-ориентированного обучения, где активное участие обучающихся и развитие творческого мышления способствуют формированию речевых и языковых компетенций. Проведен сравнительный анализ с зарубежными методиками, что позволяет выявить универсальные механизмы и национально-специфические подходы к организации учебного процесса. В ходе исследования определены наиболее эффективные приемы, направленные на активизацию познавательной деятельности, повышение мотивации и развитие инициативности обучающихся в речевой практике. Приводятся конкретные методические рекомендации по проведению мозгового штурма, отбору языкового материала и интеграции творческих заданий в структуру урока. Отдельно рассматриваются модификации метода с учетом агглютинативного строя татарского языка, а также социолингвистических условий его функционирования. В заключение делается вывод о высокой эффективности метода мозгового штурма для формирования коммуникативной компетенции и межкультурной осведомленности в обучении татарскому языку как неродному.

Ключевые слова: мозговой штурм, татарский язык, неродной язык, методика обучения, коммуникативная компетенция, сравнительная методика, интерактивные методы

Для цитирования: Насипов И., Гибадуллина А., Ашрапова А. Некоторые приемы метода мозгового штурма в обучении татарскому языку как неродному (на материале сравнительного анализа методик обучения иностранным языкам) // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 328–336. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-328-336

Современная образовательная среда характеризуется интенсивным поиском инновационных подходов к обучению языкам, способствующих активизации познавательной деятельности и повышению мотивации обучающихся. В условиях глобализации и цифровизации образования особую актуальность приобретают методы, позволяющие эффективно сочетать традиционные педагогические подходы с современными технологиями [1]. Сравнительный анализ показывает, что методики, успешно применяемые при обучении иностранным языкам, могут быть адаптированы к специфике региональных языков, в том числе татарского [2].

В контексте обучения татарскому языку как неродному особую значимость приобретает применение интерактивных методов, среди которых метод мозгового штурма занимает особое место благодаря своей универсальности и адаптивности к различным образовательным контекстам. Метод мозгового штурма представляет собой не просто инструмент генерации идей, но комплексную технологию активизации творческого потенциала обучающихся. Он позволяет не только стимулировать речевую активность обучающихся, но и создать условия для эффективного овладения языковыми навыками в естественной коммуникативной среде [3, с. 36].

Цель нашего исследования – проанализировать возможности применения метода мозгового штурма в обучении татарскому языку как неродному и выявить особенности этого метода в сравнении с его использованием при изучении иностранных языков. Исследование также направлено на разработку конкретных методических рекомендаций и практических инструментов для эффективной интеграции метода мозгового штурма в образовательный процесс. Актуальность работы обусловлена необходимостью разработки эффективных методических подходов к преподаванию татарского языка в многонациональной образовательной среде, а также растущим интересом к сохранению и развитию региональных языков в контексте современных образовательных тенденций.

Теоретическую основу исследования составляют фундаментальные работы в области методики преподавания языков, психолингвистики и современных образовательных технологий. Концептуальные основы метода мозгового штурма, впервые систематически описанные в середине

XX века американским рекламистом Алексом Осборном, получили широкое развитие и адаптацию в различных сферах образования благодаря своей способности эффективно стимулировать креативное мышление и организовывать продуктивную групповую работу [4]. Эти принципы, разработанные в контексте решения бизнес-проблем, получили универсальное применение в образовательных процессах.

В современной педагогике мозговой штурм рассматривается как средство творческой когнитивной активации, способствующее выработке гибких и оригинальных решений учебных задач [5, с. 15]. Современные нейропедагогические исследования подтверждают, что активные методы обучения, включая мозговой штурм, стимулируют нейропластичность и активируют межполушарные связи, обеспечивая глубинное усвоение материала [6], [7].

В контексте языкового образования этот метод приобретает особое значение, поскольку создает условия для спонтанного речевого взаимодействия, преодоления языкового барьера и формирования естественных коммуникативных навыков. Психологические исследования показывают, что атмосфера свободного творчества, характерная для мозгового штурма, способствует снижению тревожности обучающихся и повышению их готовности к языковому эксперименту, что является важным фактором успешного овладения неродным языком.

Современные нейронаучные исследования демонстрируют, что активные методы обучения способствуют более эффективному усвоению языкового материала за счёт активизации множественных нейронных сетей [8], [9]. В процессе групповой генерации идей активизируются различные отделы мозга, ответственные за языковую деятельность, память, творческое мышление и социальное взаимодействие, что способствует формированию устойчивых и разветвлённых нейронных связей [10], [11]. Нейропедагогические исследования Н. А. Стадульской показывают, что мозговой штурм активизирует не только левое полушарие мозга, связанное с логическим мышлением и языковой обработкой, но и правое, ответственное за креативность и образное восприятие [12]. Такая бимодальная активация создаёт оптимальные условия для комплексного усвоения языкового материала и формирования многогранных языковых компетенций.

Н. Г. Беляева отмечает, что мозговой штурм выступает как метод педагогической коллективизации участников, включающий дискуссионный компонент, стимулирующий развитие их творческой активности [13]. Современные исследования подтверждают эффективность метода для развития различных языковых навыков, включая говорение, аудирование и письмо.

Коммуникативный подход к обучению языкам занимает центральное место в современной методике преподавания и характеризуется ориентацией на развитие коммуникативной компетенции обучающихся. Коммуникативная компетенция включает грамматическую, социолингвистическую, дискурсивную и стратегическую компетенции [14]. Метод мозгового штурма органично вписывается в коммуникативный подход, обеспечивая условия для аутентичной коммуникации. Получивший широкое распространение коммуникативный подход демонстрирует высокую эффективность при обучении татарскому языку, особенно в условиях применения интерактивных технологий. В рамках коммуникативного подхода мозговой штурм способствует созданию подлинных ситуаций общения, где обучающиеся используют язык для решения реальных задач [15].

Специфика обучения татарскому языку как неродному определяется комплексом лингвистических, социокультурных и методических факторов, требующих особого внимания при адаптации педагогических технологий. Татарский язык, относящийся к кыпчакской подгруппе тюркской языковой семьи, характеризуется агглютинативным строем, что существенно отличает его от флективных языков индоевропейской семьи и создает специфические вызовы для обучающихся, для которых татарский не является родным языком [16].

Агглютинативность татарского языка проявляется в способности образовывать сложные словоформы путем последовательного присоединения аффиксов к корневой морфеме, что требует от обучающихся развития особых навыков морфологического анализа и синтеза [17]. Данная особенность морфологического строя татарского языка создает как трудности, так и уникальные возможности для применения метода мозгового штурма, поскольку процесс словообразования может стать предметом творческого исследования и экспериментирования. Фонетическая система татарского языка также представляет определенную сложность для носителей других языков, особенно в части освоения специфических гласных фонем и закона сингармонизма.

При сравнительном анализе методик обучения иностранным языкам и татарскому языку как неродному обнаруживается ряд общих принципов, которые могут быть успешно адаптированы, а также выявляются особенности, требующие специального методического подхода. Коммуникативный подход, получивший широкое распространение в методике преподавания иностранных языков, демонстрирует высокую эффективность и при обучении татарскому языку, особенно в условиях применения интерактивных технологий.

Вместе с тем необходимо учитывать особенности социолингвистической ситуации, в которой функционирует татарский язык на территории Российской Федерации. В отличие от иностранных языков, татарский язык имеет статус государственного языка Республики Татарстан и активно используется в различных сферах общественной жизни, что создаёт дополнительные возможности для языкового погружения и практического применения изучаемого материала [18, с. 365].

Социокультурный контекст изучения татарского языка также отличается от контекста освоения иностранных языков. Обучающиеся нередко обладают определёнными фоновыми знаниями о татарской культуре, истории и традициях, что может служить опорой для организации мозгового штурма и создания культурно значимых учебных ситуаций. Вместе с тем следует учитывать возможные стереотипы и предубеждения, которые могут влиять на мотивацию и отношение к изучению языка.

При сравнительном анализе применения метода мозгового штурма в обучении иностранным / неродным языкам обнаруживается ряд общих методических принципов и существенные различия в реализации метода [19]. К универсальным принципам относится необходимость создания благоприятной психологической атмосферы; четкое структурирование процесса генерации идей; принцип отложенной критики; равное участие всех членов группы. Общими являются базовые этапы организации мозгового штурма: подготовительный этап с объяснением правил и целей; основной этап генерации идей; этап структурирования и анализа результатов; заключительный этап рефлексии и планирования дальнейших действий.

Особенности применения мозгового штурма в обучении татарскому языку связаны прежде всего с социокультурным контекстом функционирования языка. В отличие от большинства изучаемых в российских школах иностранных языков, татарский язык является государствен-

ным языком Республики Татарстан и имеет богатую литературную традицию.

Лингвистическая специфика татарского языка влияет на организацию мозгового штурма. Агглютинативный характер позволяет проводить словообразовательный мозговой штурм, в ходе которого обучающиеся экспериментируют с различными аффиксами и словообразовательными моделями.

Фонетические особенности татарского языка, включая систему гласных и закон сингармонизма, могут стать предметом творческого исследования в рамках мозгового штурма [17]. Обучающиеся могут генерировать примеры слов, демонстрирующих различные типы сингармонизма, или создавать фонетические цепочки, иллюстрирующие фонетические изменения в словах: слова с твёрдыми гласными: *бала* (ребенок), *табак* (тарелка), *карт* (старый); слова с мягкими гласными: *йөрәк* (сердце), *бәләш* (пирог), *иртә* (утро).

Культурологический аспект мозгового штурма демонстрирует существенные различия между английским и татарским языками. Характерно, что в английском языке акцент делается на международную коммуникацию и глобальные темы, тогда как в татарском – на региональную идентичность и сохранение культурного наследия.

Применение метода мозгового штурма в обучении татарскому языку может осуществляться на различных этапах урока и при работе с разными видами речевой деятельности, требуя при этом творческой адаптации к специфике языкового материала.

На начальном этапе изучения языка особенно эффективным представляется использование метода мозгового штурма для активизации лексического материала и создания ассоциативных связей между новыми словами и уже известными понятиями.

Пример 1: Тема «Гаилә» («Семья»)

Учитель может организовать лексический мозговой штурм, предложив обучающимся в течение ограниченного времени (3-5 минут) назвать как можно больше слов, связанных с семейными отношениями на татарском языке. При этом важно создать атмосферу, в которой обучающиеся не боятся сделать ошибку и готовы экспериментировать с языком. Они могут предложить следующие слова: *әти* (отец), *әни* (мать), *бала* (ребенок), *туган* (родственник), *абый* (старший брат), *апа* (старшая сестра), *әби* (бабушка), *бабай* (дедушка) и т. д. Результаты мозгового штурма включают не только основные термины родства, но и слова, описывающие се-

мейные традиции, эмоциональные состояния, бытовые ситуации. Такой вид деятельности не только обогащает словарный запас, но и способствует культурному погружению, формированию страноведческих компетенций и развитию межкультурного понимания [19].

Развитием данного подхода может стать тематический мозговой штурм по теме татарской национальной кухни «Татар милли ашлары» («Татарская национальная кухня»), где обучающиеся приводят примеры названия блюд, продуктов, способов приготовления пищи: *чәк-чәк*, *бәләш* (балиш), *өчпочмак* (треугольник), *кыстыбый*, *тутырма* (колбаса), *казылык* (вяленая колбаса) и т. д.

В практике преподавания английского языка мозговой штурм широко используется для активизации лексики по темам «Daily Routine», «Hobbies», «Environmental Problems» («Ежедневный распорядок», «Хобби», «Экологические проблемы»). При этом особое внимание уделяется идиоматическим выражениям и культурно-специфической лексике. Например, при изучении темы «British vs American English» обучающиеся могут выявить различия в лексике: *lift / elevator*, *flat / apartment*, *biscuit / cookie*.

Работа с агглютинативными формами татарского языка открывает возможности для специализированных форм мозгового штурма. Учитель может активизировать работу по анализу глагольных форм, предложив обучающимся выделить основу глагола и временные аффиксы в предложенных словоформах. При этом важно создать атмосферу, в которой обучающиеся могут видеть, как каждый суффикс систематически трансформирует значение глагола. Учитель дает основу глагола *сөйлә* и просит добавить различные временные аффиксы. Обучающиеся образуют следующие формы: *сөйләде* (говорил – прошедшее определенное время с суффиксом -ды / -де), *сөйли* (говорит – настоящее время с суффиксом -и), *сөйләр* (будет говорить – будущее время с суффиксом -әр / -ар), *сөйләгән* (говорил – прошедшее неопределенное время с суффиксом -гән / -ган), *сөйләчәк* (будет говорить – будущее намерение с суффиксом -әчәк / -ачак).

Английский язык, относящийся к аналитическому типу с фиксированным порядком слов, требует иного подхода к грамматическому мозговому штурму. При изучении системы видовременных форм английского языка обучающиеся повторяют ситуации использования Present Perfect: *I have lived here for five years // She has just arrived // They have already finished their homework // We have known each other since childhood.*

Работа с агглютинативными формами татарского языка открывает возможности для специализированных форм мозгового штурма. Примеры словообразования от корня *уку* (читать): *уку* (читай) – *укуйм* (читаю) – *укучы* (читатель, ученик) – *укуту* (обучение, преподавание) – *укулыш* (чтение, произношение) – *укутучы* (учитель, преподаватель) – *укуган* (прочитанный). Такая работа способствует глубокому пониманию структуры языка и развитию словообразовательных навыков.

При изучении категории принадлежности, которая является одной из центральных в татарском языке, эффективным оказывается проведение мозгового штурма для изучения словосочетаний с притяжательными аффиксами. Примеры: *минем китабым* (моя книга) – *синең дустаның исеме* (имя твоего друга), *аның гаиләсе* (его / её семья), *безнең мәктәбебез* (наша школа), *сезнең өйегез* (ваш дом), *аларның балалары* (их дети). Это способствует не только закреплению грамматического материала, но и развитию автоматизма в использовании языковых структур. Обучающиеся учатся мгновенно присоединять нужные аффиксы в зависимости от лица, числа и падежа.

Таким образом, обучающиеся наглядно видят, что в татарском языке время выражается через добавление специальных суффиксов к глагольной основе (например, суффиксы *-ды/-де*, *-ган/-гән* и другие). Это является классическим примером агглютинативной структуры, где каждая морфема несет четко определенное грамматическое значение и легко выделяется из словоформы. Вышеперечисленные примеры показывают, что работа с агглютинативными формами татарского языка отличаются кардинально, временные значения также выражаются через аффиксацию.

При изучении темы «Татар милли бәйрәмнәре» («Татарские национальные праздники») обучающиеся могут предложить ассоциации, связанные со следующими разделами: *Сабантуй* (праздник плуга): *көрәш* (борьба) – *ат чабышы* (скачки), *чәк-чәк* (сладкое блюдо) – *сөлге* (полотенце вышитое (как приз)); *Курбан-байрам* (праздник жертвоприношения): *намаз* (молитва) – *садака* (милостыня) – *туганнар* (родственники); *Ураза-байрам* (праздник разговения) – *азан* (призыв к молитве); *кунакка бару* (хождение в гости); *мәчет* (мечеть).

При изучении английского языка обучающиеся называют ассоциации, связанные с англоязычной культурой: *Christmas traditions* (рождественские традиции), *Shakespeare's works* (произведения Шекспира), *American holidays*

(американские праздники), *British tea time* (британское чаепитие). Такая работа способствует более глубокому пониманию культурного контекста изучаемого языка и формированию межкультурной компетенции.

Данные примеры требуют знания реалий страны изучаемого языка. При изучении татарского языка обучающиеся часто обладают определенными фоновыми знаниями о региональной культуре, что создает иные условия для культурологического мозгового штурма. Характерно и то, что в английском языке акцент делается на международную коммуникацию и глобальные темы, тогда как в татарском – на региональную идентичность и сохранение культурного наследия. Эта разница отражается не только в содержании учебного материала, но и в подборе тем для мозгового штурма, в эмоциональной окрашенности обсуждений и в личной вовлеченности обучающихся в процесс.

Особую ценность метод мозгового штурма приобретает при работе над развитием навыка говорения, где создание ситуаций спонтанного речевого общения способствует преодолению психологических барьеров и формированию навыков свободного владения языком. Организация дискуссионного мозгового штурма по актуальным социальным темам позволяет обучающимся не только практиковать языковые навыки, но и выражать свои мысли и мнения на татарском языке, что особенно важно для формирования коммуникативной компетенции.

Для эффективного проведения мозгового штурма на татарском языке необходимо предварительно обеспечить обучающихся достаточным лексическим и грамматическим материалом, а также создать опорные схемы и клише, которые помогут им структурировать свои высказывания. Градуированная подача материала и поэтапное усложнение заданий позволяют адаптировать метод мозгового штурма к различным уровням владения языком.

Работа по развитию письменной речи также может эффективно интегрироваться с методом мозгового штурма. Например, при подготовке к написанию сочинения, обучающиеся могут участвовать в мозговом штурме идей, генерируя возможные аргументы, примеры и языковые средства для выражения своих мыслей. Такой подход не только обогащает содержание письменных работ, но и способствует развитию критического мышления и аналитических навыков.

Современные технологические возможности открывают новые перспективы для применения мозгового штурма в языковом образовании. Использование интерактивных цифровых платформ

может существенно расширить возможности метода и повысить его эффективность. Виртуальные доски для совместной работы, облачные хранилища для фиксирования идей позволяют повысить эффективность мозгового штурма и сделать его доступным для дистанционного обучения.

Методические рекомендации по применению метода мозгового штурма в обучении татарскому языку включают несколько ключевых принципов и практических указаний, выработанных на основе анализа теоретических источников и практического опыта.

Языковая подготовка: необходимо обеспечить достаточную языковую подготовку участников для эффективного участия в процессе генерации идей.

Адаптация к уровню: крайне важно адаптировать тематику и сложность мозгового штурма к уровню владения языком и интересам целевой аудитории: если для начинающих обучающихся можно предложить простые лексические мозговые штурмы с визуальной поддержкой, то для продвинутых обучающихся – сложные дискуссионные форматы с элементами дебатов и аргументации

Баланс спонтанности и правильности: следует обеспечить оптимальный баланс между спонтанностью высказываний и необходимостью соблюдения языковых норм. Это достигается через создание поддерживающей атмосферы, где ошибки рассматриваются как естественная часть процесса обучения; предоставление языковой поддержки в виде словарей, справочных материалов, подсказки учителя / преподавателя; количество обучающихся в группе: оптимальное количество их для реализации метода мозгового штурма составляет 5-8 человек, что обеспечивает активное участие каждого и в то же время достаточное разнообразие идей. Гетерогенные группы, включающие обучающихся с различным уровнем владения языком, могут быть эффективными при условии грамотной организации взаимодействия и поддержки менее подготовленных участников.

Временные рамки: временные рамки мозгового штурма должны быть четко определены и соблюдаться для поддержания динамики и концентрации внимания: этап генерации идей – 5-10 минут, этап анализа и систематизации – 10-15 минут, рефлексия – 5 минут. При этом важна гибкость в управлении временем в зависимости от активности группы и сложности материала.

Роль учителя в процессе мозгового штурма является ключевой и требует специальной подготовки, так как он создает благоприятную атмо-

сферу, поддерживает активность участников, направляет процесс в нужное русло, задает стимулирующие вопросы, управляет групповой динамикой, оказывает языковую поддержку без нарушения спонтанности общения

Оценка эффективности применения мозгового штурма в обучении татарскому языку может осуществляться по комплексу критериев, обеспечивающих объективную картину образовательных результатов: *количественные показатели* – объем актуализированного лексического материала; количество участников, активно включившихся в процесс; время, затраченное на выполнение задания; частота использования целевых языковых структур в высказываниях обучающихся; *качественные критерии* – оригинальность предложенных идей; соответствие высказываний языковым нормам; степень вовлеченности участников в процесс обучения; качество коммуникативного взаимодействия; проявление креативности и критического мышления.

Особое внимание следует уделить оценке прогресса в преодолении языкового барьера и развитии уверенности в использовании татарского языка. Долгосрочные эффекты применения метода мозгового штурма могут быть оценены через анализ изменений в мотивации к изучению языка, развитие автономности обучения, формирование положительного отношения к татарской культуре и языку. Для этого могут использоваться: анкетирование, интервью, наблюдение за поведением обучающихся в различных языковых ситуациях.

Проведенное исследование демонстрирует значительный потенциал метода мозгового штурма в обучении татарскому языку как неродному. Сравнительный анализ с методиками преподавания английского языка выявил как универсальные принципы применения метода, так и особенности, обусловленные лингвистической спецификой и социокультурным контекстом функционирования татарского языка.

Ключевыми преимуществами являются: активизация познавательной деятельности обучающихся; преодоление языкового барьера и психологических препятствий; развитие коммуникативной компетенции в естественной речевой среде; формирование устойчивой мотивации к изучению языка; интеграция языкового и культурного компонентов обучения.

Агглютинативный строй татарского языка открывает уникальные возможности для мозгового штурма. Социолингвистический статус татарского языка как государственного языка Республики Татарстан создает благоприятные условия для культурологического мозгового штурма.

Нейропедагогические исследования подтверждают, что процесс мозгового штурма активизирует множественные области мозга, способствуя формированию устойчивых нейронных связей и более эффективному усвоению языкового материала. Атмосфера свободного творчества, характерная для мозгового штурма, способствует снижению тревожности обучающихся и повышению их готовности к языковому эксперименту, что является важным фактором успешного овладения неродным языком.

Практическая реализация метода требует тщательной подготовки, учета уровня владения языком обучающимися, грамотного структурирования процесса и профессионализма преподавателя. Особую эффективность метод демонстрирует при интеграции с другими педагогическими технологиями и использовании современных цифровых инструментов.

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой специализированных методических материалов для проведения мозгового штурма на различных уровнях владения татарским языком; систематической оценкой долгосрочных эффектов применения метода, изучением возможностей цифровых технологий для оптимизации процесса; расширением сравнительных исследований на другие тюркские языки.

Метод мозгового штурма, адаптированный к специфике татарского языка, представляет собой перспективный инструмент модернизации языкового образования, способствующий достижению высоких образовательных результатов в условиях современной многонациональной образовательной среды.

Список источников

1. Гаджиева С. А. Нейросетевые технологии как средство эффективного обучения иностранным языкам // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2020. Т. 14, № 4. С. 18–22.
2. Галиуллин Р. Р., Дуйсенбаев А. К., Галиуллина М. М. Обучение татарскому языку как иностранному на основе коммуникативной технологии // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. 2023. № 5(48). С. 105–107.
3. Ишманова Л. Г. Использование современных образовательных технологий в преподавании родного языка и литературы // Марийское краеведение: опыт и перспективы развития. Йошкар-Ола, 2020. Т. 1, № 1. С. 36–38.
4. Колесников И. А. Метод мозгового штурма в обучении семиклассников проектно-исследовательской деятельности // Школа и производство. 2022. № 4. С. 21–25.
5. Кузнецова М. С. Вопросно-ответный мозговой штурм как подготовка к рецептивной и продуктивной деятельности в обучении иностранным языкам // *Studia Humanitatis*. 2024. № 1. С. 15–17.
6. Насипов И. С., Галиева Р. Т. Центры полилингвального образования в Республике Башкортостан: Стерлитамак // Тюркская филология в XXI веке: проблемы и перспективы: материалы Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции с международным участием (Республика Башкортостан, г. Стерлитамак, 24–25 ноября 2022 г.) / отв. ред. И. С. Мансуров. Стерлитамак: Стерлитамакский филиал УУНиТ, 2022. С. 221–223.
7. Нурова Р. А. Центры полилингвального образования в Республике Башкортостан: МОАУ «Полилингвальная многопрофильная школа-интернат» ГО г. Нефтекамск // Вопросы языковых контактов и литературных взаимосвязей в полилингвальном и поликультурном образовательном пространстве: материалы Всероссийского научно-методического семинара, посвященного 60-летию доктора филологических наук, профессора И. С. Насипова (г. Уфа, 11–12 апреля 2024 г.) / составители: И. С. Насипов, И. С. Мансуров. Уфа: Издательство БГПУ, 2025. С. 610–615.
8. Williamson B., Pykett J., Kotouza D. (2025) Learning brains: educational neuroscience, neurotechnology and neuropedagogy // *Pedagogy, Culture & Society*. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14681366.2025.2521458>. (дата обращения: 26.10.2025).
9. Mora J. C., Cummins J. (2020) Neuroeducation in the Classroom: Integrating Multiple Intelligences into Bilingual Learning // *International Journal of Multilingualism*. Vol. 17, No. 2. Pp. 145–162.
10. Biasco S. A. (2025) Neurocognitive teaching strategies in the English language classroom // *Bethel University Theses and Dissertations*. Pp. 40–60.
11. Куликова О. В. Нейродидактический подход как фактор повышения качества обучения иноязычному профессиональному общению // Вестник МГЛУ. 2014. № 14(700). С. 107–114.
12. Стадильская Н. А. Мировые тенденции в исследовании мозга и их влияние на развитие методики преподавания иностранных языков // Вестник педагогических наук. 2021. № 5. С. 252–255.
13. Беляева Н. Г. Использование мозгового штурма на уроках иностранного языка в неязыковом вузе // Молодой ученый. 2016. № 9(113). С. 1075–1077.
14. Халиуллина А. Г., Курбанова Г. Б. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий в условиях полилингвального образования // Вестник педагогических наук. 2022. № 3. С. 75–77.
15. Richards J. C. (2006) *Communicative language teaching today*. Cambridge University Press. 355 p.
16. Zakkirova A. M., Hou J., Katinskaia A., Yangarber R. (2024) Intelligent tutor to support teaching and learning of Tatar // *Proceedings of the 2024 ACL Special Interest Group on Turkic Languages*. Pp. 92–100.
17. Fathullova K. S., Zamaletdinov R. R., Yusupova A. Sh. (2013) Information-communicative devices for Ta-

tar language teaching // World Applied Sciences Journal. Vol. 26, No. 1. Pp. 103–108.

18. Сидоров В. В., Зиннатуллина З. Р., Ашрпова А. Х. Дилеммы языковой политики как инструмента формирования гражданской идентичности (на материале Республики Татарстан) // Траектории политического развития России: Институт, проекты, акторы: материалы Всероссийской научной конференции РАПН, г. Москва, МПГУ, 6–7 декабря 2019 г. М.: МПГУ, 2019. С. 364–365.

19. Kuhl P. K., Conboy B. T., Coffey-Corina S., Padden D., Rivera-Gaxiola M., Nelson T. (2008) Phonetic learning as a pathway to language: New data on bilingualism // Mind, Brain, and Education. 2008. Vol. 2, No. 4. Pp. 34–43.

References

1. Gadzhieva, S. A. (2020). *Neurosetevye tehnologii kak sredstvo effektivnogo obucheniya inostrannym yazykam* [Neural Network Technologies as a Means of Effective Teaching of Foreign Languages]. *Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psihologo-pedagogicheskie nauki*. Vol. 14, No. 4, pp. 18–22. (In Russian)

2. Galiullin, R. R., Duisenbaev, A. K., Galiullina, M. M. (2023). *Obuchenie tatarskomu yazyku kak inostrannomu na osnove kommunikativnoi tekhnologii* [Teaching Tatar as a Foreign Language Based on Communicative Technology]. *Vestnik Naberezhnochelnskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. No. 5(48), pp. 105–107. (In Russian)

3. Ishmanova, L. G. (2020). *Ispol'zovanie sovremennykh obrazovatel'nykh tekhnologii v prepodavanii rodnogo yazyka i literatury* [Use of Modern Educational Technologies in Teaching Native Language and Literature]. *Mariiskoe kraevedenie: opyt i perspektivy razvitiya*. Vol. 1, No. 1, pp. 36–38. Yoshkar-Ola. (In Russian)

4. Kolesnikov, I. A. (2022). *Metod mozgovogo shturma v obuchenii semiklassnikov proektno-issledovatel'skoi deyatel'nosti* [Brainstorming Method in Teaching Seventh Graders Project-Research Activity]. *Shkola i proizvodstvo*. No. 4, pp. 21–25. (In Russian)

5. Kuznetsova, M. S. (2024). *Voprosno-otvetnyi mozgovoi shturm kak podgotovka k retseptivnoi i produktivnoi deyatel'nosti v obuchenii inostrannym yazykam* [Question-Answer Brainstorming as Preparation for Receptive and Productive Activities in Foreign Language Teaching]. *Studia Humanitatis*. No. 1, pp. 15–17. (In Russian)

6. Nasipov, I. S., Galieva, R. T. (2022). *Tsentry polilingval'nogo obrazovaniya v Respublike Bashkortostan: Sterlitamak* [Centers of Polylingual Education in the Republic of Bashkortostan: Sterlitamak]. *Tyurkskaya filologiya v XXI veke: problemy i perspektivy: materialy Vserossiiskoi ochno-zaochnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem (Sterlitamak, Nov 24–25, 2022)*, pp. 221–223. Red. I. S. Mansurov. Sterlitamak, Sterlitamak branch UUNiT. (In Russian)

7. Nurova, R. A. (2025). *Tsentry polilingval'nogo obrazovaniya v Respublike Bashkortostan: MOAU*

“Polilingval'naya mnogoprofil'naya shkola-internat” GO g. Neftekamsk [Centers of Polylingual Education in the Republic of Bashkortostan: MOAU “Polylingual Multidisciplinary Boarding School” Neftekamsk city]. *Voprosy yazykovykh kontaktov i literaturnykh vzaimosvyazei v polilingval'nom i polikul'turnom obrazovatel'nom prostranstve: materialy Vserossiiskogo nauchno-metodicheskogo seminara, posvyashchennogo 60-letiyu doktora filologicheskikh nauk, professora I. S. Nasipova (Ufa, April 11–12, 2024)*, pp. 610–615. Sost. I. S. Nasipov, I. S. Mansurov. Ufa, izd. BGPU. (In Russian)

8. Ben Williamson, Jessica Pykett & Dimitra Kotouza (2025). *Learning Brains: Educational Neuroscience, Neurotechnology and Neuropedagogy*. Pedagogy, Culture & Society. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14681366.2025.2521458> (accessed: 26.10.2025). (In English)

9. Mora, J. C., Cummins, J. (2020). *Neuroeducation in the Classroom: Integrating Multiple Intelligences into Bilingual Learning*. *International Journal of Multilingualism*. Vol. 17, No. 2, pp. 145–162. (In English)

10. Biasco, S. A. (2025). *Neurocognitive Teaching Strategies in the English Language Classroom*. Bethel University Theses and Dissertations, pp. 40–60. (In English)

11. Kulikova, O. V. (2014). *Neirodidakticheskii podkhod kak faktor povysheniya kachestva obucheniya inoyazychnomu professional'nomu obshcheniyu* [Neurodidactic Approach as a Factor of Improving Quality of Foreign Language Professional Communication Teaching]. *Vestnik MGLU*. No. 14(700), pp. 107–114. (In Russian)

12. Stadul'skaya, N. A. (2021). *Mirovye tendentsii v issledovanii mozga i ikh vliyanie na razvitie metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov* [Global Trends in Brain Research and Their Influence on Development of Foreign Language Teaching Methodology]. *Vestnik pedagogicheskikh nauk*. No. 5, pp. 252–255. (In Russian)

13. Belyaeva, N. G. (2016). *Ispol'zovanie mozgovogo shturma na urokh inostrannogo yazyka v neyazykovom vuze* [Use of Brainstorming in Foreign Language Lessons in a Non-Language University]. *Molodoi uchenyi*. No. 9(113), pp. 1075–1077. (In Russian)

14. Khaliullina, A. G., Kurbanova, G. B. (2022). *Formirovanie kommunikativnykh universal'nykh uchebnykh deistvii v usloviyakh polilingval'nogo obrazovaniya* [Formation of Communicative Universal Educational Actions in Conditions of Polylingual Education]. *Vestnik pedagogicheskikh nauk*. No. 3, pp. 75–77. (In Russian)

15. Richards, J. C. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. 355 p. Cambridge University Press. (In English)

16. Zakkirova, A. M., Hou, J., Katinskaya, A., Yangarber, R. (2024). *Intelligent Tutor to Support Teaching and Learning of Tatar*. *Proceedings of the 2024 ACL Special Interest Group on Turkic Languages*, pp. 92–100. (In English)

17. Fathullova, K. S., Zamaletdinov, R. R., Yusupova, A. Sh. (2013). *Information-Communicative Devices for Tatar Language Teaching*. World Applied

Sciences Journal. Vol. 26, No. 1, pp. 103–108. (In English)

18. Sidorov, V. V., Zinnatulina, Z. R., Ashrpova, A. Kh. (2019). *Dilemmy yazykovoï politiki kak instrumenta formirovaniya grazhdanskoi identichnosti (na materiale Respubliki Tatarstan)* [Dilemmas of Language Policy as an Instrument of Civic Identity Formation (based on the Republic of Tatarstan)]. *Traektorii politicheskogo*

razvitiya Rossii: Institut, proekty, akty: materialy Vserossiiskoi nauchnoi konferentsii RAPN, pp. 364–365. Dec. 6–7, 2019. Moscow, MPGU. (In Russian)

19. Kuhl, P. K., Conboy, B. T., Coffey-Corina, S., Padden, D., Rivera-Gaxiola, M., Nelson, T. (2008). *Phonetic Learning as a Pathway to Language: New Data on Bilingualism*. *Mind, Brain, and Education*. Vol. 2, No. 4, pp. 34–43. (In English)

The article was submitted on 27.10.2025

Поступила в редакцию 27.10.2025

Насипов Илшат Сахиятуллович,
доктор филологических наук,
профессор,
Башкирский государственный педагогический
университет им. М. Акмуллы,
450077, Россия, Уфа,
Октябрьской революции, 3-А.
nasipov2021@yandex.ru

Гибадуллина Алия Салаватовна,
магистрант,
Башкирский государственный педагогический
университет им. М. Акмуллы,
450077, Россия, Уфа,
Октябрьской революции, 3-А.
Gibadullina-18@mail.ru

Ашрапова Алсу Халиловна,
кандидат филологических наук,
доцент,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
Alsu.Ashrapova@kpfu.ru

Nasipov Ishat Sahiyatulloevich,
Doctor of Philology,
Professor,
Akmulla Bashkir State Pedagogical University,
3-A October Revolution Str.,
Ufa, 450077, Russian Federation.
nasipov2021@yandex.ru

Gibadullina Aliya Salavatovna,
Master's student,
Akmulla Bashkir State Pedagogical University,
3-A October Revolution Str.,
Ufa, 450077, Russian Federation.
Gibadullina-18@mail.ru

Ashrapova Alsu Khalilovna,
Ph.D. in Philology,
Associate Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
Alsu.Ashrapova@kpfu.ru

УДК 811.161.1

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-337-344

ПРОБЛЕМНАЯ СИТУАЦИЯ КАК СТИМУЛ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ

© Ольга Романенко, Маргарита Миронова, Зульфия Юсупова

A PROBLEM-SOLVING SITUATION AS AN INCENTIVE FOR LEARNERS' COGNITIVE ACTIVITIES IN RFL CLASSES

Olga Romanenko, Margarita Mironova, Zulfiya Yusupova

The method of problem-based learning has long been the focus of attention of both educators and psychologists. The effectiveness of its application at different stages of learning and in different age groups is not questioned by any researchers. However, in the case of a foreign-language audience studying Russian, this method has been mainly used in the form of small problem-solving tasks, which is largely due to the lack of students' communicative skills. In this article we share our experience of using problem-based learning in Russian as a foreign language classes based on the subject matter of natural sciences. A problem-solving situation is created through a direct experiment related to the physics topic "Gravity", followed by a text that allows the situation to be resolved and the new vocabulary and grammar to be activated and reinforced. We conducted a study that demonstrated the effectiveness of using a problem-solving situation in classes of Russian as a foreign language.

Keywords: problem learning, problem situation, cognitive interest, motivation, Russian as a foreign language

Метод проблемного обучения давно находится в центре внимания и педагогов, и психологов. Эффективность его применения на разных этапах обучения, в разных возрастных группах не оспаривается никем из исследователей. Однако в отношении иноязычной аудитории, изучающей русский язык, этот метод нашел свое применение в основном в виде постановки небольших проблемных задач, что во многом объясняется недостаточностью коммуникативных умений обучающихся. Авторы статьи делятся своим опытом применения проблемной ситуации на занятиях по русскому языку как иностранному, проводимых на учебном материале предметов естественнонаучного цикла. Проблемная ситуация создается через непосредственный эксперимент, связанный с темой по физике «Сила тяжести», с выходом в текст, позволяющий эту ситуацию разрешить и активизировать, закрепить новую лексику по теме и грамматику. Авторы провели исследование, которое показало, что использование на занятиях по РКИ проблемной ситуации позволяет значительно повысить мотивацию к обучению, активно стимулировать познавательный интерес обучающихся, что, в свою очередь, способствует лучшему усвоению новой лексики и выходу в учебную коммуникацию.

Ключевые слова: проблемное обучение, проблемная ситуация, познавательный интерес, мотивация, русский язык как иностранный

Для цитирования: Романенко О., Миронова М., Юсупова З. Проблемная ситуация как стимул познавательной деятельности обучающихся на занятиях по РКИ // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 337–344. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-337-344

Изучение любого иностранного языка – сложный и кропотливый труд. Если возраст ученика еще невелик, то можно «оживлять» процесс обучения играми, творчеством. А вот если перед нами вполне взрослый человек, а иногда и состоявшийся специалист, то в процесс обучения языку целесообразно включать проблемные ситуации.

Проблемный метод обучения уходит своими корнями в глубокую древность: это и майевтика Сократа, и идеи активизации обучения с помощью наблюдений И. Г. Песталоцци, и «эвристический метод» Г. Армстронга, «исследовательский метод» И. Я. Лернера.

Идеи проблемного обучения получили свое развитие в трудах как зарубежных (У. Килпат-

рик, Дж. Брунер, В. Бертон, Д. Пойа, В. Оконь и др.), так и отечественных исследователей (М. И. Махмутов, М. А. Данилов, И. А. Зимняя, А. М. Матюшкин, Е. В. Ковалевская и др.).

Общая теория проблемного обучения была разработана М. И. Махмутовым. Исследователь определил понятийный аппарат данного типа обучения, выделив в качестве основных такие понятия, как проблема, проблемная ситуация и проблемная задача. Одним из главных принципов проблемного обучения он называл принцип проблемности, так как считал его базовым в процессе обучения [1].

Суть проблемного обучения заключается в создании проблемной ситуации, то есть такой ситуации, когда у обучающегося возникает необходимость овладеть новым знанием, новым способом поведения, новым способом мышления. Психологи считают, что проблемная ситуация – это особый вид мыслительной деятельности, при котором субъект находится в таком психологическом состоянии, что у него возникает потребность найти или открыть новые знания или способы действия.

Вопросами применения метода проблемного обучения в области преподавания иностранных языков занимались такие исследователи, как И. А. Зимняя, С. Л. Рубинштейн, Л. П. Добраев, Е. В. Ковалевская, Л. И. Колесник. На их теоретические положения мы и опирались в своей работе.

Для авторов статьи был прежде всего интересен вопрос, связанный с проблематизацией обучения, так как именно проблематизация есть «способ создания определенной проблемной ситуации в учебном процессе, в которой возникает проблема как преодоление трудности, решение которой представляется студентам как некая задача» [2, с. 13].

Согласно Е. В. Ковалевской, сама модель проблематизации состоит из трех компонентов [3, с. 25]. Эту модель авторы статьи представили в виде следующей схемы (рис. 1):

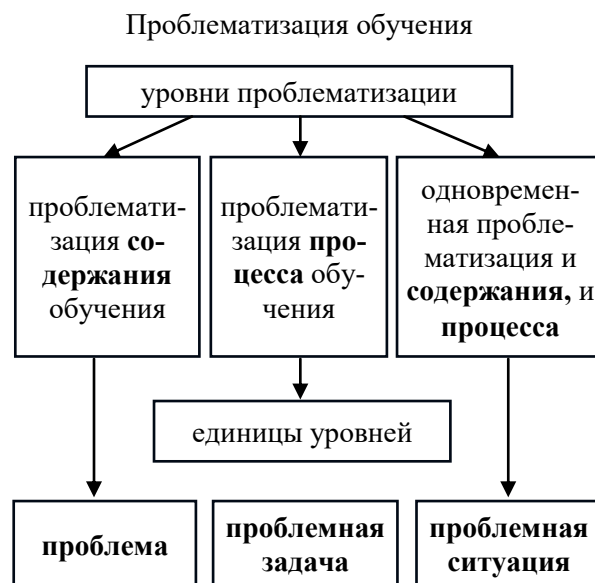


Рисунок 1. Модель проблематизации обучения по Е. В. Ковалевской

Из данной схемы видно, что проблематизации может подвергаться как содержание обучения, так и сам процесс обучения. Либо проблематизация может затрагивать обе стороны обучения, то есть и содержание, и процесс обучения. Каждый уровень проблематизации имеет свою исходную единицу: проблему, проблемную задачу и проблемную ситуацию.

В свою очередь, проблематизация содержания учебного процесса реализуется на трех уровнях: лингвистическом, коммуникативном, духовно-познавательном, что соответствует уровням языка, речи, мысли (предмета). А реализация проблематизации процесса обучения представлена пятью уровнями: непроблемное изложение содержания; преподаватель ставит проблему; обучающийся вместе с преподавателем решает проблему, которую поставил преподаватель; обучающийся сам решает проблему, которую поставил преподаватель; обучающийся сам ставит и сам решает проблему.

На основе данной классификации Л. И. Колесник предложила лингво-педагогическую модель проблематизации учебного текста и задания к нему. Проблематизация рассматривается Л. И. Колесник как способ создания определенной проблемной ситуации в учебном процессе, в которой возникает проблема как преодоление трудности, а ее решение представляется обучающимся как некая задача. Проблематизация процесса обучения чтению на иностранном языке может осуществляться на трех уровнях: учитель ставит задачи – ученик решает их с помощью учителя; на втором уровне: учитель ставит задачи – ученик решает их сам; на третьем уровне:

не: ученик самостоятельно ставит и решает задачи. В качестве объектов проблематизации выступают: учебный текст, задания к этому тексту, а также сам процесс обучения. Автор предлагает в качестве основных характеристик понимания учебного текста Л. И. Колесник рассматривать полноту, точность и глубину. Для глубины понимания исследователем предложены следующие способы проблематизации учебного текста: а) деление текста на смысловые куски с предшествующим вопросом на вероятностное прогнозирование; б) создание эффекта избыточности информации за счет добавления в текст лишних предложений, абзацев; в) создание эффекта недостаточности информации за счет исключения из текста предложений, абзацев; г) перемена мест отдельных частей текста; д) повтор предложений, абзацев [2, с. 13 – 15].

Принимая во внимание создание определенной проблемной ситуации в учебном процессе, а также способы проблематизации учебного текста, авторы статьи организовали работу с текстами научного стиля речи следующим образом: ставя проблемную задачу перед обучающимися, предлагали такие способы учебного текста, как деление его на части при ознакомительном чтении с детальной проработкой терминологического аппарата, языковых и речевых конструкций научного стиля с последующим формированием коммуникативных умений. Авторам статьи было важно не только передать определенную сумму знаний (о физических явлениях, и о новой лексике), но и сделать обучающихся активными участниками познавательного процесса. Это особенно актуально, когда речь идет об овладении новым языком, новым средством общения. И здесь проблемное обучение есть кратчайший путь, так как проблемная ситуация, по утверждению Е. В. Ковалевской, играет первостепенную роль не только в процессе мышления, но и «в процессе речепорождения». Исследователь подчеркивает «общность этапов интеллектуального и речевого актов, возникающих на основе проблемной ситуации» [4, с. 41]. И в этом, по мнению авторов статьи, скрыт большой и развивающий, и мотивирующий потенциал проблемной ситуации при изучении иностранного (в нашем случае русского) языка.

При создании учебной проблемной ситуации следует помнить о некоторых важных условиях, а именно: о границах сложности поставленных задач. Существует два предела, которые определяют сложность задачи. Нижний предел возникает в случаях, когда для решения задания достаточно просто применить уже известные действия. Это означает, что задачи настолько просты,

что они не вызывают никаких интеллектуальных затруднений. По мнению авторов статьи, если обучающемуся, владеющему уровнем В1, предложить составить текст о себе, то это не составит для него большого труда.

Верхний предел, в свою очередь, характеризуется ситуациями, когда у обучающегося есть определенные знания, но они не позволяют ему даже понять поставленное перед ним задание. Это может произойти, когда он должен решить задачу, требующую новых подходов или более глубокого понимания. Так, если обучающемуся, владеющему уровнем А1, дать задание перевести отрывок из научной статьи, то это вызовет у него интеллектуальное затруднение, но не вызовет познавательной потребности ввиду понимания непосильности задачи.

Проблемные ситуации, возникающие в пределах между слишком простыми задачами и теми, которые выходят за пределы текущего понимания и знаний, и можно успешно использовать в учебной деятельности.

Кроме того, чтобы проблемная ситуация стала действительно эффективным педагогическим приемом, необходимо ее соответствие определенным требованиям. Эти требования были сформулированы Н. М. Мочаловой: тематическая направленность, содержательная значимость, законченность элементов, целесообразность, организационная компактность, посильность [5, с. 148].

Авторами статьи был проведен эксперимент с целью проверки гипотезы: обучающиеся, которым предложен метод проблемной ситуации, усваивают новую лексику лучше, чем обучающиеся, которые изучают лексику традиционно. Выборку составили 30 иностранных военнослужащих, обучающихся на подготовительном факультете (по 15 человек в каждой группе: экспериментальной и контрольной).

Для эксперимента была выбрана тема по физике «Сила тяжести», что соответствует программе направления обучения военнослужащих.

Эксперименту предшествовало начальное тестирование на знание терминологии по теме. Обучающимся контрольной и экспериментальной групп необходимо было написать на месте пропусков в тексте соответствующие понятия. Тестирование показало, что обучающиеся не владеют данной лексикой.

Текст входного тестирования был следующим:

_____ – это невидимая сила, которая притягивает все предметы к Земле. Благодаря силе тяжести мы можем ходить по земле, а не _____ вверх, как воздушный шар.

У каждого предмета есть _____ – особая точка, от которой зависит, упадёт он или нет. Предмет стоит ровно и не падает, если его центр тяжести находится прямо над _____.

Если наклонить предмет так, что центр тяжести выйдет за пределы опоры, он потеряет _____ и упадёт.

В контрольной группе занятие проходило традиционно: претекстовая работа, снимающая трудности в понимании текста (в частности, дано пояснение терминов «равновесие», «сила реакции опоры», «центр тяжести», «площадь опоры», «вертикальная линия из центра тяжести»; такие понятия, как «устойчивость», «безопасность», «управляемость», «боевая эффективность», изучаются еще на подготовительном курсе в рамках темы «Специфика учебно-научных/общевоеенных текстов»), изучающее чтение текста, претекстовая и послетекстовая работа.

Учебный текст, представляющий собой дидактическую адаптацию научных понятий для иностранных обучающихся, имел следующее содержание:

Сила тяжести

Все предметы на Земле испытывают на себе силу тяжести. Это сила, с которой Земля притягивает к себе любые тела. Без этой силы мы улетели бы в космос.

Сила тяжести всегда направлена вниз, к центру Земли. Чем больше масса предмета, тем сильнее его притягивает Земля. Например, тяжёлый ящик труднее поднять, чем лёгкую коробку.

Когда на предмет действуют несколько сил, он может находиться в равновесии. Это значит, что предмет не двигается или двигается равномерно и прямолинейно. Равновесие возникает, если силы уравновешивают друг друга.

Например, чашка, стоящая на столе: сила тяжести тянет её вниз, а стол толкает её вверх. Эти силы равны – поэтому чашка не падает.

У каждого предмета есть центр тяжести – это точка, где «сосредоточена» его масса. Если держать предмет за эту точку, он не упадёт.

Например, у шара центр тяжести находится в середине, у линейки – посередине, у человека – в животе (ниже пупка).

Центр тяжести помогает понять, будет ли предмет устойчивым.

Предмет не упадёт, если его центр тяжести находится низко, если он опирается на большое место (например, четыре ножки стула) и если центр тяжести «смотрит» прямо в опору.

Знания о силе тяжести крайне важны для военных моряков – они лежат в основе безопасности, управляемости и боевой эффективности корабля.

(по М. В. Васильеву, К. П. Станюкович)
[6, с. 17].

Содержание претекстовой работы было следующим:

Задание 1. Во время чтения отмечайте:

V – уже знал;

+ – новое и интересное;

? – непонятно, нужно уточнить.

Задание 2. После каждого абзаца ответьте на следующие вопросы:

– О чем этот абзац?

– Какое главное утверждение здесь сделано?

– Есть ли пример/иллюстрация? В чём ее смысл?

В ходе занятия обучающимся были предложены следующие послетекстовые задания:

Задание 1. Выпиши ключевые термины. Составьте краткий словарь (5–7 слов) с определениями из текста:

сила тяжести – ...

равновесие – ...

центр тяжести – ...

и т. д.

Задание 2. Ответьте на вопросы.

Куда направлена сила тяжести?

Почему тяжёлый ящик труднее поднять, чем лёгкую коробку?

Когда предмет находится в равновесии?

Где находится центр тяжести у шара? у линейки? у человека?

Почему чашка не падает со стола?

От чего зависит устойчивость предмета?

Задание 3. Выпишите из текста все примеры, которые автор использует для объяснения понятий. Для каждого примера укажите, какое явление он иллюстрирует.

Задание 4. Подготовьте пересказ текста: сократите текст до 5 предложений, сохранив главные идеи. Каждое предложение должно раскрывать одно ключевое понятие (сила тяжести, равновесие, центр тяжести, устойчивость, практическое значение).

В экспериментальной группе изучению учебного текста «Сила тяжести» предшествовала проблемная ситуация, описанная в книге Я. И. Перельмана «Занимательная физика» [7, с. 13–14]: как встать со стула, удерживая тело в положении «прямо», а ноги под углом 90 градусов, не пододвигая их под стул.

Обучающимся была предложена инструкция к выполнению определенных действий и вопрос,

на который они должны были найти ответ в ходе эксперимента:

1. Сядьте на стул.
2. Держите спину прямо.
3. Не убирайте ноги под стул.
4. Не меняйте положение ног.
5. Не сгибайте спину.
6. А теперь попробуйте встать.

Вопрос: почему в таком положении трудно встать? Подумайте и скажите.

Поскольку лексика (бытовая тематика) и грамматика (повелительное наклонение) в этой инструкции просты и доступны, мы предъявили только терминологические понятия темы (те же, что и в контрольной группе) и дали им пояснение.

По простым движениям обучающихся можно было определить, правильно ли они поняли инструкцию. Они принимали положение тела, которое описывается в проблемной ситуации и могли встать со стула только при условии смещения центра тяжести: либо наклонив тело вперед, либо пододвинув ноги под стул. При этом сам эксперимент, когда словесный комментарий сопровождал простые и понятные действия, становился эффективной тренировочной речевой площадкой, демонстрирующей язык в действии. Обучающиеся давали комментарии о положении своего тела в движении, были оживлены, улыбались. Данная ситуация вызвала живой интерес обучающихся: столкнувшись с реальной проблемой, они активно включились в поиск ответа на поставленный вопрос. И даже если они знали ответ на вопрос, перед ними стояла задача дать объяснение на русском языке, то есть активно освоить новую лексику.

Учебная коммуникация была следующей:

Преподаватель: «Скажите, что делает ваше тело, когда вы хотите встать».

Комментарии обучающихся: «Я не могу встать», «Я могу встать, если наклоню тело вперед», «Ноги не сильные», «Я могу встать, если ноги поставить под стул».

Преподаватель: «Что делает тело, когда вы встаете?»

Комментарии обучающихся: «Тело идет вперед», «Ноги идут под стул».

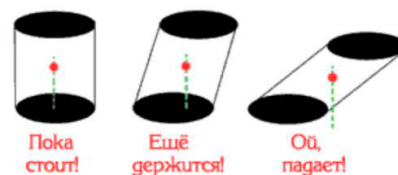
Преподаватель: «Как надо держать тело и ноги, чтобы вы не упали и смогли встать?»

Таким образом, ответить на поставленный в инструкции вопрос можно было или проанализировав действия в эксперименте, или внимательно прочитав текст Я. И. Перельмана, который содержал объяснение выявленного затруднения:

Давайте поговорим о равновесии, то есть о том, почему предметы не падают. Предмет не упадет, если его «точка равновесия» находится над опорой.

«Точка равновесия» – это место, где «сосредоточена» вся тяжесть предмета. Если «точка равновесия» выходит за опору – предмет падает.

Если цилиндр стоит прямо, то он не падает. Если его сильно наклонить, то он упадет. Почему? Потому что «точка равновесия» вышла за край опоры.



Мы не падаем, когда стоим, потому что «точка равновесия» (она находится в животе, ниже пупка) находится над ступнями. Трудно стоять на одной ноге: опора маленькая, легко потерять равновесие. Ещё труднее стоять на канате: опора очень узкая.

«Падающие башни» – Пизанская башня и башня Сююмбике – не падают, хотя они наклонены. Почему? Потому что их «точка равновесия» всё ещё над опорой.

Вспомним наш опыт. Когда вы сидите, «точка равновесия» тела находится выше пупка, около позвоночника. Если провести от неё линию вниз, она пройдёт под стулом, позади ступней. Чтобы встать, нужно или наклониться вперёд (тогда «точка равновесия» переместится над ступнями), или убрать ноги назад (чтобы ступни оказались под «точкой равновесия»).

Обычно мы делаем это автоматически. Но если нельзя наклоняться или двигать ногами – встать не получится. Вы сами это проверили! (По Я. И. Перельману) [7, с. 13–14].

Опираясь на введенную в начале занятия новую лексику (терминологию) по теме и на отработанную на предыдущих занятиях грамматику (сложные предложения с придаточными условия, причины, цели и уступки), обучающиеся с интересом изучали новый текст и искали ответ на проблемный вопрос. В этой ситуации необходимость освоить определенный языковой материал активно стимулировалась познавательным интересом, а сам эксперимент становился своего рода интригой.

В качестве притекстовых обучающимся были предложены следующие задания:

Задание 1. Выпишите из текста:

– что такое «точка равновесия»;

- от чего зависит, упадёт предмет или нет;
- где находится «точка равновесия» у человека в положении, когда он стоит и когда сидит.

Задание 2. Заполните таблицу на основе текста:

Ситуация	Где находится «точка равновесия»	Почему не падает?
Цилиндр стоит прямо	...	...
Человек стоит на двух ногах	...	...
Человек стоит на одной ноге	...	...
Пизанская башня	...	...
Человек сидит на стуле	...	...

Задание 3. После каждого абзаца задайте себе: «О чём этот абзац? Какой главный вывод?» Кратко запишите ответ (1-2 предложения).

Задание 4. Вспомните и расскажите 1-2 случая, когда вам было трудно удержать равновесие (на льду, на одной ноге, в транспорте и т. п.). Почему так происходило?

После того как ответ на вопрос эксперимента был получен, обучающимся экспериментальной группы был предложен учебный текст «Сила тяжести». Работа с текстом не вызвала серьезных затруднений. Контроль усвоения лексики в обеих группах по данной теме проводился по следующим заданиям:

Задание 1. Подберите к каждому термину правильное определение.

Термины:	Определения:
1. Равновесие	а) сила, с которой Земля притягивает предметы вниз
2. Центр тяжести	б) состояние, когда предмет не движется или движется равномерно
3. Сила тяжести	в) поверхность, на которой стоит или лежит предмет
4. Сила реакции опоры	г) сила, которая действует со стороны опоры вверх
5. Площадь опоры	д) точка, где «сосредоточена» вся масса предмета

Задание 2. Вставьте в предложения пропущенные слова: равновесие, центр тяжести, сила тяжести, сила реакции опоры, площадь опоры.

1. Когда предмет не движется, он находится в _____.
2. _____ – это точка, где как будто сосредоточена вся масса предмета.

3. _____ тянет предмет вниз, а _____ действует вверх.

4. Устойчивость предмета зависит от _____ и положения центра тяжести.

Задание 3. Ответьте на вопросы, используя изученные термины.

1. Когда предмет находится в равновесии?
2. Почему лампа на столе не падает?
3. От чего зависит устойчивость предмета?
4. Почему человек может упасть, если сильно наклонится?
5. Как вы думаете, где находится центр тяжести корабля?

Таким образом, на практике мы убедились в том, что создаваемая преподавателем проблемная ситуация выступает эффективным мотивационным элементом занятия, стимулирующим речепознавательную деятельность.

Сам учебный текст, хотя и имеет в основе своей рассуждение о таких физических величинах, как равновесие, сила тяжести, дает широкое представление о том, в каких явлениях окружающей действительности данные физические законы действуют. Примеры, приводимые в тексте, формируют представление о всеобщности физических законов, а сам текст будет лишь первым этапом в освоении лексики специальных профессиональных дисциплин.

Срез знаний через неделю выявил следующее: в экспериментальной группе 86,6 % воспроизведения новой лексики; в контрольной – 53,3 %. Гипотеза нашла свое подтверждение: обучающиеся, которым предложен метод проблемной ситуации, усваивают новую лексику лучше, чем обучающиеся, которые изучают лексику традиционно.

Проанализированная нами проблемная ситуация соответствует требованиям, предъявляемым исследователями к учебной проблемной ситуации. Она представляет собой такое интеллектуальное затруднение, которое является посильным для обучающихся, она имеет соответствующую тематическую направленность, связанную с изучением общенаучных дисциплин, является содержательно значимой, так как речь в ней идет о таких физических явлениях, которые изучаются в рамках специальных профессиональных дисциплин, чем в свою очередь обосновывается и требование целесообразности.

Законченность и компактность самой ситуации связана с тем, что она не требует излишне большого количества дополнительной информации, подготовки продолжительных по времени демонстраций, использования сложного оборудования: нужен лишь стул и речевой комментарий.

С помощью проведенного эксперимента авторы статьи доказали преимущество проблемной ситуации, выявив лучшее усвоение новой лексики в экспериментальной группе. А наблюдения за обучающимися во время учебного процесса показали, что проблемная ситуация создает установку на внимание, поддерживает его, значительно повышает мотивацию к обучению и активно стимулирует познавательный интерес обучающихся.

Список источников

1. Махмутов М. И. Теория и практика проблемного обучения. Казань: Таткнигоиздат, 1972. 551 с.
2. Колесник Л. И. Проблематизация учебного текста и заданий к нему: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2004. 24 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/problematizatsiya-uchebnogo-teksta-i-zadaniy-k-nemu-na-materiale-obucheniya-chteniyu-na-inos?ysclid=mhsy3sccw7700037725/read/pdf/read> (дата обращения: 21.05.2025).
3. Ковалевская Е. В. Генезис и современное состояние проблемного обучения: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2000 г. 36 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/genezis-i-sovremennoe-sostoyanie-problemnogo-obucheniya-obshchepedagogicheskii-analiz-primen?ysclid=mhsy6hmrt308315751/read> (дата обращения: 01.03.2025).
4. Ковалевская Е. В. Экспериментальное исследование учебной ценности проблемных ситуаций в ускоренном курсе французского языка: дис. ... канд. пед. наук. М., 1988. 321 с.
5. Мочалова Н. М. Проблемные ситуации, правила и способы их создания. Татарское отделение педагогического общества РСФСР, 1989. 158 с.
6. Васильев М. В., Станюкович К. П. Сила, что движет мирами. М.: Атомиздат, 1969. 192 с.
7. Перельман Я. И. Занимательная физика. Книга 1. М.: Наука, 1979. 133 с. URL: https://www.eduspb.com/public/books/nauch_pop_uch/perelman_fizika1.pdf?ysclid=mfa1egyvah530343559 (дата обращения: 15.12.2024).

References

1. Makhmutov, M. I. (1972). *Teoriya i praktika problemnogo obucheniya* [Theory and Practice of Problem-Based Learning]. 551 p. Kazan', Tatknigoizdat. (In Russian)
2. Kolesnik, L. I. (2004). *Problematizatsiya uchebnogo teksta i zadaniy k nemu: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Problematicization of Educational Texts and Assignments: Ph.D. Thesis Abstract]. Moscow, 24 p. URL: <https://www.dissercat.com/content/problematizatsiya-uchebnogo-teksta-i-zadaniy-k-nemu-na-materiale-obucheniya-chteniyu-na-inos?ysclid=mhsy3sccw7700037725/read/pdf/read> (accessed: 21.05.2025). (In Russian)
3. Kovalevskaya, E. V. (2000). *Genezis i sovremennoe sostoyanie problemnogo obucheniya: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk* [Genesis and Current State of Problem-Based Learning: Doctoral Thesis Abstract]. Moscow, 36 p. URL: <https://www.dissercat.com/content/genezis-i-sovremennoe-sostoyanie-problemnogo-obucheniya-obshchepedagogicheskii-analiz-primen?ysclid=mhsy6hmrt308315751/read> (accessed: 01.03.2025). (In Russian)
4. Kovalevskaya, E. V. (1988). *Ehksperimental'noe issledovanie uchebnoi tsennosti problemnykh situatsii v uskorennom kurse frantsuzskogo yazyka: dis. ... kand. ped. nauk* [Experimental Study of the Educational Value of Problem-solving Situations in an Intensive French Language Course: Ph.D. Thesis]. Moscow, 321 p. (In Russian)
5. Mochalova, N. M. (1989). *Problemnnye situatsii, pravila i sposoby ikh sozdaniya* [Problem Situations, Rules, and Methods of Creating Them]. 158 p. Tatarskoe otделение pedagogicheskogo obshchestva RSFSR. (In Russian)
6. Vasil'ev, M. V., Stanyukovich, K. P. (1969). *Sila, chto dvizhet mirami* [The Force that Moves the Worlds]. 192 p. Moscow, Atomizdat. (In Russian)
7. Perel'man, Ya. I. (1979). *Zanimatel'naya fizika* [Entertaining Physics]. Kniga 1. Moscow, Nauka. 133 p. URL: https://www.eduspb.com/public/books/nauch_pop_uch/perelman_fizika1.pdf?ysclid=mfa1egyvah530343559 (accessed: 15.12.2024). (In Russian)

The article was submitted on 10.09.2025

Поступила в редакцию 10.09.2025

Романенко Ольга Николаевна,
кандидат филологических наук,
доцент,
Военно-морская академия имени Адмирала
Флота Советского Союза Н. Г. Кузнецова,
197045, Россия, Санкт-Петербург,
Ушаковская набережная, 17/1.
olga.romanenko.69@mail.ru

Romanenko Olga Nikolaevna,
Ph.D. in Philology,
Associate Professor,
N.G. Kuznetsov Naval Academy,
17/1 Ushakovskaya Embankment,
Saint Petersburg, 197045, Russian Federation.
olga.romanenko.69@mail.ru

Миронова Маргарита Анатольевна,
кандидат педагогических наук,
доцент,
Казанский национальный исследовательский
технический университет им. А. Н. Туполева
– КАИ,
420111, Россия, Казань,
К. Маркса, 10.
margomir1971@gmail.com

Юсупова Зульфия Фирдинатовна,
кандидат педагогических наук,
доцент,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
Usupova.Z.F@mail.ru

Mironova Margarita Anatolyevna,
Ph.D. in Pedagogy,
Associate Professor,
A. N. Tupolev Kazan National Research
Technical University – KAI,

10 K. Marks Str.,
Kazan, 420111, Russian Federation.
margomir1971@gmail.com

Yusupova Zulfiya Firdinatovna,
Ph.D. in Pedagogy,
Associate Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
Usupova.Z.F@mail.ru

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-345-350

ЛИНГВОКРАЕВЕДЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ КАК МЕТОДИЧЕСКИЙ РЕСУРС В ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАНИИ ШКОЛЬНИКОВ

© Дания Салимова, Юлия Данилова

LINGUO-REGIONAL MATERIAL AS A METHODOLOGICAL RESOURCE IN SCHOOLCHILDREN'S LANGUAGE EDUCATION

Daniya Salimova, Yuliya Danilova

The aim of the article is to highlight modern approaches to teaching the Russian language in the context of linguo-regional studies with a focus on using the cultural heritage of regions as a methodological resource in school philological education. The article emphasizes the importance of integrating the works of famous Yelabuga writers into the educational process, demonstrating how this integration can enrich the Russian language teaching through the prism of culture and identity. We propose practice-oriented approaches, promoting the development of students' linguistic and cultural competencies. These approaches are based on the experience gained while working with literary works reflecting the unique aspects of Yelabuga's historical and cultural context. The methods and assignments considered are applied within the "Morphemics and Word-formation" section of the textbook, which not only deepens students' knowledge of the language, but also fosters their respect for the regional cultural heritage. Thus, on the one hand, the inclusion of linguo-regional material in the process of teaching the Russian language creates a more multifaceted and holistic educational environment based on the students' culture, history, creativity, and identity. On the other hand, it enhances their motivation, activates genuine interest in their native region (particularly through regional texts), and deepens their knowledge of the language.

Keywords: linguo-regional studies, language education, morphemics, word formation, methodological resource, creative works of Yelabuga authors

Целью статьи является освещение современных подходов к преподаванию русского языка в контексте лингвокраеведения с акцентом на использование культурного наследия регионов как методического ресурса в школьном филологическом образовании. Авторы отмечают важность интеграции творчества известных елабужских писателей в учебный процесс, демонстрируя, как это может обогатить обучение русскому языку через призму культуры и идентичности; предлагают практико-ориентированные подходы, которые способствуют развитию языковых и культурных компетенций учащихся и основаны на опыте работы с литературными произведениями, отражающими уникальные аспекты исторического и культурного контекста Елабуги. Рассматриваемые методы и задания применяются в рамках раздела «Морфемика. Словообразование», что способствует не только углублению знаний учащихся о языке, но и формированию уважения к культурному наследию своего края. Так, включение лингвокраеведческого материала в процесс обучения русскому языку, с одной стороны, создаёт уникальную образовательную среду, делает ее более многогранной и целостной, поскольку опирается на культуру, историю, творчество и идентичность обучающихся, с другой – повышает их мотивацию, активизирует неподдельный интерес к родному краю (в частности – к региональным текстам) и углубляет знания о языке.

Ключевые слова: лингвокраеведение, языковое образование, морфемика, словообразование, методический ресурс, творчество елабужских авторов

Для цитирования: Салимова Д., Данилова Ю. Лингвокраеведческий материал как методический ресурс в языковом образовании школьников // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 345–350. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-345-350

В наши дни, когда и в образовании, и в социуме в целом, воспитание гражданина, любящего Родину, знающего историю своей страны,

становится первоочередной задачей, учитель словесности вправе использовать самый широкий спектр методик и приемов, прибегая в своей

работе к факторам психологического, индивидуального и этнически значимого, географического, национально-ментального и др. характера. Одной из таких составляющих, способных воспитать в школьнике гордость за свою нацию, за свой родной край, представляет собой так называемый национально-региональный компонент. Актуальность темы предопределена необходимостью совершенствования приемов преподавания русского языка в координатах новой, интегративной парадигмы педагогического и лингвистического знания, совмещающей в изучении функциональных особенностей языковых единиц (словообразовательных) лингвистическое, литературоведческое и лингвокультурологическое направления в целом, и предпринятой попыткой лингводидактического изучения языка текстов С. Т. Романовского, известного русского писателя XX века, в частности.

Выбранная нами тема обсуждается и изучается в разных аспектах; сам термин «лингвокраеведение» исследователями трактуется неоднозначно. Ряд авторов в понятие включают богатый спектр парадигм. Так, в учебном пособии М. Р. Шумариной материалом лингвокраеведения представлен огромный корпус: местные говоры, языки национальностей, населяющих регион, региональный фольклор, речевая практика города, языковое строительство на территории области, язык поэтов и писателей данного региона [1]. В исследовании Л. Н. Верховых объект лингвокраеведения определяется более конкретно: как «язык края, функционирующий в устной и письменной речи жителей, в текстах местных художественных произведений» [2, с. 65]; в таком понимании материалы лингвокраеведения и литературного краеведения частично взаимопересекаются. Следующий важный вектор лингвокраеведения – анализ языковой ситуации; региональная диалектология, язык местных СМИ, что создает естественный культурный фон в обучении. Наиболее разработанной и востребованной в целом ряде наук областью является ономастика: региональное ономастическое пространство, онимы в провинциальных текстах русской литературы и их аксиологический потенциал хорошо изучены в работах известных ономастов. Благодаря трудам М. В. Горбаневского [3], Г. Ф. Ковалева [4], Л. А. Климковой [5], Т. Ф. Новиковой [6], В. И. Супруна [7], А. С. Щербак [8] и др., лингвокраеведение и педагогическая ономастика заявили о себе как самостоятельные лингвометодические дисциплины. Например, недавно увидела свет коллективная монография «Краеведческий компонент в начальном филологическом образовании» [9], в которой предлагается целый

ряд методических разработок по лингвокраеведению, по краеведческой литературе. Значимость лингвокраеведческого вектора в системе школьного образования акцентируется авторами данной статьи в монографии [10]. Серьезный вклад в исследование регионального языкового материала, в том числе и в диахронном аспекте, внесли работы К. Р. Галиуллина [11], Т. В. Яковлевой [12] и др.

Ракурс исследования, избранный нами, тексты елабужского автора С. Т. Романовского как лингвокраеведческий материал, применяемый в ходе изучения в школе вопросов морфемики и словообразования, претендуют на новизну и практическую востребованность. В ходе исследования были применены анализ и обобщение (анализ научной и методической литературы по вопросу, что позволило определить некоторые лакуны по теме); беседа с практикующими учителями и наблюдение за процессом обучения в школах г. Елабуги (ОШ «Университетская»), что выявило недостаточную степень включения исследуемого материала в образовательный процесс: такие задания крайне малочисленные и носят спорадический характер.

В рамках данной статьи в качестве примера мы рассмотрим возможность использования творческого наследия С. Т. Романовского в процессе разработки темы по словообразованию, в частности по суффиксам русского языка, на конкретных заданиях для учеников 5 класса. Языковые примеры отобраны из сборника «Костер из тальника» [13], изданного земляками автора и пока еще мало известного широкому читателю. Урок начинается с темы, и ее можно сформулировать так, чтобы вызвать интерес у обучающихся, – «включить» мотивацию, например, «Кама, Камушка-река: многообразие суффиксов русского языка». Предварительно открыть первую часть сборника, поговорить и разобрать короткую цитату С. Т. Романовского «Кама, Камушка-река». Перечень вопросов может быть таким: Почему именно Кама? (Автор – уроженец Елабуги, расположенной в месте слияния рек Камы и Тоймы); Почему именно *Камушка*? (корень *кам-* и диминутивный суффикс *-ушк-* – не только словообразовательный аффикс, но и способ выражения авторской коннотации: оценка и глубоко положительное отношение к родному краю; в этом смысле суффикс здесь не только реализует деривационное значение, но и выполняет характерологическую функцию, усиливая номинативную). Урок можно построить как увлекательное путешествие вдоль берегов великой русской реки Кама. Такое путешествие будет необычным, поскольку обучающиеся вместе с учителем будут исследовать не столько

географию, сколько язык. Естественно, как любым путешественникам, обучающимся потребуется карта (которую учитель готовит заранее, распечатывает ее для каждого ученика), на которой отмечен наш маршрут; дети работают цветными карандашами (см., напр., рис. 1).

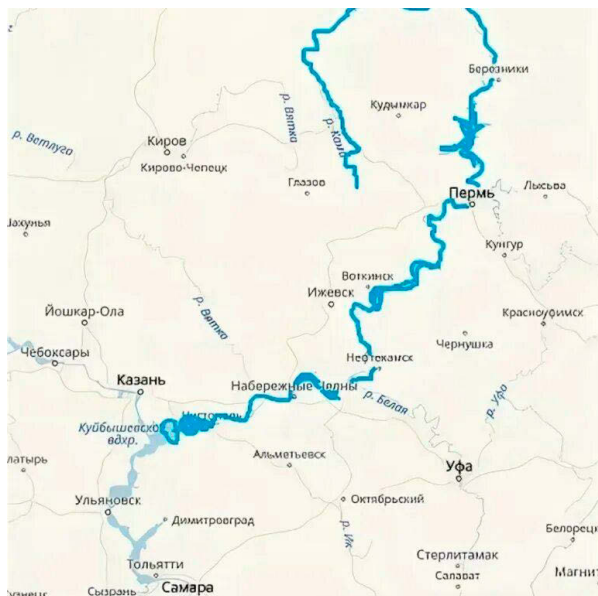


Рисунок 1.

Путь можно начать с Удмуртии, где находится исток Камы, река течет через Пермский край, Башкортостан, Татарстан, именно здесь, недалеко от Лаишева, река сливается с Волгой. В ходе путешествия необходимо делать остановки. Например, отправляясь в путь, целесообразно «присесть на дорожку» и заглянуть в этимологический словарь [14], уточнить специфику происхождения гидронима: в удмурт. языке *Кама* обозначает «река; течение»; в чуваш. языке – «белая река». На одной из «станций» можно предложить школьникам при помощи суффиксов образовать новые слова от слова *река* (*речка, реченька, речушка, речонка, речник, речной*), на следующей – поговорить о добавочных значениях суффиксов и составить таблицу (группа суффиксов *-ик-, -ушк-, -к-, -онк-, -еньк-, -ок-, -очк-* вносят уменьшительно-ласкательное значение, оценку; *-оват-, -еват-* – степень признака предмета и т. п.). Следующую станцию можно назвать «Обитатели Камы». Здесь ученикам можно напомнить, что Кама – не только величественная река, но и дом для множества различных видов рыб: в ее притоках обитает около 40 видов рыб (осётр, стерлядь, сазан, окунь, лещ, судак, язь, карась, др.). Автор не только описывает красоту реки, но и акцентирует внимание на ее живописной экосистеме. Целесообразно прочитать отрывки из его произведений и познакомиться

ся с водным миром Камы, например, в рассказе «Первая ночевка»:

Он вытащил одну за одной четыре плоские, как монеты, густеры и некоторое время не рыбачил, а радовался.

Щук у на икромёте беспокоить нельзя – без рыбы останешься. Полезная она, санитар подводный: большей частью больных и слабых рыб убирает.

В сумерках он выловил линька с ладошку и опять порадовался: первый линь в жизни! [13, с. 36] (здесь и далее разрядка наша – Д. С., Ю. Д.)

В других произведениях «улыбаются» подлещики, окуни и др. рыбы. Учащимся можно предложить самостоятельно на листе с рис. 2 от данных номинаций камских обитателей с помощью суффиксов образовать новые слова (например: *пескарь – пескарюшка, пескарёк; голавль – голавлик; карась – карасик; плотва – плотвичка; судак – судачок; налим – налимчик* и т. п.), что позволяет закрепить материал по образованию однокоренных слов.

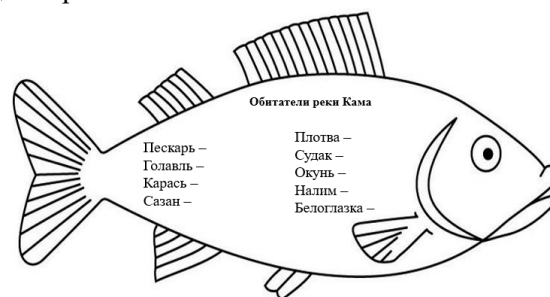


Рисунок 2.

Река Кама в произведениях Романовского становится не только фоном для событий, но и полноправным участником, который влияет на судьбы героев. «Моя Кама» звучит в рассказах автора очень часто. Уже в эпиграфе к рассказу «Кама» автор включает захватывающие дух школьника фразы: «Возможно, что само название Кама индийского происхождения; слово это означает любовь, желание. Индийское божество Кама или Кама-дава соответствует греческому Эросу» [13, с. 161]. Это весьма спорная версия, но очевидно одно: С. Т. Романовский искренне любил родной край. В качестве очередного задания для юных путешественников можно предложить найти в рассказе «Башня над Камой» разные части речи, которыми описывается река, составить схемы производных (например, в слове *огн-енн-ых* морфемная структура – .

(1) Девочка вышла из орешника и зажмурилась от Камы, от её огненных искр и от ветра. Река текла перед ней, а справа <...> запала деревня Котловка.

(2) За стёклами рубки плыли берега: правый – в горах и оврагах, левый – в лугах и лесах, повитых ту-

маном. С широкой распашной воды ветер бил в лицо девочки <...> Волны лоснились под ветром, как пласты чернозёма под плугом, и Кама походила на вспаханную ниву.

(3) Приплёскивая на стрежне вместе с рыбами, вода бежала вольно и яростно: никто не мешал ей отдышаться и поразмяться на свободе, как в былые времена [13, с. 10-15].

На станции «Грибная» путешественников ждет ароматный грибной суп, травяной чай и, конечно, тематически соответствующее задание: в одном из рассказов автора несколько раз упоминается слово *подберезовик*. Учитель отмечает, что, с точки зрения словообразования, у данного слова что-то не так, и просит учеников подумать, какая особенность скрывается в образовании этой лексемы. Школьники должны вспомнить, что корень слова несет в себе основное лексическое значение (*рыбный, рыбешка*), остальные морфемы лишь дополняют, добавляют новые смыслы и оттенки. А в слове *подберезовик* свободный корень *берез-* («лиственное дерево с белой корой») и значение этого производного (название вида грибов) непосредственно не связаны: это интересный пример состава слов, когда корень не несет в себе основного лексического значения.

В конце экспедиции, когда на горизонте виднеется башня над Камой, можно дать итоговое задание по теме: в сборнике «Костер из тальника» С. Т. Романовского встречаются названия рассказов «Речка Танайка», «Гусиный остров», «Первая ночевка», «Чайкин подарок», «Ивовый овраг», «Речная жемчужина», «Верочкина роща», «Ильин камень», где доминируют суффиксальные образования, поэтому учитель просит обучающихся определить состав этих слов, значение каждого выделенного суффикса и ответить на вопрос «Какие суффиксы омонимичны, какие – синонимичны?» (в дериватах *гусиный* – *жемчужина* суффиксы омонимичны, в номинациях *чайкин* – *ивовый* – синонимичны).

Обобщая вышесказанное, отметим, что исследуемый нами материал подтвердил известные постулаты и важные в языковом образовании аспекты:

1. Связь языка и культуры. Русский язык неразрывно связан с культурным наследием регионов.

2. Развитие культурной идентичности. В условиях глобализации особенно важно формировать у школьников интерес к родному языку и культуре, что может быть достигнуто через осознание значимости локального культурного наследия.

3. Мотивация учащихся: применение лингвокраеведческих материалов в обучении создает дополнительные мотивы для изучения русского

языка, что способствует активизации учебного процесса и повышению вовлеченности учащихся.

4. Интегративность образования. Реализация заявленной цели обучения родному (русскому) языку предполагает построение лингводидактического процесса на междисциплинарной культурологической основе для формирования языковой и коммуникативной компетенции учащихся.

Использование текстов елабужских авторов показывает, как актуализируются в сознании обучающихся и их памяти история и культура Елабужского края, становятся частью их личного опыта. Целесообразно формулировать интегрированные задания, включающие несколько блоков (русский язык, литература, искусство, краеведение), которые имеют огромный потенциал и воспитания (патриотического и эстетического), и развития учебных способностей: интеграция с разными науками дает возможность школьникам почувствовать гордость за земляков, позволяет школьнику приобщаться к культуре других народов, населяющих нашу страну. Так, нами уточнены возможности комплексного решения образовательных и воспитательных задач на основе применения материалов лингвокраеведения, что обеспечивает углубленное изучение системы (например, словообразовательной) русского языка в целом. Как перспективный ресурс исследования отметим: нами ведется работа по созданию учебного-методического пособия «Тексты елабужских авторов как лингвокраеведческий материал». Возможно, разрабатываемые нами интересные задания по теме станут значимым эмпирическим материалом для дальнейшего развития лингводидактики.

Список источников

1. Шумарина М. Р. Лингвистическое краеведение: методические указания к курсу. Саратов: Саратовский госуниверситет, 2011. 31 с.
2. Верховых Л. Н. К вопросу о значении термина лингвокраеведение // Нефилология. 2022. Т. 8. № 1. С. 61–72.
3. Горбаневский М. В. Москва: кольца столетий. Из истории названий местностей и районов, улиц и переулков столицы. Москва: Олимп, АСТ, Астрель, 2007. 448 с.
4. Ковалев Г. Ф. Избранное. Этнонимика. Воронежское лингвокраеведение. Разное. Воронеж: Научная книга, 2014. 440 с.
5. Климкова Л. А. Лингвокраеведение: объем, содержание, значимость // Русское слово и костромской край: сборник статей. СПб.: Нестор-История, 2013. С. 457–465.
6. Новикова Т. Ф. Лингвореггионоведение в школе. Белгород – Харьков: Федорко, 2014. 142 с.

7. Супрун В. И. Краеведческая ономастика // Духовная культура: проблемы и тенденции развития. Сыктывкар: СГУ, 1994. С. 142–144.

8. Щербак А. С. Введение в ономастическое лингвокраеведение. Тамбов: Державинский, 2022. 168 с.

9. Краеведческий компонент в начальном филологическом образовании: монография / Под ред. Л. И. Черемисиновой. М.: Перо, 2024. 136 с.

10. Салимова Д. А., Бубекова Л. Б., Данилова Ю. Ю. Лингвостилистические особенности художественного дискурса Д. И. Стахеева: Монография. Казань: Центр инновационных технологий, 2012. 100 с.

11. Галиуллин К. Р., Гизатуллина А. Р. Казанский край: словарь языка памятников второй четверти XVII века. Казань: Казанский университет, 2010. 320 с.

12. Яковлева Т. В., Еременко О. И. Методические аспекты лингворегионоведения // Инновации в образовании. № 2. 2010. С. 41–45.

13. Романовский С. Т. Костер из тальника: рассказы. Елабуга: Елабужский гос. педаг. ун-т, 2007. 216 с.

14. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка М.: Прогресс. 1986. URL: <https://vasmer.slovaronline.com> (дата обращения: 08.09.2025).

References

1. Shumarina, M. R. (2011). *Lingvisticheskoe kraevedenie: metodicheskie ukazaniya k kursu* [Linguistic Regional Studies: Methodological Guidelines for the Course]. 31 p. Saratov, Saratovskii gosuniversitet. (In Russian)

2. Verkhovnykh, L. N. (2022). *K voprosu o znachenii termina lingvokraevedenie* [On the Meaning of the Term "Linguo-Regional Studies"]. *Neofilologiya*, Vol. 8, No. 1, pp. 61 – 72. (In Russian)

3. Gorbanevskii, M. V. (2007). *Moskva: kol'tsa stoletii. Iz istorii nazvaniy mestnostei i raionov, ulits i pereul'kov stolitsy* [Moscow: Rings of Centuries. From the History of the Names of Districts, Streets, and Lanes of the Capital]. 448 p. Moscow, Olimp, AST, Astrel'. (In Russian)

4. Kovalev, G. F. (2014). *Izbrannoe. Etnonimika. Voronezhskoe lingvokraevedenie. Raznoe.* [Selected Works. Ethnonymics. Voronezh Linguo-Regional Studies. Miscellaneous]. 440 p. Voronezh, Nauchnaya kniga. (In Russian)

5. Klimkova, L. A. (2013). *Lingvokraevedenie: ob'em, sodержание, znachimost'* [Linguo-Regional Studies: Scope, Content, and Significance]. *Russkoe slovo i kostromskoi krai: sbornik statei*. Pp. 457–465. St. Petersburg, Nestor-Istoriya. (In Russian)

6. Novikova, T. F. (2014). *Lingvoregionovedenie v shkole* [Linguo-Regional Studies in School]. 142 p. Belgorod – Kharkov, Fedorko. (In Russian)

7. Suprun, V. I. (1994). *Kraevedcheskaya onomastika* [Regional Onomastics]. *Dukhovnaya kul'tura: problemy i tendentsii razvitiya*. Pp. 142 – 144. Syktyvkar. (In Russian)

8. Shcherbak, A. S. (2022). *Vvedenie v onomasticheskoe lingvokraevedenie* [Introduction to Onomastic Linguo-Regional Studies]. 168 p. Tambov, Derzhavinskii. (In Russian)

9. *Kraevedcheskii komponent v nachal'nom filologicheskom obrazovanii: monografiya* [The Regional Studies Component in Primary Philological Education: A Monograph]. Pod red. L. I. Cheremisinovoi. 136 p. Moscow, Pero. (In Russian)

10. Salimova, D. A., Bubekova, L. B., Danilova, Yu. Yu. (2012). *Lingvostilisticheskie osobennosti khudozhestvennogo diskursa D. I. Stakheeva: Monografiya* [Linguostylistic Features of D. I. Stakheev's Literary Discourse: A Monograph]. 100 p. Kazan, Tsentr innovatsionnykh tekhnologii. (In Russian)

11. Galiullin, K. R., Gizatullina, A. R. (2010). *Kazanskii krai: slovar' yazyka pamyatnikov vtoroi chetverti XVII veka* [The Kazan Region: Dictionary of the Language of Monuments of the Second Quarter of the 17th Century]. 320 p. Kazan, Kazan University Press. (In Russian)

12. Yakovleva, T. V., Eremenko, O. I. (2010). *Metodicheskie aspekty lingvoregionovedeniya. Innovatsii v obrazovanii* [Methodological Aspects of Linguo-Regional Studies. Innovations in Education]. No. 2, pp. 41 – 45. (In Russian)

13. Romanovskii, S. T. (2007). *Koster iz tal'nika: rasskazy* [A Fire Made of Willow Branches: Stories]. 216 p. Elabuga, Izdatel'stvo Elabuzhskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. (In Russian)

14. Fasmer, M. (1986). *Etimologicheskii slovar' russkogo yazyka* [Etymological Dictionary of the Russian Language]. Moscow, Progress. URL: <https://vasmer.slovaronline.com> (accessed: 8.09.2025). (In Russian)

The article was submitted on 30.10.2025

Поступила в редакцию 30.10.2025

Салимова Дания Абузаровна,
доктор филологических наук,
профессор,
Елабужский институт Казанского
федерального университета,
423600, Россия, Елабуга,
Казанская, 89.
daniya.salimova@mail.ru

Salimova Daniya Abuzarovna,
Doctor of Philology,
Professor,
Yelabuga Institute of Kazan Federal University,
89 Kazanskaya Str.,
Yelabuga, 423600, Russian Federation.
daniya.salimova@mail.ru

Данилова Юлия Юрьевна,
кандидат филологических наук,
доцент,
Елабужский институт Казанского
федерального университета,
423600, Россия, Елабуга,
Казанская, 89.
danilovaespu@mail.ru

Danilova Yuliya Yurevna,
Ph.D. in Philology,
Associate Professor,
Yelabuga Institute of Kazan Federal University,

89 Kazanskaya Str.,
Yelabuga, 423600, Russian Federation.
danilovaespu@mail.ru

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-351-356

МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ СЛОЖНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ УСЛОЖНЕННОЙ СТРУКТУРЫ С ЧАСТЯМИ БЛОКАМИ ПРЕДИКАТИВНЫХ ЕДИНИЦ В ВУЗОВСКОЙ АУДИТОРИИ

© Наиля Фаттахова, Наиля Файзуллина, Зульфия Юсупова

METHODOLOGY OF STUDYING COMPLEX SENTENCES OF A COMPLICATED STRUCTURE WITH PREDICATIVE UNITS AS BLOCKS: A UNIVERSITY CLASSROOM

Nailya Fattakhova, Nailya Fayzullina, Zylfiya Yusupova

The article examines complex multi-component sentences with a component-block of predicative units from the structural and semantic point of view. The difficulties in studying this pattern are related to the lack of generally accepted terminology, which creates problems with studying them both in school and in university. Our analysis of a number of university textbooks and teaching aids on syntax suggests that the topic of identifying sentences of a complex type has not yet been properly explored. The purpose of this research is to identify and describe the most productive complex constructions in the Russian language, to propose recommendations for solving the issue of their classification, and to systematize the main features of complex sentences containing predicative unit blocks. We have established that the difficulties that arise, while studying this topic in a university classroom, are primarily due to the fact that the syntactic features of such sentences are not sufficiently taken into account, and complex sentences of minimal structure and complex structure are not distinguished. That problem leads to errors in their classification. At the same time, the final phase of studying this topic allows both reviewing previously studied material and familiarizing oneself with this material through the analysis of previous topics.

Keywords: syntax of a complex sentence, complicated sentence, component-block of predicative units, structure, semantics

В статье рассматриваются сложные многокомпонентные предложения с компонентом-блоком предикативных единиц с точки зрения их структуры и семантики. Трудности изучения данной конструкции связаны с отсутствием общепринятой терминологии, что затрудняет их изучение как в школе, так и в вузе. Анализ ряда вузовских учебников и учебных пособий по синтаксису позволяет предположить, что тема идентификации предложений усложненного типа до сих пор не получила своего должного решения. Цель предпринятого исследования – выявить и описать наиболее продуктивные конструкции усложненного типа в русском языке, предложить рекомендации для решения вопроса их классификации, систематизировать основные признаки сложных предложений с частями-блоками предикативных единиц. Установлено, что трудности, которые возникают при усвоении данной темы в вузовской аудитории, обусловлены прежде всего тем, что недостаточно учитываются синтаксические особенности подобного рода предложений, не разграничиваются сложные предложения минимальной структуры и усложненной структуры, что приводит к ошибкам в их классификации. При этом итоговый характер изучения данной темы позволяет провести не только повторение ранее изученного материала, но и знакомство с данной темой в процессе анализа предшествующих тем.

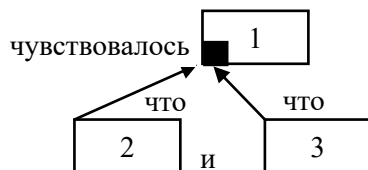
Ключевые слова: синтаксис сложного предложения, усложненное предложение, компонент-блок предикативных единиц, структура, семантика

Для цитирования: Фаттахова Н., Файзуллина Н., Юсупова З. Методика изучения сложных предложений усложненной структуры с частями блоками предикативных единиц в вузовской аудитории // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 351–356. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-351-356

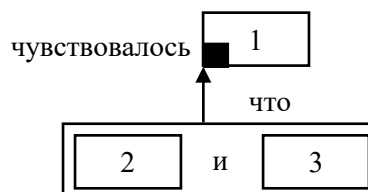
В вузовском курсе преподавания синтаксиса сложного предложения особое место занимает вопрос классификации предложений с компонентом-блоком предикативных единиц. Несмотря на то, что подобного рода конструкции активно используются в разных дискурсах, теоретические основания их дифференциации и классификации практически отсутствуют. В последние десятилетия в научный оборот вошел термин *сложное многочленное предложение*, получивший распространение как в вузовской, так и школьной практике преподавания синтаксиса русского языка. Под сложным многочленным предложением понимается сложное предложение, которое «может состоять как на основе одного, так и двух или всех трех типов связи (подчинительной, сочинительной, бессоюзной)» [1, с. 333]. Наряду со сложными предложениями, в вузовском курсе синтаксиса изучаются «предложения с компонентом-блоком предикативных единиц (сложные предложения в роли частей сложных предложений усложненной структуры)» [2, с. 158].

Анализ и классификация сложных предложений усложненного типа предполагает определенный алгоритм знакомства с ними в учебной аудитории. Иерархическое построение многокомпонентного предложения обнаруживается в том, что элементарные предикативные единицы вычленяются не сразу, а постепенно, напоминая по структуре матрешку. Прежде всего следует акцентировать внимание на том, что предикативная единица может быть как простой, элементарной частью, так и компонентом-блоком, состоящим из элементарных частей. Кроме того, актуальным является умение разграничивать сложные предложения усложненной структуры, сформированные на основе разных типов связи. При этом студенты часто не умеют дифференцировать подобного рода связи, это относится прежде всего к сочинительной или бессоюзной связи между однородными придаточными, в которых формальные показатели (союзы и союзные слова) не позволяют классифицировать предложение как сложносочиненное, например:

1) *Чувствовалось, 2) что скоро наступит осень и 3) что начнется время дождей.*



1) *Чувствовалось, 2) что скоро наступит осень и 3) начнется время дождей.*



При изучении предложений первого типа следует обратить внимание на подчинительные союзы и союзные слова, то есть на формальные средства подчинения придаточных частей главной. Если эксплицированы все средства связи, то это сложноподчиненное многокомпонентное предложение с параллельным однородным соподчинением частей. Изъяснительные придаточные относятся к глаголу в главной части *чувствовалось*, отвечают на вопрос *что?* В предложении один уровень членения, оно состоит из элементарных предикативных частей.

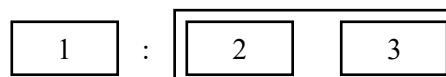
Если же происходит нарушение правила подчинения и у одной из частей отсутствует подчинительный союз или союзное слово (но его можно восстановить), то перед нами сложное многокомпонентное предложение с компонентом-блоком предикативных единиц, который относится к глаголу в первой части *чувствовалось*, отвечает на вопрос *что?* Условие возникновения блока можно сформулировать так: общее средство связи (союз *что*) для двух предикативных единиц. Опускание союза или союзного слова в третьем предложении переводит синтаксическую конструкцию в разряд многокомпонентного предложения с компонентом-блоком предикативных единиц.

Для предупреждения ошибок необходимо разграничивать многокомпонентные предложения с однотипной и разнотипной связью.

Как правило, выделяют три основных условия формирования компонентов-блоков предикативных единиц, актуальных на всех уровнях и типах связи. К таким условиям относят: 1) одинаковое отношение двух частей к третьей; 2) опущенный союз или союзное слово у одного из придаточных предложений; 3) стечение двух союзов (подчинительных или сочинительного и подчинительного).

Рассмотрим пример, который иллюстрирует специфику первого условия формирования компонента-блока:

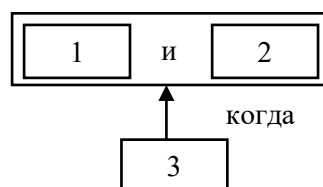
1) *Наступила прекрасная осенняя пора: (а именно) 2) деревья покрылись золотом листвы, 3) природа готовится к зиме.*



На первом уровне вычленяется элементарная предикативная единица с бессоюзным типом связи, со значением пояснения, разъяснения (возможно восстановление союза *а именно*); на втором уровне фиксируется компонент-блок предикативных единиц с бессоюзным типом связи с перечислительными отношениями. Условие возникновения блока: одинаковое отношение двух частей к третьей.

Одинаковое отношение двух частей к третьей может эксплицироваться в предложениях, в которых интегрируются в одну структуру два самостоятельных предложения, связанных сочинительной связью:

1) *Наступила зима и 2) выпал первый снег, 3) когда я приехал домой после первой сессии в университете.*



Сложносочиненное предложение формирует компонент-блок, так как третье предложение одинаково относится и к первой, и ко второй частям блока. Основная связь в предложении – подчинительная, неосновная – сочинительная, эксплицированная в компоненте-блоке.

На высшем уровне выделяются компонент-блок, состоящий из элементарных предикативных единиц, соединенных сочинительной связью, и элементарная предикативная единица – придаточное со значением времени. На низшем уровне мы фиксируем простые предложения, связанные сочинительной связью, имеющие открытую структуру и выражающие соединительные отношения. При этом нужно акцентировать внимание обучающихся на том, что по общему условию однородности запятая перед союзом и не ставится, так как придаточная часть одинаково относится к двум простым предложениям, интегрированным в компонент-блок. Это правило работает и в том случае, если предложения соединяются союзами: соединительным *да* (в значении *и*), разделительными *или*, *либо*.

Третий принцип формирования блока функционирует в предложениях с последовательным подчинением предложений. Классификация подобного рода предложений предполагает учет того, как, в какой последовательности комбинируются средства связи, при этом это может быть

координация как подчинительных союзов, так и сочинительного союза с подчинительным.

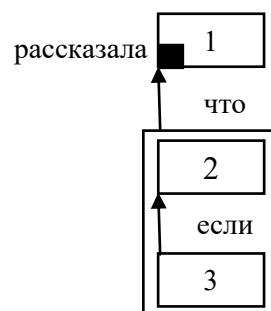
В такого рода предложениях фиксируется зависимость расчленения предложения на определенные составляющие элементы от наличия или отсутствия в третьем предложении частиц *то*, *так*, союза *и*. Наличие подобных частиц и союза не только способно переформатировать структуру предложения, но и влияет на расстановку знаков препинания. В силу того, что появление частиц *то*, *так*, союза *и* нарушает синтаксические связи, переформатируя не только структуру, но и семантику, на высшем уровне обнаруживается компонент-блок, интегрирующийся в семантику высшего уровня. Запятая между комбинациями *что если*, *когда если*, *потому что когда*, *и хотя*, *и если*, не ставится. Рассмотрим два примера:

1) *Мне казалось, 2) что, 3) когда выпадает первый снег, 2) на улице становится светлее и теплее.*



В предложении определяется один уровень членения. Подобного рода конструкции включают в свой состав самостоятельные конструкции, расположенные вертикально, когда первое предложение выступает как главное для второго, а второе является главным для третьего предложения, фиксируется цепочная связь, последовательное подчинение.

1) *Экскурсовод рассказала, 2) что 3) если мы поторопимся, 2) то успеем посетить музей естественной истории Татарстана.*

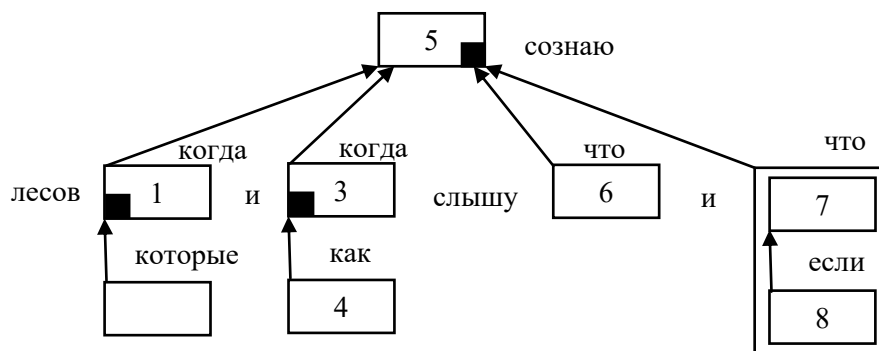


Компонент-блок возник, поскольку в предложении произошло стечение двух подчинительных союзов (*что если*) + частица *то*, поэто-

му мы можем выявить два уровня членения, которые представляются достаточно контаминированными, что позволяет говорить об их слабой расчлененности.

Усложненное сложное предложение может состоять не только из трех предикативных единиц, но и из большего количества, от четырех до десяти единиц. Такие объемные конструкции характерны для определенных стилей речи, например, для художественного и публицистического стилей. Нанизывание предложений способно выполнить определенные стилистическую, прагматическую, контекстуальную функции, соотносённые с интенцией автора. Анализ подобного рода предложений затрудняется не только большим объемом конструкции, но и в ряде случаев нечеткой, размытой логической связью между элементами предложения.

Когда я прохожу мимо крестьянских лесов, которые я спас от порубки, и когда я слышу, как шумит мой молодой лес, посаженный моими руками, я сознаю, что климат немножко и в моей власти и что если через тысячу лет человек будет счастлив, то в этом немножко буду виноват и я [3, с.73].



Определив предикативную основу каждого предложения и выявив подчинительные средства связи, выделяем 8 предикативных единиц. Дальнейший анализ позволит обнаружить компонент-блок, построенный по третьему принципу возникновения блока: стечение двух подчинительных союзов (*что если*) + союз *и*.

Как правило, конструкции с компонентом-блоком практически не рассматриваются в школьных учебниках, однако во всех проанализированных нами учебниках для 9 класса отмечается третий принцип возникновения блока, хотя он никак не раскрывается.

В школьном учебнике анализ сложных предложений усложненной структуры основан на тех же принципах, что и в вузовском учебнике. Основная разница состоит в том, что не используются термины «компонент-блок», «уровень членения», «элементарная часть». Как правило, для характеристики сложного предложения, состоящего из нескольких предикативных частей, предлагается термин *сложное предложение с*

Правила синтаксического анализа предложений, состоящих из 5, 6, 7 и более предложений, включают в себя информацию, основанную на методических рекомендациях, призванных облегчить процесс распознавания многочленных предложений с компонентом-блоком предикативных единиц. На первоначальном этапе следует четко установить количество предикативных единиц в предложении, проанализировать их по схеме разбора простого предложения, выделить предикативную основу каждого предложения. Затем идентифицировать все средства связи, определив их синтаксическую функцию в предложении. После этого охарактеризовать структуру и семантику каждой их синтаксических единиц. На последнем этапе составляем структурную схему предложения. Например:

разнотипными связями. В учебнике под научной редакцией Н. М. Шанского употребляется термин «многочленное сложное предложение с различными видами связи» [4, с. 143]. Впервые с такими предложениями знакомятся в 9 классе. Школьники путем анализа должны научиться определять, из скольких частей могут состоять сложные предложения, какие простые входят в состав каждой части, определять виды связи между простыми предложениями в каждой части. Таким образом, школьники выясняют, что в сложном предложении, состоящем из нескольких предложений, «одни предложения могут соединяться при помощи сочинительных, другие – при помощи подчинительных, третьи – без союзов» [Там же, с. 139]. При этом важно научить определять, из скольких частей состоит сложное предложение такого типа, обозначить границы. Основное внимание акцентируется на постановке знаков препинания, в частности, при употреблении сочинительных и подчинительных союзов в учебнике отмечается следующее: «Запятая ме-

жду ними ставится тогда, когда после придаточного предложения нет второй части двойного союза (то, так) или союза но, например: *По сумрачному небу носились густые тучи, и, хотя шёл только третий час дня, было темно*» [5, с. 140]. В учебнике под редакцией Е. А. Быстровой указывается: «Если в сложном предложении с различными видами связи рядом окажутся сочинительный и подчинительный союзы, то запятая между ними ставится, если после придаточного нет второй части двойного союза *то, так* или союза *но*». [6, с. 290].

Таким образом, опыт работы преподавателей кафедры русского языка и методики его преподавания свидетельствует о том, что анализ многокомпонентных предложений с компонентом-блоком предикативных единиц представляет определенные трудности не только в школьном, но и в вузовском курсе синтаксиса. Однако предложенная нами методика поэтапной классификации и идентификации составляющих компонентов сложного предложения позволяет создать алгоритм, значительно облегчающий усвоение данной темы.

Список источников

1. Синтаксис современного русского языка: учебник для высших учебных заведений Российской Федерации / Г. Н. Акимов, С. В. Вяткина, В. П. Казаков и др.; под ред. С. В. Вяткиной / Учебно-методический комплекс по курсу «Синтаксис современного русского языка». СПб: «Филологический факультет СПбГУ». 2013. 432 с.
2. Фаттахова Н. Н. Синтаксис современного русского языка / Ф27 Н. Н. Фаттахова. Казань: Редакционно-издательский центр «Школа». 2023. 191 с.
3. Чехов А. П. Сочинения в 18 т. Т.12-13. М.: Наука. 1978. 526 с.
4. Русский язык. 9 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / [Л. А. Тростенцова, Т. А. Ладыженская, А. Д. Дейкина, О. М. Александрова: науч. ред. Н. М. Шанский]. М.: Просвещение. 2014. 207 с.

5. Русский язык. 9 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / [С. Г. Бархударов и др.]. М.: Просвещение. 2019. 255 с.

6. Русский язык. Учебник для 9 класса общеобразовательных организаций / [Е. А. Быстрова, Л. В. Кибирева, Т. М. Воителева, Н. Н. Фаттахова; под ред. Е. А. Быстровой]. М.: ООО «Русское слово – учебник». 2014. 384 с.

References

1. *Sintaksis sovremennogo russkogo yazyka: uchebnik dlya vysshikh uchebnykh zavedenii Rossiiskoi Federatsii* (2013) [Syntax of the Modern Russian Language: A Textbook for Higher Educational Institutions of the Russian Federation]. G. N. Akimova, S. V. Vyatkina, V. P. Kazakov i dr.; pod red. S. V. Vyatkinoi. Uchebno-metodicheskii kompleks po kursu “Sintaksis sovremennogo russkogo yazyka”. 432 p. St. Petersburg, “Filologicheskii fakul'tet SPBGU”. (In Russian)
2. Fattahova, N. N. (2023). *Sintaksis sovremennogo russkogo yazyka* [Syntax of the Modern Russian Language]. F27. N. N. Fattahova. 191 p. Kazan', Redaktsionno-izdatel'skii tsentr “Shkola”. (In Russian)
3. Chekhov, A. P. (1978). *Sochineniya v 18 t.* [Works in 18 Volumes]. Vol. 12–13. 526 p. Moscow, “Nauka”. (In Russian)
4. *Russkii yazyk. 9 klass: ucheb. dlya obshheobrazovatel'nykh organizatsii* (2014) [Russian Language. Grade 9: A Textbook for General Education Organizations]. L. A. Trostentsova, T. A. Ladyzhenskaya, A. D. Deikina, O. M. Aleksandrova: nauch. red. N. M. Shanskii. 207 p. Moscow, Prosveshhenie. (In Russian)
5. *Russkii yazyk. 9 klass: ucheb. dlya obshheobrazovatel'nykh organizatsii* (2019) [Russian Language. Grade 9: A Textbook for General Education Organizations]. S. G. Barhudarov i dr. 255 p. Moscow, Prosveshhenie. (In Russian)
6. *Russkii yazyk. Uchebnik dlya 9 klassa obshheobrazovatel'nykh organizatsii* (2014) [Russian Language. Grade 9: A Textbook for General Education Organizations]. E. A. Bystrova, L. V. Kibireva, T. M. Voiteleva, N. N. Fattahova; pod red. E. A. Bystrovoy. 384 p. Moscow, ООО “Russkoe slovo – uchebnik”. (In Russian)

The article was submitted on 06.09.2025
Поступила в редакцию 06.09.2025

Фаттахова Наиля Нурыйхановна,
доктор филологических наук,
профессор,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
n-fattahova@mail.ru

Fattakhova Nailya Nuryikhanovna,
Doctor of Philology,
Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
n-fattahova@mail.ru

Файзуллина Найля Ивановна,
доктор филологических наук,
профессор,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
nelya7@mail.ru

Юсупова Зульфия Фирдинатовна,
кандидат педагогических наук,
доцент,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
Usupova.Z.F@mail.ru

Faizullina Nailya Ivanovna,
Doctor of Philology,
Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
nelya7@mail.ru

Yusupova Zulfiya Firdinatovna,
Ph.D. in Pedagogy,
Associate Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
Usupova.Z.F@mail.ru

УДК 811.161.1

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-357-369

ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ

© Екатерина Штырлина, Алина Попова

LINGUOMETHODOLOGICAL POTENTIAL OF FINE ART WORKS IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Ekaterina Shtyrlina, Alina Popova

The aim of this article is to reveal the linguo-methodological potential of fine art works in teaching Russian as a foreign language. The relevance of the research is determined by the sustained interest in the integration of art into the practice of teaching RFL, and the need to develop an effective methodology for studying a painting in order to develop linguistic, cultural, and communicative competencies in international students. The work examines the possibilities of a painting as a source of authentic linguistic material, a means of developing communicative competence, and a tool for conveying the cultural and historical experience of the Russian people. The article presents the criteria for selecting works of art to be used in the RFL instruction and identifies the main stages of working with them. The study substantiates the expediency of including K. Vasiliev's artistic heritage in the RFL educational process as a means of accumulating and representing key cultural meanings and spiritual constants of Russian society. A thematic classification of K. Vasiliev's paintings has been developed to optimize their use for educational purposes. We propose methodological techniques, aimed at expanding the cultural horizons of international students, developing and activating various types of speech activities through the means of Fine Arts in RFL classes. The research concludes that the application of works of Russian art is effective in teaching Russian to international students.

Keywords: Russian as a foreign language, methods of teaching Russian as a foreign language, communicative competence, linguacultural competence, fine arts in RFL classes

Цель настоящей статьи – раскрытие лингвометодического потенциала произведений изобразительного искусства в процессе обучения русскому языку как иностранному. Актуальность исследования обусловлена неослабевающим интересом к интеграции искусства в практику преподавания РКИ, необходимостью разработки эффективной методики изучения художественного полотна для развития лингвокультурной и коммуникативной компетенций у иностранных студентов. В работе рассматриваются возможности картины и ее искусствоведческого описания как источника аутентичного языкового материала, средства трансляции культурно-исторического опыта русского народа, инструмента активизации речевой деятельности обучающихся. В статье представлены критерии отбора произведений искусства для использования в обучении РКИ и основные этапы работы с ними. В исследовании обосновывается целесообразность включения художественного наследия К. А. Васильева в образовательный процесс в качестве средства аккумуляции и репрезентации ключевых культурных смыслов, духовных констант русского общества. Разработана тематическая классификация живописных произведений К. А. Васильева для оптимизации их использования в учебных целях. Предлагаются методические приемы, направленные на расширение культурологического кругозора иностранных студентов, развитие и активизацию различных видов речевой деятельности средствами живописи на занятиях по РКИ. В результате исследования делается вывод об эффективности применения произведений русского искусства в обучении иностранных студентов русскому языку.

Ключевые слова: русский как иностранный, методика обучения русскому языку как иностранному, коммуникативная компетенция, лингвокультурная компетенция, живопись на занятиях по РКИ

Для цитирования: Штырлина Е., Попова А. Лингвометодический потенциал произведений изобразительного искусства в процессе обучения РКИ // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 357–369. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-357-369

Актуальность обращения к произведениям изобразительного искусства в процессе обучения русскому языку как иностранному определяется государственными образовательными стандартами (ТБУ, ТРКИ-1, ТРКИ-2, ТРКИ-3). Уже на начальном этапе обучения иностранец должен уметь реализовывать свои коммуникативные намерения в социально-культурной сфере (на экскурсии) [1, с. 7], а по мере овладения русским языком – осуществлять речевое общение на темы искусства и культуры [2, с. 8], [3, с. 10], [4, с. 11]. Необходимо также отметить, что в настоящее время особую значимость в сфере коммуникативного иноязычного образования приобретает культуросообразный подход, разработанный Е. И. Пасовым [5]. Бесспорно, неотъемлемой частью культурного наследия любого народа является изобразительное искусство.

Современные исследования в области методики преподавания русского языка как иностранного подтверждают дидактическую целесообразность использования произведений живописи на уроках РКИ [6], [7] [8], [9]. Русская живопись представляет собой визуальную репрезентацию национальной культурной парадигмы, отражая связь с историческими, этнографическими и художественно-эстетическими аспектами бытия русского народа. Цель преподавателя – помочь иностранцу обнаружить эту глубинную взаимосвязь через выполнение системы заданий, требующих как лингвистических, так и экстралингвистических знаний. Принципиально важным представляется организация диалога культур, когда осмысление факта русской культуры происходит через сопоставление с родной культурой обучающегося. Таким образом, включение произведений изобразительного искусства в образовательный процесс может способствовать развитию языковой, коммуникативно-речевой, лингвострановедческой, лингвокультурной и межкультурной компетенций.

Однако каким же образом работа с художественными полотнами реализована на практике? М. В. Салкингер предлагает анализ наиболее востребованной учебной литературы по РКИ, изданной в период с 2005 по 2015 годы, «с целью выявления степени представленности в ней социокультурного компонента со значением „живопись“» [10, с. 55]. Автор приходит к выводу о недостаточном представлении фактов изобразительного искусства в рассмотренных учебниках по РКИ. Анализ выявил, что репродукции картин преимущественно используются в качестве иллюстративного материала без должного методи-

ческого осмысления их образовательного потенциала [Там же, с. 57].

В ходе настоящего исследования нами была предпринята попытка продолжить начатое М. В. Салкингер изучение учебной литературы для определения наличия и характера социокультурной составляющей, связанной с живописным искусством. На основе принципов актуальности и востребованности было отобрано 19 учебников, изданных после 2015 года (переиздания учебников, вышедших до 2015 года, не рассматривались) и ориентированных на иностранцев с разным уровнем владения русским языком: «В мире людей» М. Н. Маковой и О. А. Усковой; «Живая речь» И. В. Андреевой и др.; «Матрешка» Н. Б. Каравановой; «Россия – моя любовь» О. Б. Антошкиной; «Русская мозаика» М. Э. Парецкой и О. В. Шестак; «Русский сезон» М. М. Нахабиной и др.; «Русский сувенир» и «Новый сувенир» И. В. Мозеловой; «Русский язык. Учебник для продвинутых» К. А. Роговой и др.; «Русский язык: первые шаги» Л. Г. Беликовой и др.; «Точка.ру» О. А. Долматовой и др.

Вслед за М. В. Салкингер под фактом изобразительного искусства мы понимали «репродукции произведений живописи или их отдельных фрагментов (независимо от того, сопровождаются ли они заданиями с опорой на данную иллюстрацию) и биографические тексты, посвященные деятелям русского изобразительного искусства, а также любые упоминания о живописных произведениях и / или их авторах в текстах общей и культурологической направленности (в том числе без дополнительной визуализации)» [Там же, с. 55].

Проведенный анализ показал, что факты изобразительного искусства включаются в учебную литературу как для начального, так и для продвинутого уровня, что подтверждается их представленностью в четырех из десяти рассмотренных учебников для А1-А2 (40 % от общего числа) и в восьми из девяти учебников для В1-С1 (89 % от общего числа). При этом в учебниках для уровня А1-А2 данные факты – в основном портреты выдающихся личностей, служащие иллюстративным материалом. В учебниках для уровня В1-С1, кроме портретов, широко представлены репродукции картин, выступающие в роли иллюстраций к текстам лингвострановедческого характера. Эти выводы совпадают с ранее представленными положениями М. В. Салкингер. Следует отметить ограниченность существующего методического подхода к использованию репродукций картин в учебной литературе по РКИ. Даже в тех случаях, когда учебник

включает раздел, посвященный русской живописи, предлагаемые задания чаще всего сводятся к описанию картины и иногда – выражению впечатления. Это не позволяет в полной мере реализовать лингводидактический потенциал художественного полотна, которое одновременно может быть средством изучения и языка, и культуры.

Также нами были рассмотрены изданные после 2015 года учебные пособия, которые были составлены на материале картин русских художников («Грамматика в картинах русских художников (РКИ)» Ю. Д. Поляковой и Е. В. Ермаковой; «Поговорим о русской живописи: русское искусство на уроках РКИ» Г. Н. Стариковой). Первое пособие ориентировано на иностранцев, владеющих русским языком на уровне А1-А2. Оно включает репродукции картин и небольшой текст, отражающий один или несколько аспектов: описание полотна, как правило, без интерпретации культурного контекста визуальных элементов; информацию о жанре картины, истории ее создания, сведения о биографии художника. Упражнения ориентированы на работу как с визуальным, так и с текстовым материалом. Лингвострановедческий компонент представлен в ограниченном объеме – в основном в виде исторических справок, необходимых для понимания сюжета и контекста живописного произведения. Во-первых, это связано с тем, что главной целью пособия является повторение и закрепление основных грамматических тем через знакомство с русской живописью. Во-вторых, это обосновано начальным уровнем владения русским языком, на который ориентировано пособие.

Учебное пособие Г. Н. Стариковой адресовано иностранцам на среднем и продвинутом этапах обучения и включает те же тематические блоки текстов [11]. При этом описание картин часто сопровождается идентификацией изображенных объектов как лингвострановедческих реалий, обладающих специфической национально-культурной семантикой. Лингвострановедческий компонент реализуется посредством включения заданий, направленных на работу с безэквивалентной лексикой, аутентичными материалами, текстами, раскрывающими бытовые, культурные, исторические аспекты жизни русского народа.

Таким образом, представляется актуальным создание эффективной методики изучения произведений русской живописи, направленной на развитие как языковой и коммуникативно-речевой, так и лингвострановедческой и лингвокультурной компетенций.

Каковы же принципы отбора произведений изобразительного искусства для использования

их на занятиях по РКИ? Прежде всего отбираются «произведения русских художников, составляющие важную часть национально-культурного самосознания народа» и доступно презентующие страноведческий материал [12, с. 105]. О необходимости обращения к картинам известных русских художников, конкретно и недвусмысленно отражающих природу, историю и культуру нашей страны, говорили еще Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров [13, с. 181].

Помимо данных принципов, Л. А. Ходякова говорит об активизации речевой деятельности обучающихся, формировании культуроведческих знаний, искусствоведческих умений, системы нравственных и эстетических ценностей, повышении интереса к изучению языка средствами русской живописи [14].

Проблема интеграции лингвокраеведческого подхода в практику преподавания русского языка как иностранного в последние годы становится предметом активного научного обсуждения [15], [16], [17]. Преподаватели и методисты все чаще говорят о том, что «при организации учебного процесса, составлении учебных планов и создании учебных пособий необходимо учитывать не только общие сведения лингвострановедческого характера, но и краеведческие данные» [17, с. 36]. В связи с этим обоснованно возникает необходимость расширения традиционных критериев отбора произведений изобразительного искусства за счет включения регионального компонента. В то время как работы признанных мастеров русской живописи (В. И. Суриков, В. М. Васнецов, И. Е. Репин и др.) остаются важной частью образовательного процесса, интеграция произведений местных художников, творчество которых соответствует целям урока, позволяет создать более полную картину русской культуры. Такой подход предполагает организацию непосредственного знакомства учащихся с художественным наследием региона через посещение местных выставок, галерей, домов-музеев и памятных мест, связанных с жизнью и творчеством художников. Это не только обеспечивает эффект эмоционального погружения в культурную среду, но и способствует формированию целостного восприятия России через единство ее общенациональных традиций и регионального своеобразия. Методическая ценность данного подхода заключается в создании образовательной среды, где языковое обучение органично сочетается с краеведением, что позволяет развивать не только собственно языковые, но и лингвокраеведческие компетенции учащихся, обогащая их представление о культурном многообразии страны изучаемого языка.

С учетом перечисленных выше принципов отбора художественных полотен мы обратились к творчеству К. А. Васильева – советского художника, известного своими работами на былинно-мифологические темы. В Казани действует музей, посвященный его творчеству, поэтому иностранным студентам будет предоставлена возможность непосредственного ознакомления с произведениями художника. Творческое наследие К. А. Васильева сочетает картины разных направлений (абстракционизм, сюрреализм, реализм) и жанров (былинный, бытовой, мифологический жанры, пейзаж, портрет), что позволяет расширить художественный кругозор обучающихся. Неиссякаемым источником вдохновения для К. А. Васильева стала русская культура, именно поэтому его работы ценны своей страноведческой и культурологической репрезентативностью. С этой точки зрения можно выделить следующие картины.

1. Регионально-ориентированные картины, изображающие природные объекты Татарстана: «Дорога в Лаишево», «Лесная готика», «Над Волгой», «Ночь над Волгой», «Осень», «Свяжск».

2. Картины, отражающие быт, нравы, традиции русского народа: «Жница» (жатва в славянской традиции), «Лебеди» (образ лебедей, традиция ношения платка), «Ожидание» (образ свечи, русский женский характер), «Северный орел» (русский национальный характер), «У ворот» (образ коромысла, традиция выбора пары на Руси), «Человек с филином» (образ свечи, русский национальный характер).

3. Картины, отражающие связь с фольклором, литературой, музыкой: «Русалка», цикл «Русь былинная»; «Плач Ярославны», портрет Ф. М. Достоевского, «Серая композиция» (по «Преступлению и наказанию»), «У ворот» (по «Песне про ... купца Калашникова»); «Квартет», портреты А. Н. Скрябина, Д. Д. Шостаковича, Н. А. Римского-Корсакова, П. И. Чайковского, «Северный орел» (русская народная песня «Орел сизокрылый»), «У колодца» (русская народная песня «По улице мостовой»).

4. Картины, посвященные Великой Отечественной войне: «Маршал Жуков», «Над Берлином», «Нашествие», «Парад 1941 г.», «Прощание славянки», «Сталинград», «Тоска по Родине».

Каковы же основные этапы работы с произведением изобразительного искусства в процессе обучения РКИ? Представим возможную организацию работы с художественным полотном и методические приемы, направленные на активизацию различных видов речевой деятельности, на материале картины К. А. Васильева «Лебеди».

Первый (доаудиторный) этап – ориентировочно-мотивационный – предполагает предъявление репродукции живописного произведения и его последующее развернутое текстовое описание с учетом культурно-исторической специфики художественных образов. Особую значимость в этой связи приобретает структура учебного текста, включающая название произведения искусства, указание на автора и год создания полотна, описание изображения, интерпретацию с элементами декодирования культурного кода.

Следует отметить, что учебный текст должен представлять собой адаптированный аутентичный искусствоведческий текст, посвященный анализируемой картине. Адаптация текста для уровня В2 предполагает информационную обработку, исключение специализированной искусствоведческой терминологии, лексико-грамматическое упрощение через синонимические замены, редукцию объема и интерпретацию культурно-фоновых знаний. Приведем пример адаптированного аутентичного текста, созданного авторами на основе текста аудиогuida музея К. А. Васильева в г. Казани.

Лебеди

В 1967 году Константин Алексеевич Васильев написал несколько вариантов картины «Лебеди». На ней изображён густой русский лес: широкие ветви высоких елей, пушистая хвоя молодых ёлочек и светло-зелёные листья стройных берёз. Привлекают внимание белые и нежно-голубые цветы, распутившиеся среди изумрудной травы. В центре между деревьями открывается вид на озеро, освещённое солнечными лучами. На его берегу спиной к зрителю стоит женщина в традиционном русском сарафане.

На первой картине женщина показана с непокрытой головой – платок у неё на плечах. Зритель видит две косы и понимает, что это, вероятно, молодая девушка, недавно вышедшая замуж. Она без платка на голове, потому что стоит на берегу лесного озера в одиночестве. Её руки сложены на груди, а взгляд обращён на пару белых лебедей, летящих над водой.

На другой картине женщина представлена в платке. Женщина, вступившая в брак, покрывала голову, и видеть её волосы мог только муж. Она с грустью провожает взлетающих птиц. Может быть, стая лебедей напоминает женщине её повзрослевших детей, покинувших родной дом.

С помощью этой картины К. А. Васильев хотел показать зрителю красоту человеческой души через символы и образы лебединой верности. Здесь изображены родные места художника, часто им посещаемые. В работе соединились три важных момента: величественная природа, лебеди как символы любви и верности и образ женщины, в каком-то ожидании стоящей на берегу озера.

Анализ с помощью сервиса «Текстомер» лексического наполнения адаптированного учебного текста показывает, что он относится к концу первого сертификационного уровня [18]. Текст сопровождается комментарием, способствующим преодолению прогнозируемых языковых трудностей и обеспечивающим адекватную интерпретацию текста и его культурного контекста. Включение лексики, выходящей за рамки обязательного минимума, способствует расширению словарного запаса иностранных студентов и углублению их понимания текста и культурных реалий. Комментарий при необходимости дополняется визуальными средствами, которые способствуют наглядному восприятию и лучшему усвоению представленных лексических единиц. Приведем пример комментария к обозначенному выше учебному тексту:

Хво́я – листья в виде игл у некоторых деревьев (ель, сосна и др.).

И р ны – здесь: ярко-зелёный цвет, напоминающий цвет драгоценного камня изумруда.

Сарафа́н – традиционная женская одежда; обычно платье без рукавов.

Не о рыты – здесь: без головного убора.

Плато́ – предмет женской одежды, кусок ткани, обычно квадратной формы, которым накрывают голову или плечи.

Коса́ – несколько прядей волос на голове человека, сплетённые вместе.

Лебе́ь – водоплавающая птица с белыми (реже чёрными) перьями, с длинной, красиво изогнутой шеей и плавными движениями.

Челове́чес и – такой, который относится к человеку.

Лебе и ная ве́рность – фраза, которая означает большую любовь на всю жизнь, отношения с одним человеком.

В ходе первого этапа иностранным студентам предлагается система лексико-грамматических заданий, разработанных для эффективного закрепления и расширения словарного запаса, а также освоения и повторения грамматических структур. Эти задания способствуют не только автоматизации употребления лексики и грамматики, но и развитию навыков их применения в контексте, что создаёт прочную основу для дальнейшей успешной работы с учебным материалом в аудитории.

На этапе работы с лексическим материалом происходит организация процесса усвоения слов с помощью упражнений, направленных на семантизацию отдельных лексических единиц, изучение деривационной структуры слова, а также анализ парадигматических и синтагматических связей между словами. Следует отметить,

что при выполнении упражнений иностранным студентам рекомендуется обращаться к специально отобранному перечню аутентичных лексикографических источников, обеспечивающих необходимую справочную информацию для успешного выполнения заданий. Приведем примеры упражнений:

1. Прочитайте однокоренные слова, вычлени морфемы: *бере а, бере о нь а, бере овы ; ель, елоч а, еловы ; трава, трав и а, травяно*. Определите значения слов, составьте предложения с некоторыми из них.

2. Из приведенных синонимов выберите только такие, которые могут сочетаться с указанными словами: *лес – не рохо и ы, не ро ла ны, бе выхо ны ; берё а – стро ная, тон ая, х ая; трава – оло ая, свежая, не релая*. Объясните свой выбор, опираясь на значение и употребление слов.

3. Выберите из предлагаемых паронимов подходящие по смыслу: «Картина изображает *лесное / лесистое* озеро, не *ело е / елочное*, а *глубо ое / глубинное* и темное, как тайна, спрятанная в объятиях *ве овых / вечных* елей и стройных берез».

В систему заданий, предваряющих аудиторную работу, необходимо интегрировать и грамматический компонент, ориентированный на диагностику сформированности грамматических умений и навыков в объеме тематического содержания, соответствующего второму сертификационному уровню владения РКИ. В частности, целесообразно использовать упражнения на тему «Трансформация синтаксических единиц различных видов и уровней», направленные на оценку умений корректного употребления причастий действительного и страдательного залога, деепричастных оборотов в составе простого предложения в аспекте соотношения видо-временных планов, а также трансформации деепричастных конструкций в обстоятельственные придаточные предложения и др. Например, в качестве иллюстрации может быть предложено задание, моделирующее синонимическую замену причастных оборотов придаточными определительными предложениями. Форма предъявления задания и его формулировка соответствуют образцам, представленным в типовых тестах по РКИ уровня В2.

4. Выберите правильный вариант, синонимичный выделенному слову.

1) Зритель видит две косы и понимает, что это, вероятно, молодая девушка, недавно *выше шая* замуж.

- а) которая недавно вышла замуж
- б) которая недавно выходит замуж
- в) которая недавно выйдет замуж
- г) которая недавно будет выходить замуж
- 2) Её руки сложены на груди, а взгляд обращён на пару белых лебедей, *летающих* над водой.
 - а) которые летают
 - б) которые летали
 - в) которые летят
 - г) которые летели
- 3) Женщина, *вступившая* в брак, покрывала голову, и видеть её волосы мог только муж.
 - а) которая вступала в брак
 - б) которая вступила в брак
 - в) которая вступает в брак
 - г) которая вступит в брак

Второй (аудиторный) этап – операционно-познавательный – следует начать с обсуждения первичного впечатления обучающихся от картины. На начальном этапе работы с картиной следует стимулировать студентов к выражению субъективных впечатлений, что способствует формированию интереса к предмету обсуждения.

5. Внимательно изучите картину К. А. Васильева «Лебеди» и описание к ней. Дайте развернутые ответы на следующие вопросы:

Что Вы видите на картине? Каков ее главный композиционный центр? Что привлекает взгляд зрителя в первую очередь?

Какие детали картины кажутся Вам наиболее значимыми? Почему?

Какие образы на картине, на Ваш взгляд, можно связать с русской культурой и традициями?

Какие символы, по Вашему мнению, могут присутствовать на картине? Что они могут означать?

Какие эмоции и чувства вызывает у Вас эта картина? Объясните, какие именно элементы создают такое впечатление.

Следующий этап аудиторной работы над картиной направлен на раскрытие историко-культурологической специфики ключевых образов художественного полотна. Расширению и углублению фоновых знаний иностранных обучающихся, снятию трудностей в восприятии и интерпретации культурных реалий будут способствовать лингвокультурологические комментарии и разработанная на их основе система заданий, ориентированных на развитие разных видов речевой деятельности.

В рамках работы над картиной К. А. Васильева «Лебеди» в учебный процесс могут быть интегрированы разнообразные формы работы. В ходе проведения занятия (или учебной экскурсии) преподаватель осуществляет структурирование и предъявление информации, исходя из принципа соответствия ее содержания дидактическим целям (или задачам внеучебной деятельности).

Важным аспектом работы с картиной К. А. Васильева «Лебеди» является акцентирование внимания обучающихся на символической значимости слова-образа *лебе* в русской лингвокультуре, его оценочных коннотациях и вариантах репрезентации в различных видах искусства. В качестве дидактического материала для ознакомления обучающихся с лингвокультурологической информацией и оценки уровня сформированности коммуникативной компетенции в области чтения может быть использован фрагмент статьи из лингвострановедческого словаря «Россия», посвященный рассматриваемому орнитологическому образу [19]. Предлагаемый текст, относящийся к социально-культурной сфере и обладающий страноведческой направленностью, позволит оценить способность обучающихся к извлечению фактической информации, а также к ее пониманию и адекватной интерпретации. Приведем фрагмент текста и задания к нему.

6. Прочитайте текст из лингвострановедческого словаря «Россия». Уточните по словарю значение неизвестных слов и выражений.

В современном русском языке слово *лебе* мужского рода, но в старинных песнях и сказках существует вариант этого слова в женском роде. Отсюда Царевна Лебедь – одна из главных героинь «Сказки о царе Салтане» А. С. Пушкина, заколдованная злым волшебником и превращённая в прекрасную белую птицу. Царевич Гвидон спасает её от смерти, и она вновь становится человеком. Образ Царевны Лебеди можно встретить в опере «Сказка о царе Салтане» Н. А. Римского-Корсакова и на картине М. А. Врубеля «Царевна Лебедь».

Заколдованная и превращённая в лебедя красавица Одетта – центральный образ балета П. И. Чайковского «Лебединое озеро», написанного на сюжет немецкой сказки.

Лебедь – один из персонажей басни И. А. Крылова «Лебедь, Щука и Рак». Название этой басни иногда употребляется в речи для характеристики безуспешной попытки что-либо сделать без объединения усилий.

В русском языке существует сложное слово *гуси-лебеди* – обобщённый образ летящей стаи лебедей, которые, например, в русской сказке «Гуси-лебеди», служат Бабе-Яге и по её приказу крадут детей» [19].

Слова для справок:

Заколдовывать (НСВ) – заколдовать (СВ) *о го? что?* – подчинить волшебной силе.

Волшебник – сказочный герой, который может совершать чудеса.

Безуспешный – такой, который не имеет успеха или нужного результата.

7. Определите, какое предложение не соответствует содержанию текста.

1) Царевна Лебедь – персонаж волшебной сказки А. С. Пушкина «Сказка о царе Салтане».

2) Образ Царевны Лебеди нашел музыкальное выражение в опере Н. А. Римского-Корсакова и был запечатлен в произведении М. А. Врубеля.

3) Балет П. И. Чайковского «Лебединое озеро» основан на сюжете русской сказки.

4) Название басни И. А. Крылова «Лебедь, Щук и Рак» употребляется для описания людей, действующих несогласованно.

5) В русском языке слово *гси-лебеи* представляет собой обобщённый образ летящей стаи лебедей. В частности, в русской сказке «Гуси-лебеди» эти птицы служат Бабе-Яге и по её указанию похищают детей.

Особое значение приобретает рассмотрение генетического прообраза лебедя как символа красоты и чистоты, восходящего к мифологическим представлениям и обусловившего его последующую эволюцию в фольклоре, литературе и языке, а также формирование устойчивых оценочных коннотаций и фразеологических единиц, репрезентирующих эталоны женской красоты и изящества. Для углубления понимания культурных коннотаций рекомендуется включить работу с текстом в сочетании с заданием, направленным на сопоставительный анализ символической значимости образа лебедя и эталонов красоты в различных культурах. Ценность данного задания заключается в актуализации личного культурологического опыта обучающихся, стимулировании вербализации их представлений о красоте, закреплении лексики, связанной с описанием внешности, и развитии навыков аргументированной речи.

8. Прочитайте текст, ответьте на вопросы после текста.

В современном русском языке слово *лебеь* относится к мужскому роду. Употребление этого слова как существительного женского рода возможно только в народно-поэтической речи для создания образа лебединых дев – сказочных существ особой красоты и вещей силы. Данный образ имеет фольклорный харак-

тер и связан с народными мифами и сказаниями. К ним обратился А. С. Пушкин, когда создавал образ Царевны Лебеди: *Лебеь тт, в охн в глобо, // Молвила: «Заче алёо? // Зна, бли асьба твоя, // Веь царевна эта – я»*. Для поэтической речи характерно также использование слов *лебёа* и *лебёша* в переносном значении – при ласковом обращении к девушке, молодой женщине (для выражения положительного эмоционально-оценочного отношения). Для описания внешнего облика женщины могут использоваться фразеологизмы, которые содержат в своем составе производное прилагательное *лебеи ны* (лебедь + -ин- + ый): *лебеи ная шея* (длинная красивая шея), *лебеи ная ость* (плавная, изящная походка). В русской национальной культуре лебедь – символ красоты, душевной чистоты и целомудрия [19].

Слова для справок:

Дева (устар.) – то же, что девушка.

Фольклорный – устное народное творчество; литературные произведения, созданные народом.

Вещая сила – способность видеть будущее.

Внешний облик – внешность.

Целомудрие – сохранение любовных чувств к одному человеку на протяжении всей жизни.

Является ли лебедь символом красоты в Вашей родной культуре? Какие эталонные представления о красоте существуют в ней? Приведите примеры национальных символов женской красоты.

В ходе работы над картиной значимой видится интерпретация образа лебедя как символа, репрезентирующего ценностные ориентации, связанные с супружеской верностью, в русской лингвокультуре, что обуславливает и целесообразность введения фразеологизма *лебеиная верность*. С целью закрепления ассоциаций, связанных с образом лебедя как символа любви, преданности и верности, может быть использована песня Е. Г. Мартынова на стихи А. Д. Деметьева «Лебединая верность». Смоделировать аутентичную ситуацию обсуждения музыкального произведения поможет задание, направленное на совершенствование речевой функции согласия посредством использования вариативных языковых средств, включая неоднокоренные синонимы.

9. Прочитайте текст, выполните задания после текста.

Лебедь в народном сознании является олицетворением любви и верности. Для обозначения исключительной супружеской верности в русском языке используется фразеологизм *лебеиная верность*. Выражение восходит к представлениям человека о том, что лебедь образует супружескую пару один раз и на всю

жизнь, а в случае смерти второй половины навсегда остается один [19].

Прослушайте песню Евгения Мартынова на стихи Андрея Дементьева «Лебединая верность». Представьте, что Вы с другом обсуждаете эту песню, Ваши мнения совпадают. Согласитесь с собеседником; в ответе используйте разные формы согласия и неоднокоренные синонимы. Продолжите диалог:

- (А) Сегодня слушал песню «Лебединая верность». *Пре расн ы* текст, певец *р евосхо* но поет!
- (Б)
- (А) И музыка мне очень понравилась, *восхитительная!*
- (Б)

Отдельного комментирования при работе над картиной К. А. Васильева «Лебеди» заслуживает образ женщины, в частности ее одяние (наличие / отсутствие платка). Обращение к данной тематике позволит не только раскрыть культурный код, отраженный в традиционном русском костюме, но и углубить понимание русской истории и традиций. Введение данного материала возможно в рамках задания, ориентированного на повторение речевых клише для реализации различных коммуникативных интенций в ходе ведения диалога. Вопросы, поднимаемые в ходе беседы, должны иметь выраженную лингвокультурологическую направленность: обозначение статусных различий, религиозных верований, социальных установок, воплощенных в традициях ношения платка, а также выявление следов этих традиций в современном языке и культуре. Оценка степени понимания материала осуществляется посредством задания, включающего вопросы, направленные на выявление усвоения содержания представленного диалога.

10. Познакомьтесь с образцом беседы на тему «Значение головного убора в костюме женщины на Руси». Обратите внимание на выделенные речевые клише.

Формулирование проблемы и запрос мнения	<i>С а жите</i> , какую роль играл головной убор в костюме женщины на Руси?
Высказывание мнения	<i>Я считаю</i> , что он имел большое значение. По головному убору женщины можно было определить её возраст, семейное положение и социальный статус.
Запрос разъяснения мнения	<i>Поясните</i> , каким образом по головному убору можно было определить семейное положение

	женщины?
Разъяснение мнения	Незамужние девушки носили волосы открытыми, заплетая их в одну косу. Напротив, замужние женщины должны были ходить с покрытой головой, волосы заплетали в две косы и убирали их под головной убор (повойник, платок и др.).
Запрос обоснования мнения	<i>На че основано это нени е?</i>
Обоснование мнения	Согласно народным представлениям, именно в волосах находится жизненная сила. После вступления в брак волосы женщины мог видеть только ее муж. Покрытие головы платком подчёркивало скромность женщины и ее покорность мужу.
Запрос информации	<i>Вла ее те ли Вы инфор а цие о р гих тра то ва х этого обычая? Во о жно, Ва и вестны нени я иссле о вателе о это во рос ?</i>
Информация	<i>И на чных работ, освященных это робле е, не и вестно</i> , что исследователи по-разному объясняли этот обычай. Считалось, что женщина с непокрытыми волосами может стать причиной несчастий в доме: болезни, плохого урожая, падежа скота. Ношение платка защищало женщину от темных сил. А. А. Потебня видел в покрывании волос потерю девичьей красоты и гордости, а Н. И. Гаген-Торн – символ подчиненного положения, в которое переходит женщина после замужества.
Запрос сравнения	<i>Вы о жете сравнить особенности ношения лат а в старин и в совре е нности?</i>
Сравнение	Да, конечно. На Руси ношение платка носило обязательный характер и обладало важным значением. В повседневной жизни решение о том, носить платок или нет, принимает сама женщина. В настоящее время платок в основном используется как аксессуар, не имеющий связи с социальным или семейным статусом женщины. Современным символом брака стало обручальное кольцо, однако традиция ношения платка все еще сохраняется.
Запрос примера	<i>Вы о жете ривести ри еры</i> , где в современной России соблюдаются традиции ношения платка?

Пример	Да, конечно, например, в православных церквях. Христианство дало этой традиции новые смыслы. Кроме подчинения мужу, возникает и другое значение: смирение перед Богом и стремление выглядеть в храме скромнее.
Запрос предположения	<i>А если р е с тавить</i> , что женщина не хотела надевать платок, что это означало для нее?
Высказывание предположения	<i>Если р е с тавить та ю сит а цию, то о жно с а ть</i> , что, не используя платок, женщина на Руси выражала свою гордость, непокорность, она не могла войти в храм для духовного покаяния, ее поведение осуждалось людьми и считалось постыдным.
Запрос оценочного суждения	<i>Вы о жете оценить</i> , нашла ли в языке отражение традиция ношения платка?
Оценка	<i>Совершенно очеви но , что а .</i> К примеру, слово <i>о ростоволоситься</i> имело значение «оказаться с непокрытой головой на людях». Открыть свои волосы – опростоволоситься – считалось неприличным, постыдным. Чтобы опозорить женщину, достаточно было сорвать с ее головы убор. В современном русском языке слово <i>о ростоволоситься</i> (разг.) означает «оказаться в неприятном, смешном положении из-за грубой ошибки».
Запрос уточнения информации	<i>Не о гли бы Вы то чнить</i> , есть ли в русском языке пословицы, отражающие рассматриваемый нами обычай?
Уточнение информации	Да, есть. Без мужа голова не покрыта, без жены дом не крыт.
Запрос вывода	<i>Что бы Вы о гли с а ть в а лю чение?</i>
Вывод	<i>В а лю чение о жно с а ть</i> , что головной убор был значимым предметом в жизни русской женщины (символом женского благородства и чистоты, покорности и смирения перед мужем и Богом). Его важное значение нашло отражение в словах и пословицах русского языка, а традиции ношения платка до сих пор сохранились в православной церкви.

Слова для справок:

Покорность (только ед.ч.) – положительное качество характера, подчинение кому-либо или чему-либо.

Падеж скота – смерть сельскохозяйственных животных (коров, коз, овец и др.) из-за болезни.

Смирение (только ед.ч.) – такое состояние, когда человек соглашается со всем, что происходит в его жизни.

Покаяние – добровольное признание своей ошибки.

Осуждать (НСВ) – осудить (СВ) *о го? что?* – считать какой-либо поступок неправильным.

11. Ответьте на вопросы по прочитанному тексту.

1) Какой вывод можно было сделать о статусе женщины по её головному убору?

2) Какое внешнее отличие было между незамужними девушками и замужними женщинами?

3) Кто мог видеть волосы женщины после ее замужества?

4) От каких угроз, согласно народным верованиям, платок защищал женщину?

5) Могли ли посторонние люди видеть волосы женщины после ее замужества?

6) Каковы различия в традициях ношения платка в прошлом и в наше время?

7) Сохранилась ли традиция ношения платка в православных храмах, какой смысл она приобрела?

8) Как относились люди к замужней женщине с непокрытой головой?

9) Нашла ли в языке отражение традиция ношения платка? Приведите примеры.

10) Символом чего являлся платок на Руси?

Завершающий этап аудиторной работы предусматривает обобщение изученного материала и рефлексивный анализ личного восприятия произведения с учетом приобретенных знаний. Предлагаемые для обсуждения вопросы и задания нацелены не только на выражение первичной эмоциональной реакции на художественное полотно, но и на выявление и интерпретацию культурных коннотаций, репрезентированных в произведении, а также на понимание национально-культурной специфики заложенных в нем смыслов.

12. Примите участие в дискуссии. Используйте выражения, которые помогают высказать свое мнение при обсуждении вопросов.

1) Как вы считаете, почему К. А. Васильев дал своей картине название «Лебеди»? Предложите альтернативное название для этой картины. Обоснуйте свой выбор.

2) В русской культуре лебедь наделяется особым символическим значением. Как Вы думаете, что символизируют лебеди на картине

К. А. Васильева? В каких известных Вам произведениях литературы, музыки или живописи также встречается образ лебедя?

3) Какие фразеологизмы, связанные с образом лебедя, Вам известны в русском языке? Как, по Вашему мнению, эти фразеологизмы могут быть связаны с содержанием картины К. А. Васильева? Приведите примеры и объясните свою точку зрения.

4) Какие характерные черты русского пейзажа, на Ваш взгляд, отражены в картине К. А. Васильева? Опишите пейзаж, изображенный на картине «Лебеди».

5) Какие детали картины могут нести символическую нагрузку и указывать на определенный период времени, социальный статус или культурную принадлежность персонажа? Опишите эти элементы и объясните, как они связаны с русской культурой.

6) Какую, отличную от общепринятой, интерпретацию картины вы могли бы предложить? Обоснуйте свою точку зрения.

13. Внимательно изучите два варианта картины «Лебеди» К. А. Васильева, выявите ключевые различия между ними, для каждого различия предложите свою интерпретацию. Ответьте на вопросы:

1) Почему, на Ваш взгляд, художник изменил этот элемент?

2) Какое значение это изменение привносит в картину?

3) Как это влияет на восприятие произведения в целом?

Третий (послеаудиторный) этап – рефлексивно-оценочный – связан с выполнением проектного задания, в рамках которого студентам предлагается самостоятельно создать экскурсионный рассказ о художественном полотне. Задание предполагает разработку описания картины, в котором должны быть отражены не только её формальные особенности, но и продемонстрирована взаимосвязь произведения с ключевыми аспектами русской культуры. Для облегчения задачи и структурирования анализа обучающимся предлагается набор речевых клише, используемых для описания композиции картины и ее элементов, интерпретации символики и образов, выражения эмоционального воздействия, формулирование оценки. Задание, представляющее двухэтапный процесс, направлено на воссоздание ситуации, характерной для профессиональной деятельности экскурсовода, что, в свою очередь, способствует развитию навыков презентации информации, аргументации и эффективной

коммуникации в культурно-ориентированном контексте.

14. Представьте, что Вы экскурсовод в художественной галерее. Подготовьте и проведите для группы иностранных студентов, изучающих русский язык, экскурсию по картине К. А. Васильева «Лебеди». Дайте подробное описание произведения, интерпретацию его символического содержания, продемонстрируйте связь с ключевыми элементами русского культурного кода. Руководствуйтесь нижеизложенным планом и предложенной лексикой при составлении текста.

Позвольте привлечь Ваше внимание к картине ...

Перед нами полотно, принадлежащее кисти выдающегося русского художника...

Произведение по праву считается ... (шедевром, вершиной творчества автора, жемчужиной коллекции и др.)

Эта работа была создана в ... году.

Фон картины представляет собой ... (пейзаж, абстрактное пространство)

На переднем / среднем / заднем плане / в глубине холста мы видим ...

Взгляд зрителя невольно притягивает...

Центральный образ картины символизирует ...

Женский образ отражает ...

Поза и взгляд персонажа передают внутреннее состояние ...

Картина вызывает у зрителя чувство ... (восхищения, грусти, ностальгии)

Мне кажется, художник хотел сказать о ... (показать..., выразить..., донести до зрителя мысль о...).

Картина оставляет (неизгладимое впечатление, заставляет задуматься и др.) ...

Надеюсь, эта экскурсия помогла Вам ... (лучше понять картину, увидеть скрытые смыслы и др.)

Благодарю за внимание и предлагаю Вам... (самостоятельно изучить биографию художника, почтить о его творчестве, посмотреть другие работы и др.)

Таким образом, произведения изобразительного искусства обладают значительным лингвометодическим потенциалом в процессе обучения РКИ. В учебных целях русская живопись интерпретируется не только как эстетический объект, но и как система визуальной коммуникации, репрезентирующая культурные коды, исторические реалии, аксиологические установки, присущие русскому народу. В этой связи при отборе картин для работы в иностранной аудитории необходимо учитывать методическую целесообразность, коммуникативную эффективность, региональный компонент и репрезентативность культурно-страноведческой информации. Работа с картинами должна строиться на основе коммуникативного и культуросообразного подходов и

включать ориентировочно-мотивационный, операционно-познавательный и рефлексивно-оценочный этапы. На каждом этапе работы необходимо использовать различные методы и приемы обучения, направленные на комплексное развитие всех видов речевой деятельности, моделирование ситуаций общения в социально-культурной сфере и активизацию ранее изученного лексико-грамматического материала. Использование произведения изобразительного искусства в учебном процессе обеспечивает повышение познавательной активности иностранных обучающихся, способствует развитию их языковой, коммуникативной, лингвострановедческой и лингвокультурной компетенций.

Авторы статьи выражают искреннюю признательность сотрудникам Картинной галереи Константина Васильева (МБУК «Музейный комплекс города Казани») за содействие в получении информационных материалов по наследию художника.

Список источников

1. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Базовый уровень / М. М. Нахабина и др. 2-е изд., испр. и доп. М. СПб.: Златоуст, 2001. 32 с.
2. Требования по русскому языку как иностранному. Первый уровень. Общее владение. Второй вариант / Н. П. Андрюшина и др. 2-е изд. М. СПб.: Златоуст, 2009. 32 с.
3. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Второй уровень. Общее владение / Т. А. Иванова и др. М. СПб.: Златоуст, 1999. 40 с.
4. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Третий уровень. Общее владение / Т. А. Иванова и др. М., СПб.: Златоуст, 1999. 44 с.
5. *Пассов Е. И., Ковалева Н. Е.* Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. М.: Русский язык. Курсы, 2010. 568 с.
6. *Рот и строва О. В., Сронова А. Н.* Дидактический потенциал произведений изобразительного искусства на занятиях по русскому языку как иностранному // Мир культуры: искусство, наука, образование: сборник научных статей. Вып. 9. Челябинск: ЮУрГИИ им. П.И. Чайковского, 2020. С. 272–276.
7. *Хо я ова Л. А., Ян Ч нлэ* Формирование культуроведческой и коммуникативной компетенций китайских студентов-филологов средствами исторической живописи // Наука и школа. 2013. № 5. С. 125–129.
8. *Салин ер М. В., Ильина О. А.* Изучая русскую живопись, изучаем русский язык // Русский язык за рубежом. 2019. № 5. С. 114–125.
9. *По б е р е с а я Ю. А.* Живописное полотно как стимул для развития речевых навыков в иностранной аудитории // Национально-культурный компонент в тексте и языке: сборник научных статей по материалам докладов Международной научной конференции, Минск, 4–6 апр. 2024 г. Минск: МГЛУ, 2024. С. 228–233.
10. *Салин ер М. В.* Социокультурный компонент со значением «живопись» в современных учебниках по русскому языку как иностранному // Вестник ЦМО МГУ. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. 2015. № 4. С. 55–57.
11. *Стари о ва Г. Н.* Поговорим о русской живописи: русское искусство на уроках РКИ. Томск: Издательский Дом ТГУ, 2017. 128 с.
12. *Костюшина Ю. И.* Формирование социокультурной компетенции на занятиях по русскому языку как иностранному с использованием произведений живописи // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 1 (43): в 2-х ч. Ч. II. С. 104–108.
13. *Верецагин Е. М., Косто а ров В. Г.* Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Русский язык, 1990. 246 с.
14. *Хо я о ва Л. А.* Научные основы методики использования живописи в процессе обучения русской речи учащихся в нерусской аудитории: автореф. дис. ... докт. пед. наук: М., 1992. 32 с.
15. *Аниси о ва И. Н., Петрова О. А.* О важности краеведческих знаний при обучении русскому языку как иностранному (из опыта использования элементарного лингвокраеведческого материала в преподавании русского языка слушателям подготовительного отделения Чувашского государственного университета) // Вестник ЧГУ. 2015. № 4. С. 223–227.
16. *Башарова Н. Ф., Фархет и нова Г. Н.* Региональный компонент в преподавании русского языка как иностранного // Казанский педагогический журнал. 2018. № 1 (126). С. 99–103.
17. *Боро и на Л. П., Ве е р ни ова Т. П., Гилева Е. И.* Использование регионального компонента в обучении русскому языку иностранных учащихся на этапе довузовской подготовки // Современные проблемы методики преподавания иностранных языков и культур, филологических, социальных, естественных и экономических дисциплин: материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 55-летию подготовительного факультета для иностранных граждан и кафедры РКИ, Иркутск, 4 окт. 2021 г. Иркутск: Издательство ИГУ, 2021. С. 34–44.
18. Текстометр. URL: <https://textometr.ru/> (дата обращения: 05.06.2025).
19. Лингвострановедческий словарь «Россия». URL: <https://ls.pushkininstitute.ru/lsslovar/?title=Лебедь/C1-C2> (дата обращения: 05.06.2025).

References

1. Nakhabina, M. M. (2001). *Gosudarstvennyi standart po russkomu yazyku kak inostrannomu. Bazovyi uroven'* [The State Standard of Russian as a Foreign Language at the Basic Level]. 32 p. St. Petersburg, Zlatoust. (In Russian)

2. Andryushina, N. P. (2009). *Trebovaniya po russkomu yazyku kak inostrannomu. Pervyi uroven'. Obshchee vladenie. Vtoroi variant* [Requirements of Russian as a Foreign Language at the First Level]. 32 p. St. Petersburg, Zlatoust. (In Russian)
3. Ivanova, T. A. (1999). *Gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart po russkomu yazyku kak inostrannomu. Vtoroi uroven'. Obshchee vladenie* [The State Educational Standard of Russian as a Foreign Language at the Second Level]. 40 p. Moscow. St. Petersburg, Zlatoust. (In Russian)
4. Ivanova, T. A. (1999). *Gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart po russkomu yazyku kak inostrannomu. Tretii uroven'. Obshchee vladenie* [The State Educational Standard of Russian as a Foreign Language at the Third Level]. 44 p. Moscow. St. Petersburg, Zlatoust. (In Russian)
5. Passov, E. I., Kuzovleva, N. E. (2010). *Osnovy kommunikativnoi teorii i tekhnologii inoyazychnogo obrazovaniya: metodicheskoe posobie dlya prepodavatelei russkogo yazyka kak inostrannogo* [Fundamentals of the Communicative Theory and Technology of Foreign Language Education. Methodological Guide for Teachers of Russian as a Foreign Language]. 568 p. Moscow, Russkii yazyk. Kursy. (In Russian)
6. Rotmistrova, O. V., Supronova, A. N. (2020). *Didakticheskii potentsial proizvedenii izobrazitel'nogo iskusstva na zanyatiyakh po russkomu yazyku kak inostrannomu* [Didactic Potential of Fine Arts in the Classes in Russian as a Foreign Language]. *Mir kul'tury: iskusstvo, nauka, obrazovanie: sbornik nauchnykh statei*. Vyp. 9, pp. 272–276. Chelyabinsk, UYRGII im. P. I. Chaikovskogo. (In Russian)
7. Khodyakova, L. A., Yan Chunlei (2013). *Formirovanie kul'turovedcheskoi i kommunikativnoi kompetentsii kitaiskikh studentov-filologov sredstvami istoricheskoi zhivopisi* [Formation of Cross-cultural Study and Communicative Competence of the Chinese Students-philologists by means of Historical Paintings]. *Nauka i shkola*, No. 5, pp. 125–129. (In Russian)
8. Salkinder, M. V., Ilyina, O. A. (2019). *Izuchaya russkuyu zhivopis', izuchaem russkii yazyk* [Learning Russian by Studying Russian Fine Art]. *Russkii yazyk za rubezhom*, No. 5, pp. 114–125. (In Russian)
9. Podberezhskaya, Yu. A. (2024). *Zhivopisnoe polотно kak stimul dlya razvitiya rechevykh navykov v inostrannoi auditorii* [Painting as an Incentive for the Development of Speech Skills in a Foreign Audience]. *Natsional'no-kul'turnyi komponent v tekste i yazyke: sbornik nauchnykh statei po materialam dokladov Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii*, pp. 228–233. Minsk, MSLU. (In Russian)
10. Salkinder, M. V. (2015). *Sotsiokul'turnyi komponent so znacheniem "zhivopis'" v sovremennykh uchebnikakh po russkomu yazyku kak inostrannomu* [The Sociocultural Component "Fine Arts" Represented in the Modern Educational Content (Russian as a Foreign Language Textbooks)]. *Vestnik CMO MGU. Filologiya. Kul'turologiya. Pedagogika. Metodika*, No. 4, pp. 55–57. (In Russian)
11. Starikova, G. N. (2017). *Pogovorim o russkoi zhivopisi: russkoe iskusstvo na urokakh RKI* [Let's Talk About Russian Fine Arts: Russian Art in Lessons of Russian as a Foreign Language]. 128 p. Tomsk, Izdatel'skii Dom TGU. (In Russian)
12. Kostyushina, Yu. I. (2015). *Formirovanie sotsiokul'turnoi kompetentsii na zanyatiyakh po russkomu yazyku kak inostrannomu s ispol'zovaniem proizvedenii zhivopisi* [Forming Sociocultural Competence during Classes of Russian as a Foreign Language with the Use of Works of Fine Art]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*, No. 1 (43). V 2 ch. Chast' 2, pp. 104–108. (In Russian)
13. Vereshchagin, E. M. Kostomarov, V. G. (1990). *Yazyk i kul'tura: Lingvostranovedenie v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo* [Language and Culture. Linguistic and Regional Studies in Teaching Russian as a Foreign Language]. 246 p. Moscow, Russkii yazyk. (In Russian)
14. Khodyakova, L. A. (1992). *Nauchnye osnovy metodiki ispol'zovaniya zhivopisi v protsesse obucheniya russkoi rechi uchashchikhsya v nerusskoi auditorii: avtoref. dis. ... dokt. ped. nauk* [Scientific Foundations of the Methodology of Using Painting in the Process of Teaching Russian Speech to Students in a Non-Russian Audience: Doctoral Thesis Abstract]. Moscow, 32 p. (In Russian)
15. Anisimova, I. N., Petrova, O. A. (2015). *O vazhnosti kraevedcheskikh znaniy pri obuchenii russkomu yazyku kak inostrannomu (iz opyta ispol'zovaniya elementarnogo lingvokraevedcheskogo materiala v prepodavanii russkogo yazyka slushatelyam podgotovitel'nogo otdeleniya Chuvashskogo gosudarstvennogo universiteta)* [On Importance of Local Lore in Teaching Russian as Foreign Language (based on case study of using elementary local-lore-oriented linguistic materials in teaching Russian to foreign students from Preparatory Department of Chuvash State University)]. *Vestnik ChGU*, No. 4, pp. 223–227. (In Russian)
16. Basharova, N. F., Farkhetdinova, G. N. (2018). *Regional'nyi komponent v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo* [Regional Component in Teaching Russian as a Foreign Language]. *Kazanskii pedagogicheskii zhurnal*, No. 1 (126), pp. 99–103. (In Russian)
17. Borodina, L. P., Vedernikova, T. P., Gileva, E. I. (2021). *Ispol'zovanie regional'nogo komponenta v obuchenii russkomu yazyku inostrannykh uchashchikhsya na etape dovzovskoi podgotovki* [The Use of the Regional Component in Teaching the Russian Language to Foreign Students at the Stage of Pre-University Training]. *Sovremennye problemy metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov i kul'tur, filologicheskikh, sotsial'nykh, estestvennykh i ekonomicheskikh distsiplin: materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, posvyashchennoi 55-letiyu podgotovitel'nogo fakul'teta dlya inostrannykh grazhdan i kafedry RKI*, pp. 34–44. Irkutsk, Izdatel'stvo ISU. (In Russian)
18. *Tekstometr* [Textometer]. URL: <https://textometr.ru/> (accessed: 05.06.2025). (In Russian)
19. *Lingvostranovedcheskii slovar' "Rossiya"* [Linguistic-Cultural Dictionary "Russia"]. URL: <https://ls.pushkininstitute.ru/lsslovar/?title=Лебедь/C1-C2> (accessed: 05.06.2025). (In Russian)

The article was submitted on 02.10.2025
Поступила в редакцию 02.10.2025

Штырлина Екатерина Геннадьевна,
кандидат филологических наук,
доцент,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
shtyrlinaekaterina@gmail.com

Попова Алина Александровна,
студент,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
p0povaalina@yandex.ru

Shtyrlina Ekaterina Gennadievna,
Ph.D. in Philology,
Associate Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
shtyrlinaekaterina@gmail.com

Popova Alina Alexandrovna,
student,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
p0povaalina@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ЛИЧНОСТИ СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

© Искандер Ярмакеев, Татьяна Пименова, Альбина Абдрафикова

FORMING A SOCIALLY ORIENTED PERSONALITY THROUGH FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Iskander Yarmakeev, Tatiana Pimenova, Albina Abdrafikova

The relevance of the research topic arises due to the frequent questions asked by the new generation that might determine how well or how poorly the individual's socially oriented personality has been formed:

Who am I? My "I-Concept".

What is my place in society?

What do I want my homeland to be like? and so on.

We attempt to find answers to these and other questions related to the process of forming a socially oriented personality by conducting an interdisciplinary study at the intersection of psychology, sociology, pedagogy, didactics, and methods of teaching foreign languages. The research task of the study is to identify the role of foreign language learning in the formation of a socially oriented personality.

The hypothesis that learning foreign languages can help students navigate the complex and ambiguous multilingual world of today, has been validated by the results of the conducted pedagogical experiment, which included a pre-experimental stage: a content analysis of scientific and educational-methodological literature, questionnaires and a test for 3rd year students majoring in pedagogical education.

Keywords: foreign language, formation process, learning process, social orientation, socially oriented personality

Актуальность исследуемой темы обусловлена появляющимися все чаще вопросами, которые задает новое поколение и которые, собственно, и определяют, насколько сформирована или не сформирована социально-ориентированная личность индивида:

Я-концепт: Кто я? Какой я? Каким меня видят окружающие?

Моя образование / моя карьера: Каково мое место в обществе?

Моя Родина: Какой я хочу ее видеть? и др.

Авторы попытались найти ответы на эти и другие вопросы, связанные с процессом формирования социально-ориентированной личности, проведя междисциплинарное исследование на стыке психолингвистики, социологии, педагогики, дидактики и методики преподавания иностранных языков. Объектом исследования был выбран иностранный (английский) язык для определения его роли в процессе формирования личности с социальной ориентацией.

Выдвигаемая гипотеза о том, что изучение иностранного языка может внести определенный вклад в формирование личности обучаемого, способного ориентироваться в сложном и противоречивом многоязычном мире сегодняшнего дня, была подтверждена результатами проведенного педагогического эксперимента, который включал в себя до-экспериментальный этап: контент-анализ научной и учебно-методической литературы, анкетирование и тестирование студентов 3 курса, обучающихся по направлению «44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», компиляцию дополнительных учебных материалов и собственно эксперимент: апробация отобранных материалов и анализ полученных данных, представленных в таблицах и графиках.

Ключевые слова: иностранный язык, процесс формирования, процесс обучения, социальная ориентированность, социально-ориентированная личность

Для цитирования: Ярмакеев И., Пименова Т., Абдрафикова А. Формирование социально-ориентированной личности средствами иностранного языка // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 370–379. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-370-379

Свое исследование мы начинаем с определения концепта «социально-ориентированная личность». Для этого мы проводим не только контент-анализ научной литературы в области психолингвистики, педагогики и социологии, а также дидактико-методических источников, но и сами осуществляем опрос среди студентов, обучающихся по направлению «Педагогическое образование».

Одним из первых отечественных исследователей, кто в 2001 г. ввел в оборот понятие «социально-ориентированная личность», можно назвать В. С. Лебедева, который определяет социально-ориентированную личность как «законопослушного гражданина своего Отечества; приверженца идеям своей малой родины и в целом государства; личность, готовую уважать, хранить и приумножать историко-культурное наследие своей страны» [1, с. 7]. Анализ новейшей литературы показывает, что принципиальных расхождений в понимании этого понятия нет. Однако мы отмечаем и другое: современные авторы [2], [3], [4], [5], [6], [7], [8], [9] за небольшим исключением [10] дают толкование этому концепту, не приводя своего или чьего-либо определения. Так, согласно Д. М. Шигабиевой, «социально-ориентированная личность – это личность, гармонично сочетающая в системе своих отношений позитивное отношение к окружающему миру, к самому себе и проявляющая в поведении и деятельности как ориентации на интересы общественного развития, социальное взаимодействие, так и на личностный рост и самореализацию, направленные на вклад в развитие общества, взаимообогащение и взаимодействие всех субъектов ... образования» [10, с. 31].

Опрос студентов выявил, что в большинстве своем молодые люди грамотно трактуют концепт «социально-ориентированная личность» и верно определяют термин. Анонимная анкета, предложенная студентам, содержала один вопрос: Можете ли Вы дать определение такому понятию, как «Социально-ориентированная личность», и если да, впишите в соответствующую графу ответ «Знаю» и обоснуйте свой ответ, приведя (свое) определение и / или объяснение; если Вы не знакомы с этим понятием, впишите в соответствующую графу «Не знаю». Результаты анкетирования

представлены в таблице «Анкетирование студентов» (Таблица 1).

Таблица 1.

Анкетирование студентов		
Количество респондентов	Знаю	Не знаю
56	38	18

На наш взгляд, такой до-экспериментальный этап оправдан, так как далее мы подбираем дополнительный учебный материал, который затрагивает проблемы становления личности обучающегося:

► Что для меня главное: высокооплачиваемая работа или работа, приносящая удовлетворение?

► Что такое «патриотизм»? Можно ли любить свою Родину, живя за рубежом?

► Во всех ли сферах необходимы навыки межджмента?

► Умение «говорить красиво»: где и когда необходим такой навык?

► Какой я: интроверт или экстраверт? Влияет ли тип, к которому я отношусь, на мою социализацию, и, если да, то как?

► Понятие «дружбы»: насколько правдиво выражение «Скажи мне, кто твой друг, и я скажу тебе, кто ты»? и др.

После тщательного отбора дополнительных учебных материалов можно начинать работу по их «привязке» к основному содержанию по дисциплинам, связанным с обучением иностранному языку.

Наш эксперимент проводился со студентами 3 курса Института филологии и межкультурной коммуникации, обучающимися по направлению «44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). История и иностранный (английский) язык (в полилингвальной образовательной среде)» и «44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). Русский язык и иностранный (английский) язык (в полилингвальной образовательной среде)», которые занимались по учебнику SpeakOut [11], содержание которого было дополнено. В таблице 2 мы приводим страницу «Содержание» учебника SpeakOut с включенными нами дополнительными учебными материалами.

Таблица 2.

Содержание учебника SpeakOut с включенными дополнительными учебными материалами

Номер и тема параграфа учебника (Unit)	Темы для беседы (Conversational Topics)	Тематика и виды деятельности по развитию навыков говорения (Speaking)	Дополнительные учебные материалы
Тема 1 «Идентичность» (Unit 1 «Identity»)	Кто ты, как ты думаешь? (Who do you think you are?) Мужчины и женщины: что об-	Расскажите о семейных событиях (Talk about family events) Станьте участником ролевой иг-	Я неконфликтный человек: это моя слабая или сильная

	щего и что различного в их образе жизни и мышлении? (Men and women) Расскажи мне о себе (Tell me about yourself) Есть ли «вторая жизнь»? (Second Life)	ры: «Мое первое интервью» (Role-play an interview) Подготовьте и представьте презентацию о себе (Talk about yourself)	сторона?
Тема 2 «Достоверные рассказы и небылицы» (Unit 2 «Tales»)	Факт или вымысел? (Fact or fiction?) Что произошло на самом деле? (What really happened?) В это трудно поверить (I don't believe it!) Небылицы (Hustle)	Поделитесь своими жизненными наблюдениями (Talk about life experiences) Расскажите правдивую или вымышленную историю (Tell a true story or a lie) Составьте свой рассказ (Tell a narrative) Предложите для обсуждения отрывок из художественного детективного романа / рассказа (Discuss fictional crime dramas)	Умение «говорить красиво»: где и когда необходим такой навык?
Тема 3 «Контакты» (Unit 3 «Contact»)	Куда мы движемся? (You're going where?) Знакомимся: как, когда и с кем? (Getting connected) Другими словами ... (In other words...) Виртуальная революция (The virtual revolution)	Расскажите, что вы думаете, какие изменения в будущем нас ждут (Talk about future changes) Как преодолеть непонимание при общении? Поделитесь своим мнением (Deal with misunderstanding) Скажите, какой тип общения для вас предпочтителен (Talk about communication preferences)	Какой я: интроверт или экстраверт? Влияет ли тип, к которому я отношусь, на мою социализацию, и, если да, то как?
Тема 4 «Профессия, работа» (Unit 4 «Jobs»)	Как стать миллионером? (Millionaires) Работа моей мечты (Dream job) Хорошие идеи: как они рождаются? (That's a good idea) Гэвин и Стейси: жизнь и судьба (Gavin and Stacey)	Проведите обзор вакансий на рынке труда (Complete a job survey) Расскажите о своих прошлых привычках (Talk about past habits) Организируйте дискуссию по заданной теме (Manage a discussion) Создайте бизнес-план (Create a business plan)	Что для меня главное: высокооплачиваемая работа или работа, приносящая удовлетворение?
Тема 5 «Принятие решения» (Unit 5 «Solutions»)	Индустриально-техническая революция (Machines) Узнаем у экспертов (Ask the experts) Когда что-то выходит из строя (It's out of order) Топовое оборудование (Top Gear)	Обсудите технологические новинки (Discuss technology) Ответьте на вопросы анкеты на проверку общих знаний (Do a general knowledge questionnaire) Станьте участником ролевой игры: «Вежливая просьба» (Role-play polite requests)	Во всех ли сферах необходимы навыки менеджмента?
Тема 6 «Наши эмоции» (Unit 6 «Emotion»)	Когда мы испытываем стресс? (Feeling stressed?) Наблюдатели: кто они такие? (The people watchers) Хорошие новости: наша реакция (That's great news!) «Черная полоса»: как ее преодолеть? (The Worst Week)	Примите участие в обсуждении темы «Поговорим об эмоциях?» (Talk about emotions) Перескажите новость и прокомментируйте ее (Introduce and respond to news) Представьте позитивную и негативную новость (Give good and bad news)	Понятие «дружбы»: насколько правдиво выражение «Скажи мне, кто твой друг, и я скажу тебе, кто ты»? и др.
Тема 7 «Успех» (Unit 7 «Success»)	Секрет успеха (The secret of success) Люди, которых мы помним / должны помнить (The memory men) Считаешь ли ты себя достаточно квалифицированным в какой-	Дайте определение понятию «успех» (Discuss success) Расскажите о своих способностях (Talk about your abilities) Приведите свое мнение и обоснуйте его (Give and clarify opinions)	Что означает для меня успех? Кто такой успешный человек?

	либо области? (Are you qualified?) Падения и преодоления или как прокатиться на водных лыжах (Water ski challenge)	Опишите одно из своих достижений (Describe an achievement)	
Тема 8 «Сообщества» (Unit 8 «Communities»)	Соседи: кто они? (Neighbors) Мое место в кибер-пространстве (My place in cyberspace) Мой дом – моя крепость (Make yourself at home) Сородичи «по духу и крови» (Tribe)	Проведите параллель между общением в реальном и виртуальном мирах (Compare real-world and online activities) Примите участие в обсуждении проблемных ситуаций в современном обществе (Discuss problematic social situations)	Отношения между людьми, семья: движение «child-free»: насколько оно противостоит естественному человеческому обществу?
Тема 9 «История» (Unit 9 «History»)	Прорывные открытия (Giant leaps) Наше время: какое оно? (In our time) Нет идей!? (I have no idea!) Микеланджело или путь великих свершений (Michelangelo)	Опишите одно из крупнейших исторических событий (Describe a big moment in history) Составьте и решите квиз (Compile and do a quiz) Скажите, испытывали ли вы когда-либо чувство неопределенности / неуверенности в своих силах / способностях (Express uncertainty)	Великие открытия совершаются великими людьми: а есть ли место в жизни невеликим открытиям?
Тема 10 «Мой мир» (Unit 10 «World»)	Воспитанный человек (Ethical man) Национальные кухни (World food) Отправляемся в путешествие ... (When you travel, ...) Величайшие явления и тайны природы (The great melt)	Обсудите экологические проблемы (Discuss environmental issues) Опишите и порекомендуйте лучшую национальную кухню (Recommend a city for food) Попросите совет или дайте свои рекомендации тем, кто отправляется в путешествие (Ask for and give travel advice/warning)	Что такое «патриотизм»? Можно ли любить свою родину, живя за рубежом?

Ниже мы приводим образец фрагмента занятия:

Тема: «Как небо и земля» («Like chalk and cheese»)

Цели и задачи: Развивать навыки говорения в монологической и диалогической формах по теме занятия:

- Students express how they identify themselves
- Students watch and understand details of a short video
- Students use different ways of talking about the future and probability
- Students participate in a discussion about the future and society
- Students practice expressing and exchanging opinions
- Students improve reading skills for gist
- Students activate note-taking skills while listening

Этап Lead-in: *Поговорим о самоидентификации.*

1. Do you have an ID card?
2. Does it have a photo? Do you think it is a good reflection of what you look like? If not, when was it taken, and how have you changed?

3. Why do we have ID cards?

Note: In some countries, like the UK, citizens do not have to carry ID cards. Ask students what they think about that if the rules are different where they are.

Задание 1: *Расскажите, кто вы и какой вы.*

Think about how you would define yourself in terms of these categories. Decide which three are most important for you.

- ✓ My age e.g. young, middle-aged, old
- ✓ My gender
- ✓ My nationality
- ✓ My hometown
- ✓ What I do e.g. my job, studies
- ✓ My region
- ✓ My hobbies – what I do in my free time

Задание 2. *Прочитайте текст с описанием различных социальных подгрупп и сопоставьте параграфы (A-G) с названиями представленных в списке субкультур (1-7):*

- 1) PUNK; 2) GOTH; 3) HIPPIE; 4) MOD; 5) HACKER; 6) RAVEN; 7) SKINHEAD

E.g. A – 4. These people developed their own style distinct from others. A person has college-style hair, a neat white shirt, a short jacket, or a short blazer jacket, and narrow trousers. The clothes are

Italian by choice. Pale face, plenty of make-up. Scooters (light motor cycles) are the preferred means of transportation. He or she prefers soul music.

Задание 3. *Проинтервьюируйте своих собеседников об их отношении к различным субкультурам, а затем представьте результаты проведенного опроса, используя следующие выражения:*

As a result...	It is true...
Besides...	On the one hand... \ On the other
By contrast...	hand...
Finally...	Other people disagree... \ have a
Initially...	different opinion...
For example...	Sadly...
In conclusion...	Some people say \ believe...
In fact...	To begin with...
	To sum up...
	Unfortunately... \ Fortunately...

Impolite	Unadaptable
Impatient	Frumpy
Dishonest	Impossible
Ineffective	Discourteous
Impure	Disreputable

Задание 4. *Дискуссия по теме занятия.*

- What is your attitude towards subcultures ...?
- Do you think ... are all right?
- Are you for ...?
- Do you approve of ...?

В нашем исследовании мы ставим цель определить роль изучения иностранного языка как инструмента формирования определенных качеств социально-ориентированной личности, а именно:

! способность адаптироваться в меняющемся мире;

! желание расширить спектр духовных потребностей, знаний и способностей, необходимых для жизни в современном обществе;

! умение определять ценности, которые создают предпосылки для успешного социального и профессионального самоопределения;

! стремление достичь позитивных результатов в различных сферах общественной жизни: экономической, политической, социальной, духовной;

! присутствие представления о своей жизненной цели и умения дистанцироваться от эмоций, чтобы они не влияли на интеллектуальные возможности.

Для достижения поставленной цели мы апробируем критерии и показатели сформированности качеств социально-ориентированной личности обучающегося по методике Карла Роджерса

и Розалинд Даймонд [12], адаптированной для нашего эксперимента. Личностный опросник разработан американскими исследователями с целью выявления особенностей личности тестируемого и степени его социально-психологической адаптации к окружающей среде, условиям и правилам поведения. Тестируемый должен определить, в какой мере то или иное утверждение подходит к его привычкам и образу жизни, и выбрать балл от 0 до 6:

0 б. – утверждение не соответствует моему образу жизни;

1 б. – это в большинстве случаев мне не подходит;

2 б. – я сомневаюсь, что это относится ко мне;

3 б. – я не решаюсь отнести это к своему образу жизни;

4 б. – это может быть похоже на меня, но я не до конца уверен;

5 б. – это похоже на меня;

6 б. – это утверждение полностью соответствует моему образу жизни.

Отобранный нами опросник содержит 10 утверждений, которые тестируемые должны ранжировать по шкале Роджерса – Даймонд:

1. Испытываю неловкость, когда вступаю с кем-нибудь в разговор.

2. Нет желания раскрываться перед другими.

3. Во всем люблю состязание, соревнование, борьбу.

4. Предъявляю к себе высокие требования.

5. Часто ругаю себя за сделанное.

6. Часто чувствую себя униженным.

7. Сомневаюсь, что могу нравиться кому-нибудь из лиц противоположного пола.

8. Свои обещания выполняю всегда.

9. Испытываю теплые, добрые отношения к окружающим.

10. Сдержан; стараюсь хранить дистанцию при общении.

В нашем эксперименте были использованы 7 показателей для измерения качеств личности тестируемого: адаптивность; дезадаптивность; принятие себя и терпимость к окружающим; неприятие себя и нетерпимость к окружающим; самообъективация; способность к самоконтролю; ощущение удовлетворённости жизнью.

По результатам 2-х этапов эксперимента – констатирующего (К1) и контрольного (К2) – были получены следующие данные, которые были ранжированы по трем уровням показателей измерения качеств социально-ориентированной личности (Таблица 3):

Таблица 3.

Уровни показателей измерения качеств социально-ориентированной личности

Качество социально-ориентированной личности	Показатели измерения качеств социально-ориентированной личности	Количество респондентов (56 чел.)					
		Низкий уровень показателя (0-2 балла)		Средний уровень показателя (3-4 балла)		Высокий уровень показателя (5-6 баллов)	
		K1	K2	K1	K2	K1	K2
Способность адаптироваться в меняющемся мире	Адаптивность	21	10	23	30	12	16
Неспособность адаптироваться в меняющемся мире	Деадаптивность	16	40	30	13	10	3
Стремление достичь положительных результатов в различных сферах общественной жизни	Принятие себя и терпимость к окружающим	15	11	16	20	25	25
Отсутствие стремления достичь положительных результатов в различных сферах общественной жизни	Непринятие себя и нетерпимость к окружающим	7	14	21	11	28	31
Умение определять ценности, которые создают предпосылки для успешного социального и профессионального самоопределения	Самообъективизация	13	18	19	20	24	18
Отсутствие умения определять ценности, которые создают предпосылки для успешного социального и профессионального самоопределения		0	0	0	0	0	0
Присутствие представления о своей жизненной цели и умения дистанцироваться от эмоций	Способность к самоконтролю	8	14	22	24	26	18
Желание расширить спектр духовных потребностей, знаний и способностей, необходимых для жизни в современном обществе	Ощущение удовлетворённости жизнью	10	14	18	24	28	18
Нежелание расширить спектр духовных потребностей, знаний и способностей, необходимых для жизни в современном обществе		0	0	0	0	0	0



Рисунок 1. Результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента (низкий уровень показателя)

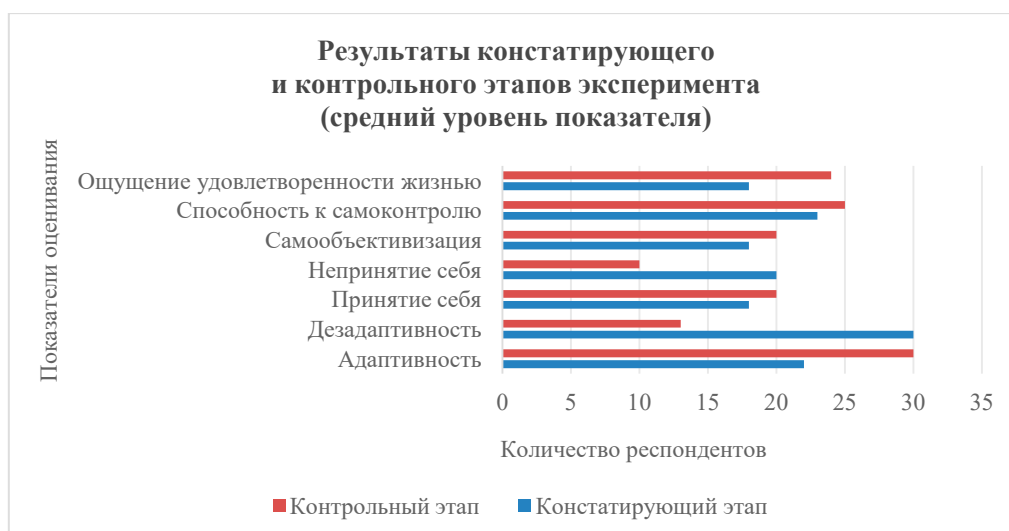


Рисунок 2. Результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента (средний уровень показателя)



Рисунок 3. Результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента (высокий уровень показателя)

Результаты, приведённые в таблице 3 и диаграммах (Рис. 1-3), свидетельствуют о положительной динамике формирования социально-ориентированной личности при условии включения дополнительных учебных материалов в содержание обучения иностранным языкам, затрагивающих проблемы становления личности обучающихся, и применения методических и психолого-педагогических техник, адаптированных для естественного протекания учебного процесса.

Как свидетельствуют полученные данные, освоение социально-нравственных представлений и совершенствование понятийного аппарата происходит не только за счет увеличения включаемых в содержание обучения признаков и категорий, характеризующих социально-ориентированную личность, но и за счет уточнения уже имевшихся знаний и уменьшения количества не-

верных представлений об исследуемом нами понятии. Так, первая диаграмма (Рис. 1) показывает, что 7 респондентов (12% от общего числа участников) демонстрируют минимальный уровень по показателю «Непринятие себя и нетерпимость к окружающим» на констатирующем этапе эксперимента (К1). Коэффициент значительно улучшился, что было зафиксировано в ходе контрольного этапа (К2), где максимальное количество участников эксперимента (71% испытуемых) указали на имеющуюся у них способность адаптироваться в меняющемся мире по показателю «Деадаптивность» (Рис. 1). К незначительным колебаниям в показателях на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (низкий уровень) можно отнести данные по следующим показателям: «Ощущение удовлетворённости жизнью» (28%), «Самообъективизация» (27%). Минимальное количество баллов (16),

выявленное при анкетировании участников эксперимента (Рис. 2), относится к показателю «Принятие себя и терпимость к окружающим» (28%). В ходе контрольного этапа эксперимента (Рис. 2) был зарегистрирован как лучший показатель «Адаптивность» (30 участников). В отношении показателей высокого уровня сформированности качеств социально-ориентированной личности на констатирующем этапе эксперимента (Рис. 3) можно выделить такие показатели, как «Принятие себя и терпимость к окружающим» (25), «Непринятие себя и нетерпимость к окружающим» (28), «Самообъективация» (24), «Способность к самоконтролю» (26), «Ощущение удовлетворённости жизнью» (28). Максимальное количество респондентов, получивших высокие баллы по показателю «Непринятие себя и нетерпимость к окружающим», составило 31 человек. Отмечена позитивная динамика по показателю «Дезадаптивность» (Рис. 3), где из общего числа испытуемых (56) только 3 участника показали недостаточную способность адаптироваться в меняющемся мире (5%).

Подводя итоги экспериментальной работы, мы можем констатировать, что проведенный анализ полученных данных позволяет увидеть явственную тенденцию в формировании положительных качеств социально-ориентированной личности – адаптивность; принятие себя и терпимость к окружающим; самообъективация; способность к самоконтролю; ощущение удовлетворённости жизнью. При этом мы допускаем, что выводы, к которым мы приходим в нашем исследовании, не являются окончательными.

Существует ряд дисциплин, изучаемых в школе и вузе, посредством которых может осуществляться формирование и воспитание личности. Иностранный язык, на наш взгляд, являет собой уникальный инструмент в этом контексте, поскольку его воспитательные возможности позволяют внести существенный вклад в воспитание социально-активной личности на основе диалога разнообразных культур. В нашем исследовании сделана попытка обозначить роль иностранного языка в формировании социально-ориентированной личности. Мы считаем, что проблематика обсуждаемых в ходе занятий тем предоставляет возможность поднимать и обсуждать вопросы, волнующие молодых людей: как ориентироваться и «не потеряться» в сложном и противоречивом многоязычном мире сегодня. Найти ответы на «острые» вопросы, волнующие студенчество, – это та задача, которая опосредованно ставилась и решалась в нашем эксперименте. Несмотря на некоторый субъективизм в оценке полученных эмпирических данных, мы не

сомневаемся в положительной роли, которую играет изучение иностранного языка в становлении молодого человека как зрелой личности. Наше междисциплинарное исследование не является исчерпывающим, и выводы требуют дальнейшей их апробации в аспекте изучения инновационных форм и методов, последующем развитии и совершенствовании программы формирования социальной компетенции обучающихся, разработке образовательной среды в процессе обучения иностранным языкам.

Список источников

1. Лебедев В. С. Формирование социально-ориентированной личности в условиях средней общеобразовательной школы: дис. ... канд. пед. наук: Тюмень, 2001. 203 с.
2. Грязева Е. В., Жидяева Т. П. Студенческое самоуправление как фактор воспитания социально-ориентированной личности. В сборнике: Актуальные вопросы современной науки: достижения и инновации. Материалы Международной научно-практической конференции. Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова. Чебоксары, 2022. С. 7–11.
3. Корнеева Н. В. Профессиональное самоопределение современного подростка как основа формирования социально-ориентированной личности. В сборнике: Мойсеевские чтения. Климатические и иные резкие изменения в современной окружающей среде как реальная угроза развитию общества. Доклады и материалы VII Общероссийской научной конференции. Москва, 2024. С. 214–219.
4. Пименова Т. С. Обучение иностранному языку в профильных классах: социокультурный компонент // Проблемы типологии языков: сб. научных статей. Казань: КФУ, 2011. Вып. 5. С. 104–109.
5. Скалозубов М. Г. Формирование социально-ориентированной личности учащегося в учреждениях системы дополнительного образования: автореф. дис.... на соискание канд. пед. наук: Казань, 2007. 19 с.
6. Смольякова Г. И. Формирование социально-профессиональной ответственности у будущих муниципальных служащих. Казанский педагогический журнал. 2009. № 5 (71). С. 27–33.
7. Феропонтов Г. А. Гражданское воспитание в инновационном социо-кросс-культурном образовательном пространстве школы и вуза. Сибирский педагогический журнал. 2013. № 2. С. 44–48.
8. Шигабиева Д. М. Формирование социально-ориентированной личности в ходе профилактического взаимодействия с подростками в общеобразовательной школе. Казанская наука. 2013. № 4. С. 225–227.
9. Iskander E. Yarmakeev, Albina R. Abdrafikova, Tatiana S. Pimenova, Ekaterina Yu. Eshchenko. Students' Tolerance Formation in Multiethnic Educational Environments in EFL Class. Modern Journal of Language Teaching Methods (MJLTM). ELT in Russia. Special Issue (November, 2016). Pp. 170–177.

10. Шигабиева Д. М. Формирование социально-ориентированной личности в общеобразовательном учреждении в ходе профилактического взаимодействия субъектов муниципального образования. Ярославский педагогический вестник, 2013. Т. 2. № 3. С. 30–35.

11. Clare A., Wilson J. J. *SpeakOut. Intermediate/Upper Intermediate*. London: Pearson Education, 2011. 175 p.

12. Rogers C. R., Rosalind F. D. *Psychotherapy and Personality Change: Coordinated Research Studies in the Client-Centered Approach*. Chicago: University of Chicago Press, 1954. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Методика_Роджерса_—_Даймонд (дата обращения: 22.01.2025)

References

1. Lebedev, V. S. (2001). *Formirovanie sotsial'no-orientirovannoi lichnosti v usloviyakh srednei obshheobrazovatel'noi shkoly': diss. ... kand. ped. nauk* [Developing a Socially Oriented Personality in the Context of a Secondary Comprehensive School: Ph.D. Thesis]. Tyumen', 203 p. (In Russian)

2. Gryazeva, E. V., Zhidyaeva, T. P. (2022). *Studencheskoe samoupravlenie kak faktor vospitaniya sotsial'no-orientirovannoi lichnosti* [Student Self-Government as a Factor in the Development of a Socially Oriented Personality]. V sbornike: Aktual'ny'e voprosy sovremennoi nauki: dostizheniya i innovatsii. Materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, pp. 7–11. Chuvashskii gosudarstvennyi universitet imeni I. N. Ul'yanova. Cheboksary'. (In Russian)

3. Korneeva, N. V. (2024). *Professional'noe samoopredelenie sovremennogo podrostka kak osnova formirovaniya sotsial'no-orientirovannoi lichnosti* [Professional Self-Determination of a Modern Teenager as a Basis for the Formation of a Socially Oriented Personality]. V sbornike: Moiseevskie chteniya. Klimaticheskie i iny'e rezkie izmeneniya v sovremennoi okruzhayushchei srede kak real'naya ugroza razvitiyu obshchestva. Doklady i materialy VII Obshherossiiskoi nauchnoi konferentsii, pp. 214–219. Moscow. (In Russian)

4. Pimenova, T. S. (2011). *Obuchenie inostrannomu yazyku v profil'nykh klassakh: sotsiokul'turny'i komponent* [Teaching a Foreign Language in Specialized Classes: The Socio-Cultural Component]. T. S. Pimenova. Problemy tipologii yazykov: sb. nauchnykh statei. Vy'p. 5, pp. 104–109. Kazan', KFU. (In Russian)

5. Skalozubov, M. G. (2007). *Formirovanie sotsial'no-orientirovannoi lichnosti uchashhegosya v uchrezhdeniyakh sistemy dopolnitel'nogo obrazovaniya: avtoreferat dissertatsii na soiskanie uchenoi stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk* [Developing a Socially Oriented Personality of a Student in Institutions of the Supplementary Education System: Ph.D. Thesis Abstract]. Kazan', 19 p. (In Russian)

6. Smol'yakova, G. I. (2009). *Formirovanie sotsial'no-professional'noi otvetstvennosti u budushchikh munitsipal'nykh sluzhashchikh* [Developing Social and Professional Responsibility in Future Municipal Employees]. Kazanskii pedagogicheskii zhurnal. No. 5 (71), pp. 27–33. (In Russian)

7. Ferapontov, G. A. (2013). *Grazhdanskoe vospitanie v innovatsionnom sotsio-kross-kul'turnom obrazovatel'nom prostranstve shkoly i vuza* [Civic Education in the Innovative Socio-Cross-Cultural Educational Space of Schools and Universities]. Sibirskii pedagogicheskii zhurnal. No. 2, pp. 44–48. (In Russian)

8. Shigabieva, D. M. (2013). *Formirovanie sotsial'no-orientirovannoi lichnosti v khode profilakticheskogo vzaimodeistviya s podrostkami v obshheobrazovatel'noi shkole* [Developing a Socially Oriented Personality in the Course of Preventive Interaction with Adolescents in a Comprehensive School]. Kazanskaya nauka. No. 4, pp. 225–227. (In Russian)

9. Yarmakeev, I. E., Abdrafikova, A. R., Pimenova, T. S., Eshchenko, E. Yu. (2016). *Students Tolerance Formation in Multiethnic Educational Environments in EFL Class*. Modern Journal of Language Teaching Methods (MJLTM). ELT in Russia. Special Issue (November, 2016). Pp. 170–177. ISSN: 2251–6204. (In English)

10. Shigabieva D. M. (2013). *Formirovanie sotsial'no-orientirovannoi lichnosti v obshheobrazovatel'nom uchrezhdenii v khode profilakticheskogo vzaimodeistviya sub'ektov munitsipal'nogo obrazovaniya* [Developing a Socially Oriented Personality in a General Education Institution during Preventive Interaction between Municipal Entities]. Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik. T. 2. No. 3, pp. 30–35. (In Russian)

11. Clare A., Wilson J. J. (2011). *SpeakOut. Intermediate/Upper Intermediate*. 175 p. London, Pearson Education. (In English)

12. Rogers, C. R., Rosalind, F. D. (1954). *Psychotherapy and Personality Change: Coordinated Research Studies in the Client-Centered Approach*. Chicago, University of Chicago Press, https://ru.wikipedia.org/wiki/Методика_Роджера_—_Даймонд (accessed: 22.01.2025). (In English)

The article was submitted on 18.10.2025

Поступила в редакцию 18.10.2025

Ярмакеев Искандер Энгелевич,
доктор педагогических наук,
профессор,
Казанский федеральный университет,

Yarmakeev Iskander Engelevich,
Doctor of Pedagogy,
Professor,
Kazan Federal University,

420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
ermakeev@mail.ru

Пименова Татьяна Сергеевна,
старший преподаватель,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
pimenova_ts@mail.ru

Абдрафикова Альбина Ринатовна,
кандидат педагогических наук,
доцент,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
albina112000@mail.ru

18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
ermakeev@mail.ru

Pimenova Tatiana Sergeevna,
Assistant Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
pimenova_ts@mail.ru

Abdrafikova Albina Rinatovna,
Ph.D. in Pedagogy,
Associate Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
albina112000@mail.ru

УДК 821.161.1

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-380-385

**ТВОРЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ И. А. ГОНЧАРОВА
В СОВРЕМЕННЫХ ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ
(ПО ПОВОДУ ОДНОЙ НАУЧНОЙ МОНОГРАФИИ)**

© Ринат Бекметов

**IVAN GONCHAROV'S CREATIVE LEGACY IN MODERN LITERARY
STUDIES (ON A SCIENTIFIC MONOGRAPH)**

Rinat Bekmetov

These days, Russian Goncharov studies (the scientific works devoted to Ivan Goncharov) are characterized by two aspects of their development. On the one hand, the traditional approach, focused on studying the ideological outline of the writer's works, retains its strength and significance. On the other hand, there is a noticeable desire to identify new vectors of classical heritage research by either searching for a new methodological program or systematizing the fully mastered material at a qualitatively new level of understanding. It is this second way of understanding the artistic world of Ivan Goncharov that was adopted in the recent (2024) scientific monograph "The Poetics of Non-novel Prose by I. A. Goncharov", written by Gulzada Bagautdinova, a lecturer at Mari State University (Yoshkar-Ola), and published in the printing house of the named educational institution (its volume is 296 pages). This article is a detailed review of the book. The review notes the undeniably positive aspects of the research interpretation of Ivan Goncharov's "non-novel prose" (its "ornamentation", a special rhythmic pattern that manifests itself both at the level of purely linguistic means of expressing thought and at the level of the general organization of the meaningful and semantic parts of an "unromantic" genre work, the cumulative "effect" with its folklore basis, etc.). The article emphasizes the importance of the specifically empirical approach, which is the texts of medium and small epic form, created by the author of "Oblomov" in the period from the 1830s to the 1890s. The monograph takes into account a significant layer of works on Ivan Goncharov (those past and present), its concept is logically presented in a coherent manner, interesting and quite convincing interpretations of Goncharov's works are given based on "immanent" poetics, quantitative-statistical tables and fundamental conceptual-terminological tools are placed in appendices. The review discusses polemical aspects of conceptual constructions, which are inevitable in any major monograph. G. Bagautdinova's book about Ivan Goncharov is undoubtedly a milestone in the development of Russian Goncharov studies.

Keywords: Ivan Goncharov, Russian classics, poetics of the writer, literary works, G. Bagautdinova, scientific monograph, review

Отечественное гончароведение (наука о творчестве И. А. Гончарова) характеризуется в наши дни двумя основными гранями развития. С одной стороны, сохраняет свою силу и значимость традиционный подход, ориентированный на изучение идейного плана сочинений писателя. С другой – заметно желание обозначить новые векторы исследования классического наследия путем либо поиска новой методологической программы, либо систематизации освоенного материала на качественно новом уровне его осмысления. Именно этот второй способ понимания художественного мира И. А. Гончарова был взят на вооружение в недавней (2024 года) научной монографии «Поэтика нероманной прозы И. А. Гончарова», написанной Гульзадой Гадульяновной Багаутдиновой, сотрудником Марийского государственного университета (г. Йошкар-Ола), и изданной в типографии названного учебного заведения (объем – 296 стр.). Статья представляет собой развернутую рецензию на данную книгу. Отмечаются бесспорно положительные моменты исследовательской интерпретации «нероманной прозы» И. А. Гончарова (ее «орнаментальность», особый ритмический рисунок, который проявляется как на уровне чисто языковых средств выражения мысли, так и на уровне общей организации содержательно-смысловых частей того или иного произведения «нероманного» жанра, кумулятивный «эффект», имеющий фольклорную основу). Подчеркивается важность привлеченного конкретно-эмпирического материала: тексты средней и малой эпической формы, созданные автором «Обломова» в период с 1830-х до 1890-х годов. Указы-

вается на то, что в монографии учтен значительный пласт трудов по И. А. Гончарову (прошлых и новейших), логически цельно изложена концепция, даны в целом небезынтересные и вполне убедительные трактовки гончаровских сочинений с опорой на «имманентную» поэтику, помещены в приложениях не лишённые интереса количественно-статистическая таблица и фундаментальный понятийно-терминологический словарь. Затронуты также полемические аспекты концептуальных построений, неизбежные в любой крупной монографии. Книга Г. Г. Багаутдиновой о И. А. Гончарове, бесспорно, является определенной вехой в развитии российского гончароведения.

Keywords: И. А. Гончаров, русская классика, поэтика писателя, литературоведческие труды, Г. Г. Багаутдинова, научная монография, рецензия

Для цитирования: Бекметов Р. Творческое наследие И. А. Гончарова в современных литературоведческих исследованиях (по поводу одной научной монографии) // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 380–385. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-380-385

Художественная система И. А. Гончарова, как всякого писателя прошлого, чье имя входит в золотой фонд национальной и мировой литературы, изучена весьма основательно. Отсюда – по логике вещей открытие в ней, этой системе, чего-либо принципиально нового сопрягается с целым рядом сложностей объективного рода (см.: [1]). Тем не менее трудности эти не служат причиной полной невозможности отыскания в классическом наследии каких-то лакун. Обнаружение нового в классике, как правило, происходит двумя путями: либо смещением исследовательской стратегии, уходом от привычных, давно и прочно устоявшихся линий в интерпретации (а это, в свою очередь, предполагает выработку новой методологической модели, или программы, изучения литературных произведений), либо систематизацией освоенного материала на более высоком уровне обобщения с аргументирующим набором дополнительных текстовых фактов.

Именно этим (то есть вторым) путем пошел автор¹ недавно изданной в Марийском государственном университете монографии о Гончарове, взяв на рассмотрение проблемы поэтики малых и средних эпических форм в его творчестве [2].

Как справедливо пишет Г. Г. Багаутдинова в вводной части своей книги, романная часть гончаровских сочинений, образцы крупной эпической формы изучены несравненно лучше повестей, рассказов и очерков писателя, однако без них нельзя по-настоящему понять и адекватно описать закономерности эволюции Гончарова в

целостном измерении. К раннему периоду творчества Гончарова (отмеченному, как известно, гоголевским влиянием в рамках «натуральной школы») исследователи обращались. Вместе с тем в контексте всего наследия писателя, относимые не только к раннему периоду становления авторского стиля, средние и малые формы охвату до сих пор не подвергались. Нельзя, конечно, не согласиться с тем, что исследование поэтики «некрупных» форм Гончарова до сих пор носило спорадический, этюдный, бессистемный характер, в целом и планомерном смысле они еще не осмыслились. Этот научный пробел и стремится заполнить автор монографического труда.

Книга состоит из пяти глав, включающих параграфы, а также двух приложений (словарь фундаментальных терминов, используемых в монографии, и статистическая таблица о частоте употребления «орнаментальных» приемов). Библиографический список (в виде постраничных сносок) насчитывает свыше 200 наименований (источники, научно-критическая и справочная литература); обстоятельно в историческом разрезе разобраны труды по гончароведению (статьи, заметки, тезисы, предисловия к избранным произведениям, диссертации и т. д.).

Первая глава посвящена анализу «рамочного текста».

Автор производит здесь разбор заглавий сочинений Гончарова, эпиграфы к ним, определяет структуру, семантику, типологию, функциональное наполнение «рамочных», «внесюжетных» элементов. Верно подчеркивается мысль, в соответствии с которой Гончаров крайне внимательно относился к выбору заглавий своих сочинений, они были далеко не случайны, учитывающими как содержательную сторону произведения, его концепцию в авторской трактовке, так и формальную, связанную с фонетическим составом подбираемых слов и их сочетаний. Уточним одно: идею о том, что книга представляет собой развернутое заглавие, а заглавие – стянутую в

¹ Багаутдинова Гульзада Гадуляновна – доктор филологических наук, сотрудник Марийского государственного университета, Межрегионального открытого социального института (г. Йошкар-Ола), исследователь творчества Гончарова, автор многочисленных публикаций о нем, в том числе монографии «Искусство и художник в романах И. А. Гончарова» (Йошкар-Ола: Изд-во Марийского государственного университета, 2018. 176 с.), специалист в области истории русской литературы второй половины XIX в.

одно-два слова книгу, высказывал не только С. Д. Кржижановский в брошюре «Поэтика заглавий», изданной в 1931 г. [2, с. 22], но – едва ли не раньше – Л. С. Выготский в «Психологии искусства» («название дается рассказу, конечно, не зря, оно несет в себе раскрытие самой важной темы, оно намечает ту доминанту, которая определяет собой все построение рассказа» [3, с. 192]); затем эту идею подхватили и развили структуралисты школы Ю. М. Лотмана. Этот факт надо учесть для полноты теоретической картины, а также ради филологической справедливости, хотя нет сомнений в том, что для Кржижановского проблема заглавия стала объектом специального внимания, а Выготский о свернутости/развернутости знака говорил попутно, подтверждая концептуальную установку анализом конкретных жанровых форм (в частности, новеллы на материале «Легкого дыхания»).

Выделяются в главе заглавия-антропонимы, заглавия-топонимы, заглавия-жанры, заглавия-цитаты – все с опорой как на отдельные произведения писателя, так и на общий контекст русской литературы XIX в. Удачным кажется анализ заглавия повести «Счастливая ошибка»: не отрицая ее определения в качестве «светской повести», автор считает нужным выделить ее генетическую связь с новеллой, в которой сюжет развивается динамично, с неожиданным, «взрывным» финалом (о присутствии новеллистического компонента свидетельствует заглавие повести). Интерес вызывает разбор заглавия повести «Превратность судьбы»: автор дает обзор исследовательских обращений к тексту, демонстрирует лингвистические особенности заглавия. Что касается заглавия повести «Лихая болезнь», то, вероятно, следовало бы уточнить его отнесение к категории цитатного заглавия: не совсем ясно, в чем, собственно, выражается цитатность².

² Соглашаясь с тем, что «лихую болезнь» необходимо трактовать не только в значении «падучей болезни», то есть эпилептического припадка, но и в значении «болезни от нечистого» (сифилиса), мы можем заметить, что само это словосочетание явно тяготеет к фразеологичности (автор пишет о народно-творческом генезисе словосочетания, через явления пословиц, поговорок, крылатых выражений, но они как раз и есть образчики стихийной фразеологии, живого разговорного языка); отсюда – если и вести речь о цитатности «Лихой болезни», то скорее как «внутренней», исходящей из творчества самого Гончарова: «лихая болезнь» – продолжение неодобрительной характеристики авантюрного любвеобильного героя, которая дается его слугой в очерке «Иван Савич Поджабрин»; а если это так, то тогда, возможно, уместно было бы ввести классификацию цитат по признаку источника, которым пользовался писатель: он «внеш-

Помимо заглавий, разбору в этой главе подвергается эпиграфический слой. Автор указывает на то, что многие эпиграфы несли иронический подтекст, находясь в разительном контрасте с основополагающей идеей тех сочинений, откуда они были заимствованы: так, в «Лихой болезни» эпиграф, взятый из немецкого медицинского трактата о московской холере, был переосмыслен через уподобление людей домашним птицам. Стоило бы, однако, уточнить, что этот прием не является изобретением Гончарова, им пользовались писатели «натуральной школы», подражая Н. В. Гоголю; в определенной мере он даже стал «фирменным» знаком объединения писателей в 1840-е гг. У Гоголя в «Мертвых душах» Чичиков, попав случайно ночью в усадьбу Коробочки, «кривляется» утром в окно, которое выходило на курятник, перед «индейским петухом». Чичиков, как мы помним:

«надел рубаху..., подошел к зеркалу и чихнул так громко, что подошедший в это время к окну индейский петух, окно же было очень близко от земли, заболтал ему что-то вдруг и весьма скоро на своем странном языке, вероятно, „желаю здравствовать“, на что Чичиков сказал ему дурака» [4, с. 46].

В гоголеведческих трудах этот несомненно комичный эпизод истолковывался как уподобление человека животному, их расположенность на одном уровне восприятия и развития. Потом этот прием (творческая находка) обильно использовался в «физиологических очерках» (например, у В. И. Даля): в них стало обычным сравнивать человека с животным, более того – распознавать в портретах людей исходное звериное начало, чему в немалой степени благоприятствовало то обстоятельство, что в середине XIX в. в России естественные науки обрели статус престижных³. В этом плане Гончаров шел по следу традиции гоголевского типа письма, и, по-видимому, это стоило бы обозначить на конкретном, вещественно-осязаемом микропримере. Целесообразно считать влияние Гоголя на Гончарова отнюдь не периферийным: так, мы обнаруживаем его в на-

ний» или «внутренний» по отношению к его творчеству. Ведь в случае с очерком «Уха», который анализируется автором вслед за «Лихой болезнью», цитатная отсылка к «Демьяновой ухе» И. А. Крылова более чем очевидна, как очевидна и фразеологическая основа отсылки, возникшей на почве популярной басни.

³ Неслучайно теория Ч. Дарвина о происхождении человека от обезьяньего предка, «борьбе за существование» и «естественном отборе» нашла благодатную почву к середине данного столетия (она и была порождена эпохой позитивизма, «питалась» ее духом, атмосферой).

чальных главах «Обломова», на что обращали внимание первые критики романа, полагая, как М. Е. Салтыков-Щедрин, их «скучными» по затянутости сюжета и перекличкой с теми типическими образами, которые бытовали в русской литературе в прежний период ее развития.

Нельзя не согласиться с мнением автора, что своеобразие стратегии Гончарова заключается в открытости (через цитацию) творчеству разных художников слова. В то же время, как думается, необходим несколько более проясненный комментарий к утверждению о том, что ирония Гончарова над сентиментальными и романтическими повестями носит ограниченный характер⁴. Этот тезис нам понятен на примерах романа «Обыкновенная история», в котором авторская позиция дается как бы над схваткой между дядей и племянником (ирония как прием отрицания у Гончарова не всеобщая), и «Обломов», в котором идеал «правильного» характера изображается в сцеплении «мечты» и «воли», русско-немецкого синтеза, когда щедрость отвлеченного добра гармонично окупается конкретными делами. Как это выражается в произведениях другой формы, требует разъяснений.

Любопытным является разбор эпиграфа из Пушкина к «Пепиньерке» (с опорой на звуко-семантическом составе слов). Таким же – анализ эпиграфа из Крылова в «Литературном вечере»⁵.

Вторая глава освещает вопросы принципов структурной организации текстов Гончарова.

Автор констатирует плохую изученность форм присутствия фольклорного элемента в произведениях писателя. Особое внимание уделяется очерку «Уха», впервые опубликованному Б. М. Энгельгардтом в 1923 г. Прослеживается история рецепции этого текста в среде литературных критиков и литературоведов, дается анализ его архи-

тектоники. Автор отмечает принцип «кольцевого повтора» в композиции этого очерка, указывает на повторы синтаксических оборотов, многократно фиксирующие схожие действия (реакции) героев (троекратные повторы, как в сказке). Все это подводит автора к мысли о приемах стилизации, которые употребляет Гончаров, подражая жанрам устного народного творчества. Быть может, следовало бы говорить и о «памяти жанра». Эту литературоведческую категорию в свое время интенсивно разрабатывал М. М. Бахтин [5] (см.: [6]). Неслучайно автор, характеризуя структуру очерка Гончарова, прибегает к понятию «смеховая стихия» [2, с. 96] (пожалуй, лучше сказать – «смеховой мир», «карнавальный мир»). Через формы народного по происхождению, но литературно обработанного смеха протягивается нить к концепции «памяти жанра».

Небезынтересен разбор очерка «Май месяц в Петербурге». Автор предлагает определять его структуру как «цепевидную». Через повторы лексических и синтаксических единиц, а также словесных описаний, убеждает автор, Гончаров создает рисунок «ритмической прозы» с приемами «нанизывания» изображений и «кольца». Убедителен с текстовой точки зрения и анализ очерка «Превратность судьбы». Автор объясняет, что принцип кумулятивности проявляется в повторах действий главного героя (повторы глагольных форм), в речевых повторах (повторы лексем и фраз)⁶. В этом смысле автор работы сосредоточивается на кумулятивности диалогов персонажей Гончарова, затрагивая не только рассказы и очерки, но и крупную эпическую единицу – «Фрегат „Палладу“». Со многим в этой главе можно согласиться. Действительно, в мире Гончарова «повторяемость фраз говорит о скудости речевого запаса персонажей и субординации, которую они обязаны соблюдать» [2, с. 111–112]. В самом деле, «неизменность хронотопа приводит к мысли... о вечных законах жизни, ... однообразии бытовой жизни» [2, с. 112]⁷.

⁴ О «вечном пародировании» сентиментализма и романтизма утверждали по преимуществу советские литературоведы с их порой тенденциозным видением Гончарова на почве резкого деления историко-литературных эпох, и взгляд такой устарел.

⁵ Правда, было бы нелишне раскрыть глубину присутствия творчества Крылова в гончаровском сознании. Автор лаконично обозначает эту проблему, поставленную когда-то А. Г. Цейтлиным, ссылаясь на один абзац из статьи Гончарова «Миллион терзаний» о крыловских баснях. Тем не менее было бы, пожалуй, правильно в общем виде эту тему «расписать», дабы стал понятнее и биографический, и литературно-творческий, и языковой фон обращения писателя к басням: ограничиваться внутритекстовым изучением связи эпиграфа с произведением недостаточно (эпиграфы из Пушкина и Гоголя не в счет, поскольку «пушкинско-гоголевский» фон в гончароведении исследован неплохо как лежащий на поверхности).

⁶ Нельзя упускать из виду, что такого рода описательность в качестве самобытного варианта так или иначе восходит к многословному стилю гоголевского письма, столь разительно отличающегося от пушкинского лаконизма (и это еще раз доказывает наличие сложно организованной внутренней художественно детерминированной генетической связи Гоголя и Гончарова).

⁷ Подчеркнем еще раз, что «вечность законов жизни» и ее обыденная монотонность возводима к гоголевской философии «тины мелочей», обволакивающих человека в повседневности. Подтексты «натуральной школы» присутствуют здесь с очевидностью. Гончаров их развивал, и, похоже, по этой причине критики не увидели в его произведениях малой и средней

Третья глава познавательна. В ней затрагивается комплекс вопросов об «орнаментальности» гончаровской прозы. Приходится признать, что до настоящего времени из исследователей об этом фактически никто не писал; сама постановка проблемы, само открытие темы применительно Гончарову принадлежит автору монографии.

В начале главы автор прослеживает историю «орнаментальной прозы» от древнерусской словесности до серебряного века, дает обзор точек зрения на этот феномен художественного стиля. Конструктивным принципом «орнаментальности» автор признает наличие лейтмотивов и тематических повторов. На примерах он показывает, как Гончаров «отяжеляет» форму своих произведений путем вариативного проигрывания одних и тех же мотивов, слов, речевых оборотов, как бы «расшивая», «выплетая» тексты, отражая через них идею «затрудненной формы». С точки зрения автора, Гончаров использует приемы игровой комбинаторики, в их числе каламбуры, семантические сдвиги слов, иронично переосмысленные фразеологизмы, мотивные вариации. Доказательности мысли о наличии приемов «орнаментальности» служат параграфы, в которых рассматриваются стилистические средства воссоздания художественного мира: анафоры, эпифоры, просаподисис, стыки. Уделяет автор внимание фонетическим особенностям гончаровского «орнамента», приемам художественного синтаксиса типа хиазма, «макаронической речи». Для надежности и корреляции выводов приемы «орнаментальности» обнаруживаются автором в романах писателя. Совокупность этих средств создает специфическую текстовую симметрию («геометрический орнамент») – доминанту гончаровского письма. Этот вывод, добавим мы, соотносится с качествами самого Гончарова, если считать, что стиль – это и есть человек в разности образности его культурных проявлений⁸.

Четвертая глава – уточнение третьей.

формы черт оригинального стиля. Этот эстетический стиль заявит о себе, раскроет себя лишь в романном жанре, но и там он будет нести следы прежней поэтики. Отсюда – склонность литературоведов видеть в малой и средней форме гончаровского творчества лабораторию, экспериментальную площадку будущих достижений, так что вопрос об эволюции Гончарова писателя не нуждается в решительном пересмотре.

⁸ Модель мира, по Гончарову, предполагает умеренность чувств, спокойную деловитость, комфорт жизненных условий – все то, что называется «хорошим покоем», «прогрессом» в отличие от «сна», своего рода «симметрии», тягой к классическому, устоявшемуся, цивилизованному, но не лишенному динамики, движения в осмысленно-правильном направлении.

В ней затронуты проблемы, связанные с ритмической организацией малой прозы писателя. Основующие вопросы главы можно свести к тому, какие ритмические единицы использовал Гончаров в процессе создания текстов и каковы закономерности их «орнаментирования». Как и в предыдущей главе, автор приводит историю обращений к понятию ритма. Тут много наблюдений над художественной фонологией гончаровских сочинений, синтаксическими конструкциями, сложными целыми⁹, ритмами хронотопов, переключками портретов, ландшафтных описаний, реминисценций, аллюзий, которые, как паутина, «обволакивают» тексты Гончарова – тонко разобранных примеров, повторимся, много; они аккуратно сгруппированы по темам и тщательно систематизированы.

Пятая глава содержит размышления над приемами повтора в романном творчестве Гончарова. Отдельного внимания заслуживают подходы автора в изучении ритма прозы Гончарова при изображении им этнических портретов и характеров («Русские в Японии в конце 1853 и начале 1854 года», «Шанхай» во «Фрегате „Паллада“»).

В целом, монография оставляет благожелательное впечатление. Книга содержит множество ценных и вдумчивых наблюдений. Нельзя не отметить бережную теоретико-литературную проработку собранного материала. Отметим также, что стиль изложения не вызывает затруднений. Это говорит о серьезном, добросовестном, ответственном труде, который был проделан автором.

Своевременным кажется вопрос о формах присутствия обозначенных с детальной наглядностью приемов в системе критических высказываний Гончарова. Другими словами, можно ли утверждать, что статьи Гончарова, написанные в одно время с повестями и рассказами, несут печать художественности? Кроме того, возникает проблема авторской номинации жанровых моделей. Как все-таки определял Гончаров свои произведения: в связи с жанровым каноном времени или по субъективной трактовке?

Полемический контекст – неперенное условие восприятия хорошей книги. Она, безусловно, достойна похвалы. Труд Г. Г. Багаутдиновой – знак того, что «региональное» гончароведение¹⁰ продолжает развиваться.

⁹ Правомерным видится введение понятия «прозаическая строфа» (связь прозы и стиховых форм).

¹⁰ Уж если делить (шутки ради!) науку о Гончарове на «столичное» и «провинциальное» в духе сюжетов и проблематики его произведений о людях, подобно Александру Адуеву и Обломову, оставивших родные веси и края и отправившихся в столицу с мечтами о ее «покорении» (к мотиву утраченных иллюзий).

Список источников

1. Мельник В. И. Основные тенденции изучения творческого наследия И. А. Гончарова в 1990–2010-е годы // Верхневолжский филологический вестник. 2016. № 1. С. 118–125.
2. Багаутдинова Г. Г. Поэтика нероманной прозы И. А. Гончарова. Йошкар-Ола: Изд-во Марийского государственного университета, 2024. 296 с.
3. Выготский Л. С. Психология искусства. Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. 480 с.
4. Гоголь Н. В. Полное собрание сочинений и писем: в 23 томах. Т. 7. Кн. I. М.: Наука, 2012. 806 с.
5. Бахтин М. М. Собрание сочинений: в 7 томах. Т. 6. М.: Русские словари; Языки славянской культуры, 2002. С. 7–300.
6. Липовецкий М. Н. «Память жанра» как теоретическая проблема (к истории вопроса) // Модификации художественных систем в историко-литературном процессе. Свердловск: Изд-во Уральского государственного университета, 1990. С. 5–18.

References

1. Mel'nik, V. I. (2016). *Osnovnye tendentsii izucheniya tvorcheskogo naslediya I. A. Goncharova v*

1990–2010-e gody [The Main Trends in the Study of I. A. Goncharov's Creative Heritage in the 1990s and 2010s]. *Verkhnevolzhskii filologicheskii vestnik*. No. 1, pp. 118–125. (In Russian)

2. Bagautdinova, G. G. (2024). *Poetika neromannoi prozy I. A. Goncharova* [The Poetics of I. A. Goncharov's Unromantic Prose]. 296 p. Yoshkar-Ola, izd-vo Mariiskogo gosudarstvennogo universiteta. (In Russian)

3. Vygotskii, L. S. (1998). *Psikhologiya iskusstva* [Psychology of Art]. 480 p. Rostov-na-Donu, Feniks. (In Russian)

4. Gogol', N. V. (2012). *Polnoe sobranie sochinenii i pisem: v 23 tomakh* [Complete Works and Letters: In 23 Volumes]. Vol. 7. Book I. 806 p. Moscow, Nauka. (In Russian)

5. Bakhtin, M. M. (2002). *Sobranie sochinenii: v 7 tomakh* [Collected Works: In 7 Volumes]. Vol. 6, pp. 7–300. Moscow, Russkie slovari; Yazyki slav'anskoi kul'tury. (In Russian)

6. Lipovetskii, M. N. (1990). “Pam'at' zhanra” kak teoreticheskaya problema (k istorii voprosa) [“Genre Memory” as a Theoretical Problem (on the history of the issue)]. *Modifikatsii khudozhestvennykh sistem v istoriko-literaturnom protsesse*, pp. 5–18. Sverdlovsk, izd-vo Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. (In Russian)

The article was submitted on 21.11.2025

Поступила в редакцию 21.11.2025

Бекметов Ринат Ферганович,
доктор филологических наук,
профессор кафедры русской литературы
и методики ее преподавания,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
bekmetov@list.ru

Bekmetov Rinat Ferganovich,
Doctor of Philology,
Professor in the Department of Russian
Literature and Methods of Teaching,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
bekmetov@list.ru

РУКОВОДСТВО ДЛЯ АВТОРОВ

Общие положения

Научный журнал «Филология и культура. *Philology and Culture*» публикует статьи по следующим разделам:

- филологические науки;
- психологические науки;
- педагогические науки.

Журнал «Филология и культура. *Philology and Culture*» включен в Перечень российских рецензируемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

Основным требованием к публикуемому материалу является соответствие его высоким научным критериям (актуальность, научная новизна и др.). В тексте статей следует отдавать предпочтение ссылкам на публикации последних 15 лет. В журнале печатаются материалы, которые не опубликованы и не переданы в другие редакции.

Все статьи проходят рецензирование. Результаты рецензирования и решение редколлегии о принятии представленной статьи к публикации в журнале «Филология и культура. *Philology and Culture*» сообщаются авторам по электронной почте.

Небольшие исправления стилистического и формального характера вносятся в статью без согласования с авторами. При необходимости более серьезных исправлений правка согласовывается с авторами или статья направляется авторам на доработку.

Рукописи авторам не возвращаются.

Порядок приема и движения рукописи

Редакция журнала принимает статьи исключительно в электронном виде (формат Word, файл типа .doc) на электронный адрес журнала: journal@ifi.kpfu.ru

Научные статьи должны быть объемом от 20 000 до 40 000 знаков (с пробелами).

Аннотация на русском и английском языках должна включать характеристику основной темы, проблемы, стоящие перед автором, цели работы и ее результаты. Не рекомендуется приводить цитаты из текста статьи. Средний объем аннотации от 150 до 250 слов. В тексте аннотации должны быть использованы все ключевые слова (5–7 понятий, терминов и имен собственных).

В конце статьи приводится краткая информация об авторе на русском и английском языках:

- фамилия, имя, отчество (жирным шрифтом),
- научная степень (если есть),
- должность, место работы с указанием почтового адреса, e-mail (данные – 12 кегль, почтовый адрес – 10 кегль).

Образец:

Иванов Петр Александрович,
доктор филологических наук,
профессор,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
ivamariak@mail.ru

Ivanov Petr Aleksandrovich,
Doctor of Philology,
Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
ivamariak@mail.ru

Художественные тексты, исторические источники должны быть на языке оригинала, при переводе текста указывается автор перевода.

Образец:

(перевод наш. – П. И., М. А.).

(перевод Б. Л. Пастернака. – П. И.).

Качество иллюстраций должно быть максимальным (не ниже 600 dpi). Иллюстрации прилагаются к статье отдельным файлом в формате jpeg и должны быть с подписями на русском и английском языках, указанием места иллюстрации в статье. Подписи к иллюстрациям дублируются в отдельном файле.

После того как рукопись пройдет двойное «слепое» рецензирование, мнение рецензента сообщается автору.

Анкета статьи должна быть заполнена следующим образом:

ФИО автора / Author

Организация / Organization

Страна / Country

Город / City

E-mail:

Наименование статьи / Title of article

Аннотация / Abstract

Ключевые слова / Keywords

1. Перечень затекстовых библиографических ссылок помещают после основного текста статьи с предшествующими словами «Список источников». Использование слов «Библиографический список», «Библиография» не рекомендуется.

2. В перечень затекстовых библиографических ссылок включают записи только на ресурсы, которые упомянуты или цитируются в основном тексте статьи.

3. Библиографические записи в перечне затекстовых библиографических ссылок нумеруют и располагают в порядке цитирования источников в тексте статьи. Для связи с текстом статьи порядковый номер библиографической записи и страницу указывают в квадратных скобках. Сведения разделяют запятой. Пример:

В тексте статьи:

[10, с. 81]

В Списке источников:

10. Бердяев Н. А. Смысл истории. М.: Мысль, 1990. 175 с.

4. Пристатейный библиографический список помещают после перечня затекстовых ссылок с предшествующими словами «Библиографический список» (в пристатейный библиографический список включают записи на ресурсы по теме статьи, на которые не даны ссылки).

5. Библиографические записи в пристатейном библиографическом списке нумеруют и располагают в алфавитном порядке.

Библиографический список оформляется следующим образом:

– Список источников (по центру);

– труды должны быть представлены в алфавитном порядке: сначала указывается литература на русском языке, затем – на иностранном языке (согласно алфавиту иностранного языка);

– References (по центру);

– транслитерированный список (в соответствии с порядком в списке источников).

Просьба оформлять научные статьи по следующему образцу:

Текст научной статьи должен быть оформлен на листе формата А4 по ГОСТ 9327-60, ориентация книжная, шрифт Times New Roman, кегль 14. Межстрочный интервал 1,5.

– Формат MS Word

– Поля: верхнее и нижнее – 2 см, левое и правое – 2 см.

– Абзацный отступ – 1,25.

– Выравнивание текста статьи по ширине.

Межбуквенный интервал – обычный.

Квадратные скобки – на латинской клавиатуре.

Межсловный пробел – в один знак. Пробелы обязательны после всех знаков препинания (включая многоточие), в том числе в сокращениях т. е., т. п., т. д.

Два знака пунктуации подряд пробелом не разделяются, например: М., 1995. В личных именах все элементы разделяются пробелами, например: А. С. Пушкин.

Дефис должен отличаться от тире, например: литературно-художественный (дефис), русская литература конца XIX – начала XX века (тире с пробелами слева и справа, без пробелов – в числах и датах, например: 1960–1970 гг., с. 52–65.

Кавычки в тексте статьи:

– французские («елочки»), внутри цитаты – немецкие („лапки“).

Образец:

«Роман И. С. Тургенева „Отцы и дети“ был опубликован в журнале „Русский вестник“».

– при переводе значения иноязычного слова используют английские одиночные (‘марровские’) кавычки.

Образец:

Критика в комментарии может быть также выражена при помощи лексемы *leider* ‘к сожалению’.

– в тексте на иностранном языке употребляются “английские двойные кавычки”.

Образец:

I. S. Turgenev’s novel “Fathers and Sons” was published in the journal “Russian Messenger”.

Точка, запятая и точка с запятой при слове с надстрочным знаком сноски ставятся после знака сноски.

Римские цифры набираются с помощью латинской клавиатуры.

Буква ё / Ё заменяется буквой е / Е за исключением важных для смысловоразличения контекстов и имен собственных, например: Генрих Бёлль.

При наборе не допускается использование стилей, не задаются колонки.

Не допускаются пробелы между абзацами.

Выделения в тексте должны осуществляться по следующим правилам:

Жирный шрифт – для заголовков, подзаголовков.

Разрядка – для смысловых выделений.

Светлый курсив – для коротких примеров.

Образец:

Значение оборота «по сравнению с чем-нибудь» в составе устойчивой конструкции *против / противу прежнего*: «Я думал издерживать втрое против прежнего, вышло вдесятеро...» [1, т. 8, с. 7–47].

Мелкий шрифт с отбивкой от основного текста (полуторный интервал, кегль 12) – для фрагментов текста.

Образец:

Так, у А. И. Куприна читаем:

«В середине августа, перед рождением молодого месяца, вдруг наступили отвратительные погоды, какие так свойственны северному побережью Черного моря. То по целым суткам тяжело лежал над землею и морем густой туман, и тогда огромная сирена на маяке ревела днем и ночью, точно бешеный бык. То с утра до утра шел не переставая мелкий, как водяная пыль, дождик, превращавший глинистые дороги и тропинки в сплошную густую грязь, в которой увязали надолго возы и экипажи» [1, с. 3].

Порядок оформления статьи

В начале статьи указывается УДК (в левом верхнем углу).

Название статьи – по центру, без отступа, прописными буквами.

Автор (ы): имя, фамилия.

Далее необходимо продублировать название статьи, имя и фамилию автора (или авторов) на английском языке.

Аннотация на английском языке (интервал 1,5; кегль 12).

Ключевые слова на английском языке. Слово *keywords* курсивом. После ключевых слов точка не ставится.

Аналогично – аннотация и ключевые слова на русском языке. После ключевых слов точка не ставится.

Текст статьи.

Список источников.

Библиографический список (если есть).

References. Библиографический список (если есть).

Данные об авторе: на русском языке и английском языках.

Внимание! Обязательны указания на количество страниц в издании и на страницы цитируемых статей.

Для ссылок на электронные ресурсы используют аббревиатуру URL (Uniform resource Locator – унифицированный указатель ресурса) и дату обращения.

Например: URL: <http://www.ruslit.ru> (дата обращения: 12.01.2016).

Английский вариант: URL: <http://www.ruslit.ru> (accessed: 12.01.2016).

Список источников оформляется на языке оригинала издания с обязательным указанием места издания, издательства, года, количества страниц.

К статье прикладывается расшифровка использованных сокращений.

Примеры оформления списка литературы:

Список источников

Гринвалд Д. Кассандра // Сюжеты. 1990. № 10. С. 3–103.

Зайцев В. В. Теория и практика развития личностной свободы учащихся в системе начального образования: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: Волгоград, 1999. 48 с.

Ильинская С. Б. Константинос Кавафис. На пути к реализму в поэзии XX века. М.: Наука, 1984. 320 с.

Исаева Е. Две жены Париса // Isaeva.ru: Поэтесса и драматург Елена Исаева, 2015. URL: <http://www.isaeva.ru/plays/wife.html> (дата обращения: 24.02.2015).

Rabassa G. One hundred years of solitude. New York: Harper Perennial Modern Classics, 2006. 417 p.

References

Grinvald, D. (1990). *Kassandra* [Cassandra]. Syuzhety, No. 10, pp. 3–103. (In Russian)

Ilinskaya, S. B. (1984). *Konstantinos Kavafis. Na puti k realizmu v poezii XX veka* [Constantinos Cavafy. On the Way to Realism in the Poetry of the Twentieth Century]. 320 p. Moscow, Nauka. (In Russian)

Isaeva, E. (2015). *Dve zheny Parisa* [Two Wives of Paris]. Isaeva.ru: Poe'tessa i dramaturg Elena Isaeva. URL: <http://www.isaeva.ru/plays/wife.html> (accessed: 24.02.2015). (In Russian)

Rabassa, G. (2006). *One Hundred Years of Solitude*. 417 p. New York, Harper Perennial Modern Classics. (In English)

Zaitsev, V. V. (1999). *Teoriya i praktika razvitiya lichnostnoi svobody uchashchikhsya v sisteme nachal'nogo obrazovaniya: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk* [Theory and Practice of the Learner Personal Freedom Development in Primary Education: Doctoral Thesis Abstract]. Volgograd, 48 p. (In Russian)

Транслитерация текста (пошаговая инструкция)

1. На главной странице сайта <http://translit.net> в строке «Включен» выбираем «русский транслит», вариант BSI (при этом следует делать исключение для имен собственных и названий периодических изданий, которые необходимо транслитерировать в соответствии со сложившейся традицией).

Например:

Вопросы языкознания = Voprosy yazykoznaníya, а не Voprosy iazykoznaníia.

2. Копируем из списка литературы данные об источнике (например: *Ильинская С. Б. Константинос Кавафис. На пути к реализму в поэзии XX века. М.: Наука, 1984. 320 с.*), вставляем в поле и нажимаем кнопку «в транслит». Получаем: P'inskaya S. B. Konstantinos Kavafis. Na puti k realizmu v poe'zii XX veka. M.: Nauka, 1984. 320 s.

3. После фамилии автора ставим запятую, затем инициалы.

4. В скобках год издания.

5. После названия книги (дается курсивом) в квадратных скобках даем перевод на английский язык.

6. Количество страниц (на английском).

7. Город (указывается полностью, например: Moscow, Leningrad, Kazan, St. Petersburg).

8. Издательство (без кавычек).

9. В скобках указываем язык оригинала:

На русском – (In Russian)

На татарском – (In Tatar)

На английском – (In English)

На немецком – (In German)

На французском – (In French)

На испанском – (In Spanish)

На китайском – (In Chinese)

На турецком – (In Turkish)

На казахском – (In Kazakh)

На польском – (In Polish)

На чешском – (In Czech)

На башкирском – (In Bashkir)

На чувашском – (In Chuvash)

На хакасском – (In Khakas)

На туркменском – (In Turkmen)

На киргизском – (In Kyrgyz)

На корейском – (In Korean)

На узбекском – (In Uzbek)

На азербайджанском – (In Azerbaijani)

На якутском – (In Yakut)

С требованиями к рукописям, обзорами номеров журнала можно ознакомиться на сайте: <http://philology-and-culture.kpfu.ru>

Филология и культура. Philology and Culture

№ 4 (82)

Дата выхода в свет 05.12.2025.

Бумага офсетная. Печать цифровая.

Формат 60x84 1/8. Гарнитура «Times New Roman». Усл. печ. л. 45,3.

Тираж 1000 экз. Заказ 21/12.

Отпечатано с готового оригинал-макета
в типографии Издательства Казанского университета

Адрес издательства:

420008, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Профессора Нужи́на, д. 1/37

Тел. (843) 206-52-14 (1704), 206-52-14 (1705)

Свободная цена

