



# Гуманитарная парадигма

2026

№ 1

**Электронный научный журнал — сетевое издание**

## **Гуманитарная парадигма**

**№ 1 (36) 2026 года**

Все публикуемые в журнале статьи рецензируются членами редакционного совета, а также привлечёнными редакцией экспертами. Мнение авторов может не совпадать с мнением редакции.

Журнал ориентирован на широкий круг читателей: учёных, преподавателей, специалистов-практиков, студентов, магистрантов, участников научно-исследовательской, культурной, музейной, просветительской работы.

Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Свидетельство о регистрации: ЭЛ № ФС 77-70608 от 03.08.2017 (СМИ — «сетевое издание»). Журнал издаётся с июня 2017 года.

Учредители: Л. Н. Икитян, ООО «Межрегиональный институт развития территорий».

Издатель: ООО «Межрегиональный институт развития территорий», Ялта, пгт. Кореиз, Республика Крым.

Периодичность: не реже 4-х раз в год.

Выпуски журнала размещаются на сайте <http://humparadigma.ru>

E-mail редакции: [red@humparadigma.ru](mailto:red@humparadigma.ru)

При оформлении обложки использовано изображение из личного архива В. Н. Шведовой. Публикуется с разрешения автора.

### Редакционный совет

**Икитян Людмила Нодариевна** — главный редактор, кандидат филологических наук, Межрегиональный институт развития территорий

### Члены редакционного совета:

**Боева Галина Николаевна** — доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры рекламы и связей с общественностью, Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна (Санкт-Петербург)

**Борисова Людмила Михайловна** — профессор, доктор филологических наук, профессор кафедры русской и зарубежной литературы, факультет русского языка и литературы, Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского (Симферополь)

**Ишин Андрей Вячеславович** — доктор исторических наук, доцент, профессор кафедры истории России, Таврическая академия, Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского (Симферополь)

**Красильников Роман Леонидович** — доктор филологических наук, доцент, преподаватель автономной некоммерческой организации «Общеобразовательная школа Центра педагогического мастерства» (Москва)

**Портнова Татьяна Васильевна** — доктор искусствоведения, профессор кафедры искусствоведения Российского государственного университета имени А. Н. Косыгина, профессор кафедры ландшафтной архитектуры Российского государственного аграрного университета – МСХА имени К. А. Тимирязева (Москва)

**Хакимова Елена Мухамедовна** — доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры «Журналистика и массовые коммуникации», Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет) (Челябинск)

**Зябрева Галина Александровна** — заслуженный работник образования Республики Крым, доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры русской и зарубежной литературы, факультет русского языка и литературы, Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского (Симферополь)

**Синько Галина Иосифовна** — кандидат философских наук, доцент кафедры региональной экономики и управления, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина (Санкт-Петербург, г. Пушкин)

**Хоменко Елена Викторовна** — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Русская филология и русский язык как иностранный», Институт общественных наук и международных отношений, Севастопольский государственный университет (Севастополь)

**Шалина Марина Александровна** — кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры филологических дисциплин и методик их преподавания, Евпаторийский институт социальных наук (Евпатория), Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского (Симферополь)

## Содержание

### *Литературоведческие измерения*

**Боева Г. Н.**

Творчество А. Дейнеки в контексте литературы его времени: 7  
интермедиаальный аспект

**Livry Anatoly**

Vladimir Nabokov: cinquante ans de tabous et de falsifications 17  
(Ливри А. В. Владимир Набоков: пятьдесят лет табу и фальсификаций)

**Морозова Т. В.**

Архетипические концепты «отец» и «сын» в творческой системе 41  
Ф. М. Достоевского

**Голякова А. М., Валери М.**

Архетип Великой Матери в поэме Данте Алигьери «Божественная 52  
комедия»

**Бобрунов М. А.**

«Убежище Монрепо» М. Салтыкова-Щедрина в литературной критике 61  
и литературоведении

**Прокопчук Н. Ж.**

Особенности формирования женских образов в произведениях 72  
Дж. Чосера и Дж. Милтона

**Алиуллова А. Р., Морозова Т. В.**

Феномен фанфикшена и его определение 81

### *Язык в теории и практике*

**Корниюк Д. Д., Цицкун В. В.**

Разработка электронного словаря эрративов 90

**Зубенко Н. В.**

Функциональный подход к анализу художественного произведения как 101  
метод формирования читательской грамотности

---

---

***Вопросы обучения и воспитания***

**Кравцевич Н. С., Дьяченко Ю. О.**

Социальная компетентность студентов в условиях изучения 109  
иностранного языка

**Кот Т. А.**

Применение STEAM-технологии в работе с детьми старшего 119  
дошкольного возраста

**Самойленко Е. В., Ратовская С. В.**

Формирование дружеских взаимоотношений у детей старшего 129  
дошкольного возраста: педагогическая модель

**Смирнова А. В.**

137

Особенности работы педагогов с детьми, имеющими тяжёлые  
двигательные нарушения

**Ерохина Л. С.**

Педагогическая модель приобщения детей старшего дошкольного 149  
возраста к эстетическим ценностям: теоретические основы и результаты  
эксперимента

***Авторам***

157

---

---

## Content

### *Literary dimensions*

|                                                                                                                 |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Boeva G. N.</b><br>A. Deineka's creativity in the context of literature of his time: the intermediate aspect | 7  |
| <b>Livry Anatoly</b><br>Vladimir Nabokov: fifty years of taboos and falsifications                              | 17 |
| <b>Morozova T. V.</b><br>Archetypal concepts of "father" and "son" in F. Dostoyevsky creative system            | 41 |
| <b>Golyakova A. M., Valeri Marta</b><br>Archtype of Great Morther in Dante Aligheri's "The Divine Comedy"       | 52 |
| <b>Bobrunov M. A.</b><br>"Monrepo's shelter" by M. Saltykov-Shchedrin in literary criticism and studies         | 61 |
| <b>Prokopchuk N. Zh.</b><br>Features of the formation of female images in the works of J. Chaucer and J. Milton | 72 |
| <b>Aliullova A. R., Morozova T. V.</b><br>The phenomenon of Fanfiction and its definition                       | 81 |

### *Language in Theory and Practice*

|                                                                                                                       |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Korniyuk D. D., Tsitskun V. V.</b><br>The research of the erratives electronic dictionary                          | 90  |
| <b>Zubenko N. V.</b><br>Functional approach to analysis of the literary text as a method of forming reader's literacy | 101 |

### *Issues of Education and Upbringing*

|                                                                                                                                                         |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Kravtsevich N. S., Dyachenko Yu. O.</b><br>Students' social competence in the context of foreign language learning                                   | 109 |
| <b>Kot T. A.</b><br>Application of STEAM-technology in working with older preschoolers                                                                  | 119 |
| <b>Samoilenko E. V., Ratovskaya S. V.</b><br>Forming friendly relationships in older preschool children: pedagogical model                              | 129 |
| <b>Smirnova A. V.</b><br>Features of teachers' work with children with severe motor impairments                                                         | 167 |
| <b>Erokhina L. S.</b><br>Pedagogical model of introducing older preschool children to aesthetic values: theoretical foundations and experimental result | 149 |
| <b>For Authors</b>                                                                                                                                      | 157 |



## *Литературоведческие измерения*



УДК 75.03

**Боева Галина Николаевна**

Доктор филологических наук,  
профессор кафедры рекламы и связей с общественностью,  
Санкт-Петербургский государственный университет  
промышленных технологий и дизайна;  
Российская Федерация, Санкт-Петербург, e-mail: g\_boeva@rambler.ru

### **ТВОРЧЕСТВО А. ДЕЙНЕКИ В КОНТЕКСТЕ ЛИТЕРАТУРЫ ЕГО ВРЕМЕНИ: ИНТЕРМЕДИАЛЬНЫЙ АСПЕКТ**

*В свете теоретических представлений об интермедиальности (Р. Якобсон, О. А. Ханзен-Лёве) графика и живопись А. А. Дейнеки сопоставляются с художественной словесностью своего времени. Точки схождения работ художника с поэзией В. Маяковского, прозой М. Зощенко, Е. Замятина, Ю. Олеши, А. Платонова обнаруживаются не столько на тематическом уровне, сколько на уровне приёма (динамичность композиции, фактурность, монтаж, мультиперспективность и др.) и художественной программы, проективности. На примере работ 30-х годов Дейнеки и Платонова прослеживается механизм трансформации авангардных приёмов в иллюстративную нарративность и мифологизм соцреализма.*

**Ключевые слова:** живопись, А. А. Дейнека, литература, М. Зощенко, Е. Замятин, А. Платонов, интермедиальность, авангард, «сдвиг», соцреализм.

**Galina N. Boeva**

Doctor of Philological Sciences,  
Professor Department of Advertisement and Public Relations,  
Saint-Petersburg state university of industrial technologies and design;  
Russian Federation, Saint-Petersburg

## A. DEINEKA'S CREATIVITY IN THE CONTEXT OF LITERATURE OF HIS TIME: THE INTERMEDIATE ASPECT

*In the light of theoretical ideas about intermediality (R. Jacobson, O. A. Hanzen-Löwe) the graphics and paintings of A. A. Deineki are compared with the artistic literature of their time. The points of convergence between the artist's works with poetry by V. Mayakovsky, prose by M. Zoshchenko, E. Zamiatin, Yu. Olesha, A. Platonov are found not so much at the thematic level as at the reception level (dynamic composition, texture, editing, multi-perspective, etc.) and the art program and the projectivity. The example of the works of the 30s by Deineka and Platonov traces the mechanism of transformation of avant-garde techniques into illustrative narrativism and mythologism of socialist realism.*

**Key words:** painting, A. A. Deineka, literature, M. Zoshchenko, E. Zamiatin, A. Platonov, intermediality, avant-garde, «shift», socialist realism.

### Для цитирования:

Боева, Г. Н. Творчество А. Дейнеки в контексте литературы его времени: интермедиаальный аспект // Гуманитарная парадигма. 2026. № 1 (36). С. 7–16.

Поиск параллелей между творчеством А. А. Дейнеки и современной ему словесностью предпринимался неоднократно — и на уровне тематики, и — реже — на уровне практикуемых приёмов. Однако параллели между визуальным, явленным в живописи и графике художника, и вербальным в стихах и прозе, как правило, лишь обозначены. Для более обоснованного сопоставления такого рода следует опереться на новейшие научные представления в области интермедиаальности. Здесь нам пригодится несколько основополагающих идей.

О. А. Ханзен-Лёве выделяет следующие типы и виды интермедиаальных корреляций: на уровне мотивов, конструктивных принципов и концептуальных моделей [11, с. 40–41]. В первом случае речь идёт о семантических мотивах: архетипах, символах, иконограммах, эмблемах и т. д.), а также о нарративных и дескриптивных (или дискурсивно-абстрактных) мотивах. Во втором — о «сдвигологии», «фактуре» и всякого рода приёмах, например, монтаже. Наконец, третье — общность «художественной программы», объединяющей, например, разные виды искусства авангарда.

Ещё одно важное для нас основание — взаимодействие всех медиа (живописи, литературы, фотографии, кино и пр.), объединение их в интермедиальную систему. Причём в каждую эпоху, по мысли Р. Якобсона, побеждает та или иная медиальная доминанта: в реалистическую — литература с её нарративностью, в символистскую — музыкальность, в авангарде — живопись, в соцреализме — довербальный мифологизм, внешне оперирующий нарративами [12, с. 120].

Опираясь на приведённые идеи, наметим несколько интермедиальных параллелей между графикой и живописью Дейнеки и литературой его эпохи.

Ранние работы Дейнеки неоднократно ассоциировались со стихами В. Маяковского, но зачастую — лишь в аспекте образности и настроения (пример такого рода: «Поэтические образы, эмоциональный строй “Левого марша” (1918) Маяковского нашли себе сотоварища в изобразительном искусстве» [9]). Подмечалась и общая для раннего Маяковского и Дейнеки

«поэтизация индустриального мира» [2, с. 255]. Однако в свете изложенных выше идей стиль поэта и художника можно сблизить как общее стремление к футуристическому сдвигу, динамической композиции, акцентации фактуры — то есть воплощение главных визуальных принципов авангарда. Констатация новаторства Дейнеки как мастера сверхдинамической композиции в искусствоведческих работах стало общим местом, однако и в новейших исследованиях о раннем Маяковском подмечаются такие свойства его поэтики, как «пересоздание мира», моделирующее «новую позицию “я”» [3, с. 590], активная роль «динамического принципа композиции и смелости художественных ассоциаций» в передаче «реальности ... в её

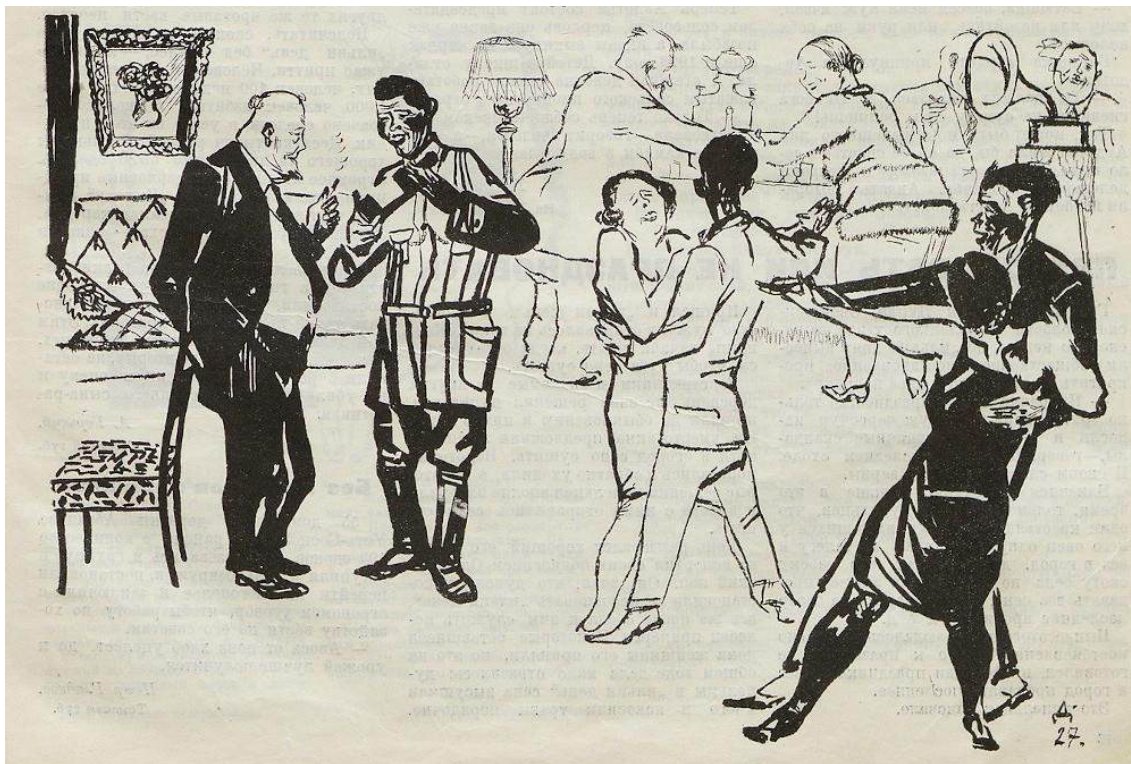


Александр Дейнека.  
Владимир Маяковский в мастерской РОСТА.  
1941.

Из собрания Государственного музея истории  
российской литературы имени В. И. Даля

собственной готовности измениться» [3, с. 590]. То есть налицо та самая «сдвигология», по Ханзен-Лёве.

Остановимся на менее очевидной параллели — между ранней графикой Дейнеки журнального периода и рассказами М. Зощенко, пожалуй, одного из самых популярных прозаиков начала 1920-х годов. Тематическое сходство здесь налицо: и писатель, и художник стремятся запечатлеть новые типы раннесоветского времени — пролетария в его новом социальном статусе, нэпмана, да и просто обывателя в изменившихся культурных реалиях и иной социально-политической ситуации. Однако и здесь можно говорить о стилистическом родстве: Зощенко своей новаторской сказовой манерой стремится осуществить формальный «сдвиг», применяя в изображении уличных и коммунальных сцен оптику остранения; сходный приём использует Дейнека в своей графике, добиваясь максимальной динамичности и необычности ракурсов, «сдвигая» «прямую» точку зрения («мультиперспективность»). Добавим, что Дейнека стремится к созданию «орнаментального силуэта», играя контрастами в пространстве белого листа. Ученик В. Фаворского, он таким образом одновременно и продолжал традицию, и вписывался в общий для авангарда тренд на активную роль фактуры, подчиняющейся пластическим задачам.



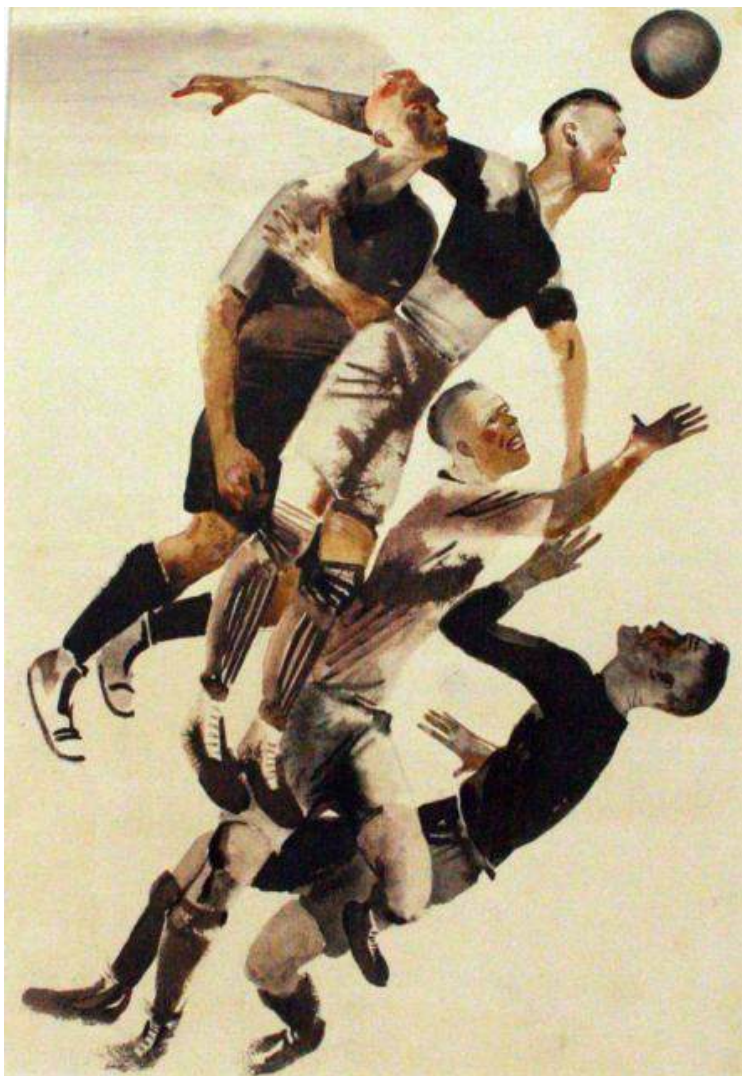
Александр Дейнека. Две души бюрократа. Дома, 1926-1927 г.  
Илл. в журнале «Безбожник у станка» (№2 за 1927 год)

Примечательно, что и Зощенко, и Дейнека балансируют на очень зыбкой границе с гротеском, не впадая в него и, более того, всячески отрицая сатиричность своих произведений. Оба они честно пытаются отразить новую реальность новым художественным языком и декларативно причисляют себя к творцам пролетарского искусства. Зощенковский сказ и авангардная оптика Дейнеки — следствие их проективных установок на отражение новых социальных отношений и выработку адекватного художественного языка. Как проницательно подмечает И. Аксёнов в своей работе о Пикассо, автономизация «фактуры» в живописи авангарда проистекает из повседневных наблюдений над двумя чрезвычайно обыденными вещами — витриной и афишей» [1, с. 55]. В случае Дейнеки «работают» оба фактора: его работы — это и свойственный авангарду жизнетворческий пафос «переделки» человека («афиша»), и — особенно с 30-х годов — демонстрация успехов социалистического строительства («витрина»).

Заметим кстати, что установка на синтез художественных средств, характерная для Дейнеки на протяжении всего его творчества, крайне актуальна в литературных эстетических манифестах 1910-х – 1920-х годов. Прежде всего, уместно вспомнить главного вдохновителя и учителя литературной группировки «Серрапионовы братья», в сфере влияния которой находился Зощенко, Е. Замятина, автора оригинальной концепции синтетизма как слияния реализма и символизма. Вчитаемся в следующую характеристику: «Синтетизм пользуется интегральным смещением планов. Здесь вставленные в одну пространственно-временную раму куски мира — никогда не случайны; они скованы синтезом, и ближе или дальше — но лучи от этих кусков непременно сходятся в одной точке, из кусков — всегда целое» [6, с. 169]. Несмотря на инаковость терминологии, нетрудно увидеть в этой декларации желание Замятина утвердить как художественный принцип новой прозы именно «сдвиг», динамику — и на уровне сюжета, и в стиле. Прекрасной иллюстрацией «синтетизма» Замятин считает портреты Ю. Анненкова, которого некоторые современники воспринимали как «испорченного реалиста» [6, с. 61]. Осуждая чистую беспредметность абстракционистов и радикальную заумь футуристов, Замятин призывает как к «логически необходимому методу» к «смещению планов для изображения сегодняшней, фантастической реальности» [5, с. 169] — то есть именно к «сдвигу», а не к отказу от фигуративности или смене «приёма», если вспомнить определение искусства формалистами (В. Шкловский). Его

собственный стиль в прозе можно определить как яркий образец экспрессионизма («любимый» замятинский знак препинания — тире, обозначающий «сдвиг» в воплощении неустойчивой, полной временных и плоскостных разломов картины мира).

Неоднократно исследованная тема спорта в творчестве Дейнеки и особенно его страсть к изображению динамических ракурсов футболистов, конечно, вызывает в памяти ключевую сцену в бестселлере 1927 года — романе Ю. Олеши «Зависть». Как справедливо замечает Т. Тимакова в своей монографии о футболе, «математически невозможный» полёт Володи Макарова в игре можно счесть экфрасисом к любой из работ Дейнеки, начиная с его «Футбола» (1924) и всех последующих [10]. «Игроки застыли,



Александр Дейнека. Футбол. 1928 г.  
Бумага, акварель  
Ивановский областной художественный музей

застигнутые неожиданностью. Картина поля, зелёная и пёстрая, всё время двигавшаяся, теперь разом окаменела. Так разом останавливается фильм в момент разрыва плёнки, когда в зал уже дают свет, а механик ещё не успел выключить света, и публика видит странно побелевший кадр и контуры героя, абсолютно неподвижного в той позе, которая говорит о самом быстром движении» [7, с. 93]. В этом описании игры примечательно сравнение с кинематографом, который в 20-е годы прошлого столетия стал одним из ведущих медиа и вдохновил формалистов на многие заключения, повлияв на последующие исследования

в области интермедиальности. Т. Тимакова в уже упомянутой монографии высказывает предположение, что именно одна из работ Дейнеки могла послужить претекстом к стихотворению Н. Заболоцкого «Футбол» (1926). Для нас же важно отметить это схождение как типологическое, характерное для раннесоветской эпохи, которая не только пропагандировала здоровый образ жизни строителя социализма, но и диктовала определённую эстетику изображения спортивного тела. Так «афишность» незаметно переходила в «витринность».

Одна из самых важных параллелей в контексте нашей темы связана с прозой А. Платонова. Начнём с того, что А. Дейнека и А. Платонов (А. П. Климентов) — ровесники (род. в 1899 г.) и почти земляки: художник — уроженец Курска, а писатель — Воронежа. Оба по происхождению пролетарии: родились в семье железнодорожников, получили «прививку» технического образования, что на всю жизнь определило их интерес к технике, совпав с пафосом эпохи и повлияв на мировоззрение и творчество. Оба горячо приняли новый социальный строй и стали его адептами, а во время «Великого перелома» с неизбежностью пошли (с разной степенью успешности) по единственно возможному для советского художника пути соцреализма. Дейнеке формализм долго не могли простить (история с его увольнением и критикой), однако на этом пути он всё же завоевал славу Мастера. А вот Платонов так и не смог стать «своим» для власти, которая в его чудаковатых героях, изъясняющихся странным языком, увидела отражение авторского инакомыслия. Платонов был уже при жизни отлучён от читателя, и возвращение его книг произошло только спустя десятилетия.

Для нас сейчас важна пережитая Дейнекой и Платоновым трансформация авангардных практик в соцреалистический метод. В одной из своих ранних работ называя живопись авангарда «идейной живописью», Р. Якобсон имел в виду её «заданность», «сделанность», «алгебраичность» — однако соцреалистическое письмо предполагало уже заданность не идейную, а идеологическую и требовало иного арсенала художественных средств. Если воспользоваться типологией В. Паперного, то речь идёт о переходе от «культуры-1» (авангарда) к «культуре-2» (тоталитарное искусство) [8]. Если же вспомнить о «медиальной доминанте» эпохи (Р. Якобсон), то в соцреализме она отменяется, уступая место принципам иерархии, предписания и господства. Отменяется и утопическая проективность авангарда — на смену ей приходит установка на вечность и мифологизацию,

внешне обставляемых как реалистическая нарративность и «ренессанс иллюстративности» [11, с. 397], победа образов над без-образностью.

В свете сказанного многие работы Дейнеки 30–50-х годов («Мать» (1932), «На женском собрании» (1937), «Оборона Севастополя» (1942), «Эстафета» (1947) и др.) можно интерпретировать как иллюстрации к застывшему мифу о счастливой жизни, репрезентацию «фабул» и «образов» матери, женщины, героя. Неслучайны переклички многих картин Дейнеки с произведениями Платонова того же периода, акцентирующими аналогичные образы.

Важно отметить и функциональность многих произведений Дейнеки (панно, плафоны и т. п.) с точки зрения публичной трансляции идеологии, их наглядность в качестве демонстрации идеала. Литература в эпоху соцреализма по-прежнему оставалась важным медиумом, а писатели рассматривались как «инженеры душ человеческих» (кстати, по выражению Ю. Олеши). Вот только произведения Платонова не смогли должным образом выполнять эту функцию. Достаточно вспомнить роман «Счастливая Москва», создававшийся им в начале 1930-х годов и оставшийся незавершённым (опубликован только в 1991 г.). Задуманный как история счастливой девушки, «удочерённой» советской властью, он по законам художественной логики привёл к противоположному эффекту.

Самым же наглядным примером типологического схождения Дейнеки и Платонова — при разности конечного художественного эффекта — можно считать их произведения, посвящённые одному и тому же событию — обороне Севастополя. Одноимённая картина Дейнеки 1942 года восходит до мифологизации героизма защитников города, представляя их былинными богатырями, противостоящими врагу. Платонов же в своём рассказе «Одухотворенные люди» (1942), тоже прибегая к мифологизации (мотиву жизни в смерти, образу земли, в которую уходят погибающие, и пр.), добивается максимального удаления от идеологической нагрузки изображаемого. Платоновские герои, «одухотворённые Лениным и Сталиным», предстают, скорее, мучениками, «одухотворёнными» своей утопической мечтой о всеобщем счастье на земле. Средствами слова, не прибегая к пропагандистской риторике, «витринного эффекта» достичь не удаётся.



А.А. Дейнека. Оборона Севастополя, 1942. Холст, масло.  
Государственный Русский музей, Санкт-Петербург

Добавим, что стопроцентным соцреалистом не стал и Дейнека: меняется эпоха — меняются и оптика и контекст восприятия его наследия. В связи с этим не удивляет появление работ, в которых исследуется влияние на его манеру стиля ар деко [4].

Итак, с опорой на теорию интермедиальности, наблюдения над тематически-стилевыми особенностями графики и живописи Дейнеки в контексте современной ему словесности приходим к заключению о типологическом, конвенциональном родстве визуального и вербального.

### Литература

1. Аксенов, И. А. Пикассо и окрестности: с 12 меццотинोगравюрами с картин мастера. М. : Центрифуга, 1917. 62 с.
2. Аронов, В. Поэтика техники в творчестве Александра Дейнеки // Дейнека. Графика. М. : Интерросс, 2009. С. 255–240.
3. Большухин, Л. Ю., Александрова, М. А. «А вы могли бы?» Маяковского как «рубежный» текст // Вестник Санкт-Петербургского университета. Язык и литература. 2018. 15 (4). С. 590–604.
4. Добрыднева, А. С. Творчество А. А. Дейнеки в контексте стиля ар деко // Концепт: философия, религия, культура. 2020. № 4 (3). С. 168–175.

5. Замятин, Е. И. О синтетизме // Замятин, Е. И. Собрание сочинений: в 5 т. Т. 3 : Лица / Сост., подгот. текста и коммент. Ст. С. Никоненко, А. Тюрина. М. : Русская книга, 2004. С. 164–172.
6. Исаков, С. Юрий Анненков. – Портреты. – Текст Евгения Замятина, Михаила Кузмина, Михаила Бабенчикова. Изд. «Петрополис», 1922. 172 с. : рецензия // Книга и революция. 1923. № 1. С. 59–62.
7. Олеша, Ю. К. Зависть // Зависть; Ни дня без строчки. Рига : Лиесма, 1987. С. 7–101.
8. Паперный, В. Культура Два. М. : Новое литературное обозрение, 2022. 416 с.
9. Рымшина, Т. А. Сравнительный анализ произведений художника А. А. Дейнеки «Оборона Петрограда» (1928) и «Оборона Севастополя» (1942) // Бизнес и дизайн ревю. 2016. Т. 1. № 2. С. 9.
10. Тимакова, Т. «Вратарь, не суйся за штрафную». М. : Новое литературное обозрение, 2018. 448 с.
11. Ханзен-Лёве, О. А. Интермедиальность в русской культуре: От символизма к авангарду / Пер. с нем.; ред. Д. Крафт, Р. Михайлов, И. Чубаров. М. : РГГУ, 2016. 450 с.
12. Якобсон, Р. Доминанта // Язык и бессознательное / Пер. с англ., фр.; составл., вст. слово К. Голубович, К. Чухрукидзе; ред. пер. Ф. Успенский. М. : Гнозис, 1996. С. 119–125.

~

УДК 378 : 821.161.1 (Набоков)

**Anatoly Livry**

Docteur en littérature générale et comparée  
de l'Université de Nice-Sophia Antipolis,  
écrivain, philosophe, critique littéraire;  
Suisse, Altdorf

## VLADIMIR NABOKOV: CINQUANTE ANS DE TABOUS ET DE FALSIFICATIONS

**Résumé.** *L'enseignement de l'œuvre, de la vie ainsi que de l'entourage de l'écrivain Vladimir Nabokov est placé sous le signe de la falsification depuis près d'un demi-siècle. Pour des raisons à la fois idéologiques et commerciales, une étude adéquate de l'héritage nabokovien et de son environnement familial est devenue pratiquement impossible, tout comme l'a été jusqu'ici l'analyse objective, dans le cadre académique, de l'influence qu'il a subie de Friedrich Nietzsche, mais surtout des graves falsifications qui ont perverti la réception de son œuvre. La face cachée de l'Université française, enseignée à des mécènes académiques depuis une vingtaine d'années, permet d'appréhender l'ampleur de ce désastre.*

**Mots-clés:** *Vladimir Nabokov, Sergueï Nabokov, Irina Gouadanini, Véra Slonim, sexualité, mésalliance, falsifications, sélection négative, France, Nietzsche.*

**Ливри Анатолии Владимирович**

Доктор филологии  
Университета Ниццы — Софии Антиполис,  
писатель, философ, литературовед;  
Швейцария, Альтдорф

## ВЛАДИМИР НАБОКОВ: ПЯТЬДЕСЯТ ЛЕТ ТАБУ И ФАЛЬСИФИКАЦИЙ

Более полувека восприятие жизни, творчества и окружения Владимира Набокова намеренно искажалось. Из-за идеологических, финансовых и геополитических факторов объективный анализ набокковского наследия сделался столь же невозможным, как и адекватное изучение ницшевского влияния на Набокова. Писатель стал заложником фальсификаторов, преподававших единственно дозволенный, иллюзорный образ Набокова. Вскрытие доселе табуированных процессов французского университета позволяет осмыслить не только подлоги некоторых

«набоковедов», но и предоставляет проверенную десятилетиями тактику для противодействия деградации человечества.

**Ключевые слова:** Владимир Набоков, Сергей Набоков, Ирина Гуаданини, Вера Слоним, мезальянс, фальсификации, негативная селекция, Франция, Ницше.

## VLADIMIR NABOKOV: FIFTY YEARS OF TABOOS AND FALSIFICATIONS

**Abstract.** *The teaching of the work, life, and personal circle of the writer Vladimir Nabokov has been marked by falsification for nearly half a century. For both ideological and commercial reasons, an adequate study of Nabokov's legacy and his family context has become virtually impossible, just as an objective academic analysis of the influence exerted on him by Friedrich Nietzsche has long been precluded—above all because of the serious falsifications that have distorted the reception of his work. The hidden face of the French university system, presented to academic patrons for nearly two decades, makes it possible to grasp the scale of this disaster.*

**Key words:** Vladimir Nabokov, Sergey Nabokov, Irina Gouadanini, Véra Slonim, sexuality, misalliance, falsifications, negative selection, France, Nietzsche.

### Для цитирования:

Livry, Anatoly. Vladimir Nabokov: cinquante ans de tabous et de falsifications (Ливри, А. В. Владимир Набоков: пятьдесят лет табу и фальсификаций) // Гуманитарная парадигма. 2026. № 1 (36). С. 17–40.

Plusieurs décennies d'études sur l'œuvre de Vladimir Nabokov au sein de l'Université ont abouti à une falsification institutionnalisée de son héritage, manipulation orchestrée par feus sa veuve et son fils — ce dernier étant également l'héritier de ses droits. Or, même si la plupart des vérités préétablies sur la famille, le parcours personnel et le sens de l'œuvre de Vladimir Nabokov est le fruit d'une commande commerciale extrêmement mal exécutée, il est loin d'être un cas unique parmi les créateurs martyrisés par des médiocres professoraux: d'Aristote à Tolstoï ou Nietzsche [9] en passant par Marx et Engels — toujours en vogue —, nombreuses sont ces idoles de plus en plus rarement lues par des corps académiques psychiquement toujours moins disposés à la lecture directe des textes, lesquelles subissent une perversion opérée par des philologues sélectionnés pour leur illettrisme. La seule capacité à maîtriser réellement les sources et le cadre historique de leur création vous exclut de ces kolkhozes que sont devenues nos facultés d'humanités occidentales. Voici donc les résultats de ma réflexion, inspirée par un profond désespoir anthropologique, qui m'ont permis de bénéficier depuis plusieurs

décennies d'un avantage unique: prendre un Vladimir Nabokov authentique, écrivain fondamentalement nietzschéen [15], et le présenter tel qu'il est — pour provoquer une réaction — à la communauté des «philologues» non lecteurs, produits d'une longue sélection cérébrale négative. Cette méthodologie académique très particulière m'a permis de sonder jusqu'aux tréfonds les plus dissimulés par une obscurité corruptionnelle, d'abord au sein de l'Université française, puis dans la quasi-totalité des établissements d'enseignement supérieur occidentaux, afin de mettre au jour les causes principales du désastre civilisationnel auquel nous assistons. J'y ai vu non seulement des falsificateurs des textes de Nabokov et de Nietzsche, protégés aussi bien par des coteries que par des structures régaliennes de la République française, mais aussi une communauté d'«experts» à laquelle les gouvernements des pays de l'OTAN prêtent l'oreille en raison de leurs grades professoraux, alors que ces derniers constituent de facto plusieurs foyers de production de contrefacteurs de textes, dissimulant derrière un rideau de fer ce délitement éthique organisé. Des phénomènes divers — par exemple, l'apparition en France de millions d'illettrés ou la cécité des milieux politiques face aux milliers de victimes des bombardements à l'Est ukrainien entre 2014 et 2022 — trouvent ici leur explication, certes curieuse pour des néophytes: les falsificateurs de l'œuvre nabokovienne incarnent parfaitement l'incapacité à la lecture de ces actuels professeurs qui non seulement forment les nouvelles générations, mais qui aussi, par leurs manipulations, prennent du galon jusqu'à s'imposer comme des analystes «géopoliticiens». Il s'agit là du comble de la civilisation socratique, que j'ai dénoncé dans ma thèse de doctorat sur Nabokov et Nietzsche<sup>1</sup>.

Mon article couvrira donc trois champs complexes, qui pourtant s'entrecroisent, et présentera l'unique méthodologie possible pour aborder les problèmes liés au Logos, que nos contemporains déplorent à juste titre. Dans la première partie, je présenterai les axes principaux de l'authentique Vladimir Nabokov, tel qu'il se révélait face à son entourage ou dans l'univers de son temps, aujourd'hui complètement révolu. Dans la deuxième partie, je ferai le point sur des tabous civilisationnels qui nous interdisent d'étudier de manière dépassionnée l'œuvre et la vie de Nabokov. Pour terminer, sur la base d'une étude détaillée d'un

---

<sup>1</sup> Thèse de doctorat en littérature générale et comparée d'Anatoly Livry, «Nietzsche et Nabokov» préparée sous la direction de Patrick Quillier, soutenue le 4 juillet 2011, à 14 h 30 à l'Université de Nice-Sophia Antipolis, U.F.R. Lettres, Arts et Sciences Humaines et Sociales, devant un jury composé de: René Guerra, Maître de conférences habilité à diriger des recherches, Université de Nice; Philippe Marty, Professeur, Université de Montpellier; Natalia Pakhsaryan, Professeur, Université d'État de Moscou Lomonossov; Isabelle Poulin, Professeur, Université de Bordeaux; Patrick Quillier, Professeur, Université de Nice, directeur de thèse; Carole Talon-Hugon, Professeur, Université de Nice, puis éditée: Dr Anatoly Livry, Thèse de doctorat d'Anatoly Livry, «Nietzsche et Nabokov», ANRT, Lille, 2014, 332 p.

cas de falsifications de textes perpétrées par des professeurs de la Sorbonne soutenus avec acharnement par des «experts» du ministère de l'Enseignement supérieur français, je reviendrai sur ma propre expérience par l'intermédiaire de mon dossier du Conseil national des universités français (CNU), pour répondre de manière concrète, en actionnant des leviers politiques et financiers internationaux, à la question: que faire?

Cet article sera donc exempt de toute réflexion idéologique, étant axé exclusivement sur les chefs-d'œuvre des décideurs universitaires occidentaux — français en l'occurrence —, sur leur méthodologie et sur les actes de forfaiture qu'ils déploient pour dissimuler leurs exploits scientifiques. Naturellement, après presque chacune de mes conférences destinées aux États-Unis, les traditionalistes des fondations académiques, qui parviennent enfin à couper des subsides à Princeton, à Stanford ou à d'autres institutions, me demandent pourquoi certaines puissances eurasiatiques ne profitent pas de mon dossier sur les falsificateurs de l'œuvre de Nabokov, responsables de la formation de générations entières de russophobes académiques. Je leur réponds invariablement que la tactique la plus efficace consiste à éviter tout affrontement idéologique face à ces commissaires politiques professoraux des pays de l'OTAN, car ils cherchent à attirer toute disputatio sur le terrain qui leur est familier et à rester dans le cadre traditionnel de l'Université, jadis fondée sur l'étude rigoureuse des textes et les questions de déontologie académique. C'est exclusivement cette approche qui permet de rendre compte de l'inaptitude professionnelle flagrante de ces professeurs slavistes, perceptible depuis au moins cinq générations, cette déchéance cognitive du corps professoral restant malheureusement taboue en Occident.

### **I. Vladimir Nabokov, un Alphonse apatride et désargenté**

Les deux révolutions russes de 1917 ont enterré l'ancien empire. L'ex-fils de notable pétersbourgeois se retrouve à Berlin, déjà diplômé de Cambridge, études qu'il a pu accomplir grâce à la vente des bijoux de famille et au soutien financier de son père, jadis épris de démocratie — cette démocratie s'étant naturellement transformée en tyrannie, le poussant à l'exil. Or, c'est aussi dans la capitale de la République de Weimar que son père, l'unique origine de ses ressources, fut tué: Vladimir Dmitrievitch Nabokov se trouva accidentellement mêlé à la tentative d'assassinat d'un autre ex-leader des démocrates constitutionnels russes, Pavel Milioukov, et, le 28 mars 1922, il reçut trois balles de son compatriote monarchiste Sergueï Taboritsky, qui est d'ailleurs mon consanguin juif ashkénaze — une nuance ethnique constamment «omise» par les professeurs pratiquant les études nabokoviennes officielles, pour des raisons qui me sont inconnues... Et voici désormais devant nous Vladimir Nabokov, exilé russe au cœur de l'Allemagne

vaincue, ruinée et surendettée, déchu de tout soutien pécuniaire familial, privé de revenu fixe et d'un logement décent comme la plupart des réfugiés, dont la seule pièce d'identité est le passeport Nansen. Bien que ce document, mis au point par Fridtjof Nansen, offrait aux Heimatlos un droit approximatif de se déplacer et de résider dans les États de la Société des Nations ayant participé à la Conférence de Genève du 3 au 5 juillet 1922, il ne garantissait aucun droit civique. Les gémissements de Nabokov inondent non seulement sa correspondance, mais également son autobiographie littéraire: «Le malheureux passeport dit *Nansen*, d'une apparence pâle verdâtre, valait à peine mieux qu'un certificat de liberté conditionnelle; la traversée d'une frontière impliquait de fantastiques complications et retardements»<sup>2</sup>. Nabokov est conscient de son don créatif et refuse une place d'employé de banque, subsistant grâce à des revenus tirés de prestations en tant qu'enseignant de langues ou entraîneur de tennis. Voici que la chance sourit à cet Alphonse désargenté: le destin de Nabokov croise celui d'une femme laide — j'aurais dit caricaturalement laide — Véra Slonim, fille d'un homme d'affaires ruiné, mais ayant malgré tout conservé des liens utiles dans les cercles cosmopolites, empreints d'une certaine rapacité et d'un goût de la destruction, incluant le monde éditorial. Gamcheï Slonim<sup>3</sup>, le futur beau-père de Nabokov, parvient bientôt, grâce à ses relations, à obtenir pour sa fille un poste confortable à l'ambassade française de Berlin<sup>4</sup>.

En effet, Nabokov, tel un authentique paria, avait déjà été confronté à la misère de sa situation: quelques mois auparavant, en 1923, les parents de Svetlana Siewert, une belle demoiselle de 17 ans, avaient refusé la main de leur fille à l'écrivain indigent. C'est pourquoi Nabokov, dans sa pauvreté extrême, consent au mariage avec une femme qu'il trouve repoussante — l'avenir montrera qu'elle lui sera physiquement répugnante — Véra, qui, cependant, offre à Vladimir Nabokov le billet d'entrée dans son cercle ethnoreligieux des Slonim. Avec l'émigration, Nabokov a en effet tout perdu: son milieu oligarchique, le soutien familial, ses

---

<sup>2</sup> Au début, j'ai pensé utiliser la traduction proposée par Maurice Couturier (dans Vladimir Nabokov, «Autres rivages», *Œuvres romanesques complètes*, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, t. II, p. 1756), mais celle-là s'est avérée totalement corrompue. «Бледно-зелёный несчастный нансенский паспорт был хуже волчьего билета; переезд из одной страны в другую был сопряжён с фантастическими затруднениями и задержками». Cf. 16, с. 284, traduction de Dr Anatoly Livry.

<sup>3</sup> Le beau-père de Vladimir Nabokov portait le nom de naissance de Gamcheï Slonim (1865–1928), ensuite russifié en Evséï.

<sup>4</sup> Le fait que la fille de Gamcheï Slonim ait été embauchée à l'ambassade française en Allemagne, alors que des millions de citoyens n'avaient pas de quoi manger à leur faim, illustre la puissance des relations cosmopolites de ce dernier: Véra parvient à trouver un poste dans un pays gangréné par le chômage alors qu'elle n'en est même pas citoyenne. Cette nuance est importante, car certains professeurs enseignant un Nabokov «systémique» présentent fréquemment le beau-père de Vladimir Nabokov comme le piteux Tevye le laitier, incapable de placer ses filles.

droits de sujet de l'Empire russe, son hôtel particulier au 47, Bolchaïa Morskaïa à Saint-Pétersbourg, ses propriétés terriennes, la fortune de sa famille maternelle et la fortune personnelle de son père. Plus encore, notre Alphonse Nabokov était parfaitement conscient que cette femme hargneuse aux dents longues, qui compensait son physique de hareng saur par une avidité malade, pourrait non seulement le pousser vers une réussite financière, mais aussi — ce qui n'était pas le moindre à l'époque — le faire sortir, grâce à son réseau, de l'Europe anéantie par la Première Guerre mondiale vers les États-Unis, alors pays d'un niveau financier supérieur et offrant une qualité de vie inespérée pour un Européen de l'Ancien Continent. Ce n'est que bien plus tard que les versions hystériques, totalement déconnectées des réalités de l'Allemagne d'avant la Seconde Guerre mondiale, seraient imposées par Véra et leur fils Dmitri, propulsant Véra Slonim (Nabokov) sur le piédestal de «muse» et «protectrice de l'héritage créatif de Nabokov»<sup>5</sup>. Mais *de facto*, Vladimir Nabokov s'est trahi lui-même en accomplissant son devoir conjugal avec une épouse qui lui répugnait. Quant à l'éducation de son fils, né de ce mariage, il ne s'en est jamais préoccupé, ce qui explique que l'enfant a grandi enclin à certaines inversions, détournant encore davantage Vladimir Nabokov du fruit de cette union et de la femme elle-même. En revanche, il faut bien admettre que l'écrivain Nabokov a obtenu ce qu'il avait ardemment désiré: le réseau Slonim lui a permis de subvenir à ses besoins quotidiens, de trouver depuis l'Europe des éditeurs généreux et des contrats aux États-Unis, et, en 1940, a effectivement organisé son transfert via le navire loué par l'Agence juive américaine<sup>6</sup> vers les États-Unis, où Nabokov, après plus d'un quart de siècle en tant qu'apatride, a enfin pu obtenir une nationalité, un salaire décent d'enseignant universitaire et même des subsides de la Fondation Simon Guggenheim en 1943 — opportunité qui lui aurait

---

<sup>5</sup> Comment ne pas se souvenir de la monographie servile de Bryan Boyd, qui a intitulé le chapitre X de son chef-d'œuvre «Arrive la muse [sic] Berlin 1923-1925»? Il fallait à ce carriériste aux réflexes de larbin se faire bien voir de Véra encore vivante et de son fils Dmitri Nabokov, doté d'un génie alternatif.

Je souligne ce fait concernant la méthodologie scientifique de ces grands professeurs Nabokov, soi-disant indépendants: Boyd, tel un laquais obéissant, a envoyé les chapitres de sa dissertation sur le roman *Ada ou l'Ardeur* à l'approbation de Véra.

On peut seulement supposer ce qui serait arrivé à la carrière de cette incarnation du courage scientifique, natif de la Nouvelle-Zélande profonde, s'il n'avait pas qualifié de «muse» d'Alphonse Nabokov la laide Véra Slonim. Combien d'humiliations le pauvre futur professeur Boyd a-t-il dû subir alors qu'il rédigeait son «panégyrique monumental», ainsi que l'a qualifié la princesse Zinaïda Chakhovskaïa [19]. Parfois il est utile de s'interroger sur les cordes auxquelles est suspendue la réputation d'un immense savant, lequel, pendant des décennies, trotte docilement avec ses sabots usés de mule sous une couverture dorée.

<sup>6</sup> Je rappelle que sur les billets du navire Champlain, loué par l'Agence juive américaine, figurait un élément primordial pour le locataire: l'appartenance ethnique des voyageurs. Ainsi, Vladimir Nabokov y était mentionné comme «Russian» et son épouse comme «Hebrew».

été inaccessible s'il était resté en Europe<sup>7</sup>. Je suis forcé de conclure que les «investissements dans le concubinage» — cette humiliation de plusieurs années — avec une femme du cercle Slonim ont rapporté à l'Alphonse Nabokov des dividendes réels: cet asservissement l'a exempté du labeur quotidien, mais surtout lui a permis d'éviter la Seconde Guerre mondiale en Europe, tout en lui offrant la possibilité de se consacrer pleinement à son œuvre.

**[...] ô féconde paresse, Infinis bercements du loisir embaumé!**

Lors de son séjour relativement bref en France, Nabokov, déjà marié depuis des années à Véra Slonim et père de Dmitri, né sous le III<sup>e</sup> Reich, rencontre une femme qui réveille la sensualité que cet Alphonse carriériste étouffait en lui par la cohabitation avec son épouse franchement hideuse. Irina Gouadanini, plus jeune et surtout plus belle que Véra Slonim, devint indiscutablement l'unique femme à avoir rendu la vie à Nabokov adulte: si les lettres que l'Alphonse professionnel Vladimir Nabokov adressait à son épouse ressemblent à des modèles flatteurs, comme ceux que des prisonniers de longue peine envoient à leurs simples dames de cœur — chacune s'estimant évidemment unique! — avec liste de nourriture, vêtements, médicaments et produits tabagiques à apporter pour un rendez-vous dans l'enceinte de la prison, les relations épistolaires avec Irina, elles, respirent une passion réelle. C'est seulement l'ultimatum de son épouse, menaçant l'écrivain d'une vendetta vétérotestamentaire menée par toute la famille Slonim, qui contraint Nabokov à retourner à la torture conjugale. Pour imaginer la souffrance que le créateur a endurée jour et nuit pendant des années, obligé de contenir ses pulsions érotiques, il est indispensable de lire le récit nabokovien intitulé *Nuage, lac, château*<sup>8</sup>: contrairement à l'idée imposée par les professeurs nabokoviens, sous l'influence de sa veuve Véra, qui préconisent un décodage centré sur la violence exercée par le III<sup>e</sup> Reich sur un exilé russe, le sens authentique de ce bref récit est de mettre en scène, à travers les tourments du protagoniste, les souffrances personnelles de Nabokov, décrivant la rupture avec son amante Irina Gouadanini par l'arrachage du héros d'un lieu paradisiaque découvert par hasard. Les nabokoviens les plus courageux qui osent parfois évoquer l'adultère public de l'écrivain se concentrent excessivement sur le personnage de Nina dans la nouvelle *Printemps à Fialta*, tirée

---

<sup>7</sup> La Fondation John-Simon Guggenheim a été créée en 1925 et, jusqu'à ce jour, ses subsides sont réservés aux citoyens et résidents des deux Amériques.

<sup>8</sup> Le récit, écrit naturellement en russe à l'été 1937 par Nabokov, porte le nom de «Облако, озеро, башня». Il a été publié en novembre de la même année, alors que l'écrivain subissait la séparation forcée d'avec son amante. Il est important de signaler la traduction inexacte du titre en français, indiscutablement héritée de la version anglaise tout aussi fautive «Cloud, Castle, Lake». L'intitulé correct de la nouvelle devrait être «Nuage, lac, tour».

du recueil éponyme, comme alter ego d'Irina Gouadanini. Mais, n'en déplaise à ce sursaut de courage de serfs brièvement affranchis, c'est le paysage incarnant la femme et surtout la rupture brutale d'avec celui-là, décrit dans la nouvelle *Nuage, lac, tour*, qui restitue au lecteur d'exception toute la passion du pauvre Nabokov envers Irina. L'écrivain fut contraint de reprendre sa carrière d'Alphonse auprès des Slonim. La meute d'Allemands se jetant par exemple sur l'exilé russe pour le forcer à rentrer dans le rang au moyen d'une humiliation physique et morale permanente, le ramenant au lieu fixé du circuit du groupe, incarne les tortures infligées par Véra et son entourage à son époux, afin de le contraindre à retrouver sa place. En effet, Vladimir Nabokov n'était pas un chevalier sans peur et sans reproche, et Véra n'était pas une épouse tendre et altruiste, contrairement à ce que prétend ce couple d'arrivistes, condamnant les professeurs «nabokoviens» à exercer un métier méprisable: celui de chantres du culte de la personnalité de la famille Nabokov-Slonim, instauré par les intéressés eux-mêmes et par les coteries promouvant les tendances sexuelles mises en avant dans la bulle *Lolita*. Au moment où Nabokov trahit son amour pour Irina et retourne à la *cella servorum* conjugale, il est sur le point d'entrer dans sa cinquième décennie. Il est psychologiquement compréhensible de saisir son exaspération à l'idée d'être abandonné sur le sol européen par la famille Slonim, sans atteindre l'eldorado américain pour lequel il s'est humilié depuis alors plus d'une décennie et demie. Se retrouver apatride et désargenté et subir le refus des éditeurs cosmopolites auxquels il faisait la cour par l'intermédiaire de son alcôve conjugale est impensable pour cet arriviste sans honneur ni scrupule. Plus tard, en manipulant la situation et le hasard de l'invasion allemande, Vladimir Nabokov construira l'image d'une fuite depuis Saint-Nazaire vers les États-Unis, avec les troupes du III<sup>e</sup> Reich à ses talons — ce qui est faux, car pour pouvoir partir en mai 1940, Nabokov avait longuement négocié avant auprès de l'ambassade états-unienne afin d'obtenir un visa.

Et ce n'est qu'un hasard si la date de son départ coïncidait avec l'invasion de la zone nord de la France. L'état-major allemand ne l'avait évidemment pas prévenu plusieurs mois auparavant de ses projets de contourner la ligne Maginot par le Nord. Semblable à un boutiquier qui monte son affaire à partir de rien, voire en s'endettant, Nabokov a construit son «affaire d'Alphonse» étape par étape depuis 1925: il a investi dans les murs, la vitrine, la marchandise, et il était hors de question qu'un coup de folie le mène à la faillite. Il a même poussé son immondice jusqu'à diffamer, des décennies plus tard, son ex-amante et sa famille [19]. Il l'a fait goguenard, en compagnie de Véra, sachant qu'il calomniait ignominieusement la seule femme qu'il ait véritablement aimée une fois devenu adulte. Naturellement, tous ces retours à la réalité sont un authentique tabou pour les «nabokoviens», qui ne jouent *de facto* que le rôle de conseillers en communication de crise.

L'on peut seulement supposer ce qu'aurait pu devenir Nabokov s'il avait manifesté un peu plus d'indépendance et de courage personnels à l'époque, en France. Sans aucun doute, la famille Slonim l'aurait diffamé, lui interdisant l'accès à certains médias, éditeurs américains ou facultés où il enseignera plus tard. Surtout, il est certain qu'avant la Seconde Guerre mondiale, Nabokov n'aurait jamais pu mettre le pied aux États-Unis. Sans aucun doute, il serait demeuré un «otage désincarné» [16, p. 283] à la merci des fonctionnaires d'Europe occidentale, toujours muni de son «minable passeport Nansen», qui ne lui permettait même pas de traverser la frontière pour quelques jours entre l'Allemagne encore pacifiée et la Belgique<sup>9</sup>. Très probablement, Nabokov aurait terminé sa vie connu exclusivement sous son pseudonyme d'auteur russe, Sirine, menant une existence de vagabond jusqu'à une mort dans la détresse — destin similaire à celui de son amante Irina Guadanini, mais aussi de sa propre mère<sup>10</sup>. Peut-être n'aurions-nous jamais entendu parler de lui. Peut-être aurait-il déployé pleinement son talent, devenant un génie authentique, s'il avait eu l'audace de troquer sa répugnante Véra pour la jeune et belle Irina. Sans doute aussi, Nabokov aurait également été épargné de la rédaction de son best-seller anglophone, *Lolita*, vers lequel l'odieuse Véra, assoiffée de dividendes réels après ses investissements à long terme dans la personnalité de l'apatride Alphonse Nabokov, le poussait inexorablement<sup>11</sup>.

En effet, d'une connaissance utile à l'autre, Nabokov est parvenu à tirer parti d'une longue carrière au sein d'un vaste cercle international lié aux Slonim, incluant les commerçants de livres de la famille Kahane. Ceux-ci, via leur édition anglophone parisienne, Olympia Press, conditionnaient, comme par une nouvelle norme du «progrès social» [12], les enfants des peuples occidentaux par des fantasmes

---

<sup>9</sup> Le «minable passeport Nansen» (expression de Nabokov lui-même) n'a pas permis à l'apatride d'entrer en Belgique depuis l'Allemagne en novembre 1932, ce qui l'a poussé à supplier la mère de Zinaïda Chakhovskaïa: «intercéder pour lui envoyer une permission d'entrée par un télégramme, ce qui fut fait. Je lui avais même proposé de séjourner chez nous», 21, p. 12. D'une humiliation à l'autre! Rabaissement et mendicité d'un apatride qui percevait cet état de désespoir comme éternel! Les années 1920–30 de Nabokov étaient remplies de ces gifles sociales qui ont d'abord poussé notre docile Alphonse vers la famille Slonim, dans le lit conjugal de l'infâme Véra, puis qui l'ont fait retomber dans ses bras après quelques moments de paresse joyeuse avec Irina Gouadanini.

<sup>10</sup> L'image maternelle rappelait sans cesse à Nabokov l'horreur d'une vieillesse misérable et notre Alphonse était prêt à toute humiliation pour ne pas avoir à vivre lui-même les dernières années de Elena Nabokova: «En 1936 sa mère vit “malade” et en “manque de nourriture”» («В 1936 году мать его „живёт впроголодь и больна“»). En 1939, «[...] la situation de ma mère est authentiquement atroce» («Положение моей матери действительно страшное») [21, p. 34].

<sup>11</sup> L'image de Véra Slonim, déjà mariée à Nabokov, comme un Cerbère aux trois gueules écumantes bloquant le chemin de fuite de Nabokov hors de l'enfer familial, se retrouve dans un autre témoignage de Chakhovskaïa: «Personne ne le gardait plus comme une bête garde sa proie» («Никто больше не оберегал его, как зверь свою добычу») [20, p. 33].

*pédomaniaques* de pervers suprapuissants se trouvant bien au-dessus d'eux. Or, pour accéder à cette monstrueuse oligarchie, qui, via les fondations liées à la famille Rockefeller, promouvait effrénément les thèses d'Alfred Kinsey à travers l'Amérique du Nord<sup>12</sup>, Nabokov devait impérativement passer par les États-Unis et y être accepté par les milieux des journalistes libéraux et leurs sosies sur les campus, les professeurs modernistes.

Pour pouvoir accomplir ce projet de réussite civique, Alphonse Nabokov ne pouvait se passer de sa laide épouse. Sans cet abaissement perpétuel, Nabokov aurait vécu une existence radicalement différente de celle que mes coreligionnaires israélites lui offraient dans l'univers anglophone, une vie plus proche de celle connue par son frère cadet Sergueï, que nous évoquerons dans le chapitre suivant.

## **II. Sergueï Nabokov, un fonctionnaire du III<sup>e</sup> Reich à la sexualité purement festive**

L'un des frères cadets de Vladimir Nabokov, Sergueï (1900–1945), pratiquait une sexualité purement festive. Vladimir Nabokov en eut connaissance alors qu'il était encore adolescent en Russie, lorsqu'il vola le journal intime de son frère pour le transmettre à son professeur particulier, qui relata les penchants de Sergueï à leur père. Les libéraux du début du XX<sup>e</sup> siècle manifestaient une certaine ouverture envers les mâles pratiquant ce type de sexualité, mais plus sur le plan légal que sur le plan personnel. Voilà pourquoi l'apparition d'un nouveau représentant de cette tendance dans la famille (les deux oncles de Vladimir Nabokov s'adonnaient à la même forme de sexualité) n'a nullement réjoui ses parents.

Cependant, l'on peut comprendre que, lorsque Vladimir Nabokov entama à Berlin, en 1922, sa carrière d'Alphonse hétérosexuel, son frère cadet se soit tourné vers le même métier, en y apportant, dans son parcours personnel, sa propre spécialité. Ayant entretenu des relations avec quelques partenaires, Sergueï finit par se fixer à Paris avec l'un de ses sponsors les plus fortunés, le descendant d'un magnat autrichien Hermann Thieme. Petite mise au point: les deux frères Nabokov étaient indiscutablement guidés par les mêmes standards moraux. Se souiller corporellement afin de vivre de longues années dans la flétrissure propre à la condition d'Alphonse constituait une forme de normalité, tant pour Sergueï que pour Vladimir. En revanche — et c'est là le point iconoclaste de mes travaux, à travers lesquels je revendique l'unique approche possible pour appréhender l'héritage nabokovien —, les faits véridiques évoqués dans ce cadre, à savoir la mise

---

<sup>12</sup> Les travaux d'Alfred Kinsey, largement financés par la fondation Rockefeller, ont abouti à la publication de ses fameux «rapports» (*Kinsey Reports*), traitant notamment de la sexualité d'enfants de bas âge. Ces «rapports» ont eu un retentissement gigantesque précisément au moment où Nabokov s'installait aux États-Unis.

en parallèle entre celui qui entretient Sergueï et celle qui entretient Vladimir, deux Alphonse homosexuel et hétérosexuel, sont rejetés d'emblée. Ils brisent en effet la longue canonisation universitaire de Nabokov exécutée sous la pression de Véra et de Dmitri, laquelle fait de tous ces carriéristes une sainte famille dont le culte s'impose à ces professeurs modernistes se déclarant par ailleurs athées face aux religions traditionnelles des peuples caucasoïdes.

Il est donc nécessaire, compte tenu de la falsification effrénée des réalités de l'époque que je décris par les idéologues académiques du XXI<sup>e</sup> siècle, de sortir d'une manipulation universitaire consistant à projeter une situation quotidienne contemporaine sur la période historique étudiée. Soulignons à cet égard que, lorsque les nationaux-socialistes arrivent au pouvoir en 1933, le fameux paragraphe 175 du Code pénal existe déjà depuis la fondation de l'Empire des Hohenzollern, à savoir depuis 1871. De plus, après la chute du III<sup>e</sup> Reich, l'Allemagne de l'Ouest a continué à l'appliquer jusqu'en 1968. L'appréhension souvent neutre des pratiquants de cette sexualité par les structures d'État du III<sup>e</sup> Reich s'explique par l'existence des forces de sécurité du parti national-socialiste, à savoir la Sturmabteilung d'Ernst Röhm, dont les dirigeants se trouvaient au centre de scandales liés à une sexualité non productive. Avant la «Nuit des longs couteaux», Berlin conservait sa réputation de capitale européenne de tolérance, du moins au sein de certains cercles de pouvoir, envers ceux qui pratiquaient une sexualité festive. Même après l'exécution de Röhm et de ses collègues de la Sturmabteilung, ce type de sexualité n'était pas poursuivi avec beaucoup de zèle. C'est pourquoi, déjà bien après l'Anschluss, Sergueï Nabokov quitte Paris pour rejoindre dans sa patrie son mécène autrichien. Précisons, pour nos grands connaisseurs de l'histoire, qu'après 1938, l'Autriche fait partie intégrante du III<sup>e</sup> Reich et que notre Alphonse Sergueï Nabokov s'y rend sans aucun effroi. Rappelons qu'il s'agit toujours d'un apatride sans emploi, muni d'un passeport Nansen. Pour un tel personnage, quitter la France pour s'installer sur le territoire du III<sup>e</sup> Reich a nécessité autant, voire davantage, de démarches bureaucratiques que pour son frère aîné lors de son émigration vers les États-Unis. Pourtant, le frère cadet de Vladimir Nabokov a persisté et est parvenu à s'établir dans la patrie d'Adolf Hitler. Ce fait concret, qui brise l'icône du politiquement correct longuement fabriquée par nos falsificateurs professoraux afin de déifier la famille Nabokov — tous ses membres étant ramenés à répondre aux exigences doctrinales du XXI<sup>e</sup> siècle — constitue un tabou hors norme.

Peu après son installation en Allemagne hitlérienne avec son bienfaiteur Hermann Thieme — et je souligne qu'ils sont connus, orbis et urbis, pour pratiquer cette sexualité non productive, ayant été arrêtés pour débauche —, le frère cadet de Vladimir Nabokov se sépare de son protecteur et choisit pour résidence la capitale

du Reich. C'est là que nous atteignons l'épicentre des crispations professorales des pseudos-spécialistes de Nabokov, œuvrant à une canonisation permanente de l'ensemble de la famille de l'auteur de *Lolita*: au début de l'année 1942, Sergueï Nabokov, désœuvré et désargenté, trouve enfin le premier emploi stable de sa vie. Il est alors embauché par le service Vineta, section orientale du ministère de la Propagande du III<sup>e</sup> Reich créé par Joseph Goebbels<sup>13</sup>. Pour revenir aux faits concrets, tant détestés par nos professeurs préoccupés uniquement par le «merchandising» de la famille Nabokov-Slonim, les ressources humaines de la section secrète du ministère de la Propagande du III<sup>e</sup> Reich — déjà confronté aux prémices de la défaite sur le front de l'Est — n'ont trouvé aucun inconvénient idéologique à embaucher, dans cette époque sensible du combat d'informations, un russophone pratiquant une sexualité non productive et ayant des liens familiaux étroits avec une Juive dont le fils, Dmitri, né sous le III<sup>e</sup> Reich, était également considéré comme Juif. L'apatride Sergueï Nabokov, malgré son dossier lié à l'article 175 du Code pénal établi par les services de la police du Reich, a pu traduire en russe des brochures et autres matériels de propagande appelant les soldats soviétiques à la désertion. Ses collègues étaient le fer de lance de la machine de guerre idéologique du III<sup>e</sup> Reich et lui-même vivait au rythme du ministère de la Propagande. Tous ces faits illustrent un aspect iconoclaste: le III<sup>e</sup> Reich pouvait adopter une attitude loyale envers certaines personnes pratiquant une sexualité purement festive, à condition qu'elles soient fidèles aux doctrines nationales-socialistes et désireuses d'obtenir un bien-être financier en servant la cause du Reich — comme l'a fait l'un des frères cadets de Vladimir Nabokov, qui a choisi cette voie pour bénéficier d'une certaine aisance pécuniaire.

Il serait juste, à ce moment de notre réflexion, de s'interroger sur ce que l'on pourrait appeler le tabou suprême chez les laquais exerçant un «service professoral» auprès du cercle Nabokov-Slonim ainsi que chez ceux qui en tirent aujourd'hui les dividendes: si Vladimir Nabokov avait rejeté le «servage psychosomatique» auprès de Véra, il aurait été contraint de rester en Europe au moment de la gloire militaire du III<sup>e</sup> Reich, soit pendant le plan Jaune qui s'est déployé en 1940. Ne serait-il alors pas devenu un opportuniste à la morale faible, en

---

<sup>13</sup> Vineta, une agence secrète du Reich créée officiellement en 1939, appartenant à la section Orientale du ministère de la Propagande, s'est consacrée à l'obtention de renseignements et à la diffusion d'informations sous la direction de son chef inchangé Dr Eberhard Taubert (1907–1976) qui fut parallèlement le responsable de l'Institut zum Studium der Judenfrage fondé en 1934–35. En 1939, l'année de la fondation de Vineta, l'Institut a été renommé Antisemitische Aktion et en 1942, lorsque Sergueï Nabokov devient le collègue de Dr Taubert, Antijudische Aktion. Voilà en quelques mots la description du chef du beau-frère de Véra Slonim. Une simple mention de cette réalité explose toute la ligne générale imposée par les études nabokoviennes commerciales à l'initiative de la même Véra Slonim et de son fils.

tout point semblable à son frère cadet au ministère de la Propagande de Joseph Goebbels, en vue d'accéder aux ressources d'une manière énergiquement peu exigeante? La réponse à cette question serait certainement positive.

Mais revenons à Sergueï Nabokov, que nous avons laissé au début de sa carrière de propagandiste du national-socialisme allemand parmi ses contemporains russophones. En examinant son dossier, on découvre que son zèle était reconnu parmi les subordonnés de Eberhard Taubert et que le frère de Vladimir Nabokov commençait ainsi son ascension au sein du ministère de la Propagande du Reich. Cela montre qu'il se sentait à l'aise dans son milieu, parmi ses collègues hitlériens. Quelques preuves? Jusqu'alors, Sergueï n'avait jamais supporté le planning rigide d'un fonctionnaire et c'est la première fois qu'il se plie aux contraintes d'un travail de bureau à horaires fixes. L'atmosphère de son service et la *Weltanschauung* de ses collègues correspondaient ainsi aux fondements éthiques de ce Nabokov. Le *Bericht* de la police berlinoise du 9 avril 1942, concernant l'apatride Nabokov œuvrant pour la victoire du III<sup>e</sup> Reich, indique que l'intéressé s'était parfaitement assimilé parmi les apparatchiks du régime: «L'ancien citoyen de Russie Sergueï Nabokov, né le 28 février 1900 à Pétersbourg, réside depuis le 2 janvier 1942 à Berlin [...]. Depuis le 20 janvier 1942, Nabokov est employé en tant que traducteur au ministère de la Propagande et plus précisément dans la section Est, Berlin, Münzstraße 12. Son supérieur direct est Monsieur Eiswald [...]. Les documents sont fournis. Le salaire mensuel de Nabokov est de 280 reichsmarks. Il est impossible de faire état d'un quelconque défaut de Nabokov»<sup>14</sup>. Nous nous trouvons donc dans une situation totalement ingérable pour un professeur chargé d'enseigner l'œuvre de Nabokov, sa vie et, par extension, sa famille, car au-delà du texte, l'unique objectif de ce dernier est de canoniser l'ensemble du groupe en élevant certains membres au rang de héros, de femmes dévouées ou de victimes d'une tyrannie. Ici, nous sommes en présence du témoignage des forces de police du III<sup>e</sup> Reich, qui n'émettent aucune objection à l'égard de celui connu comme un grand adepte de la sexualité non productive. Le fait qu'il ait été arrêté pour ce type de divertissement au sein du Reich est parfaitement documenté. Il est impossible d'analyser, dans des thèses de doctorat ou des monographies professorales, ce Sergueï Nabokov, zélé collègue de Joseph

---

<sup>14</sup> Bericht, Staatliche Kriminalpolizei, Berlin, 9.4.1942: «*Der ehemalige russische Staatsangehörige Sergej Nabokoff, 28.2.00 in Petersburg geboren, ist seit dem 2.1.42 in Berlin aufhältlich. Seit dem 20.1.42 ist Nabokoff als Übersetzer für das Propagandaministerium tätig, und zwar in der Ostraum-Redaktion, Berlin, Münzstraße 12. Leiter des Büros ist ein Herr E. Eiswald. Ruf: 41 50 33 bis 36. Belege haben vorgelegen. Nabokoff hat ein monatliches Nettoeinkommen in Höhe von RM 280. Nachteiliges konnte über Nabokoff nicht in Erfahrung gebracht werden*». <https://anatoly-livry.e-monsite.com/medias/images/ser-gay-nabokov.avif?v=1>

Goebbels, par rapport auquel Vladimir Nabokov — déjà résident des États-Unis, alors que le III<sup>e</sup> Reich avait déclaré la guerre à ce pays et qu'il évoluait dans le milieu ethnique de son épouse — devait mentir en déclarant ne connaître ni le sort de son frère ni la langue allemande. Ces mensonges, dont nous comprenons les causes, perturbent l'approche de ma thèse sur Nabokov le nietzschéen, car on ressort de Nabokov l'Américain l'affirmation selon laquelle il ne comprend pas la langue de Nietzsche, bien qu'il ait passé en Allemagne une décennie et demie et que l'on connaisse ses déclarations sur ses lectures approfondies de travaux d'entomologistes en langue allemande. En somme, pour mieux plagier ma thèse de doctorat sur Nabokov et Nietzsche, l'on m'oppose l'escroquerie de Vladimir Nabokov, qui multipliait les efforts pour qu'aucun lien ne soit établi entre lui et son frère — ce dernier, plus qu'à l'aise au ministère de la Propagande du Reich, voyant vite sa ferveur reconnue et son salaire presque doublé, jusqu'à 500 reichsmarks.

À la capitale du Reich, Sergueï Nabokov s'installe d'abord chez sa cousine, Sofia Fazolt: «Jusqu'au 1<sup>er</sup> mars 1942 [l'ancien citoyen de Russie Sergueï Nabokov] vivait à 42 in Berlin-Wilmersdorf, Prinzregentenstraße 10 chez Faseloff [c'est une faute, il faut écrire Fazolt] (sa cousine)»<sup>15</sup>. Celle-là, en bons termes avec son cousin Vladimir, l'avait sans doute informé des réussites civiques de son frère cadet au sein de la hiérarchie nationale-socialiste. Vladimir Nabokov s'était accommodé de son rôle d'Alphonse, qu'il jouait depuis plusieurs années, non seulement dans l'espoir d'obtenir gloire et richesse extrêmes, mais — car nous sommes dans les années 1940 — aussi seulement pour percevoir des revenus modestes et disposer d'un passeport quelconque. Alors que ses humiliations commençaient à porter leurs premiers fruits, sans qu'il soit encore naturalisé, son frère cadet — qu'il méprisait, voire détestait depuis l'enfance, car l'attention de leurs parents s'était tournée vers Sergueï à sa naissance alors que Vladimir n'avait qu'un an — lui tire dans le dos: il devient fonctionnaire du III<sup>e</sup> Reich.

Le mensonge éhonté et anachronique de ces professeurs consiste à affirmer que, dès que l'Alphonse homosexuel Sergueï Nabokov s'était séparé de son mécène Hermann Thieme, il aurait été *contraint* de proposer ses services au ministère de la Propagande du III<sup>e</sup> Reich. Par cette escroquerie, les gourous des «nabokoviens» démontrent une fois encore leur totale inculture historique — un phénomène que j'ai, d'ailleurs, analysé à la télévision<sup>16</sup>. Dans la réalité, l'Allemagne de cette période souffrait cruellement d'un manque de forces vives à l'arrière-front et dans la vie civile. Elle importait souvent sous la contrainte des ressources humaines. Rien qu'à partir de la France voisine, par l'intermédiaire du très célèbre Service du travail

<sup>15</sup> <https://anatoly-livry.e-monsite.com/medias/images/ser-gay-nabokov.avif?v=1>

<sup>16</sup> Cf. Др. Ливри. Культ личности Владимира Набокова & Веры Слоним // День Центр, 13.11.2025.

obligatoire (STO) lancé en 1942 — l'année où Sergueï Nabokov se retrouva désœuvré à Berlin —, plus d'un million et demi de citoyens français furent envoyés en Allemagne [cf. 20, p. 51]. Par conséquent, Sergueï Nabokov aurait pu trouver des débouchés dans n'importe quel domaine, du travailleur journalier à la ferme jusqu'au poste d'employé bancaire à Berlin. Sur le marché du travail de l'arrière-front du III<sup>e</sup> Reich, pour un homme d'une quarantaine d'années en bonne santé, les offres étaient légion. Mais, puisque mon ouvrage vise à démolir les travaux des falsificateurs professoraux, lesquels s'acharnent à rabaisser la Science au niveau d'une simple publicité pour le cercle nabokovien, il convient de préciser que notre aventurier russophone choisit le poste le moins complexe à exécuter pour lui et surtout le mieux rémunéré: il opte pour un emploi au ministère de la Propagande. Et à ce poste, bien qu'à l'arrière-front, il participe pleinement à l'effort de guerre du Reich.

Je ne cesse de clamer cette triste réalité dans nos facultés de lettres, si arrogantes: osez étudier les éléments authentiques de la vie de Vladimir Nabokov, de son œuvre ou de sa famille, sans anachronismes, sans slogans publicitaires obligatoires et sans glorifier les idées sionistes introduites par la famille de Véra — ou celles imposant que les personnes pratiquant une sexualité non productive fussent systématiquement les victimes du III<sup>e</sup> Reich — et vous serez immédiatement confrontés à ces réflexes que la veuve de Vladimir Nabokov et leur fils ont inculqués à leurs professeurs, et que ces derniers ont à leur tour transmis. L'unique réaction à des études nabokoviennes honnêtes, strictement inscrites dans leur cadre historique et tenues à distance des réactions collectivistes hystériques, sera le hurlement de la meute professorale, suivi d'appels au *cancel*, voire de tentatives d'anéantissement d'un tel savant — à l'instar de ce qui s'est produit il y a à peine quelques mois avec le très inconfortable Charles Kirk sur le campus de l'Université d'Utah Valley.

### III. Le cancan des cancrs professoraux

Je présente ces faits tels que je les enseigne depuis bientôt un quart de siècle<sup>17</sup>. Nous sommes en novembre 1999, lors d'une conférence à la Sorbonne intitulée «Vladimir Nabokov dans le miroir du XX<sup>e</sup> siècle». Son organisatrice, qui m'avait supplié d'y assister, Nora Buhks, intervient devant le fils de Vladimir Nabokov, Dmitri, ainsi que devant le rejeton du philologue Lotman, plus tard

---

<sup>17</sup> Серия конференций Анатолия Ливри на немецком, русском, французском и английском языке «Букс и Гамалова. Иммиграция. Французский Минобр и прокурор. Университетская методология двух слависток. Детальный разбор».

député estonien<sup>18</sup>, et d'autres gourous de la slavistique, comme le couple Virolainen-Averine de Pétersbourg<sup>19</sup> ou encore leurs supplétifs, ainsi Ivan Tolstoi, employé de Radio Liberty<sup>20</sup>. En écoutant l'intervention de Buhks, j'ai entendu des falsifications de l'œuvre de Nietzsche et des conclusions fantasques sur ce que Nabokov aurait tiré des opéras, ce qui m'a horrifié. J'ai également été choqué par l'absence totale de réactions dans l'auditoire. Un an plus tard, cet ensemble de falsifications a été publié par la *Revue des études slaves*, dont — comme par hasard — faisait partie de la rédaction l'ancien compagnon de Buhks, déjà titularisée en tant que maître de conférences à la Sorbonne: «Особенно обязанной себя чувствую Ж. Бонамуру, который разделил со мной часть жизненного пути и был чутким советчиком и верным другом»<sup>21</sup>. Ces deux exploits scientifiques lui ont permis d'être qualifiée par le CNU<sup>22</sup> pour la recherche d'un poste de professeur, lequel lui était visiblement réservé à la Sorbonne. La folie falsificatrice ne s'est pas arrêtée là. Plus tard, dans la publication russe de cette intervention, cette fois-ci dans le recueil *Nabokov. Pro et contra*, les manipulations des textes nabokoviens, fondées sur une inculture flagrante, ont été reprises — ce qui prouve aux mécènes auxquels j'enseigne la sélection négative des cadres universitaires de la Sorbonne que celle-ci est devenue institutionnelle en France, puisque ces inepties que je vous présenterai ont été données en exemple par des «experts» sur mon dossier au CNU. Signalées depuis plus de vingt ans aux membres des rédactions successives de la *Revue des études slaves* (membres par ailleurs experts tant sur le dossier «Livry-Nabokov-Nietzsche» au CNU français que sur le conflit russo-ukrainien), ces falsifications n'ont jamais été dénoncées sur les pages de cette publication académique, ce qui a pleinement disqualifié ces «scientifiques» auprès de mes mécènes universitaires, lesquels découvrent à chacune de mes présentations

---

<sup>18</sup> Élu député au Riigikogu, Lotman fils a été à l'origine d'un projet de loi interdisant le vote local aux citoyens russes. Pourtant, en tant que philologue, il n'avait montré aucune initiative, se taisant face à la suite de falsifications du texte de Nietzsche qui était tenue devant lui lors de cette conférence, puis dans les actes de colloque qu'il n'a pas pu ne pas lire.

<sup>19</sup> Virolainen, plus tard, le 24 février 2022, a condamné l'action de son pays en Ukraine. Elle a pourtant continué à venir à différentes conférences sur l'invitation de celle qui a falsifié à maintes reprises des citations devant elle. Cela pose quelques questions sur son professionnalisme ou honnêteté personnels. Son époux Averine avait lu mon exposé lors de la conférence internationale Lectures nabokoviennes en 2001.

<sup>20</sup> Adoptant une posture d'intellectuel, il n'a réagi ni aux falsifications qui étaient déballées devant lui, ni aux actes de colloque en langues française et russe. Pire encore: il a poursuivi sa collaboration étroite avec l'intéressée et ses proches — ce qui invite à se poser des questions sur ses capacités de discernement et les critères de ses choix, et donc de Radio Liberty.

<sup>21</sup> «Je me sens particulièrement reconnaissante envers J. Bonamour qui a partagé avec moi une partie du chemin de la vie et a été un conseiller attentif ainsi qu'un ami fidèle» [1, p. 9].

<sup>22</sup> Décret du 7 février 2001: Sont nommées et titularisées en qualité de professeur des universités: Shtukmeister-Buhks (Nora), université Paris-IV.

l'authentique «méthodologie de l'Université française» telle que mise fièrement en avant, notamment dans les rapports rendus par le CNU sur ma candidature.

«*Parsifal* et *Orphée* sont deux opéras à sujet mythologique, mais Wagner proclame la force du sentiment religieux alors que Gluck proclame celle de l'amour. Leur opposition chez Nabokov doit se comprendre comme une référence (susitant elle-même une problématique) au célèbre texte de Nietzsche sur la *Naissance de la tragédie* (1872). Nietzsche cite *Orphée* comme un exemple de la culture socratique optimiste, qui, selon lui, s'incarne précisément dans la culture de l'opéra» [3, p. 457]. Là, nul n'a remarqué que cette Buhks, qui prétendait pouvoir diriger ma thèse de doctorat sur Nietzsche, forçait, par un procédé pathologique propre à certains slavistes, Nietzsche à «citer Orphée comme un exemple de culture socratique optimiste». Problème: dans *La Naissance de la tragédie* que convoque Buhks, Nietzsche n'a jamais évoqué ni Gluck ni son opéra le plus connu *Orphée*! Je précise également que, dans la publication russe de 2001 gérée par le même Averine présent lors de la conférence (ce qui en dit long sur ses aptitudes philologiques), cette falsification sera reprise et *Orphée* l'opéra est mis entre guillemets — comme l'exige la typographie russe pour signaler les œuvres: «„Орфей“ у Ницше приводится как образец сократической оптимистической культуры, внутреннее содержание которой, по мнению философа, и воплотила культура оперы» [3, с. 333]. Une fois lancée dans la falsification publiée par la *Revue des études slaves* — prétendant que Nietzsche parlerait, dans *La Naissance de la tragédie*, du compositeur Gluck et de son opéra *Orphée* — Buhks n'arrête plus ses divagations. Pour elle, cette «musique de l'opéra» chez Nietzsche serait «dirigée vers l'extérieur» [3, p. 457]?! Et Buhks de préciser: «incapable de susciter un sentiment de béatitude, elle ne peut qu'incarner la nostalgie de l'idylle» [3, p. 457]. Cette bouillie mentale de Buhks alors maître de conférences à la Sorbonne — autrement dit, déjà sélectionnée une fois par le CNU et sur le chemin de devenir professeur à la Sorbonne — se réfère à l'opéra *Orphée* de Gluck tel qu'analysé par Nietzsche — alors que celui-ci, j'insiste, n'a jamais nommé ni Gluck ni son opéra *Orphée* dans *La Naissance de la tragédie*. D'ailleurs, si on lit attentivement cet ouvrage, on s'aperçoit que l'«art de la consolation métaphysique» et l'«art de la tragédie» ne se rapportent nullement à Wagner — contrairement à ce que prétend Buhks [cf. 3, p. 457]. Il y avait alors une mode consistant à mettre du Nietzsche partout. Buhks n'y comprend visiblement rien; elle ne l'a pas lu et n'est peut-être même pas capable de comprendre un texte basique. La fameuse méthodologie de l'Université française et de ses publications scientifiques est illustrée par ce passage que Buhks cite dans son article toujours très mal à propos, en mettant dans sa note sur le philosophe un texte initialement allemand qu'elle arrache à Nietzsche — qui cite *Faust* —, qu'elle présente en français mais référence en russe [18, note n° 9 de la

p. 457]. Ce magma atroce de fausses citations mal référencées serait inacceptable pour un travail universitaire, même pour un étudiant de première année en littérature. Mais, au contraire, depuis des années, il cimente les études slaves: si, quelques décennies plus tard, ces slavistes issus de la même sélection négative — celle de ceux qui ne lisent pas les textes qu'ils prétendent analyser — accueillent Sineokaïa<sup>23</sup> à Paris et deviennent garants de son institut de «philosophie», c'est qu'ils reconnaissent en elle une âme sœur: sa falsification de citations de Nietzsche dans sa thèse de doctorat a fait de la transfuge une «camarade d'armes» [14]. Mieux encore, si, d'après René Guerra, Buhks avait légué son poste à la Sorbonne à Jurgenson, qui avait été son acolyte pendant des décennies [5, c. 53] et qu'elle avait choisie selon des critères très particuliers [cf. 13], c'est que celle-ci pratique la même méthodologie.

Les niaiseries de Buhks ne s'arrêtent pas à la non-lecture des textes, à la falsification de Nietzsche. Elle méconnaît même jusqu'aux textes de Nabokov, lequel garantit pourtant sa posture professorale. Selon elle, «Tchorb rentre seul parce que sa femme est morte à Nice [SIC], accidentellement électrocutée» [3, p. 454]. Même ce minuscule récit de Nabokov, *Retour de Tchorb*, qui ne fait que sept pages, elle est incapable de le maîtriser alors qu'elle se targue d'être une spécialiste des études nabokoviennes à la Sorbonne. Car si l'on étudie l'urbanisme de la IIIe République, et surtout les années 20 du XXe siècle telles qu'elles sont décrites dans le récit susmentionné, il est impossible, dans une grande ville, qu'après des intempéries, des lignes électriques endommagées restent accessibles. Cela pouvait se produire exceptionnellement dans des lieux reculés, ce que Nabokov décrit d'ailleurs: «Depuis ce jour de printemps où, sur la grand-route blanche, à une douzaine de kilomètres de Nice elle avait touché, en riant le câble vivant d'un poteau abattu par un orage, tout l'univers de Tchorb se tut et se retira soudain [...]» [17, p. 185]. Nous sommes face à la non-lecture d'une professeure universitaire dans ce qui est considéré comme sa spécialité et sa langue maternelle — le cas est grave! Elle ignore également totalement l'univers de l'entourage de Nabokov qu'elle prétend analyser. Il était donc logique que, pour un spécialiste supra-raffiné de l'œuvre de Nabokov et de Nietzsche, connaissant par cœur l'un comme l'autre, je sois rempli d'un sentiment de dégoût et de mépris et que je veuille m'éloigner de cette fonctionnaire et de cette «méthodologie universitaire française» qu'elle semble maîtriser à la perfection mais de laquelle, mea culpa, je ne me revendique pas. Buhks elle n'hésite pas à faire feu de tout bois et reprend les remarques d'un philologue américain, Connolly, qui évoque à juste titre quelques allusions de

---

<sup>23</sup> Синеокая Юлия Вадимовна (Sineokaya) — физлицо, включённое в реестр СМИ, выполняющих функции иностранного агента (с 16 февраля 2024 года).

Nabokov à des images orphiques dans ce récit. Au lieu de se contenter de cette référence correcte, Buhks renoue avec ses divagations: une fois le texte de Nietzsche falsifié à outrance, plus rien ne l'arrête. D'après elle, le récit serait une allusion à l'opéra *Orphée* de Gluck — qui, d'après sa falsification, serait cité par Nietzsche. Le récit commencerait avec le début de l'opéra et l'action autour de Tchorb et de ses souffrances prendrait fin en même temps que cette œuvre lyrique: «On remarque l'heure de son arrivée: "Il était environ huit heures du soir" (p. 179), qui est l'heure du début du spectacle à l'opéra. La fin du récit coïncide avec la sortie du public. Autrement dit le temps de l'action et mis en rapport avec la durée d'un opéra» [3, p. 454]. Nous sommes en présence d'une falsification qui frise l'insuffisance cognitive. Cela ne l'a pas empêchée de publier ce chef-d'œuvre dans la *Revue des études slaves*, mais aussi d'obtenir le poste de professeur à la Sorbonne et de diriger quelques thèses de doctorat, notamment de celles qui se sont désignées pour être expertes sur mon dossier au sein de la section 13 du CNU<sup>24</sup>. Car aucun professeur universitaire français respectable n'a remarqué que l'opéra réellement joué est celui de *Parsifal*. Autrement dit, nous nous trouvons dans ce magma des professeurs de la Sorbonne face à des créatures totalement déchues de la civilisation européenne et de sa culture: ils semblent n'avoir vu ni l'*Orphée* de Gluck ni le *Parsifal* de Wagner. Je présume par ailleurs que Wagner est mal catalogué par ces bien-pensants, mes coreligionnaires, qui poussent leur niaiserie vindicative à qualifier de «petit bourgeois» [3, p. 455] ce compositeur qui dédaignait même le roi de la maison de Wittelsbach qui lui avait dédié ses châteaux bavarois.

Je me souviens encore: assistant à cette conférence en novembre 1999, j'avais été choqué de constater à quel point l'assemblée qui m'entourait était composée de bornés, aucun professeur universitaire n'ayant réagi à ces falsifications. Car si l'opéra de Gluck, sans entracte, dure une heure quarante, la plus courte version de *Parsifal* — même sans entracte — dépasse quatre heures. Et c'est précisément ce *Parsifal* qui est joué tout au long du déroulement du *Retour de Tchorb*. Nous sommes donc face à une falsification outrancière d'un fonctionnaire de la Sorbonne, la maître de conférences HDR Buhks, à qui il semble permis de proférer n'importe quelle sottise sans que cela ne nuise ni à sa réputation ni à sa carrière. Elle s'approprie sans vergogne l'idée banale d'un chercheur américain, Connelly, et proclame qu'elle réalise une découverte exceptionnelle [3, p. 454]. D'après Buhks, l'*Orphée* de Gluck constitue le cadre chronologique choisi par Nabokov pour son

---

<sup>24</sup> Les mécènes académiques américains et suisses ont été particulièrement ravis d'apprendre qu'a été désignée comme «experte» sur mon dossier pour la session de recours 2024 la doctorante heureuse de Buhks. Cf. la série de conférences aux États-Unis et dans le canton du Valais (Suisse) sur la sélection des cadres universitaires français, avec des documents officiels traduits en anglais et en allemand. Cf. Conférence du 20 septembre 2025 de Dr Anatoly Livry avec Uli Windisch, Professeur émérite à l'Université de Genève.

*Retour de Tchorb* et le cadre temporel de l'opéra de Gluck — une heure quarante — serait parfaitement respecté par le récit. Mais, dehors, c'est bien *Parsifal* qui est joué, dont la durée est trois fois supérieure à celle de l'opéra susmentionné de Gluck. En résumé, Buhks accumule les falsifications: elle prétend que Nietzsche cite l'opéra *Orphée* de Gluck dans sa *Naissance de la tragédie* et bâtit tout un réseau d'erreurs successives sur cette base. Elle méconnaît également le récit nabokovien, plaçant faussement la mort de la femme du protagoniste à Nice et va jusqu'à déclarer, de façon absolument pathologique, qu'une action d'environ cinq heures pourrait s'insérer dans le cadre temporel de l'opéra *Orphée* de Gluck dont la durée, rappelons-le, ne correspond qu'à un tiers de celle de *Parsifal* — si nous avons réussi à déchiffrer ce texte franchement illisible accepté par une brochette de professeurs de la Sorbonne qui constitue le comité de rédaction de la *Revue des études slaves*.

Dans le cadre de l'enseignement que j'assure depuis mon départ de la Sorbonne, je présente plus de 150 falsifications et failles flagrantes imputables à la seule Buhks, chacune plus atroce que l'autre. Quant à ces falsifications — celles que je viens de citer —, je les ai dissimulées pendant plus de vingt ans, établissant un véritable piège pour ces professeurs, tout en attendant le hasard des réformes universitaires lancées par Trump dans son pays qui, par capillarité, désorganisent et ridiculisent l'inculture académique mondiale. Ce qui rend ces tromperies particulièrement précieuses, c'est qu'elles révèlent non seulement la censure exercée sur mes travaux nabokoviens et sur mes critiques des falsificateurs (je signale que l'on me reproche de ne pas publier notamment dans la *Revue des études slaves*... je me demande bien pourquoi mes textes n'y ont jamais été acceptés...), mais aussi le fait que ces falsifications ont été adoubées par le ministère de l'Enseignement supérieur français et que leur auteur a été canonisée comme une étoile des études nabokoviennes, intouchable pour quiconque oserait s'y attaquer. Ce qui est encore plus révélateur, c'est que c'est précisément le vice-président de la section 13 du CNU, celle des études slaves, qui cite l'article susmentionné de Buhks comme une œuvre étalon des études nabokoviennes — œuvre que, selon lui, je méconnaîtrais. En 2012, pour la première fois, mon dossier est confié à deux ex-doctorants de Michel Aucouturier (membre de la rédaction de la *Revue des études slaves* qui a publié cette perle en 2000), lesquels m'interdisent, par leur décision visiblement solide scientifiquement, de ne serait-ce que postuler un poste de maître de conférences en France [22]. Buhks a attribué à la *Naissance de la Tragédie* des œuvres et des compositeurs que Nietzsche n'a jamais évoqués dans ce cadre, s'adonnant sur cette base à une suite d'erreurs et de falsifications invraisemblables. Malgré cette incohérence manifeste, il est strictement proscrit de remettre en question ses publications, comme le montre le ton du rapport officiel de l'un de ces ex-doctorants de Michel Aucouturier pour le CNU: «Concernant l'un des ouvrages

collectifs dirigés par Nora Buhks, M. Livry croit pouvoir affirmer [...]» [22]. Avec l'arrogance d'un apparatchik ministériel, cet «expert» se permet de préciser — se ridiculisant par là-même — que je méconnaîtrais la falsification de Buhks, dont j'ai analysé ici et depuis 2002 à l'intention de mécènes plusieurs passages: «Les travaux de chercheurs reconnus de l'œuvre de Nabokov en russe, tels que Laurence Guy et Nora Buhks, de même que le numéro spécial de la RES (n°72, fascicules 3-4, 2000) consacrés à Nabokov, sont superbement ignorés». Effectivement, l'on attendait dans ma thèse de doctorat soutenue en 2011 un mea culpa doublé d'un panégyrique envers les chefs-d'œuvre de Buhks, que j'ai volontairement passés sous silence... Pour la petite histoire, signalons que cette expertise sur mon dossier de cet ex-élève de Michel Aucouturier a eu lieu six ans après le déshonneur public d'Aucouturier et de Buhks à la Maison de Pouchkine à Saint-Petersbourg. Invités à une conférence en 2006, ils ont renoncé à venir de peur d'être arrêtés par le FSB. D'après un professeur universitaire russe, c'est moi qui ai été personnellement accusé de les avoir dénoncés au FSB<sup>25</sup>. Tous ces conflits d'intérêts, ces doubles standards permettant la carrière professorale à la Sorbonne d'une falsificatrice de textes ainsi que ces expertises issues du ministère de l'Enseignement supérieur français qui interdisent toute critique de Buhks provoquent un ravage auprès des fondations académiques à travers le monde occidental et plongent dans un grave déshonneur l'ensemble de ces constellations professorales — au-delà du seul domaine des slavistes<sup>26</sup>.

### Cerise sur le gâteau

J'ai promis de ne pas aborder, dans cet article, les conflits actuels à l'Est de l'Europe. Je me dois néanmoins de mentionner les nombreuses questions que l'on me pose aux États-Unis et en Suisse sur l'utilisation idéologique des critiques de slavistes français, qui interviennent publiquement comme analystes du conflit russo-ukrainien<sup>27</sup>. Je reste partisan d'une prise de distance vis-à-vis des querelles du moment, préférant ne pas me laisser entraîner par les divagations de ces professeurs universitaires — à l'instar de celles d'un des ex-apparatchiks du CNU

---

<sup>25</sup> «Неприезд нескольких учёных из Франции, прежде всего главного соорганизатора с французской стороны Норы Букс, объясняется полученным накануне рядом участников э-меи лом с предупреждением, что все участники могут быть вызваны в ФСБ, так как все это организовано на деньги Березовского». А. Люсый. Наследие Крыма, Русский импульс. Москва, 2007. С. 91.

<sup>26</sup> «Molinié—Brunel—Pitte—procureur de la République—ministère de l'Enseignement supérieur. Gestion par la Sorbonne d'une crise déclenchée par une falsificatrice», série de conférences suisses et canadiennes par Dr Anatoly Livry.

<sup>27</sup> «Rodolphe Baudin, editor-in-chief of the *Revue des études slaves* and visiting professor at the university you are funding. Case study» a lecture series delivered from 2023 by Dr. Anatoly Livry for the benefactors of Texas Tech University, Lubbock.

sur la Russie de Poutine ou la France de Zemmour<sup>28</sup>, qui ressemblent davantage à des récitals de la ligne générale de son gouvernement par un fonctionnaire servile, — mais plutôt examiner leurs travaux «scientifiques», ceux de leurs patrons, ainsi que leur action en tant que sélectionneurs de leurs collègues.

Les premiers rapports du CNU de 2012 me concernant sont primordiaux: les fonctionnaires des années suivantes ne réalisent plus aucun travail de recherche ou d'analyse sur mon dossier, se contentant de remonter, par voie informatique, à cette décision de 2012 et de la copier. Leur véritable richesse cependant réside ailleurs: ils illustrent parfaitement le ridicule de la civilisation socratique que je dénonçais déjà dans ma thèse de doctorat — conçue dès 2001, soit dès mon enseignement à la Sorbonne.

Ce précieux dossier sur la matrice même de l'Université française rend compte des études de Karl Gustav Jung sur la perversité narcissique devenue, dans la France actuelle, le système des *sélectionneurs des sélectionneurs* de l'*establishment* de la V<sup>e</sup> République et démontre que la falsification a été imposée au Logos français par le pays légal, protégée de ce fait par la forfaiture du ministère de l'Enseignement supérieur. Ce *cerebral sorting* négatif constitue aujourd'hui l'unique mode de sélection des élites françaises et même internationales, notamment via le projet de loi de l'ancien président Hollande, devenu député, sur «l'asile scientifique». Sorti par mon action du cadre français, analysé devant des mécènes universitaires américains et des politiciens des pays du BRICS, le dossier «Livry-Nabokov-Nietzsche» s'impose comme une arme de destruction massive, car il démontre que le professeur universitaire français agit tel un falsificateur de textes corrompu imposant sa terreur aux débris de son propre peuple et au monde entier par son despotisme d'une «excellence universitaire française» autoproclamée. Grâce à mes études de mon dossier du CNU, cette «excellence» est mise à nu et le ridicule de cette posture arrogante permet de briser le masque de la narcissique Université française, voire de renverser la tendance de la sélection négative par-delà les frontières de l'hexagone.

La France, ruinée, remplie d'une population de plus en plus illettrée et incapable de comprendre un texte basique, accueille ainsi de pseudo-réfugiés scientifiques venus des États-Unis, qui spolient les postes des fonctionnaires français. Fanatiques idéologues et mesquins à la fois, les universitaires français ne peuvent pourtant pas se permettre de ne pas s'attaquer aux réformes trumpistes dans les universités états-uniennes. Obligés de défendre leur pré carré

---

<sup>28</sup> «Simplement, de même que ce que Zemmour appelle “la France” n'est pas la France de la République, le “rousski mir” de Poutine n'est qu'une inquiétante caricature»: Rolet, «C'est Poutine qui est en train d'anéantir le monde russe, le vrai, celui qui a une existence historique», *Le Monde*, le 5 août 2022.

d'apparatchiks — d'autant plus que les postes qu'ils offrent aux *wokistes* américains dans une seule université coûtent environ 15 millions d'euros<sup>29</sup> —, les pauvres syndicalistes français, tous professeurs et maîtres de conférences, abattent leur dernière carte: «préserver l'excellence universitaire française». Cela semble laisser les consciences américaines relativement indifférentes. Peut-être est-ce parce que, depuis près d'un quart de siècle, mes séminaires sur les quelque 17 000 falsifications des professeurs universitaires français, traduits en anglais, font des ravages aux États-Unis et touchent même le Canada francophone<sup>30</sup>. Pour ces apparatchiks universitaires français qui m'ont ostracisé, mes travaux n'existent pas. Ils continuent néanmoins de proclamer, espérant influencer leurs adversaires, une «excellence» qui est naturellement la leur, mais qui est en réalité parsemée de milliers de falsifications, dont les auteurs sont non seulement promus professeurs à la Sorbonne, mais également canonisés dans les rapports émis par le ministère de l'Enseignement supérieur français, portant le sceau de Marianne. Ces falsifications, ils sont les seuls à s'obstiner à ne pas vouloir les voir. C'est là que je me convaincs de la justesse des préceptes de Zarathoustra: «On ne tue pas par la colère, mais on tue par le rire».

### Литература / Литература

1. Букс, Нора. Эшафот в хрустальном дворце: О русских романах В. Набокова. М. : НЛО, 1998. 208 с.
2. Букс, Нора. Оперные призраки в романах В. Набокова // Владимир Набоков: Pro et contra : в 2 т. / Сост. Б. Аверин. Т. 2. СПб. : Изд. Русского Христианского гуманитарного института, 2001. С. 328–344.
3. Buhks, Nora. Les fantômes de l'opéra dans les romans de Vladimir Nabokov // Revue des études slaves. Paris. 2000. Т. 72, fascicule 3–4. Pp. 453–466.
4. Guerra, René. Thèse de doctorat d'Anatoly Livry ou les Soviétiques francophones contre le créateur // Herald of the University of the Russian Academie of Education. Moscou. 2015. № 1. Pp. 49–52.
5. Герра, Ренэ. Советизация французского Университета или французские слависты против Анатолия Ливри // Вестник Университета Российской Академии Образования. Москва. 2015. № 1. Pp. 52–56.
6. Katin, Georges; Manceron, Gilles. Les Échos de la mémoire: tabous et enseignement de la Seconde Guerre mondiale. Paris: Le Monde-Éditions, 1991. 370 p.

---

<sup>29</sup> «Nous pensons pouvoir dégager jusqu'à 15 millions d'euros pour un programme de 3 ans et travaillerons avec les institutions du territoire pour accueillir une quinzaine de chercheurs»: *Safe Place For Science. Aix Marseille Université prête à accueillir les scientifiques américains*, le 14. 4. 2025.

<sup>30</sup> Dr Anatoly Livry «La matrice des lois liberticides ou l'Université vue de l'intérieur» . *Le Harfang*, été 2024, Drummondville (Québec). Pp. 24–33.

- 
7. Livry, Anatoly. «L'Arabie heureuse» de B. Franco, professeur à la Sorbonne // Proceedings of the Academy of DNA Genealogy. Boston–Moscou–Tsukuba. 2023. Volume 16, n°3, mars. Pp. 439–448.
8. Livry, Anatoly. L'hymne homérique À Hermès: un Évangile météorologique // Comparatio. Universitätsverlag «Winter», Heidelberg sous la direction de Linda Simonis, Professeur à la Ruhr-Universität Bochum. 2018. Pp. 313–319.
9. Livry, Anatoly. Nietzsche souillé par des marchands portant le titre de professeur // Гуманитарная парадигма. 2025. № 1 (32). Pp. 6–28.
10. Livry, Anatoly. Nietzsche, un indicateur de la santé psychique de la Russie // Nietzscheforschung. Berlin–Boston, Walter de Gruyter Verlag, sous la direction de Renate Reschke, Professeur émérite à la Humboldt-Universität zu Berlin. 2018. Band 25. Pp. 415–430.
11. Livry, Anatoly. Vladimir Nabokov, der Nietzsche–Anhänger // Nietzscheforschung. Akademie Verlag, Berlin, sous la direction de Renate Reschke, professeur à la Humboldt-Universität zu Berlin. 2006. Band 13. Pp. 239–246.
12. Livry, Anatoly. Набоков ницшеанец: педомания и геополитика [Электронный ресурс] // Geopolitika. 2019, octobre. URL: <https://www.geopolitika.ru/article/nabokov-nicsheanec-pedomaniya-i-geopolitika>
13. Livry, Anatoly. La slavistique française: quatre générations de russophobes académiques // Гуманитарная парадигма. 2023. № 3 (26). Pp. 13–34.
14. Ливри, Анатолий. Институт философии РАН и уничтожение любомудрия (L'Institut philosophique de l'Académie des Sciences de Russie ou l'annihilation de l'amour de la sagesse) [Электронный ресурс] // Геополитика. 2022. 9 августа. URL: <https://www.geopolitika.ru/article/institut-filosofii-ran-i-unichtozhenie-lyubomudriya>
15. Ливри, Анатолий. Набоков-ницшеанец. СПб. : Алетейя, 2005. 239 с.
16. Набоков, В. Другие берега // Набоков, В. Собрание сочинений: в 4 т. Т. 4 / Вступ. ст. В. Ерофеева; послесл., примеч. О. Дарка. М. : Правда, 1990. 477 с.
17. Nabokov, Vladimir. Nouvelles Complètes. Paris: Robert Lafont, 1999. 784 p.
18. Ницше, Фридрих. Сочинения : в 2 т. Т. 1. М. : Мысль, 1990. 833 с.
19. Шаховская, Зинаида. «Бедная Ирина» // Русская мысль. Париж. 1997. № 4158. 23–29 января. С. 17.
20. Шаховская, Зинаида. Пустыня // Новый журнал. Нью-Йорк. 1973. № 111. С. 27–33.
21. Шаховская, Зинаида. В поисках Набокова. Париж: La Presse Libre, 1979. 167 с.
22. Rapport de l'un des ex-doctorants de Michel Aucouturier à l'intention du ministère de l'Enseignement supérieur français du 20 janvier 2012.

УДК 82.0:801.7: 821.161.1 (Достоевский)

**Морозова Татьяна Викторовна**

Кандидат филологических наук,  
доцент кафедры «Русская филология и русский язык как иностранный»,  
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»;  
Российская Федерация, Севастополь, e-mail: a2424t@yandex.ru

## АРХЕТИПИЧЕСКИЕ КОНЦЕПТЫ «ОТЕЦ» И «СЫН» В ТВОРЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ Ф. М. ДОСТОЕВСКОГО

*В статье образы отца и сына у Достоевского рассматриваются как архетипические концепты, то есть в системе универсальных структур (сюжетов, мотивов и пр.) коллективного бессознательного и авторских концептов, выражающих представление писателя о семье и взаимоотношениях её членов на современном ему этапе истории. Исследование выявляет сходство архетипических и индивидуально-авторской сюжетно-мотивных схем и различие их исходной семантики и творческой трактовки.*

**Ключевые слова:** русская литература XIX века, Ф. М. Достоевский, литературный архетип, концепт, архетипический концепт, «отец», «сын».

**Tatyana V. Morozova**

PhD of Philological Sciences,  
Associate Professor of Russian Philology  
and Russian as a Foreign Language Department,  
Sevastopol State University;  
Russian Federation, Sevastopol

## ARCHETYPAL CONCEPTS OF "FATHER" AND "SON" IN F. DOSTOYEVSKY CREATIVE SYSTEM

**Abstract.** *In this article, Dostoevsky's images of father and son are examined as archetypal concepts, that is, in the system of universal structures (plots, motifs, etc.) of the collective unconscious and author's concepts that express the writer's perception of the family and the relationships between its members at a specific stage of history. The*

---

*study reveals similarities between archetypal and individual author's plot-motif schemes and differences in their initial semantics and creative interpretation.*

**Key words:** *Russian literature of 19<sup>th</sup> century, F. M. Dostoyevsky, literature archetype, concept, archetypal concept, image of father, image of son.*

**Для цитирования:**

Морозова, Т. В. Архетипические концепты «отец» и «сын» в творческой системе Ф. М. Достоевского // Гуманитарная парадигма. 2026. № 1 (36). С. 41–51.

В название статьи выведено понятие «архетипический концепт», в котором, на первый взгляд, нарушены границы самостоятельных категорий «архетип» и «концепт». Некоторая семантическая зыбкость этих понятий обостряет проблему определения и уточнения их понятийного наполнения, соотношения и разграничения. Будучи одной из дискуссионных в современной науке, эта проблема многими авторитетными учёными (Н. Д. Арутюновой, А. Ф. Лосевым, Ю. С. Степановым, В. В. Колесовым, В. И. Карасиком, В. А. Масловой, А. Ю. Большаковой, Г. А. Зябровой и др.) видится в сопряжении понятий «архетип» и «концепт». В ряде контекстов оформляется «тенденция к определению „архетипа“ через „концепт/константу“» [3]. Например, авторитетный лингвист Ю. С. Степанов трактует архетип как базовый устойчивый «концепт, существующий постоянно или, по крайней мере, очень долгое время» [14, с. 84–85]. Касается это, прежде всего, культурных метаконцептов, что «представляют собой семантические образования, которые включают в себя понятие архетипа» [16, с. 49]. А. Ю. Большакова, наоборот, включает в архетип метаконцепты культуры, «объединяющие множество единичных проявлений той или иной сущности, а также наиболее устойчивые в исторических изменениях и определяющие строй мировоззрения (личности, нации, народа)» [3]. В. В. Колесов и В. А. Маслова используют понятие концепт-архетип. В. И. Карасиком и И. А. Богдановой активно применяется в сфере когнитивной лингвистики термин «архетипический концепт» [2]. Полагается возможным введение в научный обиход и понятия «архетипический художественный концепт» [8; 13]. В гомогенных по своему функционалу понятиях «концепт» и «архетип» молодые исследователи видят «особые ментальные структуры, хранящие память культуры и фиксирующие

художественное знание, полученное индивидом в процессе эстетического освоения действительности» [Там же].

В пространстве литературоведческой науки оба понятия обосновались довольно давно, особенно в направлении междисциплинарного синтеза. Архетипический концепт как единица, вбирающая «особые формы представления культурного и художественно-эстетического знания» [13], задаёт ещё один путь изучения литературного произведения. Он позволяет, с одной стороны, проникнуть в скрытое ядро культуры определённого народа, с другой — приблизиться «к пониманию того, как индивидуально-авторское мышление ретранслирует национально-эстетическую традицию, коллективный художественный опыт» [13].

Общность архетипа как универсальной структуры в коллективном бессознательном и концепта как «основной ячейки культуры в ментальном мире человека» [14] в том, что они «работают как ментальные мосты между внутренним миром человека и его восприятием внешней реальности» [13]. Поэтому, «несмотря на всё своё тяготение к всеобщности и универсальности, „архетип“, несомненно, входит в сферу концептов как выразителей национальных ценностей» [3]. Литература как сфера, фиксирующая ментальную деятельность человека, вербализует базовые структуры мышления, а концепты «наполняют их осознанными смыслами, адаптированными к конкретной культуре и опыту отдельного человека» [Там же].

Исходя из того, что «архетипы раскрывают глубинные структуры психики, а концепты дают инструмент для их осмысления и применения» [13], заключаем, что концепт обретает архетипический статус, если ориентирован на важнейшие аспекты бытия и ментальности человечества. В семантическом ядре такого концепта «отчётливо просматриваются унаследованные архетипические представления и ментальные стереотипы» [4, с. 53]. Значит, архетипический концепт является результатом индивидуального восприятия мира через призму коллективного наследия — опыта предыдущих поколений.

К архетипическим, безусловно, относятся концепты из семейной диады «родитель – дитя» и конкретно «отец» и «сын», которые мы исследуем на примере константных образований у Ф. М. Достоевского, выступающих своего рода «мостиком» между ментальным миром метакультуры и миром реальности, какой она виделась русскому классiku.

Соотношение отец/сын — одно из древнейших организующих жизнь общества. Архетипность образований «отец» и «сын» в системе родственных отношений выражает единство семьи и преемственность поколений как звеньев единой родовой цепи. В мировоззрении Достоевского семья, с одной стороны, сопрягается с идеальным представлением о ней как опоре в морально-нравственном становлении человека, но, с другой, фиксирует типичные проявления социального порядка своего времени. Такое понимание семьи классик представил в «Дневнике писателя» [6, Т. 25, с. 173]. В художественном же творчестве оно нашло выражение в литературных биографиях героев и «моделях» семей.

На соотношении двух систем семейных отношений — идеальных и социально трансформированных — наибольшую полноту и художественную завершённость у Достоевского получает концепт «случайное семейство», с такими устойчивыми образами как «антиотцы» и так называемые «выкидыши общества» (дети «случайных семейств») во всём разнообразии вариаций. Например, в романе «Бедные люди» отец Вареньки Добросёловой, а позднее и отец семейства Мармеладов в «Преступлении и наказании» души не чают в своих дочерях. Но измученные жизненными неудачами любящие родители из защитников своей семьи превратились в терзателей её членов. «Плодами» «случайного семейства», созданного Валковским, являются Алёша и Нелли («Униженные и оскорблённые»). А такие герои, как Раскольников («Преступление и наказание»), Мышкин («Идиот»), Ставрогин («Бесы») вовсе взрослеют без отцовского участия. Аркадий Долгорукий («Подросток»), будучи незаконнорождённым ребёнком, оставлен отцом, а принадлежность к древнему роду Версиловых не ощущает как опору. В каждом романе Достоевского, по утверждению Ю. Г. Кудрявцева, есть своё «случайное семейство»: генерала Загорьянского, Свидригайлова, Ставровиных, Пселдонимова («Скверный анекдот»), Верховенского, отправившего своего грудного ребёнка, по собственному его выражению, «по почте» и др. [11]. А все дети Фёдора Павловича Карамазова ощущают «бремя греха, страстей, беспорядка, множимых главой странной „семейки“» [Там же].

Взаимоотношения «отцов и детей» в системе архетипических сюжетов может быть представлено двумя сюжетами: а) утратой, поиском и обретением отца сыном и б) возвращением нерадивых детей в отчий дом после испытаний взрослой самостоятельной жизни. Первый широко представлен в мифологии,

а затем и в европейской литературе (начиная с «Одиссеи» Гомера); второй ярко демонстрирует библейская притча о блудном сыне и добром отце.

Самым показательным у Достоевского в рамках сюжета «поиска отца» выявляется роман «Подросток». В истории Аркадия реализуется фабула Одиссей (отец) – Телемах (сын): «это возмужание юного героя, суть которого в приобщении к героическому миру отца» [5, с. 5]. В развитии личности Подростка отношения с родителем остаются решающим фактором: он не рвёт связи, а стремится восстановить их, пытаясь обрести в отце нравственную опору, более того, подсознательно стремится связать «образ собственной персоны... с образом отца, старшего брата, Бога» [9, с. 404]. В художественном мире классика, известного системой подчёркнуто духовных доминант, в семантическом ядре концепта «отец» акцентировано архетипическое уподобление Богу-Отцу. Но, увы, в Версилове его сын не находит ни «героического» облика, ни «бога».

Сюжет возвращения «блудных» сыновей в отеческий дом положен в основу «Братьев Карамазовых». В начале повествования о семейной катастрофе, которой и посвящён этот роман, семья Карамазовых впервые собирается вместе после почти двадцатилетнего «разрыва». Происходит своего рода «обретение» и «узнавание» отца сыновьями после долгих их «скитаний в людях». Однако архетипическая модель обретения/узнавания отца реализуется у Достоевского в интересном варианте — в парадоксальной ситуации двух «отцов». Для младшего Карамазова, Алёши, характерно «расщеплённое» отцовство, ибо воспитывался он не родным отцом, а наставником Ефимом Петровичем Поленовым, в доме которого обрёл заботу и любовь, благодаря чему сформировал правильные представления о семье. Таким же образом, и ещё более явно, «расщеплено» отцовство у Аркадия-подростка: родной по крови отец Версиров и «юридический» — Макар Иванович Долгорукий. Так как связь Подростка с Версировым изначально не укоренена отцовско-сыновними скрепами, то в отношении к нему у Аркадия устанавливается двоякое поведение. С одной стороны, сын подражает отцу, с другой, соперничает с ним (причём не только в завоевании симпатий Катерины Николаевны Ахмаковой, но и в отношениях с матерью).

Соперничеством обусловлены и отношения Карамазова-старшего с сыном Митей. Как и герой «Подростка», старший сын после долгих лет беспутной жизни вне дома, лишь в момент своего совершеннолетия «узнаёт» своего отца и вступает с родителем сначала в тяжбу за наследство, а позже —

за симпатии Грушеньки Светловой. С одной стороны, мотив соперничества отца и сына архетипичен и в мифологической перспективе амбивалентен: отец и сын не просто противостоят друг другу в борьбе, а предстают как две ипостаси единого целого [5, с. 4]. Однако у Достоевского на архетипическую схему соперничества отца и сына, изначально не несущую этических коннотаций, накладывается «этическая и социальная интерпретация» [Там же]. В обоих романах родство кровно близких людей призрачно в силу «случайности» отцовско-сыновних связей, потому и подразумеваемой целостности в нём нет: «борьба» сына (Аркадия и Мити) и отца (Версилова и Карамазова-старшего) за внимание любимой ими женщины противоестественна, доходит до высшей степени неистовости.

В целом инвариантное представление об отце как стержне семьи, физическом и духовном её центре, в «семейном» романе «Братья Карамазовы», проиллюстрировано Достоевским в наиболее усложненной модели отношений детей с отцом. История детства и юности братьев сознательно детализирована, чтобы не осталось сомнений в том, что никто из них не получил от отца положительного нравственного опыта. Более того, опора старшего сына Мити — это он сам, а не имея корня, он своё отрочество и юность проводит беспорядочно. А ведь старший (первородный) сын — выразитель архетипной роли восприемника своего родителя. И сходство Мити с отцом выявляется в характере жизнепрожигания, поиска сиюминутных удовольствий, неосмотрительности в действиях к тем, кто оказывается рядом. К счастью, мифологическая формула, когда сын «своими действиями должен оправдать своё происхождение и вместе с ним своё имя, иными словами, стать достойным своего отца» [5, с. 6], в романе Достоевского не срабатывает. Если Карамазов-старший «весь во власти сладострастия, то «суть Мити шире сладострастия»; «Митя — человек с достоинством. Он не лишён чувства жалости и сострадания» [11]. И именно тем, что контакта с таким отцом не имел, обусловлена способность Мити к возрождению вопреки: «Живи он с отцом, разврат мог принять форму необратимую» [Там же].

По такой же формуле, то есть вовсе не в архетипической логике, проходит самоидентификация юного героя романа «Подросток». Если в мифологии сын обретает собственную идентичность в копировании отца (или «познании» его в случае ранней «утраты»), то Аркадию с трудом получается разгадать Версилова-загадку, зато удаётся «душой», а не разумом распознать «отца» в Макаре Ивановиче Долгоруком. Концепт Достоевского таков: так как

---

отцы-пройдохи «случайных» семейств — антигерои, то их детям лучше не быть такими, как они.

Архетип Отца может персонифицироваться в виде Царя, Закона, Логоса, наконец, Отца Небесного. Есть этот аспект и в концепте «отец» Достоевского (о чём выше мы уже упоминали). В православной традиции отцами называют также служителей культа (в отличие от католической — «пастырь»), особость миссии которых видится в «духовном отцовстве» «для всех сынов человеческих» [10, с. 51, 53]. Однако представителей церковного сословия Достоевский нередко критиковал за отсутствие «живого чувства» («Дневник писателя», сентябрь 1876). Потому, возможно, спектр образов духовных отцов у писателя широк. В «Подростке» изображён народный святой Макарь Долгорукий, выходец из простых необразованных людей. Свой упрямый характер Макарь смирил, соизмерив Божию истину с правдой жизни. Как мирской человек с мечтательной «религией сердца», Макарь несколько напоминает князя Мышкина («Идиот»), но наследует и «богомольного старичка» Тихона («Бесы»), в образе которого художественно показаны застенчивая нежность и юродивая мудрость.

А духовный отец Алёши Карамазова, Зосима — представитель особого иноческого класса. В замыкающей первую книгу романа о «семейке» Карамазовых главе Достоевский обозначил знаковость этой фигуры посредством старчества как феномена: «Старец — это берущий вашу душу, вашу волю в свою душу и в свою волю. Избрав старца, вы от своей воли отрешаетесь и отдаёте её ему в полное послушание, с полным самоотрешением. ...эту страшную школу жизни обрекающий себя принимает добровольно в надежде после долгого искуса победить себя, овладеть собою до того, чтобы мог наконец достичь, чрез послушание всей жизни, уже совершенной свободы, то есть свободы от самого себя, избежать участи тех, которые всю жизнь прожили, а себя в себе не нашли» [6, Т. 14, с. 26]. Как видим, и в такой связи детей с отцами (теперь духовными, а биологическими) Достоевский вновь использует мотив самоидентификации юной личности через соотношение с «отцом».

Художественный концепт «отец» у Достоевского включает и такую семантическую составляющую, как утрата архетипного значения духовного лидерства. Что неизбежно отражается на характере отцовско-сыновних отношений. Уже в первом романе Достоевского «Бедные люди» такого рода неблагополучие показано на примере семьи студента Покровского, также

«случайно» когда-то созданной «незначительным человеком», чиновником Покровским [6, Т. 1, с. 33]. Ранняя смерть матери и слабоумие отца, не сумевшего оградить сына от ненависти мачехи, кардинально меняют семейный статус героев: не отец главный в семье, а сын, без позволения которого отец «и рта не смел разинуть» [6, Т. 1, с. 34]. Подобное есть и в «Подростке»: уже на этапе замысла романа поворотным в его реализации стала мысль Достоевского о смещении акцентов в дилемме «отцы и дети» на «дети и отцы» [7, с. 134]. Зеркальное переворачивание тургеневской формулы означало, что «русские „теперешние дети“ и „теперешние их отцы“ поменялись своими местами» [Там же] в силу отрицания устойчивых связей, в частности «ошибочного» намерения Аркадия-сына «быть Ротшильдом» [12, с. 156]. Нигилистическая составляющая руководит образом мысли и Ивана Карамазова. С детства его тяготила мысль, что отец «какой-то такой, о котором даже и говорить стыдно...» [6, Т. 14, с. 14]. Поэтому им сознательно выбран самостоятельный путь взросления при показательном нежелании ни видеть, ни знать отца. В этом герое явлена динамика «роста оси эго-Самость», начало которой архетипически образуется «через отношения с матерью», а с взрослением «укрепляется и подтверждается через связь с отцом» [15, с. 162]. Отношения Ивана с отцом, как ранее и студента Покровского, приводят к смещению внутрисемейной иерархии: приоритет влияния остаётся за сыном. И в этом случае смысловым компонентом концепта «отец» становится у Достоевского мотив личных «надрывов» отцов, выраженных в их метаниях, болезнях, пьянстве и пр. Предельное безобразие семейных связей близких по крови героев выражает у Достоевского ещё один парадокс: «отец, боящийся своих детей» [11].

Новая иерархия образов провоцирует такое крайностное своё проявление, как отцеубийство. Конфронтация сына с отцом, казалось бы, архетипический сюжет: «В героическом мифе сын, сражающийся со своим отцом и даже убивающий его, предстаёт как естественное развитие темы „сын, становящийся достойным, воздающий должное отцу“» [5, с. 12]. Но в представлении Достоевского (и в целом в эпической традиции) преступления этически обусловлены. А отцеубийство — предельное выражение злодеяния, высшая мера преступления («Братья Карамазовы»). Несмотря на то что Карамазов-старший с первых строк охарактеризован как «тип человека не только дрянного и развратного, но вместе с тем и бестолкового...» [6, Т. 14, с. 7], прежде всего в устройстве собственной семьи, тем не менее вся поэтика

романа «Братья Карамазовы» определена вопросом о праве «сына» восстать на «отца» (потенциал убийства отца можно найти у каждого (за исключением Алёши): помимо убийцы Смердякова (возможно, внебрачного сына Фёдора Павловича) он есть и в угрозах Мити, и в идее Ивана.

Ещё одной архетипической проекцией отношений «отцов» и «детей» является этап взросления ребёнка, его вхождение во взрослую жизнь. В мифе — это инициация героя, переход на новую ступень развития, в ходе которой сын рассматривается не только как продолжение отца-«прототипа», но и как подсознательно желающий сам быть «отцом». В «Подростке» это выражается в победе Аркадия над самим собой (над участью «случайного» отца) и в спасении Версилова от опрометчивого шага. Этот путь он проходит во многом благодаря своему духовному отцу — Макару Долгорукому. Однако Достоевский указывает и на лик ещё одного Отца, облик которого определит образец для самоидентификации Подростка в дальнейшем. Та же тема «подростка», обретшего в ходе своего взросления духовного отца как проводника к всеединному Отцу, реализована в образе Алёши Карамазова. Более того, покидая, по настоянию старца Зосимы, монастырскую братию, он сам становится духовным отцом новой братии — двенадцати мальчиков. Окружённый ими, «как Христос, двенадцатью учениками, он становится для них их братом-отцом, по прообразу Христа-отца» [1, с. 415]. Это модель Достоевского того, как сыновья могут стать отцами в процессе правильной «инициации».

Семья как художественная модель при всём многообразии фабул и перипетий, мотивов и вариаций представляет у Достоевского универсальную общность членов в цепи предок — потомок, зачинатель—наследник, отец—сын. В то же время классиком она рассматривается как типичное явление своего времени. В этом качестве модель семьи дополняется факторами влияния, как зарождающимися внутри семьи, так и вызванными социумом извне.

В семантико-понятийном «семейном» комплексе узловыми категориями выступают «родитель» и «дитя». Линию «отцы и дети» у Достоевского можно отнести к архетипическим структурам: их «кодом» выступают мотивы духовное лидерство отцов, поиск отца, узнавание отца, блудный сын, соперничество/поединок отца и сына, отцеубийство, инициация сына. В систему «отец»—«сын» входит и образ Бога-Отца. Но совершенно очевидно, что концепты «отец» и «сын» — индивидуально-авторские, так как обогащены новыми смыслами. Образное содержание концептов нашло

выражение в семейных и социальных отношениях отцов и сыновей: кровный отец–духовный отец (наставник), антиотцы – чада «случайных семейств».

«Отеческий» комплекс произведений писателя укреплялся поэтапно, начиная от «Бедных людей» до финального романа «Братья Карамазовы», в котором концепт «отец» многокомпонентен (глава «семейки», кровный отец, отцы духовные, Бог-Отец). «Безотцовщина» Раскольникова, Мышкина и Ставрогина со значительным приращением трансформировалась в парадоксе двойного отцовства в «Подростке» и «Братьях Карамазовых». Так Достоевский подвёл читателя к пониманию семьи с её случайностями из-за беспутства отцов и наличием духовного отцовства как наставничества для «случайных членов случайных семейств».

### Литература

1. Бёртнес, Ю. «Христос-отец»: к проблеме противопоставления отца кровного и отца законного в «Подростке» Достоевского // Проблемы исторической поэтики. Петрозаводск, 1998. № 5. С. 409–415.
2. Богданова, И. А. Функционирование архетипического концепта *вода* в текстах народного и индивидуального творчества: автореф. дис... канд. филол. наук / Богданова Ирина Александровна. Челябинск, 2006. 23 с.
3. Большакова, А. Ю. Теория архетипа и концептология [Электронный ресурс] // Культурологический журнал. 2012. № 1 (7). URL: [http://www.cjournal.ru/rus/journals/109.html&j\\_id=9](http://www.cjournal.ru/rus/journals/109.html&j_id=9) (дата обращения: 06.11.2025).
4. Владимирова, Т. Е. Концепт «брат» как архетип русского языкового бытия // Мир русского слова. 2015. № 2. С. 47–53.
5. Гринцер, Н. П. Сын за отца (не) отвечает? Хорошие и дурные дети в гомеровском эпосе // Вестник древней истории. 2015. № 1 (292). С. 3–14.
6. Достоевский, Ф. М. Полное собрание сочинений : в 30 т. Л. : Наука, 1982–1990.
7. Достоевский: Сочинения, письма, документы : словарь-справочник / Сост. Г. К. Щенников; науч. ред. Г. К. Щенников, Б. Н. Тихомиров. СПб. : Пушкинский Дом, 2008. 468 с.
8. Зябрева, Г. А., Капустина, С. В. Концепт в литературоведении: к обоснованию дефиниции // Художественная концептосфера в произведениях русских писателей. Магнитогорск : МаГУ. Вып. 4. 2012. С. 7–15.

9. Иванова, Е. А. Родительские архетипы в романе Ф. М. Достоевского «Подросток» // Мир науки, культуры, образования. 2019. №2(75). С. 403–406.
10. Икитян, Л. Н. «Отцы и дети» как «сыны человеческие» в системе трагикомических экспериментов героев Л. Н. Андреева // Творчество Леонида Андреева: современный взгляд : матер. Междунар. науч. конф., посвящённой 140-летию со дня рождения писателя. Орёл : Картуш, 2011. С. 48–53.
11. Кудрявцев, Ю. Г. Три круга Достоевского. (Событийное. Социальное. Философское). 2-е изд, доп. М. : Изд-во Московского университета, 1991. 561 с.
12. Кустовская, М. А. От ошибки к прозрению: обретение истинного пути в романе Ф. М. Достоевского «Подросток» // Błąd w literaturze, kulturze i językach narodów słowiańskich (Ошибка в литературе, культуре и языках славянских народов) : материалы междунар. науч. конф. (Люблин, Польша). Люблин : Университет Марии Кюри-Склодовской, 2014. С. 155–162.
13. Романенко, А. С. Концепт, архетип, символ как формы представления художественно-эстетического знания [Электронный ресурс] // Интернет-конференции ТулГУ . URL: <https://conf.tsu.tula.ru/discussion/viewtopic.php?t=372>
14. Степанов, Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. 3-е изд., доп., испр. М. : Академический Проект, 2004. 991 с.
15. Стивенс, Э. Возвращение к архетипу: обновленная естественная история Самости. М. : Касталия, 2019. 450 с.
16. Фисенко, О. С., Лазарев, С. В. Архетип в структуре метаконцепта // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. №6-2. С. 46–49.

~

УДК 821.131.1:159.964

**Голякова Александра Михайловна**

Студент

Нижегородский государственный лингвистический университет  
имени Н. А. Добролюбова (Институт русского языка)

**Валери Марта**

Кандидат филологических наук,

Нижегородский государственный лингвистический университет  
имени Н. А. Добролюбова (Институт русского языка)

**АРХЕТИП ВЕЛИКОЙ МАТЕРИ В ПОЭМЕ  
ДАНТЕ АЛИГЬЕРИ «БОЖЕСТВЕННАЯ КОМЕДИЯ»**

*В данной статье проводится анализ архетипа «Великая Мать» в поэме «Божественная комедия» Данте Алигьери, фрагменты которой детально изучены с целью выявления разнообразных аспектов и значений данного архетипа. Уделяется внимание разным подходам к пониманию архетипа, предлагаются оценки механизмов его функционирования в литературном тексте и оценивается его влияние на формирование художественного сознания читателей. Производится сравнительный анализ ключевых женских образов поэмы Данте.*

**Ключевые слова:** архетип, архетип «Великая Мать», архетипическая интерпретация, «Божественная комедия», художественное сознание.

**Alexandra M. Golyakova**

Student

N. A. Dobrolyubov State Linguistic University  
of Nizhny Novgorod (Institute of the Russian Language)

**Marta Valeri**

PhD in Philology science,

N. A. Dobrolyubov State Linguistic University  
of Nizhny Novgorod (Institute of the Russian Language)

**ARCHETYPE OF GREAT MOTHER IN DANTE ALIGHIERI'S "THE DIVINE COMEDY"**

**Abstract.** *This article presents an analysis of the “Great Mother” archetype in Dante Alighieri’s poem “The Divine Comedy”, with its fragments being thoroughly studied to reveal various aspects and meanings of this archetype. Attention is paid to different approaches toward understanding the archetype, mechanisms of its functioning in literary texts are evaluated, as well as its influence on shaping readers’ artistic consciousness. A comparative analysis of key female images is carried out.*

**Key words:** *archetype, “Great Mother” archetype, archetypical interpretation, “The Divine Comedy”, artistic consciousness.*

**Для цитирования:**

Голякова, А. М., Валери, М. Архетип Великой Матери в поэме Данте Алигьери «Божественная комедия» // Гуманитарная парадигма. 2026. № 1 (36). С. 52–60.

В литературоведении в настоящее время одними из дискуссионных понятий является архетип. Существуют самые разнообразные подходы к его определению и интерпретации. Основной вклад в разработку концепции архетипа внес швейцарский психолог Карл Юнг, утверждавший, что «в бессознательной психике присутствуют „мифообразующие“ структурные элементы, не являющиеся оформленными мифами, скорее мифологическими компонентами, которые ввиду их типической природы могут назваться „мотивами“, „первообразами“, „типами“ или — как назвал их сам К. Юнг — архетипами» [6, с. 88].

Е. А. Барляева отмечает, что «практически в любом литературном произведении (как в поэзии, так и в прозе) можно обнаружить своеобразные языковые формулы (клише, трафареты, штампы) — устойчивые или даже стандартные выражения, свидетельствующие о стереотипности в сфере художественной речи» [2, с. 26]. Это связано с тем, что особенное мышление человека и особенности языка неотъемлемы друг от друга. В. фон Гумбольдт обратил внимание на то, что язык, наряду с сознанием, формирует субъективный образ объективного мира. Он писал, что «ни одно понятие невозможно без языка, так как без него для нашей души не существует ни одного предмета, потому что даже любой внешний предмет для неё приобретает полноту реальности только через посредство понятия» [4, 80]. Его идеи вошли в теорию языковой картины мира.

Использование архетипов неизбежно, так как они создают связи между автором художественного произведения и читателем. Архетипы представляют собой символы, составляющие глубинную структуру сознания человека в различных ее проявлениях: читатель ищет совпадения своего понимания и авторского замысла, и если оно происходит, то создается полное понимание произведения. Аналогии могут вызывать у читателя разные чувства: удивление, раздражение, страх, удовлетворение.

А. Ю. Большакова определяет архетип как «первообраз, изначальную модель мировосприятия, укорененную в коллективном бессознательном человечества, нации, рода и актуализирующуюся в индивидуальной (творческой) деятельности индивида» [3, с. 8]. Основными свойствами архетипа она называет первичность, инвариантность, вариативность, универсальность, образцовость. Кроме того, по мнению учёного, архетип в литературе — «исходный образец или модель творческого развития» [3, с. 8].

А. А. Кушниренко отмечает, что «архетип реализуется в разных литературных контекстах как вариативная инвариантность». Причем один вариант архетипа имеет несколько толкований [5, с. 132]. Под вариантом она подразумевает «внешнее проявление в конкретном тексте архетипических подсознательных схем (инвариантов)» [5, с. 132].

В настоящем исследовании выделен архетип Великой Матери, представляющий собой символ женского существа — начало новой жизни, плодородие — и воплощающий такие качества, как забота, защита, поддержка, воспитание и совершенство.

Проведённый анализ произведения Данте Алигьери «Божественная комедия» позволил выявить полный спектр значений и особенностей данного архетипа: от конкретно-человеческих проявлений материнства до идеального символа, каким является образ Девы Марии, наделяемый функциями верховной покровительницы и гарантированной защиты человечества.

Рассмотрим примеры из «Божественной комедии» Данте, которые иллюстрируют ключевой архетип Великой Матери в нескольких аспектах:

1. Защита и забота:

*«Как мать, на шум проснувшись вдруг и дом / Увидя буйным пламенем объятый, / Хватает сына..., / ...помышляя / Не о себе, а лишь о нём одном»* (132)<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Ссылки на текст поэмы Данте «Божественная комедия» приводятся в круглых скобках. Источник в списке литературы указан под номером 1.

---

*«И женщина, переступив порог, / С заботой материнской говорила...»*  
(276).

В этих строках показана непосредственная реакция матери на опасность, тревогу или проблемы ребёнка. Это основной элемент архетипа Великой Матери: её забота, готовность встать на защиту и предложить совет или утешение.

2. Покой и убежище:

*«Я глянул влево, — с той мольбой во взоре / С какой ребёнок ищет мать свою / И к ней бежит в испуге или в горе»* (359).

*«Она, умея вздохом сострадать, / Ко мне склонила взор неизреченный / Как на дитя в бреду — взирает мать»* (386).

Эти примеры подчёркивают материнскую теплоту и принятие, создающие атмосферу безопасного пространства. Люди интуитивно ищут у матери поддержки и восстановления эмоционального равновесия.

3. Наказание и наставничество:

*«Так мать грозна для сына молодого, / Как мне она казалась в гневе том: / Горька любовь, когда она сурова»* (360).

Мать не только любит и защищает, но и учит дисциплине и правильному поведению. Наказание от матери может показаться жестоким, но оно имеет цель исправить и направить на верный путь.

4. Отклик и проявление милосердия:

*«Она, как мать, чей голос так звучит, / Что мальчик, побледневший от волненья, / Опять весёлый обретает вид»* (497).

Влияние матери может мгновенно изменить настроение и состояние человека, восстанавливая оптимизм и надежду.

5. Совершенство и Покровительница человечества.

К данному аспекту относятся строки, в которых обращение к Деве Марии изображает её как высшее воплощение архетипа Великой Матери. Согласно христианской традиции, Богородица — символ абсолютного совершенства и божественной любви. Данте изображает её как источник безграничной милости и заступничества, олицетворяющий идеал материнской любви и защиты всего человечества. Величина её духовного потенциала настолько велика, что лишь через её посредничество возможно достижение милости Господней и получение необходимого спасения. Таким образом, Мария в данном фрагменте становится символом совершенства,

примирающим человека с божественными законами и дарующим надежду на преодоление любых трудностей. Рассмотрим подробнее.

*«О дева мать, дочь своего же сына, / Смиренней и возвышенней всего / Предъизбранная промыслом вершина» (558).*

В первой строке говорится о парадоксальном положении Девы Марии, называемой дочерью собственного сына. Это символическое утверждение означает её уникальное положение как единственно избранной Богом. Она низведена к состоянию простого человека (сын родился от неё), но в то же время возвышена как уникальная личность, сыгравшая главную роль в спасении человечества. Стоит отметить, что Данте проводит параллель между идеей божественного и человеческого начал, используя понятие «предъизбранная вершина», что подчёркивает избранность и особенность Девы Марии как вершины Творения.

*«В тебе явилось наше естество / Столь благородным, что его творящий / Не пренебрег твореньем стать его» (558).*

Данте утверждает, что человеческое естество приобрело новое качество и достоинство благодаря Деве Марии. Благодаря её участию в рождении Христа, человеческая природа оказалась достойной того, чтобы Господь принял человеческий облик. Этот пример закрепляет статус Великой Матери как моста между Землей и Небом, соединяющей обе сферы и придающей человеческой природе особый вес и достоинство.

*«В твоей утробе стала вновь горящей / Любовь, чьим жаром; райский цвет возник, / Раскрывшийся в тиши непреходящей» (558).*

Данный пример развивает образ Марии как вместилища высшего блага. Внутри неё зародилась новая форма Любви, распространившаяся на весь мир и подарившая рождение Царствия Небесного. Образ Великой Матери здесь становится местом зарождения самого сокровенного и прекрасного — настоящей, бескорыстной Любви, дарующей бессмертие и вечную славу.

*«Здесь ты для нас — любви полдневный миг; / А в дельном мире, смертных напоя, / Ты — упования живой родник» (558).*

Автор сравнивает Деву Марию с солнечным лучом любви, проникающим в тёмные уголки мира. Она называется источником надежды и бодрости, дающим людям силу жить дальше. В данном примере наблюдается продолжение идеи Великой Матери как активного агента спасения и поддержки, которая обеспечивает постоянный приток радости и уверенности, необходимых каждому человеку.

---

*«Ты так властна, и мощь твоя такая, / Что было бы стремить без  
крыл полёт — / Ждать милости, к тебе не прибегая» (558).*

Здесь подчёркивается невероятная сила и могущество изучаемого архетипа. Обращение к Деве Марии обязательно для тех, кто хочет обрести милость Господа, поскольку она выступает посредницей между человеком и Богом и наделена способностью влиять на судьбы людей.

*«Не только тем, кто просит, подаёт / Твоя забота помощь и  
спасенье, / Но просьбы исполняет наперед» (558).*

Автор говорит о постоянной готовности Девы Марии помогать людям независимо от обстоятельств. Она предвосхищает потребности и избавляет от опасности раньше, чем возникает потребность просить. Этот пример демонстрирует величайшую степень заботливости и внимательного участия, присущие архетипу Великой Матери.

*«Ты — состраданье, ты — благоволение, / Ты — всяческая щедрость,  
ты одна — / Всех совершенств душевных совмещенье!» (558).*

Данный пример обобщает предыдущие утверждения, отмечая, что Дева Мария совмещает в себе все возможные положительные качества: сострадание, милосердие, щедрость и совершенство. Данте подчёркивает, что Великая Мать объединяет в себе самые высокие моральные качества, являя собой полную меру возможного идеала, доступного человеческому сознанию.

Для того, чтобы сформировать образ Божественной Матери у читателя, Алигьери вводит в произведение женских персонажей с совершенно разной судьбой. Данте, проходя через Ад и Чистилище, не только постигает мироздание и ищет путь к совершенству, но и становится свидетелем того, как через женские образы меняются аспекты любви — от простого физического вожделения до божественной благодати и безусловной материнской любви.

Во времена раннего Средневековья женщины считались символами гибели и причинами потери земного рая; в куртуазной литературе выступали в роли недостижимого идеала, однако в то же время дарили радость физического обладания. Всё изменилось после зарождения направления «Дольче стиль нуово» и творчества Д. Алигьери в частности. Приверженцы этого направления определяли любовь как процесс нравственного возвышения, которым движет женщина, приводя возлюбленного к Богу. Она подобна ангелу — само её присутствие божественно, что делает её объектом глубокого созерцания, поклонения, свободного от физического влечения.

Далее рассмотрим женские образы, не являющиеся матерями, но постепенно приближающиеся по своим моральным качествам — умению защитить, поддержать и привести к совершенству — к Деве Марии, воплощающей собой архетип Великой Матери.

Во втором круге Ада Данте-герой встречает Франческу — тень девушки, поддавшейся страсти, с которой не смогла бороться при помощи разума. Она уступила своим инстинктам, когда изменила мужу с его братом во время чтения историй про Ланцелота и Гвиневу. Выбор произведения продиктован отношением Д. Алигьери к куртуазной литературе, которая лишь обедняет и опошляет любовь, делая её неспособной стать проводником к Богу. Франческа становится примером нравственного падения, совершённого из желания получить земное удовольствие, которое не приводит только к вечному страданию.

Однако Данте не осуждает чувственную составляющую любви полностью — если она идет наравне с нравственностью, то находит компромисс в браке. Поэт приводит образ женщины, которая даже в брачных узах жила целомудренно. Пиа де Птолемей противопоставляется Франческе, она добродетельна и неподвластна человеческим страстям. Убийство женщины отразило осквернение, поразившее общество, и, в частности, её мужа. Ведомые не разумом, а одержимостью, люди разрушают даже самые священные узы.

Совершенная любовь отражена в образе Пиккарды Донати. Её любовь к Господу позволяет ей спастись, убежать от насилия и человеческого мира. Мир духовный открывается ей посредством преданности Богу и решительности, которую она показывает, проходя путь от девушки, насильно выданной замуж, до одухотворённой женщины, попавшей в Рай и достигшей высшей формы любви.

Мательда из части «Чистилище» — женщина неземной, мистической красоты, представляет собой образ потерянного Рая. Люди, навсегда лишённые его, должны пройти через муки, чтобы в конце пути найти божественную благодать и вечное счастье. При первой встрече с Мательдой Данте страдает от того, что не может приблизиться к ней, ощутить благодать, которую она излучает. Она помогает ему, как и другим, в обряде очищения, освобождает от грехов, готовя ко встрече с Богом. Она выступает неким первоначальным совершенством, возвращение к которому приносит бесконечное счастье.

Ключевой в «Комедии» женский образ — Беатриче — героини, способной привести Данте к спасению, проводницы героя в мир духовности и истинности. Любовь к ней абсолютно лишена чувственности и имеет трансцендентный характер — она приводит его к мысли о величии Бога. Проникновение Беатриче в жизнь Данте имеет ярко выраженный наставнический смысл, который свидетельствует о плавном переходе от поверхностного взгляда на жизнь к глубокой духовной развитости.

Дева Мария олицетворяет безусловную, лишённую чувственного влечения, абсолютную степень любви. Она является идеалом смирения, целомудрия, добродетели и милосердия. Мария играет роль посредника между Богом и человеком и приводит Данте к созерцанию божественного ума.

Таким образом, в приведённых примерах из «Божественной комедии» Д. Алигьери архетип Великой Матери раскрывается через несколько ключевых характеристик. Прежде всего, это способность мгновенно реагировать на угрозы и проявлять заботу, предоставляя защиту и поддержку. Далее, архетип воплощает роль создателя безопасной среды, к которой человек обращается в состоянии тревоги или боли, ожидая утешения и восстановления эмоционального равновесия. Кроме того, архетип включает в себя функции обучения и воспитания, проявляющиеся в дисциплине и коррекции поведения, иногда с применением наказания для достижения желаемого результата. Ещё один важный аспект — эмоциональная сила архетипа, способствующая быстрому изменению настроения и возвращению уверенности. Наконец, наиболее высокий уровень архетипа представлен образом Девы Марии как вершины совершенства, обладающей идеальными качествами любви, сострадания и полным набором добродетелей. Приведённые примеры демонстрируют богатое разнообразие смыслов, лежащих в основе архетипа Великой Матери в поэме «Божественная комедия» Данте Алигьери, включая аспекты заботы, эмоциональной поддержки, воспитания и совершенства. Сравнение женских образов помогло наглядно показать путь поиска женского идеала в лице Девы Марии — символа абсолютного совершенства и безусловной материнской любви.

### Литература

1. Алигьери, Д. Божественная комедия / Пер. М. Лозинского [Электронный ресурс]. URL: <https://kor-it.ru/student/151720.pdf> (дата обращения: 03.08.2025).

2. Барляева, Е. А. Об использовании архетипов в литературе // Архетипы, мифологемы, символы в художественной картине мира писателя : материалы Международной заочной научной конференции (г. Астрахань, 19–24 апреля 2010 г.) / Под ред. Г. Г. Исаева ; сост.: Г. Г. Исаев, Т. Ю. Громова, Д. М. Бычков. Астрахань : ИД «Астраханский университет», 2010. С. 26–30.
3. Большакова, А. Ю. Архетип, миф и память литературы // Архетипы, мифологемы, символы в художественной картине мира писателя : материалы Международной заочной научной конференции (г. Астрахань, 19–24 апреля 2010 г.) / Под ред. Г. Г. Исаева ; сост.: Г. Г. Исаев, Т. Ю. Громова, Д. М. Бычков. Астрахань : ИД «Астраханский университет», 2010. С. 5–14.
4. Гумбольдт, В. фон. Язык и философия культуры / Пер. с нем., вступ. ст. А. В. Гулыш, Г. В. Рамишвили. М. : Прогресс, 1985. 451 с.
5. Кушниренко, А. А. Семантика компонентов архетипического комплекса литературного произведения // Наука и современность. 2019. № 2. С. 132–135.
6. Юнг, К. Г. Душа и миф: Шесть архетипов / Пер. с англ. Киев : Государственная библиотека Украины для юношества, 1996. 384 с.

~

УДК 821.161.1.09"19"

**Бобрунов Матвей Алексеевич**

Студент, Институт филологии,  
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского»;  
Российская Федерация, Симферополь, e-mail: wc.bobrunov@gmail.com

**«УБЕЖИЩЕ МОНРЕПО» М. Е. САЛТЫКОВА-ЩЕДРИНА  
В ЛИТЕРАТУРНОЙ КРИТИКЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИИ**

*В статье рассматривается история восприятия произведения М. Е. Салтыкова-Щедрина «Убежище Монрепо», начиная от отзывов современников писателя и заканчивая советской интерпретацией, которая на современном этапе развития науки о писателе во многом не была пересмотрена. Акцентировано, что «Убежище Монрепо» не получило достаточного внимания и объективных оценок. В качестве причин этого обозначены стереотипные представления о сугубо обличительном характере творчества Салтыкова как устаревшем к рубежу XIX–XX веков, и вульгарно социологический подход, господствовавший в советском литературоведении. Отмечено, что восприятие творчества Салтыкова как «злободневной» сатиры в дореволюционный период, так и заангажированное идеологемами в советское время одинаково пагубно сказалось на литературной репутации писателя. В результате засилья шаблонов произведение «Убежище Монрепо» интерпретировалось исключительно как сатира на становление капитализма в пореформенной России. Односторонность восприятия этого произведения определяет необходимость переоценки существующих представлений о нём, новой интерпретации и соотнесения с корпусом русской классической литературы XIX века на обновленных основаниях.*

**Ключевые слова:** щедриноведение, советское литературоведение, литературная критика, современная рецепция.

**Matvey A. Bobrunov**

Student, Institute of Philology,  
V. I. Vernadsky Crimean Federal University;  
Russian Federation, Simferopol

---

---

**“MONREPO’S SHELTER” BY M. SALTYKOV-SHCHEDRIN  
IN LITERARY CRITICISM AND STUDIES**

---

---

**Abstract.** *The article examines the history of the reception of Mikhail Saltykov-Shchedrin's work “The Refuge of Monrepo” by critics and literary scholars, from the reviews of the writer's contemporaries to the Soviet interpretation. It is emphasized that “The Refuge of Monrepo” did not receive sufficient attention or objective assessments. It has been noted that the perception of Saltykov’s work as “contemporary” satire in the pre-revolutionary period, as well as its engagement with ideological concepts during the Soviet era, had a detrimental effect on the writer's literary reputation. As a result, the work “The Refuge of Monrepos” was interpreted in a one-sided manner, necessitating a reevaluation of existing perceptions, a new interpretation, and a reconnection with the body of 19th-century Russian classical literature on updated grounds.*

**Key words:** *Shchedrin studies, Soviet literary studies, literary criticism, and modern reception.*

**Для цитирования:**

Бобрунов, М. А. «Убежище Монрепо» М. Салтыкова-Щедрина в литературной критике и литературоведении // Гуманитарная парадигма. 2026. № 1 (36). С. 61–71.

Литературная репутация М. Е. Салтыкова-Щедрина в XX веке во многом сформированными в предыдущие эпохи устоявшими представлениями о творчестве писателя исключительно как остросатирическом, откликающемся на «злободневные» общественно-политические события своего времени. Сформирована эта точка зрения изначально критиками XIX века, и в дальнейшем заимствована отечественной наукой, во второй половине XX века определяемой советскими идеологами и политической конъюнктурой. Однако с 1990-х годов в литературоведении наметилась тенденция к переоценке и реактуализации наследия М. Е. Салтыкова-Щедрина в рамках современных научных подходов и отказа от конъюнктурных истолкований. Хотя таких исследований пока немного [3; 4; 8; 10; 11], нельзя не отметить, что в XXI веке исследователи формулируют новые интерпретации, кардинально расходящиеся с устоявшимися в предыдущие периоды, в частности с теми, что обусловили трактовку Салтыкова-Щедрина как автора, прежде всего, социально-критических произведений, обличительно сатирического характера. Столь однозначное понимание оставляло многие произведения писателя без глубокого анализа.

К числу, на наш взгляд, наименее изученных произведений писателя относится «Убежище Монрепо. Помимо того, что это произведение ещё не

вошло в фокус современной науки щедриноведения, оно не переиздается и практически неизвестно массовому читателю, а его восприятие как критики российского капитализма второй половины XIX века в современном щедриноведении не переосмыслено.

В обращении к истории интерпретации «Убежища Монрепо» в критике и литературоведении советской эпохи и в пересмотре этих продиктованных историческим контекстом исследовательских позиций мы актуализируем запрос на объективность современной оценки наследия М. Е. Салтыкова-Щедрина. Определяя цель нашей работы как внесение вклада в процесс реинтерпретации произведения «Убежище Монрепо», мы надеемся расширить научную дискуссию о фигуре писателя как классика в целом, заслуживающего и исследовательского, и читательского внимания.

В XX веке оценка произведения М. Е. Салтыкова-Щедрина «Убежище Монрепо», самым автором признаваемого «полноценным романом» [3, с. 89], а отечественными литературоведами определённого как цикл очерков [12, с. 695], формировалась в зависимости от литературной репутации писателя. Популярность и хорошее отношение к нему современников — как либеральных (западников), так и левых (народников и социал-демократов) взглядов — передают отзывы публициста Константина Арсеньева, литературного критика Николая Михайловского, писателя Ивана Тургенева и др. Однако к началу XX века отношение к творчеству Салтыкова-Щедрина в среде дореволюционной интеллигенции стало иным. Так, критик-белоэмигрант и историк литературы Д. П. Святополк-Мирский писал: «В своё время Салтыков был невероятно, повсеместно популярен, однако с тех пор потерял значительную часть своей привлекательности по той простой причине, что его сатира направлена на давно исчезнувшие жизненные условия и большая часть её без комментариев непонятна. Такая сатира может жить, только если в ней содержатся мотивы, имеющие вечное и всечеловеческое значение, чего в большинстве произведений Салтыкова не было» [14, с. 482–483]. В общественной и профессиональной среде рубежа веков сформировалось отношение к писателю как к чуждому «дворянину-шестидесятнику», автору вульгарной «злободневной» сатиры, по содержанию циничной и разрушительной, устаревшей и недостойной внимания взыскательного читателя. Многие в критике предреволюционного десятилетия резко по отношению ко вчерашнему классику и, по выражению исследователя М. И. Назаренко, «явно существуют в каком-то ином

пространстве» [10]. Хотя некоторые не сомневались, что как художник Салтыков не понят публикой и «ещё ждёт своего критика» [1].

После Октябрьской революции ситуация меняется: Салтыков-Щедрин популяризируется большевиками, цитируется Лениным и Сталиным, становится третьим классиком, наряду с А. С. Пушкиным и Л. Н. Толстым, лидирующим по объёму тиражей русским классиком, хотя и «полузабытым» (В. Полонский). Советский автор-сатирик В. Ардов «переоткрытие» творчества писателя комментирует с нескрываемым удивлением: «Оказывается, что существует огромного ума и таланта писатель, тебе, по сути дела, неизвестный» [Цит. по: 10, с. 1]. Под влияние Салтыкова-Щедрина попадают видные представители советской прозы 1920-х годов: Михаил Булгаков, Андрей Платонов, Евгений Замятин и Леонид Добычин.

Тем не менее дальнейшее «переоткрытие» писателя оказалось затруднено: установление идеологических механизмов сталинизма в общественной жизни 1930-х годов затормозило этот процесс. «Формальная школа» была разгромлена, а «на обломках» марксистского социологического метода В. Переверзева стало формироваться новое советское литературоведение, с его подчинением идеологическому заказу (даже на уровне языка), утратой объективности из-за ангажированности — осуждения или, наоборот, восхваления писателей в зависимости от их политических взглядов и официальной позиции, и пафосом академической науки, выстраивавшей исследования вокруг концептов «борьба» и «заблуждение» [11, с. 203]. Усиление контроля эпохи сталинизма чётко прослеживается, например, в характеристиках-оценках классиков XIX века в выходившей с 1929 по 1939 годы «Литературной энциклопедии». Так, в 1930 году в ней в творчестве принадлежавшего к правому («почвенническому») лагерю Ф. М. Достоевского отмечаются и прогрессивные моменты, и сам писатель называется «гениальным»; в вышедшем в 1932 году томе не принадлежащий однозначно ни к числу правых, ни левых авторов Н. С. Лесков заявляется «чуждым ведущим тенденциям советской литературы». Наконец, М. Е. Салтыков-Щедрин в вышедшем в 1939 году томе назван «величайшим предшественником социалистического реализма» [5].

Если в период «оттепельной» либерализации режима появилась возможность более объективно изучать писателей, склонных, как Лесков и Достоевский, к «заблуждениям» (именно в это время выходят новые собрания их сочинений), то Салтыков-Щедрин по-прежнему рассматривается как

«передовой» писатель и публицист, близкий официальному идеологическому «фронту» именно как автор социально-критических произведений и выразитель идей «революционной демократии» (хотя в Большой советской энциклопедии уже не связываемый с соцреализмом). По мнению Т. В. Савиной, М. Е. Салтыков-Щедрин пострадал «более всех от советских историков литературы» [11, с 208]. Столь же идеологизирован ими и анализ его произведения «Убежище Монрепо». В Собрании сочинений писателя 1972 года авторами комментариев к роману важнейшей заявлена линия обличения «буржуазного хищничества», значимость которой определяет авторитетное для того времени цитирование щедринского текста В. И. Лениным и перекличка с идеями авторов «Манифеста Коммунистической партии» [12, с. 706]. Как видим, в советском литературоведении господствовала предложенная ещё Святополком-Мирским трактовка творчества Салтыкова-Щедрина как исторически акцентного, однако теперь она оценивалась не негативно, а более чем позитивно в силу совпадения значимых парадигм. Но стоит отметить, что даже при «легитимизированном» историческим контекстом положении писателя внимания заслуживало (и соответственно тиражировались) далеко не всё из его наследия: в сравнении с «Историей одного города», «Господами Головлёвыми» и «Сказками», находившимися в фокусе научной и читательской рефлексии, такие произведения, как «Современная идиллия» и «Убежище Монрепо», остались на периферии<sup>1</sup>.

С конца 1990-х годов публикаторы и исследователи начали предлагать новый взгляд на творчество писателя. Спустя десятилетия, уже в наше время, они довольно смелы и оригинальны. Так, авторы проекта «Полка» рассматривают роман «Господа Головлёвы» не как высказывание о «принципе семейственности», сословном разделении в Российской империи и отмене крепостного права, а как произведение о дисфункциональной семье и трансгрессивных состояниях личности [2]. А американский критик Дж. Вуд определил образ Порфирия Головлёва как «модернистский прототип» —

---

<sup>1</sup> Это можно связать с вниманием к первым трём произведениям ещё в дореволюционный период: так, «Господа Головлёвы» уже при жизни Салтыкова-Щедрина признавалась одним из наиболее значимых произведений русской литературы, а первые иллюстрации к «Истории одного города» вышли уже в 1907 году (См.: Ремизов, Н. Портретная галерея градоначальников, 1907); произведение «Современная идиллия» долгое время рассматривалось как цикл очерков, а как роман определено только в 1958 году в монографии А. А. Жук «Сатирический роман М. Е. Салтыкова-Щедрина „Современная идиллия“».

«персонаж, лишённый аудитории, отчуждённый актёр... что-то вроде революционного персонажа, поскольку у него нет “истинного” познаваемого “я”, “постоянного” эго...» [17]. Прототипичность эту Дж. Вуд обнаружил даже у Кнута Гамсуна, писателя, испытавшего сильного влияние русского романа. В новом типе персонажей автора «Голода» и «Мистерий» — безумных героях, что «рассказывают о самих себе ложные изобличающие истории и лгут, хотя у них нет на то ясной причины», — видна, по мнению критика, «линия от Достоевского через Щедрина до Гамсуна» [Там же].

К сожалению, радикальная переоценка не коснулась большинства произведений Салтыкова-Щедрина, в том числе и «Убежища Монрепо». И всё же некоторые подвижки к этому можно отследить: так, «Современную идиллию» и «Убежище Монрепо» в списки важнейших произведений русской литературы добавили некоторые авторы проекта «Полка»<sup>2</sup>, а в монографии Е. Н. Строгановой «Роман М. Е. Салтыкова-Щедрина „Современная идиллия“. Диалог с современниками и предшественниками» (2017) предложен новый взгляд на «Современную идиллию». Постепенно в поле современных исследований помимо наиболее известных вещей писателя попадают произведения, не только признаваемые вслед за их автором «полноценными романами», но и особенными, что и обуславливало их непонимание. Н. Н. Кожевников и В. С. Данилова отмечают, что такие романы, к числу которых относят и «Убежище Монрепо», имеют «по сравнению с традиционными ... более сложную архитектуру, представляющую собой „гобелен“ с нитями иронии, сатиры, высокой художественностью. Такой роман обладает другими идентификацией и коммуникацией по сравнению с традиционными» [3, с. 89]. Детально «Убежище Монрепо» эти авторы не рассматривают, однако тенденция к переоценке этого произведения в их наблюдениях показательна.

Проанализируем дореволюционную критику и взгляд советских литературоведов на роман «Убежище Монрепо» в попытке собственной реабилитации произведения. Итак, в работах о Салтыкове и начала XX века (Д. П. Святополка-Мирского), и второй его половины (ведущего англоязычного щедриноведа И. П. Фута) «Убежище Монрепо» относят к категории «устаревших» в силу социально-критического его содержания, «на злобу дня» (как, впрочем, и всех других, кроме романа «Господа Головлёвы»,

---

<sup>2</sup> Например, список Д. Давыдова (URL: <https://polka.academy/experts/392>).

произведений Щедрина). Не заслуживая, как правило, развёрнутого и подробного анализа, «Убежище Монрепо» оценивается в рамках обобщений, а именно: утверждается, что хотя произведения 1870-х–1880-х годов стоят выше более ранних книг, «крайняя злободневность сатиры делает её явно устаревшей» [14, с. 483–484], и темы романов (за исключением «Господ Головлёвых») «настолько специфичны, что сейчас их почти не читают» [Там же, с. 359]. И. П. Фут к специфике относит как раз «злободневность» авторской сатиры, что совпадает со взглядом дореволюционной интеллигенции, которой «Убежище Монрепо» видится сатирой на развивающийся в России капитализм и потому произведением лишь «дополнительным» [см. 12]. В свете этого главным героем произведения становится вышедший из кулачества предприниматель Разуваев, несмотря на его фрагментарное (всего два раза) появление в повествовании, а герой-рассказчик, образованный дворянин Прогорелов, — только маской автора и аллегорией дворянства [12].

Более детально рассмотрел образ рассказчика биограф Достоевского О. Ф. Миллер, увидев в нём центральную фигуру произведения, а сам «Убежище Монрепо» называет «распространённой редакцией “Дворянской хандры”» [7, с. 154]. Однако Миллер рассматривает исключительно социально-политический аспект произведения, подробно останавливается только на патриотизме Прогорелова, значимом лишь потому, что выражает взгляды самого Салтыкова (в этом анализ Миллера схож с советскими литературоведами). А их Миллер фиксирует лишь для того, чтобы противопоставить якобы материалистический («лоснящиеся морды») идеал Салтыкова «нравственному чутью» Достоевского, тем самым, мы считаем, представить Салтыкова как на оппонента Достоевского, а не как значительного самого по себе автора. Подобная «заданность» мысли не позволяет Миллеру провести более глубокий анализ Прогорелова и «Убежища Монрепо» [Там же, с. 164–171].

Тем не менее в дореволюционной литературе есть пример внимания к Прогорелову как к полноценному персонажу. Так, за рамки «злободневности» произведения вышел критик Е. Л. Марков, который, хотя и счёл Прогорелова «наглядной аллегорией целого сословия», увидел в романе не только тривиальную сатиру на эгоизм «хищников» (Разуваева и Грацианова), но и сатиру на «общечеловеческий» эгоизм, а также рассмотрел эгоизм их «жертвы» Прогорелова, следуя которой тот замыкается в себе и уходит в

изоляцию: «Мон-репо, Мон-плезир — мой покой и моё удовольствие! Главное — мой! Кроме меня и моё — ничего кругом нет» [6, с. 272].

В современной науке с интерпретацией Е. Л. Маркова перекликается мнение О. А. Лардыгиной. Сначала в диссертации («Тема одиночества в художественном мире М. Е. Салтыкова-Щедрина», 2019), а затем в монографии [4] исследовательница рассматривает «Убежище Монрепо» как один из множества материалов, которому присуща тема одиночества и самоизоляции типа «жертвы» (в противовес типу «хищника») как результата бегства из города («сосредоточия зла») в «идиллическую» деревню.

Взгляды, подобные мнению Маркова, однако, не получили развития в советской науке о писателе, которая не могла осмыслить возможную глубину героя-рассказчика в силу методологических ограничений в подходе к творчеству Салтыкова-Щедрина. И всё же попытки уделить внимание неоднозначным чертам Прогорелова предпринимались, хотя и без восприятия этого образа как сложного. Так, в довоенном Полном собрании сочинений Н. Щедрина (М. Е. Салтыкова) (1933—1941) комментатор Н. Мещеряков резко противопоставляет автору-обличителю чисто сатирический образ рассказчика — фигуры хотя «одиозной», но персонажа единого целостного [13]. С. Н. Соколов в статье 1959 года о художественных особенностях «Убежища Монрепо» уделяет внимание и герою-рассказчику: говоря о необходимости сохранить взгляд на Прогорелова как «одиозную фигуру», автор исключает из размышлений этого персонажа те, которые в такую характеристику не вписываются, например, о социальной справедливости и Отечестве. Некоторое наметившееся противоречие учёный объясняет «двойным “я”» героя, состоящим «из «я»-рассказчика и «я»-Щедрина». Фактически исследователь предлагает «дробить» персонажа на «одиозную фигуру» Прогорелова и положительную фигуру самого автора, время от времени вкладывающего в уста этого героя собственные мысли.

Разрешая проблему рассказчика у Салтыкова-Щедрина, В. А. Мысляков в своей монографии также «дробит» образ рассказчика на ипостась «автора-писателя» и обличаемого им карикатурного дворянина, приходя к выводу, что «неправомерно объявлять рассказчика из очерка «Предостережение» — помещика Прогорелова — общим рассказчиком всего цикла». Трактовку Н. Мещерякова учёный отвергает как ставящую «под подозрение» «обличительное слово самого автора» [9, с. 46]. Хотя Мысляков настаивает на «сложности» образа Прогорелова в том смысле, что «нельзя ни отождествлять

рассказчика с автором, ни противопоставлять его ему» [Там же], на наш взгляд, очевидно не дробление персонажа на множество ипостасей, а, напротив, синтез свойственных рассказчику противоречивых черт в единый образ, подобно тому, как это предлагают Марков, Миллер и в некоторой степени Мещеряков. Это и позволяет признать Прогорелова и главным героем произведения, и глубоким персонажем. Однако, как писал Мысляков, тогда «под подозрение попадает обличительное слово самого автора» [Там же], поскольку в таком случае персонаж, трактуемый как обличаемый и резко отрицательный, приобретает неоднозначность, а речь «передового» автора, нужного как гарантия однозначности обличения и его «передовой» позиции относительно обличаемого персонажа, сливается с речью самого персонажа и приобретает иные смыслы, то есть «попадает» «под подозрение».

Итак, утвердившийся взгляд на «Убежище Монрепо» как на произведение сугубо «злободневное» может быть поколеблен более сложным взглядом на него. Толчком к этому могло бы послужить признание Прогорелова главным героем произведения и единым, хотя и сложным, персонажем, основания для чего можно увидеть в работах дореволюционных критиков и что резко отличается от утвердившегося советского взгляда на «Убежище Монрепо». На наш взгляд, с этой целью было бы плодотворно соотнести «Убежище Монрепо» с «Записками из подполья» Достоевского, а также с романом И. Гончарова «Обломов». С «Записками...» «Убежище Монрепо» роднит построение произведения вокруг центральной фигуры отчуждённого от общества рефлексирующего героя и сочетание художественного повествования с социально-политическими и философскими размышлениями главного героя; с «Обломовым» — конфликт интеллигентного помещика Прогорелова и «чумазого» дельца Разуваева как варианта антитезы поэтичного помещика Обломова и рационального буржуа Штольца. В целом, внимание к Прогорелову как центральной фигуре «Убежища Монрепо» помогает не только поколебать утвердившуюся интерпретацию этого произведения, но и предложить его более глубокую трактовку и соотнести его с широким рядом классических произведений русской литературы.

Литературная репутация М. Е. Салтыкова-Щедрина менялась в течение XX века: от негативной у дореволюционной интеллигенции, трактовавшей его как «вчерашнюю газету», до положительной в советском литературоведении в силу верного обличительного вектора. И то и другое стало рамками, не

позволявшими выйти на объективный уровень понимания писательского таланта и анализа его наследия. Хотя после 1991 года исследования русской классики предлагали новые интерпретации вне рамок ранее господствовавших представлений, всё же ряд текстов Салтыкова-Щедрина, к числу которых принадлежит и «Убежище Монрепо», не получили должной переоценки. История анализа «Убежища Монрепо», которую мы выявили, свидетельствует, что трактовка этого произведения исключительно как социально-политической сатиры сделала невозможным выявление такого важного факта, как сложность фигуры Прогорелова. Однозначно отрицательный в идеологизированном советском литературоведении этот персонаж «дробился» на негативный образ Прогорелова и положительный образ автора, обличителя и выразителя «передовых» взглядов. Иная трактовка дана некоторыми представителями дореволюционной критики, обращение к которой (в частности к трудам Е. Маркова и О. Миллера) может дать сегодняшним исследованиям толчок в направлении реактуализации литературной репутации Салтыкова-Щедрина и реинтерпретации его произведений, оставшихся на периферии научного интереса. Также плодотворным может стать соотнесение произведения «Убежища Монрепо» с другими образцами русской классики, в частности, такими как «Записки из подполья» Ф. Достоевского и «Обломов» И. Гончарова.

### Литература

1. Айхенвальд, Ю. И. Салтыков-Щедрин [Электронный ресурс] // Айхенвальд, Ю. И. Силуэты русских писателей. URL: [http://az.lib.ru/a/ajhenwalxd\\_j\\_i/text\\_0130.shtml](http://az.lib.ru/a/ajhenwalxd_j_i/text_0130.shtml) (Дата обращения: 13.12.2025).
2. Кириенков, И. Господа Головлёвы – Полка [Электронный ресурс]. URL: <https://polka.academy/articles/658> (Дата обращения: 13.12.2025).
3. Кожевников, Н. Н., Данилова, В. С. Герменевтический и феноменологический анализ творчества М. Е. Салтыкова-Щедрина // Вестник Северо-Восточного федерального ун-та им. М. К. Аммосова. 2020. № 3 (77). С. 85–95.
4. Лардыгина, О. А. Эволюция темы одиночества в творчестве М. Е. Салтыкова-Щедрина. М. ; Старый Оскол : Роса, 2022. 121 с.
5. Литературная энциклопедия: в 11 т. [Электронный ресурс]. М. : Изд-во Ком. Акад., 1929–1939. URL: <http://feb-web.ru/feb/litenc/encyclop/> (Дата обращения: 13.12.2025).

6. Марков, Е. Л. Сатира и роман в настоящем году // Критическая литература о произведениях М. Е. Салтыкова-Щедрина. М.: Издание А. С. Панафидиной, 1905. С. 267–283.
7. Миллер, О. Ф. М. Е. Салтыков (Щедрин) // Миллер, О. Ф. Русские писатели после Гоголя: в 3 ч. Ч. II: И. А. Гончаров. А. Ф. Писемский. М. Е. Салтыков. Гр. Л. Н. Толстой. СПб.: Изд. Н. П. Карбасникова, 1890. С. 145–220.
8. Морозова, Т. В., Макаренко, Л. В. Лексический состав и функционал языка М. Е. Салтыкова-Щедрина в цикле «Сказки для детей изрядного возраста» // Учёные записки Новгородского государственного ун-та. 2021. № 6 (39). С. 684–688.
9. Мысляков, В. А. Искусство сатирического повествования: Проблема рассказчика у Салтыкова-Щедрина. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1966. 110 с.
10. Назаренко, М. И. М. Е. Салтыков-Щедрин в творческом сознании русских писателей XX века [Электронный ресурс] // Мова і культура. 2002. Вип. 4, Т. IV. Ч. 2. С. 57–65. URL: <https://rucont.ru/efd/9976> (дата обращения: 16.12.2025).
11. Савина, Т. В. «Руководящие замечания»: о некоторых особенностях советского литературоведения брежневской эпохи // Идеи и идеалы. 2020. Т. 12, № 1, Ч. 2. С. 199–215.
12. Салтыков-Щедрин, М. Е. Собрание сочинений: в 20 т. Т. 13 / Гл. ред С. А. Макашин; коммент. В. В. Прозоров, В. Л. Мысляков, П. С. Рейфман. М.: Художественная литература, 1972. 818 с.
13. Салтыков-Щедрин, М. Е. Полное собрание сочинений: 16 т. / Под ред. В. Я. Кирпотина, П. И. Лебедева-Полянского и др. Т. 13: Убежище Монрепо. Круглый день: рассказы, очерки / Вступ. ст. Н. Л. Мещерякова. М.: Гослитиздат, 1934. 614 с.
14. Святополк-Мирский, Д. П. История русской литературы. Новосибирск: Свиньин и сыновья, 2009. 965 с.
15. Соколов, С. Н. Художественные особенности «Убежища Монрепо» М. Е. Салтыкова-Щедрина // Учёные записки Белгородского государственного педагогического института. 1959. Т. II. С. 141–181.
16. Foote I. P., M. E. Saltykov-Shchedrin: The Golovlyov Family // Forum for Modern Language Studies. Oxford University Press, 1968. Т. 4. № 1. С. 53–63.
17. Wood J., Introduction – Shchedrin. The Golovlyov Family. New York: NYRB Classics, 2001. 344 p.

УДК 821.111

Прокопчук Надежда Жардемовна<sup>1</sup>

Студент,  
ГБ ОУ ВО «Крымский инженерно-педагогический  
университет имени Февзи Якубова»;  
Российская Федерация, Симферополь

## ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЖЕНСКИХ ОБРАЗОВ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ДЖ. ЧОСЕРА И ДЖ. МИЛТОНА

*Работа посвящена анализу женских образов в произведениях Джеффри Чосера и Джона Милтона. Исследуется эволюция представлений о женщине в литературе эпохи Средневековья и Возрождения. Особое внимание уделяется различиям в изображении женских персонажей у Чосера, который наделяет их сложностью и многогранностью, и Милтона, создающего символические и идеализированные образы. Анализ демонстрирует изменения в отношении общества к женщине, отражаясь в литературных произведениях.*

**Ключевые слова:** художественный образ, женский образ, Средневековье, Возрождение.

Nadezhda Zh. Prokopchuk

Student,  
Fevzi Yakubov Crimean Engineering and Pedagogical University;  
Russian Federation, Simferopol

## FEATURES OF THE FORMATION OF FEMALE IMAGES IN THE WORKS OF J. CHAUCER AND J. MILTON

**Abstract.** *This paper is dedicated to the analysis of female images in the works of Geoffrey Chaucer and John Milton. It explores the evolution of the perception of women in the literature of the Middle Ages and the Renaissance. Special attention is paid to the differences in the depiction of female characters by Chaucer, who portrays them with*

---

<sup>1</sup> Работа выполнена под руководством кандидата филологических наук, доцента кафедры английской филологии, ГБ ОУ ВО «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» **Ватолиной Татьяны Геннадьевны.**

---

*complexity and depth, and Milton, who creates symbolic and idealized figures. The study demonstrates how societal attitudes towards women changed and were reflected in literary works.*

**Key words:** *artistic image, female image, Middle Ages, Renaissance.*

**Для цитирования:**

Прокопчук, Н. Ж. Особенности формирования женских образов в произведениях Дж. Чосера и Дж. Милтона // Гуманитарная парадигма. 2026. № 1 (36). С. 72–80.

Интерес к женским образам в литературе является непреходящим. Это связано с непостижимостью женской природы и стремлением человеческого сознания к идеализации. Изучению женских образов в литературе разных эпох посвящено немалое количество работ. Героини произведений, являющихся классикой мировой литературы, привлекали и продолжают привлекать внимание литературоведов, лингвистов, культурологов, искусствоведов и др. Ю. М. Лотман разработал классификацию женских образов в произведениях отечественной литературы в труде «Беседы о русской культуре. Быт и традиции русского дворянства (XVIII – начало XIX века)» [2]. Наше внимание привлекли женские образы в литературе эпохи Средневековья и Возрождения. В частности, в произведениях Дж. Чосера и Дж. Милтона как ярчайших представителей этих литературных эпох.

Женский образ — это «присущая искусству форма воспроизведения, истолкования и освоения жизни путём создания эстетически воздействующих объектов» [1, с. 669], представляющая сложный комплекс параметров (социально-этических, этнографических, культурно-исторических и психологических), связанных с общественными установками и требованиями, предъявляемыми к женщине. Э. Шоултер в монографии «Их собственная литература» предложила новое видение процесса эволюции английской женской литературы от викторианства и до современности [8]. С. Гилберт и С. Губар приходят к выводу, что XIX век ограничивал писательниц в возможностях изображения женского характера: героини могли быть олицетворением либо ангелов, либо монстров [6]. На современном этапе развития науки повышенное внимание уделяется исследованиям образа современной женщины в разных областях гуманитарных наук, с позиции

гендерологии, психологии, социологии, коммуникативной лингвистики, теории литературы и других. Это, несомненно, требует новых подходов к исследованию образа современной женщины, однако прийти к пониманию образа современной женщины невозможно без ретроспективного взгляда на становление образа женщины и его эволюцию, начиная с эпохи Средневековья и Возрождения.

Особую позицию в литературе эпохи Средневековья занимает английский писатель Джефри Чосер (1340–1400), предвосхитивший литературу английского Возрождения. Историко-культурный и социальный контекст Средних веков характеризуется феодальной раздробленностью, господством церкви и развитием рыцарского общества. Этот эпохальный этап отличался сильной церковной ролью в жизни людей, а культура и искусство создавались в рамках религиозных традиций. В социальном плане доминировала иерархическая структура, основанная на феодальных отношениях. Что в полной мере отражено в творчестве Дж. Чосера.

Однако, несмотря на особенности данной эпохи и на довольно ограниченную социальную роль женщины в рассматриваемом произведении Дж. Чосера, уже наблюдается двойственное отношение к роли женщины. С одной стороны, можно найти все традиционные для средневековых фаблио обвинения женщины в лицемерии, сварливости, жадности, болтливости, существ по своей природе порочных, которым всего дороже держать власть над мужем. Что демонстрируют следующие четверостишия:

«We are weak, true, but God in return  
He gave us deceit for betrayal,  
Deception and tears.  
We use these weapons  
We will entwine male power like a net» [5, с. 345].

Представленные выше отрицательные женские качества транслируются при помощи номинаций: «deceit», «betrayal», «deception» — коварство, измена, обман. И здесь же подчёркивается превосходство мужчин при помощи выражения: «entwine male power like a net» («<это оружие> Мы вплетем мужскую силу, как сеть»).

С другой стороны, герои Чосера призывают женщин «смелей отстаивать свое положение» перед мужчинами и не допускать насмешек, оскорблений и унижений со стороны мужа. Так, в «Кентерберийских рассказах» представлен образ батской ткачихи, жизнелюбивой женщины. Соглашаясь, что женской

природе присущи чувственность, импульсивность, непостоянство, Чосер относится к этому более чем снисходительно: говоря «на что мне целомудрие хранить, когда нам всем велел господь любить», он реабилитирует плоть и плотские желания.

Эта красивая героиня с оживлённым и румяным лицом («The face is brisk, handsome and rouge»), когда-то завидная жена, пережившая пятерых мужей («She was an enviable wife / And she survived five husbands»), не скрывает, что в браке её больше интересовали деньги мужей, причём она утверждает, что лучший муж — это старый муж («The good ones were all old men / And the rich») [5, с. 376].

По её мнению, жёнам не стоит внушать свою любовь мужу («Inspiring love in men is very flattering»), если он влюблён, лучше заставлять его работать днями напролёт, а себе найти достойного поклонника. В этом деле готова научить других женским хитростям:

«I will teach you tricks to hide everything,  
Leading everyone by the nose, swearing, cajoling» [5, с. 412].

В «Кентерберийских рассказах» батская ткачиха показана как бойкая, уверенная в себе женщина, ни перед кем не робеющая. Помимо того, она уверена, что главой в семье непременно должна быть женщина, но никак не мужчина. Он всего лишь обязан содержать свою жену и потакать всем её капризам. Иными словами, муж — голова, а жена — шея. Образ батской ткачиха наиболее колоритный из образов женщин-горожанок. Её Чосер именует «мастерицей в тканье» и при этом наделяет познаниями в области античной философии, литературы, истории, Библии.

Но необходимо отметить и другой образ, созданный Чосером в «Кентерберийских рассказах». Автор вложил в уста оксфордского студента рассказ о безропотной страстотерпице Гризельде, которая, чтобы доказать мужу свою любовь, готова была на всё. Чосер ставит под сомнение поступок матери, жертвующей детьми в угоду супружеской покорности. Он делает это уже от своего имени в особом послесловии, предупреждая всех мужей не испытывать терпение своих жён:

«Griselda died, and with her  
Her humility descended into the darkness of the grave,  
I loudly warn all husbands:  
Don't test your wives' patience  
No one will find Griselda again  
In his wife — there is no doubt about that» [5, с. 398].

Интересен образ Аббатисы. Он создан из наиболее достойных качеств: богатство, порядок, набожность, образованность – знание французского языка, хорошие манеры, что сдерживали своим примером окружающих. Подробная характеристика Аббатисы представлена в общем прологе:

«Softened the coldness of the monastic rank  
A timid smile from Mother Eglantina.  
The most terrible blasphemy is in her mouth  
It sounded like this: “I swear by Saint Eloi <...>  
And she spoke French fluently <...>  
She behaved decorously at the table:  
He won't choke on the strong liquor,  
Dipping your fingers a little into the gravy,  
He won't wipe them off on his sleeve or collar <...>  
It was a pleasure for everyone to sit next to her.  
She was so polite and so neat <...>  
She was so compassionate, compassionate  
I was afraid to even hurt the mouse» [5, с. 532].

Чосер изобразил этот характер с такой нежностью, сопровождая его действительно великим, вежливым и элегантным описанием, что его сатира в данном случае очень мягкая.

В произведениях Дж. Чосера представлены разные женские образы и их изображение варьируется: дворянки практически все наделены добродетелями (милосердием, сдержанностью и смирением, а также искренней верой в Господа), что составляют нравственный идеал благородной женщины; героини-горожанки у Чосера зачастую словоохотливы, заносчивы и своенравны женщины из городской среды; встречается и образ возлюбленной и образ женщины в семье (жены, хозяйки, матери). Возможно, резкий контраст женских образов в рассказах Чосера выявляет проблему положения женщины в средневековом обществе. В более острой её постановке и видится главная задача автора «Кентерберийских рассказов».

XV–XVI века в литературе Англии — время расцвета народного поэтического творчества о женском образе в главной роли: песни, драмы, баллады. Общество этого периода, воспроизводя стереотипы женственности, нередко использует примеры прекрасной возлюбленной средневековой литературы: мудрой Хильдегарды Бингенской, Беатриче из поэзии Данте, отважной, самоотверженной Орлеанской Девы Жанны д'Арк, куртуазной королевы Элеоноры Аквитанской, неистово набожной святой Екатерины

Сиенской. Однако у Джона Мильтона (1608–1684) находим женский образ, уже видоизмененный в соответствии с канонами, продиктованными другим культурным контекстом. Обращение поэтов и писателей эпохи Возрождения к античным канонам облагораживает женский образ. И Милтон старается подчеркнуть не женские пороки, а, наоборот, добродетели, создавая в своих произведениях женский идеал.

Милтон обращается к образу женщины в сонетах [3]. Отметим, что из двадцати четырёх сонетов лишь четыре посвящены непосредственно им: «К благочестивой молодой особе» («Sonnet IX»), «Блаженной памяти Миссис Кэтрин Томсон, моей сестре во Христе, скончавшейся 16 декабря 1646 года» (Sonnet XIV), «К Леди Маргарет Ли» (Sonnet X) и «О моей усопшей жене» («Sonnet XIX»).

Создавая женский портрет в сонете «К добродетельной молодой особе», поэт обращается к христианской мифологии — образ невинной добродетельной девушки-невесты (метафора пути, восхождение на холм). Милтон не даёт черт внешности, не вкладывает никаких слов в уста молодой девушки, она молчалива, а описывает предназначение девушки через её добродетель:

«To fill thy odorous Lamp with deeds of light,  
And Hope that reaps not shame» [7, с. 32].

Девушка наполняет светильник светом, исходящим из неё самой: она верит, надеется и совершает благие поступки. Именно с таким светильником, наполненным внутренним светом верующей души, она встречает на пороге дома ночью своего жениха. Здесь Милтон обращается к притче о девах в Евангелии от Матфея 25: 1–13. Добродетельная молодая особа предусмотрительна и мудра, её духовность и любовь являются тем маслом, которое позволит зажечь светильник в нужное время. Недаром Милтон сравнивает героиню сонета с Марией и Руфью, воплощением христианской женственности, мудрости и невинности.

Если в сонете «К добродетельной молодой особе» Милтон описывает юную леди в начале пути, то сонет элегического характера «Блаженной памяти Миссис Кэтрин Томсон, моей сестре во Христе, скончавшейся 16 декабря 1646 года» поэт описывает добродетель женщины, завершившей свой путь. Поэт раскрывает образ женщины через метафоры Любви и Веры. Не давая никакого внешнего портрета Кэтрин Томпсон — Милтон уходит от типичного как для литературы эпохи Ренессанса. Для раскрытия женского

образа обращается вновь к религии, наделяя образ героини божественной чистотой и высокой духовностью:

«When Faith and Love which parted from thee never,  
Had ripen'd thy just soul to dwell with od» [7, с. 84].

Душа почившей женщины, верующей и любящей, отправится на Небеса. Мильтон обращается к цветовым метафорам:

«Love led them on, and Faith who knew them best  
Thy hand-maids, clad them o're with purple beams  
ure wings, that up they flew so drest» [7, p. 84].

Любовь и Вера окутывают Кэтрин в пурпурные цвет, королевский цвет, цвет власти и превосходства. Крылья же, которые уносят Кэтрин на Небеса, лазурного цвета, цвета ясного летнего неба. Яркие цветовые контрасты исчезнут. Попав на Небеса, извечный Судья дарует покой душе, напоив Женщину из реки бессмертия:

«...the Judge, who thenceforth bid thee rest  
And drink thy fill of pure immortal streams» [7, p. 84].

Происходит смена яркой цветовой репрезентации женского образа на истинный и чистый свет реки небесной. Отрекаясь от земного, материального и детального портретного описания женских образов, поэт раскрывает силу душ женщин через христианскую мифологию.

В сонете «К леди Маргарет Ли» использован иной способ раскрытия женского образа — через семейное древо. Мильтон, зная о жизни и заслугах сэра Джеймса Ли, лорда-казначая и председателя Тайного совета при дворе Карла I, отмечает, что его достоинства воплотились и в дочери:

«So well your words his noble vertues praise,  
That all both judge you to relate them true,  
And to possess them,  
Honour'd Margaret» [7, p. 33].

Рассматривая отца как мудрого и бескорыстного политического правителя и хорошего ратора, Дж. Мильтон проводит аналогии с греческой историей при описании политических событий в Парламенте. Маргарет Ли — дочь своего отца, репрезентует женский лик через мужскую и социальную роль в семье. Важно отметить, что Мильтон не делает различий между мужскими и женскими добродетелями.

Одним из самых эмоционально возвышенных сонетов у Мильтона — сонет «О моей усопшей жене». Здесь поэт соединяет мифологию греческую (сравнение с Алкестидой) и христианскую (очищение женщины через

рождение ребёнка) для создания образа любящей и чистой душой жены. Алкестида, жена Адмета, является символом осознанного самопожертвования во имя любви, Геракл возвращает её мужу после схватки со Смертью. Лирический герой встречается со своей возлюбленной в своей фантазии, сне:

«Came vested all in white, pure as her mind:  
Her face was vail'd, yet to my fancied sight,  
Love, sweetness, goodness, in her person shin'd  
So clear, as in no face with more delight» [7, p. 86].

Жена носит на лице вуаль, однако она не мешает любящему мужу разглядеть внутренний свет и чистоту её души. Жена остаётся воплощением любви и добродетели. Она является источником истинного света для поэта:

«But O as to embrace me she enclin'd,  
I wak'd, she fled, and day brought back my night» [7, p. 86].

Проснувшись, вернувшись к реальности, лирический герой, как и поэт, осознаёт, что любовь, дарованная женой, освещает внутренний мир поэта, в то время как реальность без неё приносит тьму. Мильтон страдал от проблем со зрением, однако чистая и искренняя любовь возвращала способность видеть мир изнутри. Здесь женщина — друг, соратник, надёжное плечо, поэт скорбит не просто об утрате любимой, но и одновременной потере друга, близкого по разуму.

Итак, писатели и поэты воспевали женскую красоту с древнейших времён. Но у каждой эпохи были свои представления о прекрасном. На смену античному культу телесности и чувственности пришло строгое религиозное Средневековье, что не могло не оказать влияния на женский образ в литературе, который стал строгим, закрытым и загадочным. В английской литературе позднего Средневековья, ярким представителем которой стал Джеффри Чосер, женские образы резко контрастны: и добродетельны, и коварны. В «Кентерберийских рассказах» героини в своей совокупности представляются сильными существами (носительницами «мужского начала»), способными взвалить на свои хрупкие плечи тяжёлую судьбу и пережить все превратности намного легче, чем сам мужчина.

Женский образ в английской литературе эпохи Возрождения наиболее ярко представлен в поэзии Дж. Милтона. Женская красота в эпоху Ренессанса очень сильно ценилась. Дж. Мильтон в малых поэтических произведениях следовал традиции изображения женщин через семейную генеалогию — основные категории социальных ролей в семье (дочь, сестра, жена, невеста) и

категории христианской моральности (невинность, любовь, чистота) в единстве с греческой мифологией и английской истории в описании основных качеств характера. У поэта женщина — друг, соратник, надёжное плечо, который при этом не теряет своей слабости, женственности и красоты. Однако истинный талант поэта заключается в том, что он сумел расширить видение внутреннего мира женщин, наполнив его духовной силой и светом. В малых поэтических произведениях поэт открывал таинственную завесу в мир женских образов: не описывая внешности, он укутывал своих героинь покровом добродетелей, что позволило Дж. Мильтону тонко воспеть внутреннюю мощь женской веры и любви.

### **Литература**

1. Литературная энциклопедия терминов и понятий / Под ред. А. Н. Николюкина. М. : Интелвак, 2001. 799 с.
2. Лотман, Ю. М. Беседы о русской культуре. Быт и традиции русского дворянства (XVIII – начало XIX века). СПб. : Искусство – СПб, 1994. 194 с.
3. Мозго, А. И. Образ женщины в малых поэтических произведениях Дж. Мильтона // Вестник Полоцкого государственного университета. 2016. № 2. С. 26–30.
4. Штульберг, А. М. Представления о браке и взаимоотношениях супругов в XIV в. в Англии по произведению Дж. Чосера «Кентерберийские рассказы» // Вестник Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. Вып. 3. М. : МГУ, 2002. С. 83–89.
5. Chaucer, G. The Canterbury Tales / G. Chaucer: translated into modern English by Neville Coghill. London: Penguin Books Ltd, 1998. 596 p.
6. Gilbert, S., Gubar, S. The madwoman in the attic: The woman writer and the nineteenth-century literary imagination. London, New Haven : Yale university press, Yale university press, 1979. 719 p.
7. Milton, J. Selected poetry. URL: <http://eng-poetry.ru/english/Poet.php?PoetId=3> (дата обращения: 11.10.2025).
8. Showalter, E. A literature of their own : From Charlotte Brontë to Doris Lessing. London : Virago press, 1991. 378 с.

УДК 82-9

**Алиуллова Аделина Ринатовна**

Магистрант,

Кафедра «Русская филология и русский язык как иностранный»,  
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»;  
Российская Федерация, Севастополь, e-mail: Del\_ya\_ete@mail.ru

**Морозова Татьяна Викторовна**

Кандидат филологических наук, доцент кафедры  
«Русская филология и русский язык как иностранный»,  
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»;  
Российская Федерация, Севастополь, e-mail: a2424t@yandex.ru

## **ФЕНОМЕН ФАНФИКШЕНА<sup>1</sup> И ЕГО ОПРЕДЕЛЕНИЕ**

*В работе рассматривается феномен фанфикшена как форма любительского литературного творчества, возникающая в рамках фандомной культуры и основанная на вторичности текста, интертекстуальности и коллективных практиках интерпретации. На основе анализа отечественных и зарубежных исследований обобщаются существующие определения фанфикшена, выявляются его основополагающие признаки (зависимость от канона, некоммерческий характер, жанровая вариативность, сетевое взаимодействие). Особое внимание уделяется проблеме отсутствия унифицированного научного определения данного феномена и его положения в системе современного литературного процесса. Результаты исследования позволяют рассматривать фанфикшен как самостоятельный социокультурный и литературный феномен, отражающий тенденции развития цифровой культуры и изменяющий традиционные представления об авторстве, рецепции и границах художественного текста. Это требует чёткого терминологического определения понятия «фанфикшен», которое мы представляем в настоящем исследовании.*

**Ключевые слова:** фанфикшн, фандомная культура, интертекстуальность, массовая литература, сетература.

---

<sup>1</sup> В статье используем вариант «фанфикшен», поскольку он, по мнению авторов, более соответствует фонетическим нормам русского языка.

**Adelina R. Aliullova**

Master's student  
of Russian Philology and Russian as a Foreign Language Department,  
Sevastopol State University;  
Russian Federation, Sevastopol

**Tatyana V. Morozova**

PhD of Philological Sciences,  
Associate Professor of Russian Philology and Russian  
as a Foreign Language Department,  
Sevastopol State University;  
Russian Federation, Sevastopol

## THE PHENOMENON OF FANFICTION AND ITS DEFINITION

**Abstract.** *This paper examines the phenomenon of fanfiction as a form of amateur literary creation, emerging within fandom culture and based on textual secondary, intertextuality, and collective interpretative practices. Based on the analysis of domestic and international studies, existing approaches to defining fanfiction are summarized, and its fundamental characteristics are identified, including dependence on canon, non-commercial nature, genre variability, and reliance on networked interaction. Special attention is given to the issue of the absence of a unified scientific definition of this phenomenon and its position within the contemporary literary process. The results of the study allow fanfiction to be considered an independent socio-cultural and literary phenomenon, reflecting the trends of digital culture development and transforming traditional notions of authorship, reception, and the boundaries of the literary text.*

**Key words:** *fanfiction; fandom culture; intertextuality, popular literature, net literature.*

### Для цитирования:

Алиуллова, А. Р., Морозова, Т. В. Феномен фанфикшена и его определение // Гуманитарная парадигма. 2026. № 1 (36). С. 81–89.

Актуальность исследования феномена фанфикшена обусловлена его стремительным развитием в цифровом пространстве и возрастающим влиянием на современный литературный процесс. Фанфикшен, сформировавшийся в рамках фандомной культуры, представляет собой

уникальную форму сетевого литературного творчества, которая сочетает элементы интертекстуальности, рецептивной активности читателя и коллективных практик интерпретации канона. Но, несмотря на широкое распространение фанфикшена и его растущее влияние на формирование читательских стратегий, художественных моделей и коммуникационных норм, в отечественной филологии природа данного явления ещё не прояснена, а теоретико-методологические подходы к его изучению остаются фрагментарными и неоднозначными. Мы ставим цель выявить сущностные характеристики феномена фанфикшена и на основе их обобщения и конкретизации дать более точное и выверенное определение понятия «фанфикшен».

В научной среде сложилось несколько конкурирующих подходов к осмыслению феномена фанфикшена: в одних работах он трактуется как форма неофольклора, в других — как социокультурное явление и литература, ориентированная на диалог с массовой аудиторией, в третьих же фанфикшен рассматривается как постмодернистское явление, обладающее самостоятельной жанровой системой и выраженной интертекстуальностью. Определение его сущностных характеристик и положения в системе современного литературного процесса — ключевые задачи в изучении фанфикшена на данный момент.

Точное и универсальное определение такого феноменального литературного явления, как фанфикшен, до сих пор не представлено в научном пространстве, и эта тема вызывает споры. Некоторые специалисты определяют его как жанр современной литературы (В. А. Солина [6]), кто-то рассматривает его как феномен или как литературное творчество (К. А. Прасолова [4; 5]). Учёные до сих пор не пришли к единому определению термина «фанфикшен», который не только не получил общепринятого значения, но и на данный момент в России даже «не имеет закрепившейся формы, что вызвано продолжающимся процессом его интеграции в русский язык<sup>2</sup>» [6]. В. Б. Шавлюк рассматривает феномен как в широком, так и в

---

<sup>2</sup> В отечественных исследованиях встречаются варианты написания термина: «фанфикшен», «фанфикшн». «Вариант без гласного между конечными согласными (фанфикшн) доминирует при использовании слова в форме именительного падежа. Вариант с гласным между конечными согласными чаще используется в косвенных падежах (отношение к фанфикшену, фанфикшеном принято называть, образовательный потенциал фанфикшена), однако в этой позиции также возможно употребление варианта с двумя конечными согласными» [9].

узком смысле, представляя два варианта термина: «Фанфикшн, понимаемый широко, — это некоммерческое любительское литературное творчество, которое опирается на известные феномены культуры, заимствуя их элементы, или же создается без такой опоры. Фанфикшн в узком смысле — некоммерческое любительское литературное творчество, создаваемое поклонниками известных феноменов культуры с использованием заимствованных из них элементов» [9].

В. Д. Черняк и М. А. Черняк рассматривают фанфикшен как новый тип литературы: «Жанр сетературы и форма реализации в Сети текстов фэнов (поклонников популярных произведений искусства), производное литературное произведение, вторичный текст, иллюстрация или любое другое творчество, основанное на каком-либо оригинальном произведении (как правило, литературном или кинематографическом), использующее его идеи, сюжетные линии, персонажи. Фанфикшн является качественно новым типом литературы, открывающим широкие возможности для анализа интерпретационных особенностей, изменения соотношения «автор—текст—читатель» [8].

В определениях большинства исследователей фиксируются неотъемлемые принципы фанфикшена, поэтому в массе своей определения учёных близки. Так, Н. И. Васильева предлагает следующее определение: «Фанфикшн — творчество поклонников коммерчески успешных книг и/или фильмов, создаваемое по мотивам этих произведений, преимущественно облечённое в литературную форму и несущее некоммерческий характер» [1]. По мнению К. А. Прасоловой, «фанфикшн — литературное творчество поклонников произведений популярной культуры, создаваемое на основе этих произведений в рамках интерпретативного сообщества (фандома), это своеобразный, текстуально выраженный аффект; эмоциональный, видимый и осязаемый интерпретативный отклик пользователя массовой культуры на её продукцию» [5]. Л. Горалик даёт следующее определение: «...тексты по мотивам известных произведений масскультуры, созданные по большей части непрофессиональными авторами и не претендующие на коммерческую публикацию» [2]. По мнению М. А. Федорчук, «фанфикшн (англ. Fanfiction — литература фанатов) — корпус текстов (фанфиков), написанных непрофессиональными авторами по мотивам того или иного произведения культуры (книги, фильма, сериала и т.д.)» [7]. А. В. Солина акцентирует роль «прецедентных» текстов (произведений, фильмов и др.): «фанфикшн —

созданный в рамках фандома продукт литературного творчества, которое опирается на известные феномены культуры, заимствуя их элементы, и не может быть полностью интерпретировано без знания данных феноменов» [6].

Исследователи расходятся в трактовках родовой принадлежности явления, однако они чётко формулируют его основные признаки. В рамках данной работы мы будем придерживаться мнения, что фанфикшн далеко не жанр литературы, так как он обладает собственной жанровой системой и может являться любой формой известных нам традиционных жанров и даже родов литературы.

В отечественной и зарубежной гуманитарной науке именно литературоведы и филологи сыграли ключевую роль в академическом освоении феномена фанфикшен, внедрив его в предметное поле литературоведческого анализа и рассматривая как специфическую форму литературного восприятия и интерпретации канонических текстов.

Изучение фанфикшена в зарубежной академической среде стало активно развиваться в 1980–1990-е годы. Например, работы «Текстовые браконьеры: Фанаты телевидения и культура соучастия» Генри Дженкинса [12] и «Предприимчивые женщины: телевизионный фандом и создание популярного мифа» Камиллы Бэкон-Смит [11] составили «первую волну» исследований. Они сформировали базовые теоретико-методологические подходы к изучению данного феномена. Существенное внимание в рамках первой волны уделялось гендерной составляющей, поскольку фанфикшен традиционно ассоциируется с женской творческой активностью. Генри Дженкинс воспринимал фандом, то есть общество фанатов, как форму «текстуального браконьерства», так как фанаты заимствуют литературные элементы оригинальных произведений и на их основе создают новые тексты. Он подчёркивал критико-интерпретативный характер фанатской деятельности, так как поклонники не только анализируют канон, но и выявляют его потенциальные возможности, остающиеся нереализованными в оригинале.

С начала 2000-х годов оформилась «вторая волна» исследований, которая отличается более комплексным и многоаспектным подходом. Эти работы выходят за рамки фокусирования исключительно на фандомной литературе, включая в поле анализа более широкий спектр вопросов. Так, в американской академической традиции возрастает интерес к проблематике авторства, взаимодействия между автором и читателем, а также к

особенностям конструирования персонажей в фанфикшене. Во «второй волне» всё чаще осуществляется интерпретация фанфикшена с позиций литературоведческого и филологического анализа, что свидетельствует о его признании в академическом дискурсе как полноценного объекта гуманитарного исследования.

На сегодняшний день фанфикшен как культурное и литературное явление характеризуется рядом определяющих признаков.

Первый связан с юридическим статусом данного вида творчества — его некоммерческий характер обусловлен действующими нормами авторского права. Если фанфик и выходит за рамки фанфикшена и становится самостоятельным произведением, основанным на коммерциализации, то текст проходит огромную переработку и редактуру именно с целью избежать нарушения авторских прав. В таком случае произведение (бывший фанфик) теряет главную черту — заимствование. Так, фанфик переходит из разряда фанфикшена в массовую литературу и может стать бестселлером. Таких примеров достаточно, например: роман «50 оттенков серого» Э. Л. Джеймс изначально был фанфиком по книге Стефани Майер «Сумерки», также примерами являются бестселлеры «После», «Будка поцелуев», «Сумеречные охотники» и др.

Вторым основным признаком является его заимствованный характер или же вторичность текста, то есть интертекстуальность и аллюзийность как сопутствующий признак. Важно отметить, что интертекстуальность является неотъемлемой чертой литературы на протяжении всей её истории. Однако произведения, использующие элементы других текстов, не всегда становились фанфиками — они сохраняли свою автономность и воспринимались как самостоятельные художественные произведения, не требующие обязательного знания первоисточника. Фанфикшен же может использовать уже существующую литературную вселенную, историю и преобразовать её. По мнению А. И. Денисовой, «Фанфикшен — это сублитература; автору не нужно придумывать собственный мир, он уже был создан, автору не нужно придумывать героев, они уже были описаны, автору не нужно следовать собственному стилю, а только лишь пытаться повторить написанное или показанное кем-то до него. Хорошее оригинальное произведение хорошо само по себе, хороший же фанфикшен старается как можно больше соответствовать оригиналу, и без знания первоисточника ценности практически не представляет» [3]. Также мы можем выявить нехарактерную, на первый

взгляд, черту — оригинальность произведения: фанфикшен может существовать отдельно от литературного оригинала, так как в фанфикшене существует понятие «ориджинал», что дословно значит «оригинальное произведение», что ещё больше усложняет исследование феномена. Из этого следует, что вторичность или заимствование — основополагающий, но необязательный признак.

Из вторичности следует третий признак — зависимость от канона, то есть от исходного произведения, и от фанона — совокупности интерпретаций, сформировавшихся в рамках фанатского сообщества и получивших широкое распространение, а также от общественных тенденций. Тексты являются реакцией на актуальные общественные события. Они являются формой участия в культурном диалоге. Фанфикшн функционирует как социально-коммуникативное явление.

Четвертый признак — любительский характер. Этот признак обоснован, так как в большинстве случаев авторы фанфиков не являются профессиональными писателями или филологами-лингвистами и не получают вознаграждения за публикацию своих текстов (признак фанфикшена — некоммерческий характер). Это позволяет молодым авторам практиковать и даже создавать различные стилистические, жанровые и структурные приёмы. Альтернативность, жанровое и стилистическое смешение говорят о продуктивной экспериментальной природе фанфикшена. Однако этот признак не следует связывать исключительно с графоманией или с низким уровнем художественного исполнения, так как некоторые фанфики могут обладать высокой литературной ценностью, в отличие от массовой литературы, которая издаётся исключительно в коммерческих целях.

Пятым признаком является неразрывная связь с деятельностью фандома. Фанфикшен напрямую связан с коллективной коммуникацией. Размещение фанфика на специализированных интернет-платформах предполагает получение обратной связи от других членов сообщества: оценок, комментариев, обсуждений. Все эти элементы формируют диалог между автором и читателями и способствуют коллективному переосмыслению исходного произведения. Фанфикшен — это ещё и социокультурный диалог.

Так, изучение фанфикшена важно для понимания механизмов современной текстовой культуры, процессов демократизации литературного творчества и трансформации авторско-читательских отношений в цифровую эпоху. Проанализировав существующие определения фанфикшена и обобщив

его характерные черты, мы можем сформулировать следующее определение. Фанфикшен — это социокультурный феномен, реализуемый в форме любительского литературного творчества, основанного на вторичности текста, то есть с опорой на элементы существующих произведений массовой или популярной культуры; характеризующийся интертекстуальностью, зависимостью от канона и интерпретативных практик фандома, обладающий некоммерческим характером создания и распространения, а также развивающий собственную систему жанровых и композиционных моделей, формирующихся в рамках коллективного сетевого взаимодействия. В представленном определении природа феномена объединяет литературный (жанровые, композиционные) и социокультурный (некоммерческий характер, тесное взаимодействие автора и аудитории) аспекты, которые делают фанфикшен самодостаточной литературной системой современности.

### Литература

1. Васильева, Н. И. Фольклорные архетипы в современной массовой литературе: романы Дж.К.Роулинг и их интерпретация в молодёжной субкультуре : автореф. дис. ... канд. филол. наук. / Васильева Наталья Игоревна. Н. Новгород, 2005. 27 с.
2. Горалик Л. Как размножаются Малфои. Жанр «фэнфик»: потребитель масскультуры в диалоге с медиа-контентом // Новый мир. 2003. № 12. С. 188–196.
3. Денисова, А. И. Фанфикшн как субкультура и феномен массовой литературы // Аналитика культурологии. 2012. № 3 (24). С. 141–143.
4. Прасолова, К. А. Гарри Поттер и «всё, что угодно»: творчество фанатов как самостоятельное социально-литературное явление // Материалы конференции ИЕК «Гарри Поттер и узники философской комнаты: порядок фантастического в современной российской культуре» (Москва, 17–18 октября 2003 г.) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.iekharrypotter.narod.ru/HARRYZAV.htm> (дата обращения: 27.09.2025).
5. Прасолова, К. А. Фанфикшн: литературный феномен конца XX – начала XXI века (творчество поклонников Дж. К. Роулинг): дис. ... канд. филол. наук / Прасолова Ксения Андреевна. Калининград, 2009. 261 с.
6. Солина, А. В. Русскоязычный фанфикшн как объект полидисциплинарного исследования // Вестник МГУКИ. 2022. № 2 (106). С. 26–35.

7. Федорчук М. А. Специфика текstopорождения в фанфикшн (на материале русскоязычных фандомов) [Электронный ресурс] : дис. ... канд. филол. наук / Федорчук Мария Александровна. Орёл, 2017. 217 с. URL: [https://oreluniver.ru/public/file/defence/a\\_Fedorchuk\\_Mariya\\_Aleksandrovna\\_21.12.2017.pdf](https://oreluniver.ru/public/file/defence/a_Fedorchuk_Mariya_Aleksandrovna_21.12.2017.pdf) (дата обращения: 05.12.2025).
8. Черняк, В. Д., Черняк, М. А. Фанфик (фэнфик), Фанфикшн // Массовая литература в понятиях и терминах: словарь-справочник. 6-е изд., стер. М. : Флинта, Наука, 2024. С. 174–176.
9. Шавлюк, В. Б. «Фанфикшн»: от жаргонизма к термину // Вестник Нижегородский государственный университет имени Н. И. Лобачевского. 2017. № 1. С. 245–249.
10. Шавлюк, В. Б. Слово и термин фанфикшен // Научное наследие Б. Н. Головина в свете актуальных проблем современного языкознания (к 100-летию со дня рождения Б. Н. Головина): сб. статей по материалам Международной научной конфер. Н. Новгород : ДЕКОМ, 2016. С. 527–531.
11. Bacon-Smith, C. Enterprising women: Television fandom and the creation of popular myth. Philadelphia, 1992. URL: [https://fanlore.org/wiki/Enterprising\\_Women:\\_Television\\_Fandom\\_and\\_the\\_Creation\\_of\\_Popular\\_Myth](https://fanlore.org/wiki/Enterprising_Women:_Television_Fandom_and_the_Creation_of_Popular_Myth) (дата обращения: 20.10.2025).
12. Jenkins, H. Textual poachers: Television fans and participatory culture. New York, 1992. URL: [https://api.pageplace.de/preview/DTo400.9781136290725\\_A23818652/preview-9781136290725\\_A23818652.pdf](https://api.pageplace.de/preview/DTo400.9781136290725_A23818652/preview-9781136290725_A23818652.pdf) (дата обращения: 15.09.2025).

~



## Язык в теории и практике



УДК 811.161.1

**Корниук Дарья Дмитриевна**

Ассистент

кафедры «Русская филология и русский язык как иностранный»,  
ФГАОУ «Севастопольский государственный университет»;  
Российская Федерация, Севастополь, e-mail: korniyuko2@mail.ru

**Цицкун Виолетта Владимировна**

Старший преподаватель

кафедры «Русская филология и русский язык как иностранный»,  
ФГАОУ «Севастопольский государственный университет»;  
Российская Федерация, Севастополь, e-mail: vivlteacher69@gmail.com

### РАЗРАБОТКА ЭЛЕКТРОННОГО СЛОВАРЯ ЭРРАТИВОВ

*В статье поднимается проблема систематизации эрративной лексики и возможности лексикографического закрепления эрративов. Решение авторам видится в создании электронного словаря эрративной лексики, проект которого и предлагается в статье. Авторы подробно останавливаются на особенностях словаря эрративов, задача которого — системное описание эрративов русского языка. Дается пример двух словарных статей эрративов из будущего электронного ресурса.*

**Ключевые слова:** эрративы; эрративная лексика; электронный словарь; веб-ресурс; словарь эрративной лексики.

**Darya D. Korniyuk**

Assistant, “Russian Philology and the Russian Language as a Foreign”,  
Sevastopol State University;  
Russian Federation, Sevastopol

**Violetta V. Tsitskun**

Senior Lecturer of the Department  
“Russian Philology and the Russian Language as a Foreign”  
Sevastopol State University;  
Russian Federation, Sevastopol

## THE RESEARCH OF THE ERRATIVES ELECTRONIC DICTIONARY

**Abstract.** This article raises the problem of systematization of errative vocabulary and the possibility of lexicographic fixation of erratives. The solution to this problem is seen in the creation of an electronic dictionary of erratic vocabulary. The article proposes a draft of such a dictionary. The authors dwell in detail on the features of the dictionary of errative vocabulary, the task of which is a systematic description of the erratives of the Russian language. An example of two dictionary entries of erratives from a future electronic resource is given.

**Key words:** erratives; errative vocabulary; electronic dictionary; web resource; Erratives' Dictionary.

### Для цитирования:

Корниук, Д. Д., Цицкун, В. В. Разработка электронного словаря эрративов // Гуманитарная парадигма. 2026. № 1 (36). С. 90–100.

Интерес к употреблению эрративной лексики продолжает сохраняться как в устной, так и в письменной речи современной молодёжи, что доказывают данные проведённого социального опроса (см. Таблицу 1) и результаты исследования интернет-мемов на предмет использования в них эрративов.

Таблица 1. Результаты социального опроса «Употребление эрративов в речи современной молодёжи»

| Критерии опроса                           | Количество опрошенных |         |
|-------------------------------------------|-----------------------|---------|
|                                           | Человек               | Процент |
| Используют/использовали эрративы          | 94                    | 95%     |
| Активно используют эрративы               | 56                    | 57%     |
| Не используют эрративы вообще             | 4                     | 4,08%   |
| Чаще использовали в подростковом возрасте | 54                    | 55%     |
| Чаще используют эрративы сейчас           | 22                    | 22,4%   |
| Использовали и используют одинаково часто | 18                    | 18,3%   |

Согласно опросу 94 информанта (что составляет 95% от общего числа опрошенных) употребляют (употребляли) эрративную лексику как при написании сообщений в социальных сетях или чатах, так и при устном общении с друзьями, знакомыми, членами семьи. Только четверо (4,08%) вообще не используют эрративы. Из 94 респондентов у 56-ти (57%) эрративные образования и сегодня входят в активный словарный запас.

Наиболее продуктивной площадкой для создания и функционирования эрративов остаётся Интернет. Согласно опросу 36 человек, что составляет 36,7% от общего числа опрошенных, обычно употребляют эрративную лексику именно в ходе интернет-коммуникации. Не менее активны эрративы и в устной речи (их включают в свои высказывания ~41,8% от общего числа опрошенных). Причины, по которым молодёжь так активно интегрирует в свою речь эрративы те же, что и при употреблении сленга: сопротивление предписанию, стремление показать свою независимость, выражение протеста.

Как мы можем видеть по результатам опроса, употребление эрративной лексики молодежью в настоящее время так же (а может, и более) популярно, как и в начале 2000-х годов, когда эрративы только стали появляться в речи носителей языка и были закреплены как языковое явление.

Однако, несмотря на свою популярность, эрративная лексика до сих пор не была подвержена лексикографической обработке — лексико-грамматическому и/или стилистическому описанию. В то же время словари, содержащие различного рода лексику ограниченного употребления, например, те же окказионализмы («Словарь окказионализмов русского языка» С. Б. Козинец [2]), сленгизмы, зоонимы, жаргонизмы, арготизмы и т. п. (например, «Словарик интернет-баталий 2012–2013 гг.» Б. П. Никитина [5]; «Все менты — мои кенты...» Е. С. Отина [6]; «Словарь современного жаргона российских политиков и журналистов» под ред. А. В. Мочёнова, С. С. Никулина, А. Г. Ниясова, М. Д. Савваитовой [7]; «Словарь субстандартной лексики (жаргон, арг, сленг) русского и английского языков. Зоонимы», составленный Е. В. Метельской и Г. В. Рябичкиной [8]), существуют и активно функционируют.

Поэтому актуальной проблемой современной лексикографии мы видим создание проекта словаря эрративной лексики (далее — Словаря ЭЛ), предметом описания которого станут «слова или сочетания слов, подвергшиеся нарочитому искажению носителями языка, которые при этом

владеют литературной нормой и подвергают слово искажению осознанно, как бы „отзеркаливая“ эрративное написание/произношение от традиционного» [3, с. 75–76].

Составление какого-либо лексикографического произведения начинают с «выработки его концепции, освещения принципов построения, формирования его макро- и микроструктуры, определения содержания и объёма лингвографируемого материала» [9, с.339].

Проектируемый словарь эрративов, в связи со спецификой анализируемого материала, предполагающего постоянное обновление базы данных и систематическое редактирование уже входящих в нее слов, видится нам как свободный интернет-ресурс с интерактивными возможностями. Причиной выбора подобного формата для будущего Словаря ЭЛ является эффективная реализация главной задачи неографии: «с одной стороны, не отстать от развития языка, как можно быстрее подвергнув словарной регистрации всё вновь появившееся в нём, с другой — форсировать процесс лингвистического и статистического анализа речевых и языковых инноваций» [9, с. 339–340].

Как показывает наше предварительное исследование по теме работы, уже на сегодняшний день существуют электронные справочники/словари, которые представляют собой базы данных из разных областей наук (от естественных до гуманитарных). Также хотим отметить, что доступ к таким современным лексикографическим произведениям теперь есть не только у квалифицированных специалистов, занимающихся составлением словарей, но и у обычных пользователей Интернета. За счёт интерактивных функций в подобных электронных ресурсах пользователи могут регулярно и свободно пополнять их содержимое свежими конструкциями. Нам удалось определить, что создание любого электронного словаря подразумевает две ступени: лингвистическую, на которой идёт «сбор, систематизация и классификация лексикографического материала для лингвистических баз данных, на основе которых впоследствии и формируются словник словаря, отдельные словарные статьи» [9, с. 340], и информационно-технологическую, включающую разработку программного обеспечения — «совокупности определённых программ, благодаря которым использование лексикографического произведения будет одинаково эффективно и для составителей словаря, и для его пользователей, а также нацелена на решение ряда проблем, непосредственно связанных с составлением, ведением словаря и способом

презентации лексикографического материала в гипертекстовом словарном пространстве» [Там же].

На данный момент целью нашего исследования является разработка концепции электронного словаря эрративов. Его концепт построен на принципе англоязычного онлайн-словаря сленговых слов и фраз Urban Dictionary, основанного на программном обеспечении веб-сайта, контент которого формируется самими пользователями. Следует отметить, что посетители сайта — рядовые носители английского языка — не только формируют содержание словаря английского сленга, но и участвуют в его оценке и редактировании. Слоган «Urban Dictionary — это словарь, написанный тобой» привлекает внимание пользователей и мотивирует их к действию — нахождению новых слов (сочетаний слов) и включению их в состав словаря.

Особенность словарных статей Urban Dictionary заключается в том, что в них семантическое и грамматическое значение слов толкуется в свободной форме, поэтому и формат словарных статей, и подход к описанию явлений отличаются большим разнообразием. Данная особенность будет присуща и проектируемому Словарю ЭЛ. Любой интернет-пользователь сможет, зарегистрировавшись на сайте, предложить свой эрратив, обязательно продемонстрировав пример его употребления. Толкование значения эрративного слова должно быть дано литературно правильным языком, без элементов лексики ограниченного употребления (жаргонизмов, арготизмов, сленгизмов и т. п.). Можно указывать и грамматические и/или стилистические характеристики эрративов. Ранее нами была выведена собственная классификация эрративной лексики, основанная на полноте и неполноте употребления того или иного эрратива, которые заключаются в количестве приведённых эрратограмм в слове [3, с. 70].

В Словарь ЭЛ пользователи могут добавлять эрративы разных типов. Однако следует сразу заметить, что предназначен Словарь для фиксации эрративов, имеющих примеры употребления. Изучение некоторых функциональных особенностей, присущих Urban Dictionary, показало, что в будущем Словаре ЭЛ можно использовать и дополнительные функции, среди которых:

1. Определение самого популярного эрратива за день/неделю по результатам голосования.

2. Распределение эрративных конструкций по тематическим категориям (например, подобие словаря-тезауруса В. И. Зими́на [1]).

3. Возможность компоновать «избранные» эрративные слова и сохранять их с помощью привязки к социальным мессенджерам («ВКонтакте» и/или «МАХ»).

4. Использование функции возможности поиска антонимичных или синонимичных конструкций к определённым эрративам. Не лишним, на наш взгляд, будет и описание сочетательных свойств некоторых наиболее употребительных эрративных единиц.

5. Блог: заметки редакторов сайта, в которых будет даваться корректное объяснение плюсов и минусов того или иного предложенного пользователем эрратива, обоснование резонности и адекватности его использования, что в какой-то мере будет способствовать минимизации проникновения эрративной лексики в языковую систему.

Считается, что ценность любого словаря определяет приносимая им польза. Его практическая значимость будет оценена разными группами пользователей: прежде всего лингвистами-исследователями, изучающими феномен эрративной лексики; журналистами, писателями, которые используют в своих произведениях эрративы как изобразительно-выразительное средство; и конечно, рядовыми носителями языка, «порождающими» и/или употребляющими эти самые эрративы в речи.

Учитывая разнородный состав целевой аудитории, при разработке программного обеспечения Словаря ЭЛ программист должен осуществить ряд обязательных операций, подобных тем, которые перечисляет В. В. Цицкун при описании проекта электронного интерактивного словаря потенциальной фразеологии: «1) выработать алгоритмы автоматической обработки, хранения и систематизации лингвистических баз данных; 2) создать интуитивно понятный для любой пользовательской категории интерфейс, при помощи которого будет легко осуществляться ввод–вывод этих данных в систему» [9, с. 340]. Мы также считаем, что интерфейс самой программы, как и подача и поиск информации, должен быть комфортным и доступным любому интернет-пользователю.

Так, пользователь, нашедший или создавший свой эрратив, добавляет слово в систему, после чего получает уведомление о наличии/отсутствии его в лингвистической базе словаря. Если эрратив отсутствует в базе, пользователь может заполнить электронную форму, в которой он указывает вводимую

эrrативную конструкцию, даёт ей толкование в свободной форме, прикрепляя текстовую и/или визуальную иллюстрацию из информационного источника. Лексикографический материал после данной фазы проверяется специалистами и вносится в базу словаря.

Контроль за качеством размещаемой в Словаре ЭЛ информации планируется осуществлять в двух направлениях. С одной стороны, как и в Urban Dictionary, за принятие/непринятие новообразования в Словарь ЭЛ могут голосовать зарегистрированные пользователи. Они, как показывает опыт, в основном оценивают эrrативы с позиции «нравится» / «не нравится» и/или руководствуются частотностью их употребления в речи носителей языка. С другой стороны, анализом добавленных пользователями в базу данных словаря эrrативных конструкций будут заниматься специалисты (лингвисты, лексикографы и т. п.). Только пройдя проверку у модератора словаря, предложенные авторские эrrативы, с внесёнными коррективами в толкование их значения и другими пометами (этимологическими, грамматическими, стилистическими и др.) будут закреплены в лингвистической базе данных Словаря ЭЛ, которой впоследствии смогут пользоваться как составители лексикографического произведения, так и обычные интернет-пользователи. В онлайн-словаре Urban Dictionary пользователям разрешается удалять не более пяти слов в сутки, за исключением тех, чья популярность уже была доказана в ходе голосования. Считаем целесообразным сохранить эту тенденцию и в Словаре ЭЛ. Наличие в нём рейтинговой системы, подобной Urban Dictionary, позволит как фиксировать «слово дня», так и определять наиболее интересные эrrативные конструкции.

Таким образом, мы предполагаем, что в процессе пополнения и оценки содержания будущего словаря эrrативов смогут принять участие все желающие, однако, финальное решение при отборе эrrативной лексики принимается исключительно специалистами, которые будут опираться на категориальные признаки эrrативов. Только при таком условии можно будет обеспечить регулярное обновление Словаря ЭЛ свежими эrrативными конструкциями, но при этом, что немаловажно с учетом современного состояния русского языка, еще и осуществить своего рода «экологическую» защиту языковой системы.

По нашему мнению, при «отсеивании» и добавлении в лингвистическую базу эrrативных конструкций в качестве экспертов могут выступить

лингвисты-исследователи, в том числе и студенты старших курсов филологических направлений, занимающиеся исследованиями в области эрративных конструкций. Социологический эксперимент, проведённый среди студентов-филологов и студентов-педагогов, включал в себя сбор эрративного материала, которым в своей речи активно пользуется современная молодёжь, и стал частью апробации исследования. Иллюстративным материалом были выбраны интернет-мемы, употребляемые членами группы «Мемы про котов (по ржать)» в социальной сети «ВКонтакте» [11] и содержащие эрративную лексику. В ходе эксперимента обучающиеся узнали, что такое «эрратив» и «мем», их категориальные признаки, классификацию и должны были найти способ идентификации эрративов в мемах. Чтобы определить эрратив в меметической конструкции (интернет-меме), необходимо было:

1) в процессе анализа интернет-мема выделить слова и/или сочетания слов, имеющие антинормированное написание;

2) провести их анализ и сопоставить с другими языковыми единицами (сленгом, жаргоном, перифразом) в специализированных словарях с целью исключить их совпадение;

3) составить карточку эрратива по образцу (дать толкование, привести нормативный вариант написания слова (сочетания слов), привести пример употребления и т. п.) (см. подробнее в статье «Эрративы как одно из средств передачи вербальной информации в интернет-меме» [10]).

В результате эксперимента студенты, следуя данному алгоритму, смогли идентифицировать и составить карточки для 100 эрративных конструкций. Все они были включены в базу учебного словаря эрративов, которая пополняется до сих пор путём последовательной обработки интернет-мемов из различных социальных мессенджеров.

В заключение нам бы хотелось подробнее описать структуру и алгоритм поиска в проектируемом словаре эрративов. Словарь, выполненный в формате онлайн-ресурса, обладает возможностью поиска эрративной лексики на разных уровнях с помощью «гипертекстовой технологии поиска и индексации информации в системе базы данных компьютерного словаря» [9]. Во-первых, пользователь может осуществить поиск по конкретному эрративу, а также по производящему слову (исходной базе). Такой способ расположения словарной статьи называется гнездовым, при нём производные слова помещаются в одной словарной статье с производящим (исходным) словом. Например, в одной словарной статье будут располагаться производящее

(исходное) слово «чёрный» и различные производные от него эрративы, выявленные в мемах (чорни, чорний, чорън).

При введении в поисковую систему исходного слова «чёрный» в поисковом окне появятся все доступные эрративные варианты. Так, эрратив «чорни» из интернет-мема «я кобанический чорни властелин!!! муаххахааа», образованный от слова «чёрный», описывающего цвет шерсти кота, изображённого на голове чучела кабана, отобразится в Словаре ЭЛ при вводе в поисковую систему и производящего слова (исходной базы), и собственно эрратива «чорни».



Интернет-мем «я кобанический чорни властелин!!! муаххахааа».  
ВКонтакте, группа «Мемы про котов (по ржать)»

Возьмём пример с другим эрративным словом.



Интернет-мем «а почему у меня летсо маленькое».  
ВКонтакте, группа «Мемы про котов (по ржать)»

В интернет-меме «а почему у меня летсо маленькое» мы видим много эрративной лексики, но остановимся на «летсо». Его можно отнести к тематической группе «Части тела» (или «Мимика»), так как производящим (исходным) словом данного эрративного образования является «лицо». Соответственно, алгоритм поиска будет полностью совпадать с предыдущим выше примером. А по мере наполняемости

содержательной части Словаря ЭЛ, когда можно будет располагать эрративы и в соответствии с тематическим принципом организации лексикографического материала, эрратив «чорни» будет отображаться в Словаре ЭЛ и при вводе в поисковую систему названия тематической группы «Цвета», а эрратив «летсо» — при вводе «Части тела»/«Мимика».

Отметим, что в нашей работе для оформления словарной статьи мы опираемся на опыт создателей электронного словаря Urban Dictionary. Желая внести свою лепту в создание Словаря ЭЛ, программа предлагает зарегистрироваться на сайте, указав свои логин и электронную почту, после

чего заполнить форму с полями «Слово», «Определение», «Пример», «Теги» (синонимы, антонимы, родственные слова). Эти поля, таким образом, определяют примерную структуру словарной статьи, включающую элементы:

- 1) заголовок (конкретное эрративное слово или сочетание слов);
- 2) его нормированный эквивалент (исходная база) с объяснением вида эрратива (принцип полноты/неполноты, первичности/вторичности), и указанием его структурно-семантической модели (способ создания);
- 3) дополнительные атрибуты, касающиеся данного эрратива (словоформы, синонимы, антонимы и др.);
- 4) иллюстративный материал (интернет-мем, смайл или скриншот, в котором можно встретить эрратив).

Приведём несколько фрагментов из проектируемого словаря, которые могут дать представление о его содержании.

**ЧОРНИ** — от **чёрный**: графико-фонетический эрратив, содержащий искажение в корне и окончании (буква «ё» отображена на письме как «о», исходя из фонетической транскрипции, в окончании «ый» отсечена «й» и буква «ы» заменена на «и»); полный эрратив (содержит ошибки во всех возможных эрратограммах); первичный эрратив (см. исходный вариант «чёрный») // «Я кобанический чорни властелин!!! муаххахааа» (02.05.2024. Группа «Мемы про котов (по ржать)»).

**ШТОНИНА** — от **штанина**: графический эрратив, содержащий искажение в корне (буква «а» заменена на «о»); полный эрратив (намеренное искажение в корне); первичный эрратив (см. исходный вариант «штанина») // «Левая штонина\_што? Правая штонина\_што?» (21.04.2024. Группа «Мемы про котов (по ржать)»).

Как видим, электронный словарь эрративов как инновационное лексикографическое (в том числе неографического) произведение не имеет отечественных или западных аналогов. Разработка такого словаря принесёт практическую пользу в поиске средств художественной выразительности для представителей творческих профессий (журналистов, писателей и публицистов). Разнообразие и новизна эрратографического материала, входящего в основу этого словаря, обеспечит условие и для более детального изучения феномена эрративной лексики в русском языке, а фиксация тенденций развития языка в обществе вплотную подведёт лингвистов, к такой перспективной области языкознания, как прогнозирование языкового развития.

## Литература

1. Зимин, В. И. Словарь-тезаурус русских пословиц, поговорок и метких выражений: более 22 000 пословиц, поговорок, молвушек, присловий, приговорок, присказок, загадок, примет, дразнилок, считалок, происхождение, пояснение. М.: АСТ-Пресс, 2008. 729 с.
2. Козинец, С. Б. Словарь окказионализмов русского языка. М.: Флинта, 2019. 224 с.
3. Корниук, Д. Д., Цицкун, В. В. Влияние эрративов на речь современной молодежи // Севастопольские Кирилло-Мефодиевские чтения. 2023. № 16. С. 75–84.
4. Корниук, Д. Д. Способы образования эрративов // Гуманитарная парадигма. 2023. № 4 (27). С. 68–74.
5. Никитин, Б. П. Словарик интернет-баталий 2012–2013 гг. М., 2014. 163 с.
6. Отин, Е. С. «Все менты – мои кенты...»: (как образуются жаргонные слова и выражения). 2-е изд., испр. и доп. Донецк : Юго-Запад, 2010. 227 с.
7. Словарь современного жаргона российских политиков и журналистов : [от А до Я] /А. В. Мочёнов, С. С. Никулин, А. Г. Ниясов, М. Д. Савваитова. М. : Олма-Пресс, 2003. 253 с.
8. Словарь субстандартной лексики (жаргон, арг, сленг) русского и английского языков. Зоонимы : [более 1 000 субстандартных единиц-зоонимов профессионального, тюремного и армейского жаргонов, молодёжного и компьютерного сленгов, воровского арга] / Авт.-сост.: Е. В. Метельская, Г. В. Рябичкина. Астрахань : Сорокин Роман Васильевич, 2011. 156 с.
9. Цицкун, В. В. О проекте электронного словаря потенциальной фразеологии русского языка // Пушкинские чтения – 2023. Художественные стратегии классической и новой словесности: жанр, автор, текст : Материалы XXVIII Международной научной конференции (Санкт-Петербург, 6–7 июня 2023 г.). СПб.: Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, 2023. С. 337–345.
10. Цицкун, В. В., Корниук, Д. Д. Эрративы как одно из средств передачи вербальной информации в интернет-меме // Art Logos. 2023. № 2 (23). С. 142–151.
11. «Мемы про котов (по ржать)»: группа «ВКонтакте» [Электронный ресурс]. URL: [https://vk.com/memy\\_pro\\_kotow](https://vk.com/memy_pro_kotow)

УДК 81'42+ 811.161.1

**Зубенко Наталья Викторовна**

Преподаватель

кафедры «Русская филология и русский язык как иностранный»,  
Институт общественных наук и международных отношений,  
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»;  
Российская Федерация, Севастополь, e-mail: zubenko.natalia.1985@mail.ru

## **ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ПОДХОД К АНАЛИЗУ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ**

*Исследование посвящено вопросу формирования читательской грамотности как главной составляющей функциональной грамотности, позволяющей человеку развиваться, органически вписываться в объективную реальность, расширять не только границы теоретического знания, но и практического применения этих знаний и пониманий для совершенствования человеческого опыта в целом. Цель статьи — выявление потенциала функционального подхода в формировании читательской грамотности, базирующегося на правильной соотнесенности языковых единиц и выделении среди них стержневого элемента, заключающего авторское отношение к предмету описания.*

**Ключевые слова:** функциональная лингвистика, текст, стержневой элемент, Е. Евтушенко «Проклятье века — это спешка...».

**Natalya V. Zubenko**

Lecturer,

Department of Russian Philology and the  
Russian Language as a Foreign Language,  
Institute of Social Sciences and International Relations,  
Sevastopol State University;  
Russian Federation, Sevastopol

## **FUNCTIONAL APPROACH TO ANALYSIS OF THE LITERARY TEXT AS A METHOD OF FORMING READER'S LITERACY**

---

**Abstract.** *The research is devoted to the issue of the formation of reading literacy as the main component of functional literacy, which allows a person to develop, organically fit into objective reality, expand not only the boundaries of theoretical knowledge, but also the practical application of this knowledge and understanding to improve human experience in general. The purpose of the article is to identify the potential of a functional approach in the formation of reader's literacy, based on the correct correlation of linguistic units and the identification of a core element among them, which includes the author's attitude to the subject of the description.*

**Key words:** functional linguistics, text, core element, E. Yevtushenko "The curse of the century is haste..."

**Для цитирования:**

Зубенко, Н. В. Функциональный подход к анализу художественного произведения как метод формирования читательской грамотности // Гуманитарная парадигма. 2026. № 1 (36). С. 101–108.

Определение «функциональный» является едва не самым распространённым понятием в современном обществе и в науке. Наука о языке не исключение, для которой на современном этапе развития характерно обновление лингвистических парадигм. Так, на смену структурализму приходит функционализм как лингвистическое направление, способное преодолевать ограниченность формального познания. Учёными, такими как Ю. В. Дорофеев [3], А. А. Кибрик [6], О. В. Лещак [7], А. Н. Рудяков [10] и др., отмечается закономерность смены лингвистического взгляда, поскольку функционализм возводится на достаточно прочном фундаменте формальной лингвистики и основывается на «плюрализме функциональной методологии» [7, с. 16]. Способность аккумулировать в себе весь накопленный научный опыт, а не игнорировать его, позволяет рассматривать данное лингвистическое направление как направление будущего, поскольку лежащий в его основе антропоцентризм определяет векторы практического развития знания о языке, расширяющие возможности самого языка, в том числе и в области развития искусственного интеллекта.

Функциональный подход к языку есть подход прагматический: с этой позиции язык рассматривается как орудие познания мира и взаимодействия с ним. Результатом этого познания в конечном счёте становится практическое применение, поскольку, как отмечает Х.-Г. Гадамер, понимание «всегда уже является применением» [2, с. 366].

Общеизвестно, что язык абстрактен, а конкретной его реализацией является речь, в процессе создания которой языковые единицы вступают в синтагматические отношения, обусловленные лексическими, грамматическими, синтаксическими, а также логическими связями. При этом наивысшей коммуникативной единицей выступает текст, так как именно в нём система языка реализуется наиболее полно. Следовательно, текст является не только одной из форм существования языка, но в первую очередь выступает орудием познания действительности, инструментом, с помощью которого осуществляется взаимодействие человека с внешней средой. А значит, текст должен рассматриваться через призму функционального подхода, так как он, с одной стороны, является субъективным отражением объективной действительности создающего текст, а при его восприятии механизмом, меняющим представление об этой действительности воспринимающего текст, с другой. Иными словами, при функциональном подходе текст рассматривается как орудие воздействия (регуляции) как на представления об этом мире адресата, на его поведение, так и на формирование его системы координат, основанной на ценностных ориентирах: добра, зла, чести, совести, любви, уважения и т. д.

Наиболее сложными в восприятии являются тексты, формирующие ценностную систему координат. К таким текстам относятся тексты искусства, у которых магистральным является образный смысл, вербально невыраженный. Значительное расхождение смысла и содержания текста обуславливает выбор языковых средств для экспликации его семантики, ориентированный на единицы концептуального плана, а при доминантности содержательного плана – «метаязыковые средства должны отражать денотативный план текста» [8, с. 20]. Эта специфика и представляет наибольшую трудность при восприятии такого рода текстов, так как невозможность вычленения образного смысла приводит к отсутствию понимания, и в результате сведение прагматичности текста к нулю [1; 3; 11].

Совершенно в этом случае обоснованна актуальность проблемы формирования читательской грамотности как одного из главных инструментов понимания текста. Формирование перцептивно-интерпретационных способностей становится ведущим направлением в решении этого вопроса в современной системе образования.

Читательская грамотность является одной из главных составляющих функциональной грамотности, которая позволяет человеку развиваться,

органически вписываться в объективную реальность, расширять не только границы теоретического знания, но и практического его применения для «бесконечного совершенствования человеческого опыта» [2, с. 517].

Функциональная грамотность и функциональное чтение как один из магистральных её компонентов — это прежде всего понимание и практическое применение этого понимания. Следовательно, чем выше степень понимания, тем выше продуктивность его применения, тем эффективнее взаимодействие с объективной действительностью.

Функциональный подход к интерпретации художественного текста, на наш взгляд, является наиболее эффективным в решении этой задачи, так как при таком подходе учитываются интенции автора, рецептивно-интерпретационные способности читателя, а также организация текста, представляющее собой единство формы и содержания, при котором каждая языковая единица не случайна и выполняет определённую роль.

Поэтому при понимании текста стоит помнить о том, что текст — это сплетение, где каждая нить (языковая единица) находится на своём месте, в обусловленной замыслом последовательности. Игнорирование даже одной нити (языковой единицы), может привести как к искажению рисунка (неверное понимания), так и к нарушению его целостности (непонимание).

Рассмотрение текста стихотворения Е. Евтушенко «Проклятье века — это спешка...» [5, с. 164–165] станет доказательством выдвигаемых нами теоретических положений. Отметим, что детальное описание функционального подхода к интерпретации текста художественного произведения был нами опубликован [4], поэтому сосредоточим внимание на его реализации непосредственно на конкретном примере.

Исходная часть текста стихотворения представляет собой типичную картину жизни человека второй половины XX века, который уже не принадлежит себе, а становится заложником спешки — в кругу «ложных светил» человек перестает быть человеком.

Используя языковую единицу *проклятье*, которая выступает в качестве стержневого элемента и в которой заключено авторское отношение к предмету описания, автор демонстрирует свойственное его поколению отношение к предмету описания: спешке, которая тяготит, мучает, делает несчастным автора, но не людей, которые в этой спешке абсолютно слепы и глухи ко всему.

Стержневой элемент *проклятье* реализуется в таких единицах, как *спешка*, *мечется*, как *пешка*, *поспешно*, *спеша*, *суеты сует*, а также *пыль*, *ложный путь*, *ложные светила*, *забвенье собственной души*, *идя вслепую*, *распад*, *разврат*.

Единица *спешка*, имея конвенциональное значение 'старание сделать что-н. как можно быстрее, торопливость' [9, с. 656], что часто приводит к действию неосмотрительному, недостаточно обдуманному, на основе соотнесённости единиц в структуре данного текста приобретает неконвенциональное значение: *спешка* — это *ложь* (ложные ценности/идеалы), «слепость», *распад*, *разврат*, *утрата души*, *совести*, *морали*, *чести*, что, по мнению автора, и является *проклятьем*.

Более того, единица *спешка* дает характеристику жизни человека — «мечется, как пешка». Единица *метаться*, имеющая узуальное значение — 'быстро и беспорядочно устремляться то в одну, то в другую сторону' или 'находиться в состоянии смятения, растерянности' [12, Т. 2, с. 259], усиливается единицей *пешка*, которая используется в тексте в значении 'о незначительном, несамостоятельном в своих действиях человеке, всецело зависящем от чужой воли' [12, Т. 3, с. 120], что подчёркивает неспособность человека управлять своей судьбой, потому что его воля поглощена *цейтнотом* — ощущением недостатка времени для обдумывания, и постоянными страхом чего-то не успеть. Человек, как обезличенное, обездушенное существо, подчинён лишь стремлению всё успеть: в спешке люди пьют, в спешке любят — в результате человека перестаёт заботить душа, её состояние, переживания, внутренний облик, что, в конце концов, приводит к нравственному разложению.

Во второй строфе синтаксический параллелизм выводит логическую цепочку «опускания души»: *пьют* — *бьют*, *любят* — *губят* — *пешка* приводит при любых обстоятельствах к трагедии: из кольта летит пуля и бомба в воздухе летит. При этом осознание вины или ошибки характеризуется мимолетным раскаянием, которое, к сожалению, оказывается пустым, так как его испытывают также в спешке. Спешка — это круговорот, предвещающий смерть, но не физическую, а духовную. По мнению Е. Евтушенко, духовная смерть страшнее физической, потому что человек-то и не живёт в этой «эстафете», он не властен ни над собой, ни над своей судьбой.

Спасением от духовного падения, от этого «проклятого круговорота» может стать, как отмечает автор, только одно — то, что в тексте определяется

единицами *но, хотя б однажды*, которые не только противопоставляют картины повествования, но и действие, необходимое человеку — лишь *остановиться*.

Языковая единица *мир* в структуре текста реализует значение 'человеческое общество как единство, характеризуемое определённым общественным строем, культурными и социально-историческими признаками' [12, Т. 2, с. 274] и подчёркивает надуманность, навязанность обществом пути, по которому следует человек. Для того чтобы понять это, необходимо *остановиться*, то есть действовать абсолютно противоположно тому, что диктует общество. Единица *остановится* в этом случае реализуется в следующих значениях: 1. Перестать двигаться, стать на месте... перестать действовать, 3. Удержаться от продолжения какого-л. действия, 4. Задержаться, сосредоточиться на ком-, чем-л. (о взоре, взгляде, внимании, мыслях и т. п.), 5. Прийти к какому-л. решению, заключению [12, Т. 2, с. 654].

Единица *на полдороге* определяет момент, когда человек еще в силах выбрать правильный путь: *забегавшийся — жалок, остановившийся — велик*. В языковых единицах *жалкий, великий* выражается авторское отношение к предмету описания: *жалкий* — 'ничтожный, негодный, презренный' [9, с. 162], 'презренный, мелкий, пустой' [12, с. 470]; *великий* — 'выдающийся по своему значению, по своим достоинствам' [12, с. 145].

Также языковая единица *остановись* выступает в качестве стержневого элемента в сплетении текста и реализуется в таких единицах, как *подумай, пойми, вспомни*. Вспомнить необходимо о вечности и о Боге, которые воплощают собой величие человека, заключающееся в нерешительности, которая определяется единицей *святая*, потому что именно она (нерешительность) представляет собой ту силу, которая не даёт человеку идти «по ложному пути» к «ложным светилам», то есть ложным ценностям человека. Именно нерешительность не позволяет человеку совершить греха: быть глухим и слепым к судьбам других людей, совершать убийство, предательство, унижение и т. д.

Путеводной звездой к истинным целям для человека в тексте выступает Бог, о котором человек в спешки позабыл: *доверься небу, как судьбе, велик, о человек, чьё имя свято*. Мысли о вечности заставляют человека отрывать от времени, подниматься над суетой и погружаться в себя. И это погружение заставляет усомниться в правильности пути, в удовлетворенности жизнью, так как по определению человек велик.

Это содержание реализуется соотносительностью стержневого элемента *остановись* с такими единицами, как *душа, бог, небо, вечность, святая, подняв глаза с молитвой ввысь*. Более того, в основной части единица *остановись* приобретают семантическое приращение: *душа – вечность – жизнь*. Только остановившись, человек может заглянуть в себя, поразмышлять об истинных ценностях жизни и осознать, что только духовное богатство, моральные принципы, единение с богом и мысли о вечном делают человека великим.

Языковая единица Земля «высок. Страна, государство» [12, с. 608] сужает обращение к населению России, предостерегая его от духовной гибели, пути, по которому идёт современная автору Россия.

Обращение автора к человеку, чьё имя свято, к человеку, угодному Богу, к глубоко чтимому, в котором заключено самое дорогое и заветное, освященному высокой целью, реализуется с одной целью — отрегулировать не только его поведения, но и мировосприятия: остановиться и оторваться от «суеты сует», чтобы обратить свой взгляд в себя, ввысь, в небо и прийти к Богу с покаянием и просьбой о милости. Это является единственным спасением от полного морального разложения, распущенности, вседозволенности, в которой погибает человек.

Итак, теория функционального подхода к анализу художественного текста 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. Это противоречие и является импульсом, порождающим текст как единственный способ экспликации авторского восприятия, целью которого является наведение «порядка» в сознании своего собеседника/читателя за счёт расширения его представления о предмете описания. Поэтому понимание — это всегда развитие посредством встраивания в своё мировоззрение представлений автора о предмете описания.

На примере стихотворения Е. Евтушенко «Проклятье века — это спешка...» выявлено авторское отношение к предмету описания в тексте, к спешке, которая иссушила человеческие души, лишила величия, заставила забыть Бога. Но общество, загнанное этой спешкой, потерявшее человеческий рассудок, способность мыслить, не видит этого, поэтому автор, выражая свое отношение, уверен в том, что современное ему общество можно спасти.

Спасением становится призыв остановиться, следуя которому человек способен вернуть себе величие, обращаясь к вечности, к вере.

### Литература

1. Безруков, А. Н. Рецепция художественного текста: функциональный подход : монография. 2-е изд., доп. СПб. : Гиперион, 2023. 385 с.
2. Гадамер, Х.-Г. Истина и метод: Основы философской герменевтики: пер. с нем. / Общ. ред. и вступ. ст. Б. Н. Бессонова. М. : Прогресс, 1988. 704 с.
3. Дорофеев, Ю. В. Трансформация семантики языковых единиц в тексте: функциональный подход // Учёные записки Казанского ун-та. Сер. Гуманитарные науки. 2020. № 5 (162). С. 48–61.
4. Зубенко, Н. В. Функциональный подход в практике анализа текста художественного произведения // Гуманитарная парадигма. 2023. № 2 (25). С. 106–120.
5. Евтушенко, Е. А. Собрание сочинений: в 3 т. / Предисл. Е. Сидорова. Т. 2 : Стихотворения и поэмы 1965–1972. М. : Художественная литература, 1984. 494 с.
6. Кибрик, А. А., Плунгян, В. А. Функционализм // Современная американская лингвистика: Фундаментальные направления / Под ред. А. А. Кибрик, И. М. Кобозевой и И. А. Секериной. 2-е изд., испр. и доп. М. : Едиториал УРСС, 2002. С. 276–339.
7. Лещак, О. В. Методологические основы функционального исследования языковой деятельности (на материале славянских языков): дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19 – общее языкознание; 10.02.01 – русский язык / Лещак Олег Владимирович. Тернополь, 1997. 529 с.
8. Новиков, А. И. Текст: содержание и смысл // Ярославский педагогический вестник. 2000. № 1. С. 16–20.
9. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / Под ред. чл.-корр. АН СССР Н. Ю. Шведовой. 18-е изд., стер. М. : Русский язык, 1986. 797 с.
10. Рудяков, А. Н. Топоры и тексты. Лингвистическая инструментология: учебное пособие. М. : ФЛИНТА : Наука, 2013. 312 с.
11. Рудяков, А. Н. Лингвистический функционализм как основа формирования читательской грамотности // Ученые записки Казанского ун-та. Сер. Гуманитарные науки. 2020. № 5 (162). С. 89–100.
12. Словарь русского языка: в 4 т. / Акад. наук СССР, Ин-т рус. яз.; гл. ред. А. П. Евгеньева. 3-е изд., стер. М. : Русский язык, 1985–1987.

~



## Вопросы обучения и воспитания



УДК 378.147.34

**Кравцевич Наталья Сергеевна**

Преподаватель кафедры «Иностранные языки»,  
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»;  
Российская Федерация, Севастополь, e-mail: nskravtsevich@mail.sevsu.ru

**Дьяченко Юлия Олеговна**

Старший преподаватель кафедры «Иностранные языки»,  
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»;  
Российская Федерация, Севастополь, e-mail: j\_r@bk.ru

### СОЦИАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*Вопросы формирования социальной компетентности студента представляет сегодня научный интерес, а осмысление данной проблемы в контексте развития и воспитания человека становится специальной задачей для педагогической науки. Целью статьи является описание возможностей формирования социальной компетентности будущих специалистов посредством иностранного языка в условиях профессионального становления. Авторы подчёркивают особую важность формирования социальной компетенции как целостного результата профессионального образования, поскольку именно она обеспечивает нормальную жизнедеятельность индивидуума в социуме.*

**Ключевые слова:** иностранный язык, социальная компетентность, профессиональное образование, компетентный специалист, коммуникативные умения.

**Natalya S. Kravtsevich**

Lecturer of Foreign Languages Department,  
Sevastopol State University;  
Russian Federation, Sevastopol

**Yulia O. Dyachenko**

Senior Lecturer of Foreign Languages Department,  
Sevastopol State University;  
Russian Federation, Sevastopol

## **STUDENTS' SOCIAL COMPETENCE IN THE CONTEXT OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING**

**Abstract.** *The development of students' social competence is of scientific interest today, and understanding the social content of this problem in the context of person's development and education is becoming a special task for pedagogical science. The purpose of the article is to describe the possibilities of developing future specialists' social competence through a foreign language in the context of professional development. The authors emphasize the particular importance of developing social competence as a holistic result of professional education, as it ensures the individual's normal functioning in society.*

**Key words:** *foreign language, social competence, professional education, competent specialist, communication skills.*

### **Для цитирования:**

Кравцевич, Н. С., Дьяченко, Ю. О. Социальная компетентность студентов в условиях изучения иностранного языка // Гуманитарная парадигма. 2026. № 1 (36). С. 109—118.

Педагогика профессионального образования имеет определённые особенности, которые содержат психологические и физиологические характеристики личности, их социальную позицию. Студенты имеют небольшой жизненный опыт и социальные роли, охватывающие их гражданские, общественные и родственные права и обязанности, а также способность к дальнейшему самообразованию, необходимой для будущей профессиональной деятельности.

Актуальность проблемы обусловлена тем, что компетентностный подход в образовании и воспитании приобретает большое значение. В научном мнении понятие «социальная компетентность» объединяет социальные и личностные факторы. Осмысление социального содержания данной проблемы в контексте развития и воспитания человека в современных условиях становится специальной задачей для педагогической науки [11].

Становление социальной компетентности индивидуума невозможно вне формирования его как специалиста-профессионала. Компетентность

выпускника высшего учебного заведения определяется многими факторами, позволяющими сформировать готовность студента к дальнейшему активному участию в жизни общества [15].

Многие исследователи социальную компетентность связывают с термином «профессиональная компетентность», под которым В. В. Камаева, Н. В. Кузьмина, Е. В. Каменская, Г. М. Махутова, М. П. Трофименко и т. д. понимают специальные знания и навыки, необходимые для осуществления определённой профессиональной деятельности. Компетентность это равновесие между возрастными задачами и наличием навыков, необходимых для решения насущных проблем.

Социальная компетенция, как считает И. А. Зимняя, представлена целостным результатом профессионального образования. Именно она обеспечивает нормальную жизнедеятельность индивидуума в социуме [6].

Предметом исследования ряда учёных стала социальная компетентность [7; 8; 13; 16] как необходимый структурный компонент профессиональной компетентности. Так, С. В. Кузьмина рассматривает социальную компетентность человека как «совокупность личностно-профессиональных качеств современного человека, обеспечивающих его успешное функционирование во всех сферах жизнедеятельности, а также как обобщённый качественный результат профессионального образования» [8, с. 113].

Учёный А. А. Бодалёв подчёркивает, что социальная компетентность мало зависит от природно-физиологических качеств и формируется под влиянием внешних факторов с учётом вызовов современного мира [3]. В свою очередь, А. О. Ашанин считал, что социальная компетентность является «универсальной способностью человека продуктивно решать практические социально-профессиональные задачи в профессиональной деятельности...» [1, с. 13].

В исследованиях категория социальной компетентности, в основном, соотносится с другими научными категориями, такими как социально-профессиональная, коммуникативная, социально-психологическая компетентность и т. п. [1; 2; 4–9; 11] и образуется множеством социальных компетенций. Как считает А. В. Хуторской, к основным относят «компетенции личностного самосовершенствования, направленные на освоение способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки» [11, с. 58].

Формирование социальной компетентности в системе образования реализуется преимущественно при изучении учебных дисциплин

социогуманитарного цикла. С учётом условий межпредметной интеграции расширяется воспитательное воздействие предметов на процесс всестороннего развития студентов [10; 12].

Н. А. Долгина утверждает, что «межпредметная интеграция помогает укреплять социокультурный кругозор и адаптироваться к профессиональной среде» [5, с. 3]. Так, «национально-региональный компонент повышает качество обучения и знаний студентов по предмету «Иностранный язык». «Целостные знания о своей стране, литературном, историческом, культурном наследии страны воспитывают у студентов патриотические чувства, неравнодушие к проблемам страны и народов в мире, что крайне важно с воспитательной точки зрения, позиций и норм поведения» [5, с. 3].

Как сложное и междисциплинарное понятие социальная компетентность обуславливает разнообразие направлений её исследования. Они проводятся в рамках психологии, психотерапии и медицинской психологии. Большое внимание уделяется изучению социально-психологической и социально-эмоциональной компетентности, которые помогают личности эффективно взаимодействовать с окружающим миром в системе межличностных отношений [14; 17].

М. М. Ф. Барбоса, Л. Л. Мело-Сильва, Дж. Э. Б. Оливейра (M. M. F. Barbosa, L. L. Melo-Silva, J. E. B. Oliveira) подчёркивали важность социально-эмоциональной компетентности в составе профессиональных качеств специалиста, которую они определяли как комплексную способность человека понимать и управлять личными и чужими эмоциями, устанавливать позитивные отношения и принимать ответственные решения в когнитивной, аффективной и поведенческой сферах [13, с. 5].

А. Темизер, Х. Шахин, М. Али Озкан, Б. Б. Алкан (Abidin Temizer, Harun Sahin, Muhammed Ali Özkan, Bilal Baris Alkan) своё исследование связывали с теорией социального обучения, согласно которой, люди учатся, наблюдая и имитируя поведение других [16].

Наиболее оптимальным направлением повышения эффективности обучения в вузе должно стать создание таких психолого-педагогических условий, при которых студент в учебном процессе занимает активную позицию, становится субъектом познавательной деятельности. Целью данной статьи является обоснование возможности иностранного языка в формировании социальной компетентности будущих специалистов в условиях профессиональной подготовки в вузе.

В процессе образовательной деятельности студентами усваиваются социальные и нравственные ценности, социальный опыт. Сегодня происходит смена идеалов, социальных представлений. Именно высшее образование способствует адаптации студентов к новым жизненным условиям, формированию готовности к самоопределению.

Главная цель обучения иностранному языку состоит в формировании у студентов коммуникативной компетенции — навыки общения, что обеспечивают вхождение личности в другой социум. «Обучение иностранному языку предполагает не только формирование иноязычной коммуникативной компетенции, но и развитие умения у студентов межличностного и межкультурного общения, необходимого в любом социуме. Иностранный язык считается одним из универсальных предметов для развития коммуникативных компетентностей обучающихся, причём, с одной стороны, успех изучения иностранного языка детерминирован уровнем социально-коммуникативной компетентности, с другой, иностранный язык является средством развития данной компетентности» [9, с. 51].

Коммуникативные языковые умения включают в себя следующие компетенции: речевую (лингвистическую), социолингвистическую и прагматичную. Авторы выделяют основные характеристики компетенций в составе коммуникативных языковых умений, которые способствуют формированию социальной компетентности (Таблица 1).

Таблица 1. Коммуникативные языковые умения

| Компетенции                                 | Особенности                                                                                                                                                                                            |
|---------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Речевая<br>(лингвистическая)<br>компетенция | обеспечивает овладение студентами языковым материалом с целью использования его в устной и письменной речи;                                                                                            |
| Социолингвисти-ческая<br>компетенция        | обеспечивает формирование умений пользоваться в процессе общения речевыми реалиями (образцами), особыми правилами речевого поведения, характерными для страны, язык которой изучается                  |
| прагматичная<br>компетенция                 | связана со знаниями принципов, по которым высказывания организуются, структурируются, используются для осуществления коммуникативных функций и согласовываются в соответствии с интерактивными схемами |

В программе по дисциплине «Иностранный язык» прописаны результаты освоения предмета: формирование лингвистических,

общеучебных, социокультурных компетенций. Конкретно — знание общества и культуры сообщества страны, язык которой изучается в рамках тематики, связанной с такими аспектами, как межличностные отношения, повседневная жизнь, ценности, нормы и социальные правила поведения, условия жизни, способность определить и использовать разные стратегии для контакта с представителями других культур. Это и есть осуществление социализации на занятиях изучения иностранного языка. Вузы призваны не только давать студентам глубокие знания наук, но и обеспечить формирование гармонично развитой личности, а результатом учебно-воспитательной деятельности является изменение самого человека, его новые познавательные возможности, практические действия. И это указывает на важность формирования социальной компетентности в процессе иностранного языка. Для реализации данной задачи важную роль играет использование межпредметных связей на занятиях иностранного языка, технологии интегрирования и методики проектов. Проект — это работа, которая самостоятельно планируется и реализуется студентами. При выполнении проекта общение на английском языке органично сочетается с интеллектуально-эмоциональной деятельностью в форме игры, путешествия и т. д. Проектная методика использует идеи современной методики преподавания иностранного языка: разнообразие, проблемность, обучение с удовольствием. Таким образом, проектная работа объединяет в себе почти все продуктивные технологии (интерактивная, формирование критического мышления, интегрирование, использование проектных методик).

Сочетание процесса изучения иностранного языка с опытом, интересами, эмоциями и жизнью студентов, обеспечение всестороннего развития личности являются необходимыми составляющими, наличие которых позволяет достичь качественных перестроек в технологии обучения.

В системе профессиональной подготовки будущих специалистов принципиально важными становится иноязычное образование, в рамках которого ключевую роль в воспитании, развитии личности студента играет национально-региональный материал. Он позволяет «студентам идентифицироваться с национальной, социальной и религиозной культурой, ощутить эмоциональную связь со своей страной или регионом, сформировать условия для духовно-ценностных и личностно-практических ориентаций в современном мире» [5, с. 2]. Развитие иноязычных коммуникативных умений компетенции способствует приобщению студентов «к новому социальному

опыту с использованием иностранного языка, к системе социальных связей, усвоению определенных норм и ценностей, социальных влияний и отношений, которые позволяют им стать полноправными членами общества, адаптироваться и действовать в существующей социальной среде» [12, с. 110].

Для качественного овладения материалом необходима постоянная динамика обучения, парные и групповые формы работы, интерес, постоянное выражение мнений, анализ информации, возможности для дискуссии, условия, при которых речь становится подсознательным инструментом общения, а не бессмысленного заучивания. Чтобы акт коммуникации был успешным, необходимым требованием становится интерес к получению информационных сообщений и воспроизведению собственных. А наиболее интересна и понятна информация о том, что происходит рядом, что студенты знают из собственного опыта, из повседневной жизни.

Важность формирования социальной компетенции у студентов осознаётся преподавателем как самостоятельная цель обучения иностранному языку. Она реализуется достижением определённого уровня развития иноязычной коммуникативной компетенции в социальном контексте. Ситуации общения, в которых происходит социализация студентов, отбираются в соответствии с будущей специальностью [10; 12]. Осваивая нормы социального поведения и способы эффективного общения, будущие специалисты составляют и обсуждают проекты в рамках профессиональной, межкультурной, социально-культурной сфер общения:

- сфера профессиональной коммуникации: речевые этикетные формы во время деловых переговоров;
- сфера социально-культурного общения: правила поведения во время путешествий, деловых поездок;
- сфера межкультурной коммуникации: например, участие российских и иностранных студентов в международном проекте «Россия – Азия: диалог поколений».

Каждая сфера общения содержит набор реальных ситуаций, которые студенты должны «проиграть» в своих проектах с целью приобретения необходимого опыта социального общения. Источники формирования социальной компетентности и формы ее совершенствования при изучении иностранного языка представлены в Таблице 2.

Таблица 2. Социальные компетенции в ходе изучения языков.

| <b>Социальные компетенции</b>                                                                                                                                                                          | <b>Источники формирования</b>                                                                                                   | <b>Формы совершенствования</b>                                                                                                                                                                                                                                                |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Профессиональная коммуникация:<br>- умение привлечь внимание собеседника;<br>- умение адресовать своё сообщение;<br>- умение слушать собеседника и проявлять заинтересованность в том, что он говорит; | - знания о профессиональной сферы деятельности, - понимание профессиональной этики;<br>- знания о социальных нормах взаимности; | Проектные технологии, например, ситуации из соответствующей сферы общения, которые могут быть соотнесены с одной или с несколькими лексическими темами;                                                                                                                       |
| Социально-культурное общение:<br>- умение вступать в контакт и поддерживать его;<br>- использование словесных и несловесных средств общения, адекватных ситуации;                                      | - знания о социальных нормах взаимности;<br>- знание причин возникновения конфликтных ситуаций и способов их предотвращения;    | Мотивация учебной деятельности, создание ситуации успеха; организация анализа собственной деятельности;                                                                                                                                                                       |
| Межкультурная коммуникация: понимание и принятие различных культурных норм, ценностей и верований других культур; умение решать конфликтные ситуации в общении.                                        | - знание культурных норм, ценностей и верований других культур;<br>- понимание практик для эффективного взаимодействия.         | Культурная адаптация:<br>- разного рода сценарии, в которых необходимо адаптироваться к другой культурной среде;<br>- ролевые игры с практикой межкультурного общения (представляются сценарии, в которых студенты взаимодействуют с представителем другой культурной среды). |

По нашему мнению, указанные социальные знания и умения составляют содержание социальной компетенции на иностранном языке в качестве цели иноязычного обучения, что позволяет в полной мере реализовать мощный воспитательный и развивающий потенциал данного предмета.

Таким образом, для овладения иностранным языком необходимо формировать социальную компетентность студенческой молодёжи в течение

обучения в высшем учебном заведении, поскольку она играет ключевую роль в составе профессиональной направленности специалиста как характеристика личности, которая своей многокомпонентностью охватывает всё множество и глубину функционирования индивидуума в социуме.

Перспективы дальнейших исследований представляет изучение составляющих социально-психологического компонента учебной деятельности, влияющие на процесс социализации молодёжи.

### Литература

1. Ашанин, А. О. Формирование социально-профессиональной компетентности будущего специалиста в процессе интеграции обучения и воспитания: дис. ... канд. пед. наук / Ашанин Андрей Олегович. Казань, 2015. 163 с.
2. Бахтеева, С. С. Формирование социальной компетентности в процессе обучения иностранному языку в ВУЗе экономического профиля : дис. ... канд. пед. наук / Бахтеева Светлана Станиславовна. Казань, 2001. 174 с.
3. Бодалёв, А. А. Личность и общение. М. : Международная педагогическая академия, 1995. 328 с.
4. Гордиенко, Т. П., Мезенцева, А. И., Михайлова, А. Г. Проблема развития личности студента образовательной организации высшего образования технического профиля // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 83-1. С. 77–81.
5. Долгина, Н. А. Национально-региональный компонент в содержании обучения иностранному языку и воспитании студентов (из опыта работы) // Горизонты гуманитарного знания. 2022. № 6. С. 1–4.
6. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М. : Исследоват. центр проблем качества подгот. специалистов, 2004. 40 с.
7. Каменская, Е. В. Формирование социальной компетентности студентов в социокультурной среде учреждений среднего профессионального образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Каменская Елена Владимировна. Москва, 2012. 31 с.
8. Кузьмина, С. В. Понятие «социальная компетентность» и его трансформация в контексте отечественных педагогических исследований //

---

Наука. Образование. Современность / Science. Education. The present. 2020.  
№ 4. С. 108–113.

9. Махутова, Г. М., Трофименко, М. П. Формирование социально-коммуникативной компетентности студентов в процессе иноязычного общения // Вестник Нижневарттовского государственного университета. 2016. № 1. С. 51–54.

10. Старкова, Д. А. Межкультурные проекты как средство формирования универсальных компетенций студентов // Педагогическое образование в России. 2019. № 9. С. 13–21. DOI 10.26170/po19-09-02

11. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–64.

12. Шишова, И. Е. Формирование социальной компетенции в процессе обучения иностранным языкам // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2006. № 9(60). С. 110–113

13. Barbosa, M. M. F., Melo-Silva, L. L. Oliveira, J. E. B. Correlations between socioemotional competencies, career adaptability, and employability // Paidéia (Ribeirão Preto). 2024. Vol. 34. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-4327e3431>

14. Collie, R. J. Perceived social-emotional competence: A multidimensional examination and links with social-emotional motivation and behaviors // Learning and Instruction. 2022. Vol. 82. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2022.101656>.

15. Mikhaylova, A. G., Kravtsevich, N. S. Person's moral qualities forming in the context of foreign language education // Recent Achievements and Prospects of Innovations and Technologies. 2025. № 4. Pp. 807–811.

16. Temizer, A., Sahin, H., Özkan, M. Ali, Alkan, B. B. Social competence, outcome expectations, and social media use among pre-service teachers: Implications for digital-age teacher education // Acta Psychologica. Vol. 262. 2026, 106067. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.106067>.

17. Zhao, Yi., Chen, R., Yuan, H., Lei, J., Yue Ya. The relationship between paternal expectations, involvement and support and children's social-emotional competence : An urban-rural comparison in China // Acta Psychologica. Vol. 262, 2026; 106123. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.106123> URL : <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0001691825014374?via%3Dihub>

~

УДК 37.013.32

**Кот Тамара Алексеевна**

Кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры педагогики и образовательных технологий  
ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет»;  
Российская Федерация, Херсон, e-mail: tomakot2015@mail.ru

## **ПРИМЕНЕНИЕ STEAM-ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*STEAM-технологии представляет собой направление в образовании, которое объединяет научные дисциплины (Science), технологии (Technology), инженерия (Engineering), искусство (Art) и математику (Mathematics) в единую систему развития творческого мышления и практических навыков детей, а также подготавливает их к успешной адаптации в быстро меняющемся мире технологий и научных открытий. В статье раскрываются особенности парциальной программы «STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста», представлены методические аспекты по работе с данной Программой и в целом с расширенными STEAM-технологиями с дошкольниками.*

**Ключевые слова:** парциальная программа, образовательные модули, научно-творческая деятельность, интеллектуальные навыки, STEAM-подход, STEAM-образование.

**Tamara A. Kot**

PhD in Pedagogical Sciences,  
Associate Professor of the Department of Pedagogy and Educational Technology,  
Kherson State Pedagogical University;  
Russian Federation, Kherson

## **APPLICATION OF STEAM TECHNOLOGY IN WORKING WITH OLDER PRESCHOOLERS**

**Abstract.** *STEM education is a field of education that combines scientific disciplines (Science), technology (T), engineering (E), art (A), mathematics (M) into a single learning system, promotes the development of creative thinking and practical*

---

*skills of children, and prepares them for successful adaptation in a rapidly changing world of technology and scientific discovery. The article reveals the features of the partial program "STEM education for preschool and primary school children", presents methodological aspects of familiarizing future teachers with this Program.*

**Key words:** *partial program, educational modules, scientific and creative activity, intellectual skills, STEAM-approach, STEAM-education.*

**Для цитирования:**

Кот, Т. А. Применение STEAM-технологии в работе с детьми старшего дошкольного возраста // Гуманитарная парадигма. 2026. № 1 (36). С. 119–128.

Образование было и остаётся особой сферой государственной и общественной политики страны. Наиболее остро стоит вопрос механизмов развития подрастающего поколения, отвечающих на вызовы XXI века и удовлетворяющих современным потребностям как социума в целом, так и каждого отдельного его представителя. До недавнего времени целевые направления отечественной образовательной системы осуществлялись в рамках основных законов Российской Федерации [16; 17] и государственной программы «Развитие образования» на 2018–2025 годы [14] и «Стратегии развития воспитания до 2025 года» [15]. Однако подготовку личности, способной продуктивно и нестандартно справляться с современными жизненными задачами, нынешняя система образования может обеспечить далеко не всегда. Предоставляя возможность фундаментальных знаний, массовое обучение ограничено требованием получения шаблонных знаний, умений и навыков и типичными методами их усвоения, а потому не способно решать вопросы, связанные с переходом на качественно иные принципы жизни. Наступивший год открывает очередной этап политики образования в России, где проблема прорывных и результативных методов обучения не просто обозначена, а поставлена категорично.

В канун нового 2026 года Президент Владимир Путин анонсировал подготовленную правительством Стратегию развития образования в России до 2036 года. В новой Стратегии, по указанию Президента, должно быть предусмотрено сохранение фундаментальных основ образования, то есть «самостоятельного, творческого мышления, навыков аналитической деятельности, в том числе способности критически оценивать предложения, сформированные искусственным интеллектом» [8], но особого внимания

заслужил переход на принципы, которые позволят каждому человеку быть востребованным в условиях новых технологических реалий [Там же].

Говоря о перестройке «всей парадигмы подготовки кадров» [8] и путях реализации новой Стратегии развития образования в России, следует помнить, что соответствующую подготовку дети должны иметь уже на самом раннем этапе своего развития, то есть до обучения в школе, а затем в учреждениях профессионального и высшего образования. Дошкольное образование не должно быть формальным, его цель — раскрывать интеллектуальный потенциал ребёнка. Современные реалии ставят перед системой образования сложные задачи: подготовить детей к жизни в обществе будущего, которое требует от них особых интеллектуальных навыков. Конечно, о фундаментальных знаниях у детей дошкольного возраста говорить не приходится, однако напрямую «развивать и поддерживать умение мыслить самостоятельно» [8] уместно именно и в этом возрасте.

В Федеральном государственном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) подчёркивается, что «ребёнок обладает развитым воображением, которое проявляется в различных видах деятельности» [16]. Сегодня в педагогической работе с детьми дошкольного возраста акцент смещается на их комплексное личностное развитие, то есть наряду с развитием творческого воображения у дошкольника необходимо формировать такие качества, как самостоятельность, целеустремлённость и креативность [3; 12]. Недостаток развития технических навыков на ранних уровнях обучения детей и определил необходимость внедрения в образовательный процесс одного из прорывных инструментов трансформации образования — STEAM-технологий. Их основой является умение получать, обрабатывать и применять информацию на практике, а ведущими формами работы — межпредметные исследования и конструирование/моделирование.

STEAM-подход в образовании расширяет парадигму своего применения, в том числе и движением «вниз по образовательной пирамиде» [13] — от вузовского и школьного образования к дошкольному. Распространённая в ряде европейских и азиатских стран практика внедрения STEAM-технологий в дошкольное образование помогает детям использовать полученные знания в реальной жизни. Дошкольники осваивают востребованные практические навыки: начинают быстро ориентироваться в информационном потоке, осознавать взаимосвязь между событиями, лучше понимают логику происходящих явлений в системе и взаимосвязи, познают новое и уникальное

посредством создания собственных моделей. Вовлечение дошкольников в научно-техническое творчество предполагает абсолютно иной уровень их развития: первоначальных технических умений, нестандартного мышления, навыков командной работы, самопрезентации и пр.

Комплексный подход к формированию у детей технических практикоориентированных навыков нашёл отражение в разработанной в 2019 году программе «STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста» (Т. В. Волосовец, В. А. Маркова, С. А. Аверин) [4]. Эта программа развития интеллектуальных способностей в процессе познавательной деятельности и научно-технического творчества вошла в список рекомендуемых программ, и сегодня более 3 000 детских садов и школ используют программу STEM-образования в 44 регионах Российской Федерации<sup>1</sup>.

Данная программа следует принципам детоцентризма, где «культура достоинства» создаёт противовес «культуре полезности» [2, с. 7]. В основу положены принципы развивающего обучения и научные идеи Л. С. Выготского, согласно которым интеллектуальное развитие ребёнка обеспечено правильно организованным процессом обучения [5, с. 376]. Также одним из оснований выступает теория А. В. Запорожца об амплификации детского развития, то есть расширении спектра детской деятельности и комплексном её развитии во всех образовательных областях: социально-коммуникативном, познавательном, речевом, художественно-эстетическом, физическом — при строгом соответствии потребностям и возможностям ребёнка определённого возраста [7].

Первостепенным в Программе «STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста» является деятельностный подход. Этот признанный мировым научным и педагогическим сообществом подход по-прежнему актуален, так как только активная позиция обеспечивает полноценное развитие интеллекта, а «слова и визуальные образы сами по себе не способствуют интеллектуальному развитию» [10, с. 6]. Привлечение ребёнка к манипулированию и экспериментированию с развивающей средой, в том числе и техническими устройствами, играют решающую роль в

---

<sup>1</sup> Отметим, что авторами С. А. Авериним, Н. С. Муродходжаевой в 2022 году разработаны Методические рекомендации по реализации парциальной модульной программы «STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста» [1].

интериоризация психики ребёнка — трансформации его внешнего опыта в опыт мыслительный и психоэмоциональный.

Авторы Программы уверены, что активная познавательная позиция ребёнка обеспечивается соответствующей развивающей предметно-пространственной среды (РППС). Её созидание и организация в рамках STEAM-образования требует:

- сочетания системно-деятельностного подхода с доступностью и вариативностью среды: дошкольник как субъект процесса самостоятельно участвует в выборе материалов для своей деятельности. Взрослый помогает, консультирует и поощряет, но не диктует и не обязывает;

- модульности, то есть наличия «пластичных» образовательных модулей, которые могут интегрироваться в основные образовательные программы и друг в друга. Модульность программы позволяет модернизировать её эволюционно: без изменений концепции, структуры и перестройки образовательного процесса, преодолевая в значительной степени таким образом одно из серьёзных противоречий современной системы образования, связанное со стандартизацией уровней образования и, соответственно, негибкости реагирования системы на реальные изменениями среды и потребности людей;

- современности и инновационности культурных практик, соответствия их трендам развития науки, инженерных и технологических разработок, модернизации и обновления по мере изменения среды.

Педагогу важно ознакомиться с образовательными модулями (программы) для уровня дошкольного образования, входящими в STEAM.

1. Образовательный модуль «Дидактическая система Ф. Фрёбеля» предполагает экспериментирование с предметами окружающего мира. Эта система основателя системы дошкольного обучения соответствует современным педагогическим трендам, так как обобщает знания из науки, техники, инженерии и математики. Освоение математической действительности по методу «даров» (через сенсорное восприятие, конструирование в различных ракурсах и проекциях геометрических фигур) является подготовкой детей к STEAM-образованию. Развитие у дошкольников пространственного ориентирования: 3D конструирование (жизненные формы); сочетание объёма и плоскости (форма, где необходимо вычленить ведущую грань и выложить рисунок по схеме и в определённом алгоритме);

---

трансформация постройки без её разрушения (сюжетное конструирование) — это первый шаг переформатирования в программировании.

Общеизвестный факт, что конструирование, алгоритмизация, программирование (и переформатирование как один из его элементов) — составляющие робототехники. Следовательно, модуль «Дидактическая система Ф. Фрёбеля» — это первые шаги дошкольников к робототехническому конструированию.

2. Образовательный модуль «Математическое развитие» предполагает комплексное решение задач по направлениям: количество и счёт, величина, форма, пространство и время.

3. Модуль «Экспериментирование с живой и неживой природой» нацелен на формирование у дошкольников представлений об окружающем мире в опытно-экспериментальной их деятельности и наглядно-чувственном восприятии.

4. Задачей «STEM-конструирования» является выработка навыков обобщения, группировки и систематизации данных, установлению причинно-следственных связей, создания новых образов-объектов, их конструкций и моделей, речевого комментирования персональной (или групповой) деятельности.

5. Целевой ориентир модуля «Робототехника», помимо развития способностей к конструированию и моделированию, совершенствование логики и алгоритмического мышления, процессов абстрагирования (акцентирования, схематизации, типизации, установление закономерностей) в ходе обработки информации. Также «транзит» знаний универсальных знаковых систем (символов) в навыки программирования [6]. Разработка роботизированных устройств и систем задаёт импульс к умению быстро решать практические задачи; наконец, развивает способность к оценке процесса и результатов собственной деятельности.

6. Конечным результатом образовательного модуля «Мультстудия „Я творю мир“» является создание авторского мультипликационного фильма, который рассматривается как современное медийное средство обобщения и демонстрации результатов детского художественного творчества и/или детского исследования. Организация продуктивной деятельности здесь основана на синтезе художественного и технического творчества; освоении ИКТ и цифровых технологий, а также медийных технологий.

Для подготовки педагогов к работе по программе «STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста» целесообразно ознакомиться с формами организации детской деятельности, методами и приёмами работы в разных образовательных модулях Программы.

| Образовательный модуль                         | Формы организации детской деятельности                      | Методы и приёмы                              |
|------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|----------------------------------------------|
| Математическое развитие                        | занятия с педагогом                                         | ролевая игра с элементами конструирования    |
|                                                | самостоятельные игры с математическим содержанием           | развивающие игры, головоломки                |
|                                                | досуговая деятельность                                      | упражнения                                   |
|                                                |                                                             | дидактические игры                           |
|                                                |                                                             | использование ИКТ-средств                    |
|                                                |                                                             | моделирование                                |
|                                                |                                                             | экспериментирование                          |
| Экспериментирование с живой и неживой природой | занятия с педагогом                                         | наблюдение                                   |
|                                                | самостоятельная исследовательская деятельность на прогулках | опытно-экспериментальная деятельность        |
|                                                | досуговая деятельность                                      | метод проектов                               |
|                                                |                                                             | методы анимации                              |
| STEM-конструирование                           | студийно-кружковые занятия                                  | ролевая игра с элементами конструирования    |
|                                                | самостоятельная деятельность                                | моделирование                                |
|                                                | участие в выставках и соревнованиях                         | конструирование с последующим обыгрыванием   |
|                                                |                                                             | метод индивидуальных и коллективных проектов |
| Робото-техника                                 | студийно-кружковые занятия                                  | творческое конструирование                   |
|                                                | самостоятельная деятельность                                | работа по схеме                              |
|                                                | участие в выставках и соревнованиях                         | метод индивидуальных и коллективных проектов |

Стоит отметить, что в последние десятилетия формат производственных индустрий значительно изменился, за счёт значительного роста креативных сфер деятельности. Следовательно, перед системой образования возникает задача включения в программу обучения большего количества «творческих и художественных дисциплин» [13]. Отреагировала на этот процесс и образовательная STEM-концепция, «к синтезу науки, технологии, инженерии и математики» добавившая пятый компонент — искусство (Arts).

Обновлённая пятикомпонентная структура STEAM «предполагает включение... не только инженерных и естественнонаучных STEM-предметов, но и гуманитарных и творческих дисциплин: литература, дизайн, архитектура, музыка, изобразительное искусство» [Там же]. Следовательно, в STEAM-подходе сохраняется акцент на межпредметность и практическую деятельность, изменяется лишь структура дисциплин в учебных программах и формы методических подходов.

К реальным результатам приращения концепции STEM-предметов и технологий, что «дают ясные решения для прикладных задач», гуманитарными Arts-дисциплинами можно отнести решение такой проблемы, как развитие способности «находить выход в состоянии неопределённости, неоднозначности и двусмысленности» [13]. Вырабатывается комплексное умение «гармонично сочетать в работе научную строгость и творческую свободу» [Там же].

К преимуществам STEAM-технологий можно отнести интеграцию подходов к решению современных проблем. Основе интеграции — проекты, базирующиеся на познавательном и художественном поиске [11]. Это процесс кооперации познавательной деятельности с исследовательской работой и научно-техническим творчеством, применение полученной информации (знаний) в практической плоскости, синтез групповой (коллективной) работы с индивидуальной. Важным аспектом понимания STEAM-образования детей дошкольного является то, что задачи разных образовательных модулей решаются целостно и комплексно [9].

Такой подход выполняет и ряд задач в плане преемственности образовательных уровней, а именно: адаптация дошкольников к образовательной среде; развитие интеллектуальных способностей в направлении жизненно важных компетенций (первичное ознакомление с рядом профессий и специальностей XXI века) и, следовательно, комфортного самоощущения в современном мире, создание условий для высокого качества жизни в будущем.

Следовательно, STEAM-технология является эффективным средством познавательного развития у детей старшего дошкольного возраста. Будущим педагогам важно осознавать, что STEAM-технология применима на занятиях по всем пяти образовательным областям, но с учётом обязательного соответствующего наполнения развивающей предметно-пространственной среды. Используя данную технологию, педагогам следует выстраивать

занятия с использованием форм, методов, способов поддержки, а также учитывать возрастные особенности детей дошкольного возраста.

Таким образом, комплексный подход в обучении и современная методика непринуждённо и легко вовлекает детей в научно-творческую деятельность, что способствует планомерному развитию интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста, необходимых во взрослой жизни.

### Литература

1. Аверин, С. А., Муродходжаева, Н. С. Методические рекомендации по реализации парциальной модульной программы «STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста». Методическое пособие. М., 2022. 124 с.
2. Асмолов, А. Г., Нырова, М. С. Нестандартное образование в изменяющемся мире: культурно-историческая перспектива. Новгород: АО тип. «Новгород», 1993. 24 с.
3. Волосова, Е. Развитие ребенка дошкольного возраста. М. : Инфра-М, 2010. 344 с.
4. Волосовец, Т. В. Маркова, В. А., Аверин, С. А. STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста: парциальная модульная программа развития интеллектуальных способностей в процессе познавательной деятельности и вовлечения в научно-техническое творчество. М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2019. 112 с.
5. Выготский, Л. С. Педагогическая психология. М. : Педагогика, 1991. 480 с.
6. Дикой, А. А., Дикая, И. В. Возможности использования STEAM-технологий в образовательной робототехнике // Методический поиск: проблемы и решения. 2018. № 2 (26). С. 88–94.
7. Запорожец, А. В. Научная концепция исследований НИИ дошкольного воспитания АПН СССР // Психолог в детском саду. 2000. № 2-3. С. 5–20.
8. Заседание Государственного Совета [Электронный ресурс] // Президент России. События. 2025. 25 декабря. Москва, Кремль. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/deliberations/78860>
9. Микерина, А. С. Познавательное развитие детей дошкольного возраста в свете выхода Федерального государственного образовательного

---

стандарта дошкольного образования // Начальная школа плюс До и После. 2013. № 12. С. 63–67.

10. Моисеев, Н. Н. Информационное общество: возможности и реальность // Полис (Политические исследования). 1993. № 3. С. 6–14.

11. Осипенко, Л. Е., Лесин, С. М. Технологическая насыщенность в проектировании образовательной среды на основе STEM-технологий // Интерактивное образование. 2017. №3. С. 51–55.

12. Ощепков, А. А., Репин, А. О. STEM-технология как средство развития творческой деятельности обучающихся // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 65-4. С. 246–248.

13. Пахомов, Ю. STEM- и STEAM-образование: от дошкольника до выпускника ВУЗа [Электронный ресурс] // Педсовет: журнал АкадемСити. 2021. 01 марта. URL: <https://pedsovet.org/article/stem-i-steam-obrazovanie-ot-doskolnika-do-vypusknika-vuza>

14. Постановление Правительства «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» <https://base.garant.ru/71848426/?ysclid=m7j19845c7779712428>

15. Стратегия развития воспитания до 2025 года <http://www.pl17yar.ru/wp-content/uploads/PDF/strategy.pdf>

16. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/?ysclid=m7jotleyeq465322196>

17. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» <https://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/?ysclid=m7j16v09xo579721735>

~

УДК 37

**Самойленко Елена Викторовна**

Магистрант,

Институт педагогического и специального образования,  
ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет»;  
Российская Федерация, Херсон, e-mail: yelena.samoilenko.86@mail.ru

**Ратовская Светлана Викторовна**

Кандидат педагогических наук, доцент,

ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет»;  
Российская Федерация, Херсон, e-mail: ratovskayasv@hgpurf.ru

**ФОРМИРОВАНИЕ ДРУЖЕСКИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ  
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА:  
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ**

*Статья посвящена актуальной проблеме формирования дружеских взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста. Представлены результаты опытно-экспериментальной работы по апробации авторской педагогической модели, ядро которой составляет комплекс специально созданных педагогических условий. Подробно описана программа психолого-педагогического сопровождения «Дружба начинается с улыбки», реализованная в естественных условиях двух дошкольных образовательных учреждениях. Приведены данные констатирующего и контрольного этапов эксперимента (N=20), полученные с помощью методик «Два домика» и «Беседа о друге». Результаты демонстрируют положительную динамику в экспериментальной группе: уровень улучшений составил 15%, что доказывает эффективность предложенного подхода.*

**Ключевые слова:** дружеские взаимоотношения, старшие дошкольники, педагогическая модель, педагогические условия, развивающая среда, проектная деятельность, работа с родителями, психолого-педагогическое сопровождение, эксперимент.

**Elena V. Samoilenko**

Master's Degree student,  
Kherson State Pedagogical University;  
Russian Federation, Kherson

**Svetlana V. Ratovskaya**

PhD in Pedagogical sciences, Associate Professor,  
Kherson State Pedagogical University;  
Russian Federation, Kherson

## **FORMING FRIENDLY RELATIONSHIPS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN: PEDAGOGICAL MODEL**

**Abstract.** *The article is devoted to the current problem of forming friendly relationships in older preschool children. The results of experimental work on testing the author's pedagogical model, the core of which is a set of specially created pedagogical conditions, are presented. The program of psychological and pedagogical support "Friendship Begins with a Smile", implemented in the natural setting of two preschool educational institutions is described in detail. The data from the ascertaining and control stages of the experiment (N=20), obtained using the methods "Two Houses" and "Conversation about a Friend", are provided. The results demonstrate positive dynamics in the experimental group: the improvement rate reached 15%, which proves the effectiveness of the proposed model approach.*

**Key words:** *friendly relationships, older preschoolers, pedagogical model, pedagogical conditions, developmental environment, project activities, work with parents, psychological and pedagogical support, experiment.*

### **Для цитирования:**

Самойленко, Е. В., Ратовская, С. В. Формирование дружеских взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста: педагогическая модель // Гуманитарная парадигма. 2026. № 1 (36). С. 129–136.

Современная система дошкольного образования, ориентируясь на Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), определяет социально-коммуникативное развитие как ключевое направление, обеспечивающее формирование у ребёнка в процессе его общения первоначальных представлений о моральных нормах при взаимодействии со сверстниками [7]. В этом контексте дружеские взаимоотношения выступают не только индикатором успешной социализации, но и фундаментальным условием для эмоционального благополучия, развития эмпатии, кооперативных навыков и самооценки ребёнка [8].

Старший дошкольный возраст (5–7 лет) — наиболее благоприятный период для формирования устойчивых дружеских связей. Это обусловлено переходом от ситуативно-делового общения к внеситуативно-личностному, возникновением избирательных предпочтений и потребности в признании сверстника [4; 10]. Как отмечал Л. С. Выготский, именно в процессе сотрудничества и общения со сверстниками возникает «зона ближайшего развития» социальных компетенций ребёнка [2]. Однако, как показывают исследования и практика, потенциал образовательной среды дошкольных учреждений в формировании дружеских взаимоотношений зачастую реализуется фрагментарно, что актуализирует необходимость разработки целостных педагогических моделей.

В современной психолого-педагогической науке дружеские взаимоотношения в дошкольном возрасте рассматриваются как самостоятельный социально-психологический феномен, а не упрощённая версия взрослой дружбы. Согласно Е. О. Смирновой, это сложный конструкт, формирующийся в процессе совместной деятельности и эмоционального обмена [8]. М. И. Лисина подчёркивает, что в старшем дошкольном возрасте общение со сверстниками выходит на уровень внеситуативно-личностной формы, где главным содержанием становится другой ребёнок как самостоятельная личность, и это является психологической основой для возникновения настоящей дружбы [4].

Е. В. Субботский в своих работах начала 2000-х годов отмечал, что дружба в дошкольном возрасте выступает в качестве «лаборатории морального развития», где ребёнок в безопасных условиях проверяет и усваивает социальные нормы. Более поздние исследования, проведённые в рамках социальной психологии развития, акцентируют внимание на том, что дружеские отношения являются не просто отражением когнитивного развития, но и активным фактором, его стимулирующим. Ребёнок, стремясь к поддержанию дружбы, вынужден развивать свои речевые способности, навыки эмоциональной регуляции и социального прогнозирования [см. 8].

По мнению отечественного психолога О. В. Хухлаевой, дружбу дошкольников можно определить, как добровольные, долговременные и эмоционально насыщенные отношения между двумя или несколькими детьми, основанные на взаимной привязанности, общности интересов и совместной деятельности, которые предполагают взаимную поддержку, доверие и способность разрешать конфликты [10, с. 215]. Это определение

подчёркивает не только структурные компоненты, но и функциональный аспект дружбы — её роль в преодолении трудностей.

Л. Ф. Обухова пишет, что «дружба — это устойчивые, избирательные, взаимные отношения между детьми, основанные на привязанности, уважении, доверии, взаимопомощи и общности интересов» [5, с. 288].

По мнению А. В. Петровского, «дружба — это межличностное отношение, основанное на взаимной привязанности, духовной близости, общности интересов, симпатии, уважении и доверии» [6, с. 156].

Обобщение представленных мнений позволяет сделать вывод о том, что дружба в дошкольном возрасте является целостным социально-психологическим феноменом, который формируется и проявляется в единстве эмоциональной, когнитивной и поведенческой составляющих. Важным аспектом для педагогической практики является переход от понимания дружбы как стихийно складывающегося феномена к признанию необходимости её целенаправленного формирования через создание соответствующих психолого-педагогических условий. Таким образом, дружеские взаимоотношения выступают не только результатом естественного развития, но и важнейшим ресурсом для социально-личностного становления ребёнка, что определяет их как целевой ориентир образовательной деятельности в дошкольном учреждении.

Структура этого феномена включает три взаимосвязанных компонента:

1. Мотивационно-ценностный: потребность в общении и признании, эмоциональная готовность к установлению дружеских контактов, ценностное отношение к дружбе.

2. Когнитивно-нормативный: знания о нормах и правилах дружеского взаимодействия, понимание эмоциональных состояний партнера, способность вербализировать представления о дружбе.

3. Практико-деятельностный: сформированность навыков сотрудничества, взаимопомощи, эмпатии, конструктивного разрешения конфликтов в реальных ситуациях взаимодействия.

Именно данная трёхкомпонентная структура легла в основу разработанной педагогической модели и определила цели, содержание и диагностику опытно-экспериментальной работы (Рис. 1.).

**ЦЕЛЬ:** Создание психолого-педагогических условий для системного формирования дружеских взаимоотношений у детей 6-7 лет через организацию специальным образом выстроенной образовательной деятельности.

- **Объект:** процесс формирования дружеских взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста.
- **Предмет:** педагогические условия, способствующие эффективному протеканию этого процесса.

#### **ЗАДАЧИ**

- Развивать ценностное отношение к дружбе и позитивному общению.
- Формировать у детей знания о нормах и правилах дружеского взаимодействия.
- Развивать практические навыки сотрудничества, эмпатии и конструктивного разрешения конфликтных ситуаций.
- Создать в группе и семье развивающую среду, поддерживающую опыт дружеских отношений.

#### **МЕТОДЫ РЕАЛИЗАЦИИ**

- Сюжетно-ролевые игры
- Проблемно-игровые ситуации
- Коммуникативные тренинги
- Проектная деятельность
- Этические беседы

#### **ФОРМЫ РАБОТЫ**

Тематические игровые занятия | Долгосрочные проекты | Совместные мероприятия | Традиции группы | Режимные моменты

#### **ОЖИДАЕМЫЙ РЕЗУЛЬТАТ**

Сформированные дружеские взаимоотношения, соответствующие возрастной норме.

*Рис. 1. Педагогическая модель формирования дружеских взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста*

Разработанная педагогическая модель легла в основу экспериментальной работы в период с сентября 2024 по октябрь 2025 гг. Опытнo-экспериментальная работа проводилась на базе ГБДОУ ХО «Генический детский сад «Теремок» и ГБДОУ ХО «Генический Ясли-Сад «Ивушка». В исследовании приняли участие 20 детей старшего дошкольного возраста, разделённых на контрольную (КГ) и экспериментальную (ЭГ) группы по 10 человек в каждой, с равным гендерным составом.

Для диагностики использовались две методики: методика Т. А. Репиной, Я. Л. Коломинского «Два домика» для оценки практико-деятельностного компонента (социометрический статус, взаимные выборы) [3] и методика Е. О. Смирновой, В. М. Холмогоровой «Беседа о друге» для диагностики мотивационно-ценностного и когнитивно-нормативного компонентов (глубина и адекватность представлений о дружбе) [8].

На констатирующем этапе была выявлена исходная однородность групп. В обеих группах преобладали средний и низкий уровни сформированности дружеских отношений. Доля детей, отнесенных к статусной категории «изолированные», составляла 30%, что подтвердило необходимость целенаправленной работы.

Педагогическая модель была апробирована в ходе формирующего эксперимента. Её практическая реализация осуществлялась через программу психолого-педагогического сопровождения «Дружба начинается с улыбки» и заключалась в создании и внедрении комплекса педагогических условий.

1. Создание развивающей предметно-пространственной среды, стимулирующей взаимодействие.

Работа с детьми в данном направлении была системной и целенаправленной. В группе было организовано зонирование пространства для разных форм общения: зоны для парного взаимодействия («уголок секретов» с двумя креслами-мешками), для малогрупповой деятельности (центр конструирования, центр сюжетно-ролевых игр) и для коллективной работы (ковровое пространство, большой стол для проектов). Среда была насыщена материалами, провоцирующими кооперацию: парные настольные игры («Дружные парочки»), крупные конструкторы и общий мольберт для совместного рисования, «Коврик примирения» для разрешения споров. Особое значение имели традиции и ритуалы: «Утренний круг друзей» для обмена приветствиями и планами, «Вечер воспоминаний» для обсуждения позитивных событий дня, еженедельные «Праздники именинника», укрепляющие чувство общности.

2. Системная интеграция в образовательный процесс интерактивных методов и форм работы.

Содержание работы с детьми было структурировано в тематические модули (например, «Эмоции и чувства — язык дружбы», «Учимся договариваться», «Мы — команда!»), которые интегрировались во все виды детской деятельности.

Игровая деятельность: ежедневно проводились кооперативные игры, где выигрыш зависел не от соревнования, а от слаженности команды («Башня дружбы», «Следопыты»). Организовывались сюжетно-ролевые игры с проблемными сюжетами, требующими распределения ролей и ресурсов («Строители города», «Космическая экспедиция»).

Проектная деятельность: дети участвовали в долгосрочных проектах, таких как «Наше дерево дружбы» (создание коллективного арт-объекта), «Почта добрых слов» (обмен письмами и комплиментами), «Театр дружных историй» (подготовка и постановка спектакля), где необходимо было договариваться, распределять обязанности и нести общую ответственность за результат.

Коммуникативные тренинги и этические беседы: 2–3 раза в неделю проводились занятия, направленные на развитие эмоционального интеллекта («Азбука эмоций»), обучение конструктивному общению с использованием «Я-сообщений» и навыкам разрешения конфликтов («Круг решения проблем»).

3. Организация партнёрского взаимодействия с родителями (законными представителями) и педагогами. Проведение мастер-классов для родителей; организация совместных детско-родительских мероприятий и семейных проектов; методические семинары и практикумы для педагогов по развитию социального интеллекта детей.

Осенью 2025 года был осуществлён контрольный этап эксперимента, проведённый с использованием тех же методик, что и на констатирующем этапе («Два домика», «Беседа о друге»), выявил устойчивую положительную динамику именно в экспериментальной группе, где была реализована модель.

Таблица 1. Сводные результаты по уровням сформированности дружеских взаимоотношений

| Уровень | Контроль-<br>ная группа<br>(до) | Контрольная<br>группа<br>(после) | Эксперимен-<br>тальная группа<br>(до) | Эксперимен-<br>тальная группа<br>(после) |
|---------|---------------------------------|----------------------------------|---------------------------------------|------------------------------------------|
| Высокий | 20%                             | 30%                              | 30%                                   | 50%                                      |
| Средний | 40%                             | 50%                              | 30%                                   | 40%                                      |
| Низкий  | 40%                             | 20%                              | 40%                                   | 10%                                      |

Качественный анализ показал значимые изменения: дети в ЭГ стали чаще проявлять инициативу в установлении контактов, аргументировать выбор друзей моральными качествами («он добрый», «она помогает»), демонстрировать развитые навыки взаимопомощи и конструктивного разрешения споров. Родители и педагоги отметили улучшение психологического климата в группе и рост просоциального поведения.

Полученные результаты позволяют констатировать, что положительные изменения в экспериментальной группе являются прямым следствием целенаправленного и системного формирующего воздействия в рамках реализованной педагогической модели.

1. Экспериментально подтверждена эффективность педагогической модели, основанной на реализации целостного комплекса условий, для формирования дружеских взаимоотношений у детей 6–7 лет.

2. Программа «Дружба начинается с улыбкой», интегрирующая средовое проектирование, игровую и проектную деятельность, системную работу с родителями и педагогами, является эффективным инструментом психолого-педагогического сопровождения данного процесса.

3. Полученные статистически значимые различия в динамике развития ЭГ и КГ доказывают, что положительные изменения являются прямым следствием целенаправленного формирующего воздействия в рамках предложенной модели.

Перспективой исследования является дальнейшая разработка цифровых ресурсов и методик для поддержки процесса формирования дружеских отношений в условиях инклюзивного образования и поликультурной среды.

### Литература

1. Бабаева, Т. И., Римашевская, Л. С. Как развивать взаимоотношения и сотрудничество дошкольников в детском саду. Игровые ситуации, игры, этюды: учеб.-метод. пособие. СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2020. 224 с.
2. Выготский, Л. С. Три главных произведения. М. : Эксмо, 2025. 848 с.
3. Коломинский, Я. Л. Психология детского коллектива: Система личных взаимоотношений. Минск : Народная асвета, 2021. 391 с.
4. Лисина, М. И. Формирование личности ребёнка в общении. СПб. : Питер, 2020. 320 с.
5. Обухова, Л. Ф. Детская (возрастная) психология : учебник. М. : Российское педагогическое агентство, 2019. 329 с.
6. Петровский, А. В. Личность. Деятельность. Коллектив. М. : Политиздат, 2021. 215 с.
7. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (ред. от 21.01.2019) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
8. Смирнова, Е. О., Холмогорова, В. М. Межличностные отношения дошкольников: Диагностика, проблемы, коррекция. М. : ВЛАДОС, 2020. 410 с.
9. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 23.07.2025) «Об образовании в Российской Федерации».
10. Хухлаева, О. В., Зыков, Е. В. Базаева, Г. В. Психология развития и возрастная психология : учебник для СПО / Под ред. О. В. Хухлаевой. М. : Юрайт, 2020. 367 с.

УДК 373

**Смирнова Анастасия Владиславовна**

Аспирант,  
кафедра педагогики и образовательных технологий,  
ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет»;  
Российская Федерация, Херсон, e-mail: feioly@yandex.ru

## **ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ТЯЖЁЛЫЕ ДВИГАТЕЛЬНЫЕ НАРУШЕНИЯ**

*В статье проанализированы проблемы, с которыми сталкиваются педагоги в работе с детьми, имеющими тяжёлые двигательные нарушения. Рассматриваются особенности педагогического процесса при наличии ограниченных возможностей здоровья у обучающихся.*

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, двигательные нарушения, ограниченные возможности здоровья.

**Anastasia V. Smirnova**

Graduate student,  
Department of Pedagogy and Educational Technologies,  
Kherson State Pedagogical University;  
Russian Federation, Kherson

## **FEATURES OF TEACHERS' WORK WITH CHILDREN WITH SEVERE MOTOR IMPAIRMENTS**

**Abstract.** *This article analyzes the challenges teachers face when working with children with severe motor disabilities. It also explores the specifics of working with children with disabilities.*

**Key words:** *inclusive education, motor disorders, disabilities.*

### **Для цитирования:**

Смирнова, А. В. Особенности работы педагогов с детьми, имеющими тяжёлые двигательные нарушения // Гуманитарная парадигма. 2026. № 1 (36). С. 137–148.

На текущий момент в нашей стране общее количество обучающихся детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) составляет почти один миллион [3], и, по прогнозам Министерства просвещения Российской Федерации, численность их продолжает расти [Там же]. Ежегодный рост контингента таких учащихся активизирует внедрение в образовательную сферу методик, позволяющих обучать детей с различными видами нарушений. Одной из важных задач выступает и улучшение инфраструктуры образовательных учреждений для обеспечения доступной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья. В настоящий момент больше половины таких детей (628,9 тысяч человек) получают образование в обычных классах школ (сюда же относятся дети, обучающиеся на дому, прикрепленные к обычным классам), остальные (398,1 тысяч человек) – получают образование в специализированных учреждениях или коррекционных классах. В Российской Федерации система образования детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, направлена на максимальное раскрытие потенциала каждого обучающегося, предоставление равного доступа к образованию и содействие успешной интеграции в общество.

Работа с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, регулируется Конвенцией о правах инвалидов, которая гарантирует свободу полного участия детям, имеющим инвалидность, в социальной, культурной, гражданской и др. сферах жизни [4]. Можно смело говорить, что Российская педагогическая наука и система образования в целом развивается в направлении увеличения доступности и качества образования для всех [2]. В соответствии с Федеральным законом №273-ФЗ «Об образовании» дети с ограниченными возможностями здоровья имеют право на получение качественного образования в условиях, учитывающих их индивидуальные особенности и потребности [11]. Предусмотрены различные формы обучения, которые позволяют сделать образовательный процесс максимально эффективным для этой группы обучающихся: а) очная форма обучения в обычных общеобразовательных школах с созданием специализированных условий в виде доступной среды и использования различных технологий обучения; б) дистанционная форма получения образования посредством различных технологий (в том числе при длительном лечении ребёнка в медицинском учреждении); в) индивидуальное обучение с использованием индивидуально разработанных образовательных программ, которые

учитывают особые образовательные потребности обучающегося (получение образования как в образовательном учреждении очно, так и дистанционно). В этом регулирующем документе предусматривается также поддержка семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья [Там же].

Педагогическая работа с детьми категории ОВЗ в общеобразовательной школе имеет ряд особенностей. Они связаны прежде всего с созданием условий для полноценного участия детей в процессе обучения и с необходимостью их социальной адаптации. К ключевой особенности работы педагогов с детьми с ОВЗ можно отнести индивидуальный подход. Это предполагает и учёт физических, психических и эмоциональных качеств каждого ребёнка, и обеспечение доступной и безопасной среды, и взаимодействие с профильными специалистами (логопедами, дефектологами, психологами, социальными и медицинскими работниками, эрготерапевтами и т. д.). Эффективность образовательного процесса напрямую обусловлена созданием адаптированных учебных программ, применением специализированной учебной литературы и оборудования, ассистивных средств и технологий, мер по интеграции ученика с ОВЗ в образовательный процесс и коллектив (его социализации и коммуникации). Индивидуальный подход включает также отслеживание динамики развития ребёнка, имеющего ограниченные возможности здоровья. Оценивать достижения такого обучающегося необходимо комплексно и регулярно и при этом учитывать не только его академические успехи, но и личностное развитие, социальную активность и его поведение. Такая диагностика позволит своевременно выявлять проблемы и вносить необходимые изменения в процесс обучения и развития. Немаловажна психологическая поддержка обучающегося с ОВЗ и работа с его семьёй, так как эта группа обучающихся имеет сниженную мотивацию к учёбе, а члены их семей ребёнка — психологические трудности в формировании у ребёнка с ОВЗ позитивного отношения к образовательному процессу. Всё вышеперечисленное направлено на создание оптимально гармоничной среды для развития способностей и талантов детей с ограниченными возможностями здоровья, успешному и полноценному их участию в жизни общества.

Стоит понимать, что группа детей с ограниченными возможностями неоднородна и объединяет детей с различными нозологиями. В их числе наиболее распространены нарушения опорно-двигательного аппарата, расстройства аутистического спектра (РАС), нарушения слуха, задержка

психического развития. Отдельно стоит отметить, что более 40% детей с ОВЗ имеют проблемы с речью — от лёгких её нарушений до полного отсутствия речи (дизартрии).

Отдельной категорией, на которую будет направленно наше исследование, являются обучающиеся, возможности которых ограничены тяжёлыми двигательными нарушениями. Специфика работы с такими детьми связана с физическими ограничениями, вызванными заболеваниями нервной системы, опорно-двигательного аппарата, травмами головного мозга или дегенеративными заболеваниями. Наиболее встречаемые заболевания, вызывающие тяжёлые двигательные нарушения у детей:

- детский церебральный паралич,
- спинально-мышечная атрофия,
- миодистрофия Дюшенна,
- боковой атрофический склероз,
- геморрагический инсульт головного мозга,
- травматические поражения спинного мозга,
- спина-бифида,
- прогрессирующая мышечная дистония,
- эпилепсия,
- рассеянный склероз и др.

Клинические проявления этих «диагнозов» различны, как и степень их влияния на двигательную сферу, но общими для большинства детей нарушениями, влияющими на способность к передвижению и самостоятельному обслуживанию, выявляются:

- спастичность конечностей (нарушение движения только верхних/нижних конечностей, одной конечности или конечностей одной стороны тела, а также сразу всех четырех конечностей),
- общее ограничение двигательной активности и возможностей,
- проблемы с координацией,
- нарушение мелкой и крупной моторики,
- нарушение речи и артикуляции.

Наличие серьёзных физических ограничений у детей с тяжёлыми двигательными нарушениями не всегда сказываются на их когнитивных способностях: лишь 20% таких детей имеют сопутствующие интеллектуальные нарушения, у большинства они остаются сохранными, часто интеллектуальных нарушений может вообще не быть. То есть, несмотря

на выраженные ограничения, значительное количество детей с тяжёлыми двигательными нарушениями обладают существенным образовательным потенциалом [5].

В связи с тем, что наличие у ребёнка тяжёлых двигательных нарушений приводит к нарушению всей жизнедеятельности ребёнка, его развитие специфично во всех отношениях [9]:

- в когнитивной сфере могут наблюдаться трудности в формировании понятий, в анализе и синтезе информации, в логическом мышлении;
- в сенсорной сфере – снижена или, наоборот, компенсаторно, повышена острота восприятия, искажён анализ ощущений;
- в развитии речи – дизартрия, алалия, трудности звукопроизношения;
- в эмоционально-волевой сфере – неуверенность в себе, повышенная тревожность, зависимость от ухаживающего взрослого и коммуникативного посредника;
- в социальной сфере – снижена способность к установлению контактов, трудности в коммуникации, игровой и учебной деятельности.

Обусловленные нарушениями двигательной активности препятствия во взаимодействии ребёнка с окружающим миром замедляют также формирование психических функций. Ограниченные возможности физической детальности и моторного опыта у детей с ОВЗ приводят к существенному снижению познавательной мотивации.

В связи с этим работа педагогов с детьми с тяжёлыми двигательными нарушениями требует особой профессиональной подготовки, междисциплинарного подхода и индивидуализации образовательного процесса. Для понимания того, какие сложности возникают в работе педагога с этой категорией обучающихся, рассмотрим каждую из сфер развития ребёнка более подробно:

1. Нарушение моторных функций. Большинство детей с тяжёлыми двигательными нарушениями не имеют возможности самостоятельно передвигаться, удерживать позу сидя или стоя, не могут удерживать ручку или карандаш, самостоятельно переворачивать страницы учебников, не могут набирать текст на клавиатуре или экране планшета. Нарушение двигательной активности приводит к повышенной утомляемости, особенно у детей, имеющих гиперкинезы (сильные неконтролируемые движения тела). Нарушение моторных функций ведёт к использованию специализированных устройств: колясок, вертикализаторов, опор для лежания, опор для стояния.

Устройства подбираются эрготерапевтом с учётом рекомендаций врачебной комиссии и используются в течение образовательного процесса в обязательном порядке. Дети быстро утомляются, нуждаются в более длительных перерывах между занятиями, в возможности отдохнуть, сменить позу (переложить ребёнка из коляски на кровать или в опору для лежания).

2. Ограниченные речевые и коммуникативные возможности. Большая часть детей с тяжёлыми двигательными нарушениями имеют сопутствующие нарушения речи вплоть до полного её отсутствия (дизартрия), что не позволяет вести образовательный процесс классически — через диалог с учеником. В данном случае ребёнок нуждается в подборе средств альтернативной и дополнительной коммуникации [см. 10]. Причём желательно, чтобы данные средства уже были подобраны и освоены для эффективного использования в коммуникации ещё до начала обучения ребёнка в школе, чтобы не замедлять образовательный процесс и не тратить первые годы обучения в школе на освоение средств альтернативной и дополнительной коммуникации. Средства альтернативной и дополнительной коммуникации подбираются специалистами с учётом текущих возможностей ребёнка. Стоит понимать, что средства альтернативной коммуникации может подлежать замене в случае изменения состояния ребёнка как в лучшую, так и в худшую сторону. Таким образом, при подборе средства альтернативной коммуникации мы ориентируемся только на текущее состояние ребёнка, обучаем его использовать то средство коммуникации, которое максимально комфортно ему использовать на текущий момент, а не то, которое ему, возможно, потребуется в будущем при изменении его состояния.

3. Неравномерность психического развития. Несмотря на отсутствие у большинства обучающихся с тяжёлыми двигательными нарушениями когнитивных нарушений, у таких детей могут наблюдаться выраженные трудности в саморегуляции, концентрации внимания, познавательной активности. Всё это изначально связано с общими физическими ограничениями, в которых развивается ребёнок, когда он не может полноценно выражать себя, свои внутренние переживания, мысли, чувства, строить базовую коммуникацию с близкими и сверстниками. Отсутствие средства альтернативной и дополнительной коммуникации приводит к тому, что ухаживающие взрослые не могут до конца понять потребности (даже бытовые) своего ребёнка, что ухудшает общую ситуацию в семье и увеличивает невротизацию ребёнка. При отсутствии у детей навыков работы

со средством альтернативной и дополнительной коммуникации к моменту начала обучения приводит к тому, что в школе вместо освоения материала, время тратится на выстраивание коммуникации, чтобы как-то понимать друг друга, а также понимать ответы дает ребёнок во время анализа его уровня усвоения учебного материала.

4. Психологические проблемы. Обучающиеся с тяжёлыми двигательными нарушениями зачастую испытывают внутреннюю неуверенность, страх неудачи и недопонимания, в связи с чем привыкают коммуницировать только с узким кругом партнёров, которые хорошо их понимают. Поэтому бывают апатичны и в целом не проявляют интерес к обучению. Так ребёнок, привыкший, что его понимает только ухаживающий взрослый по каким-то только им понятным жестам или знакам, будет сильно нервничать и отказываться от участия в процессе обучения, работы с педагогом, который пока не понимает его так же хорошо, в целом не будет проявлять познавательного интереса. Многие дети с тяжёлыми двигательными нарушениями склонны к избегающему поведению, что в свою очередь связано с их повышенной тревожностью, а также вынужденной гиперопекой от ухаживающих взрослых.

5. Общие трудности в организации образовательного процесса. Обучающиеся с тяжёлыми двигательными нарушениями не могут участвовать в образовательном процесс так, как это делают их нормотипичные сверстники. Такие дети в большинстве своем не в состоянии выполнять многие привычные для других задания: писать от руки, набирать текст для ответа на клавиатуре, дать устный ответ. Порой (при отсутствии средств альтернативной и дополнительной коммуникации) педагог может использовать в своей работе лишь наборы карточек по теме урока: показывая их, задавать ребенку вопрос и ждать какого-либо проявления ответа (взглядом, жестом, движением тела и т.д.), который трудно считать объективным. Сам материал педагог может рассказывать устно или использовать видео, презентации и наглядные пособия, однако при этом степень освоения обучающимся образовательного материала остаётся открытым вопросом.

6. Трудности в организации образовательного пространства. В связи с тем, что дети, имеющие тяжёлые двигательные нарушения, нуждаются в специализированных средствах передвижения, образовательное пространство должно быть доступным для подобных устройств (просторным, оснащено

пандусами и лифтами, специализированными туалетными комнатами, а также местом для приёма пищи и проведения гигиенических процедур), также оснащено специализированной мебелью и пространством для свободного перемещения ребенка на коляске, ходунках или стоять в вертикализаторе.

7. Недостаточная профессиональная подготовка педагогов. Одной из ключевых проблем в организации образовательного процесса и пространства для детей с тяжёлыми двигательными нарушениями является дефицит специальных знаний и навыков у педагогов, особенно это касается массовых образовательных учреждений. На текущий момент большинство выпускников педагогических колледжей и вузов не имеют достаточной подготовки в адаптации образовательных программ для обучающихся с тяжёлыми двигательными нарушениями, не имеют навыков применения в работе средств альтернативной и дополнительной коммуникации и интеграции их непосредственно в образовательный процесс. Педагоги, а также специалисты смежных специальностей (дефектологи, логопеды, психологи и т. д.) не умеют применять средства альтернативной и дополнительной коммуникации для диагностики уровня знаний обучающегося с тяжёлыми двигательными нарушениями, что существенно препятствует составлению реального профиля обучающегося и его реального уровня развития. Педагоги и специалисты не всегда умеют использовать специальные технические средства реабилитации, чтобы сделать образовательный процесс максимально комфортным для обучающегося.

Важную роль в ходе подготовки педагога к работе с детьми с ОВЗ играет комплексная диагностика заболевания и его проявлений, которые следует учитывать в ходе занятий и адаптировать образовательный процесс под возможности ребёнка (индивидуализация образовательного маршрута). Применять специальные педагогические методы для общего развития ребёнка (нейропсихологическая коррекция, сенсорная интеграция) и максимально раннее включение в работу с ним средств альтернативной и дополнительной коммуникации с отслеживанием динамики и возможностью замены устройств по мере роста ребёнка и изменения его общего состояния. Неизбежен междисциплинарный подход, то есть совместная работа педагогов, логопедов, психологов, дефектологов, медицинских работников, эрготерапевтов, специалистов по альтернативной и дополнительной коммуникации, физической, ортопедической реабилитации и

протезированию. Реализовать комплексную помощь ребёнку помогает также координация деятельности педагогов с тьюторами и ассистентами [8].

Регулярное отслеживание изменений состояния ребенка, планирование работы на основе совместно проведённой диагностики [6] дают возможность своевременно скорректировать образовательную и коррекционно-развивающую работу, сделать её максимально эффективной.

Понятно, что педагогическая работа связана с решением множества комплексных задач. Для эффективной педагогической деятельности необходима не только специальная подготовка будущих педагогов [5], но и соответствующая материально-техническая база образовательного учреждения [1; 6], методическое сопровождение и координация работы всего штата специалистов [7; 8]. Без комплексного анализа всех проблем и особенностей педагогической работы с обучающимися с тяжёлыми двигательными нарушениями и комплексного подхода к их решению, без междисциплинарного подхода и индивидуализации педагогического процесса результативность работа педагога с данной группой детей не будет иметь существенных результатов.

Итак, дети с тяжёлыми двигательными нарушениями представляют собой специфичную группу в системе образования. Цель работы специалистов с детьми этой категории не только интегрировать их в образовательный процесс, но и максимально подготовить их к самостоятельной жизни. Особенность их развития состоит в наличии значительных препятствий, влияющих на возможность коммуницировать (общаться со сверстниками и взрослыми), получать образование (стимулировать познавательную активность и общую уверенность в себе), реализовываться (преодолевать социальную изоляцию).

Эффективная организация образовательного процесса для обучающихся, имеющих тяжёлые двигательные нарушения, с одной стороны, требует комплексного междисциплинарного подхода, который включает в себя психологическое, методическое, кадровое, техническое, медицинское (реабилитологов, эрготерапевтов, врачей-ортезистов и ортопедов) «сопровождение»; с другой стороны, основополагающим принципом обучения детей с тяжёлыми двигательными нарушениями является персональный подход, который предусматривает разработку индивидуального образовательного маршрута посредством адаптации общеобразовательных программ, гибкой системы целей, задач и форм

контроля, ориентированной на реальные возможности и темпы двигательного и психического развития каждого обучающегося.

Одним из обязательным условий успешного обучения детей, имеющих тяжёлые двигательные нарушения, является доступная образовательная среда, которая включает в себя:

- свободный доступ в образовательное учреждение (наличие пандусов, подъёмников, лифтов, а также специализированных туалетных комнат),
- специализированную мебель (парт с возможностью фиксации корпуса, кресла-коляски, вертикализаторов, поручней и т. д.),
- модифицированные учебные материалы (планшеты, айтрекеры, сенсорные панели и т. д.),
- организация рабочих зон с минимальной отвлекающей нагрузкой, но с наличием поддерживающих подсказок, плакатов и предметов для эффективной коммуникации.

Отдельно стоит отметить важность соблюдения режима труда и отдыха, а также возможности проведения необходимых гигиенических процедур и питания (при зондовом кормлении или питании через гастростому). Ряд физических ограничений требует привлечения средств альтернативной и дополнительной коммуникации, а следовательно, подбор ассистивных технологий, учитывающих состояние ребёнка на текущий момент, составляет ещё одну особенность работы педагога с такими обучающимися.

Обучающиеся, имеющие тяжёлые двигательные нарушения, нередко имеют психологические проблемы, связанные с многократным опытом неудач и несформированным опытом социальной активности:

- заниженная самооценка,
- повышенная тревожность,
- пассивная образовательная позиция в силу прошлых неудач и боязни новых ошибок,
- страх перед деятельностью и склонность к отказу, избегающее поведение.

В данном случае педагогу необходимо создавать эмоционально безопасную образовательную среду, мотивировать, поддерживать и преодолевать негативные установки совместно с психологом.

Эффективность системы образования Российской Федерации заключается в обеспечении равных возможностей для всех учащихся, независимо от особенностей их развития, в поддержке каждого ребёнка в

достижении образовательных целей и индивидуализацию образовательного процесса. Интеграция в образовательный процесс детей с тяжёлыми двигательными нарушениями требует особого внимания и связана с рядом трудностей для педагога. Прежде всего, от него требуются специальные профессиональные знания и навыки, и вместе с тем эмоциональная устойчивость, высокая гибкость и готовность к постоянному профессиональному росту. Преодоление трудностей в обучении этой категории детей возможно при условии системного, скоординированного и профессионального подхода всех специалистов, доступности ресурсов, своевременного и грамотного подбора технических средств реабилитации и средств альтернативной и дополнительной коммуникации, адаптации всего образовательного процесса под возможности каждого ребёнка.

### Литература

1. Васина, М. В. Практика использования специального оборудования в обучении детей с тяжёлыми двигательными нарушениями // Коррекционная педагогика. Теория и практика. 2008. № 3 (27). С. 70–72.
2. Григорьева, Н. А., Лазуренко, С. Б. Государственная политика Российской Федерации по охране здоровья и защите прав детей-инвалидов в 1990–2000-х гг.: о динамике приоритетов [Электронный ресурс] // Альманах Института коррекционной педагогики. 2021. № 44. URL: <https://alldef.ru/articles/almanac-44/> (дата обращения: 20.03.2025).
3. Инвалидность. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/13721/>
4. Конвенция о правах инвалидов от 13.12.2006 [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/2565085/> (дата обращения: 20.03.2025).
5. Левченко, И. Ю., Приходько, О. Г. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2001. 192 с.
6. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: методические рекомендации / Отв. ред. С. В. Алехина. М.: МГППУ, 2012. 92 с. (Серия Инклюзивное образование).
7. Повалеева, М. А. Коррекционная педагогика. Взаимодействие специалистов. Ростов-на-Дону: Феникс, 2002 160 с.

8. Симонова, Т. Н. Проблема междисциплинарного сотрудничества в процессе комплексной помощи детям дошкольного возраста с тяжелыми двигательными нарушениями // Педагогические исследования. 2021. Вып. 4. С. 47–65.

9. Симонова, Т. Н. Дети с тяжелыми двигательными нарушениями. Сравнительное комплексное исследование. Астрахань: Изд-во ОГОУ ДПО «АИПКП», 2010. 88 с.

10. Смирнова, А. В. Айттрекинг в обучении детей с тяжёлыми двигательными нарушениями // Гуманитарная парадигма. 2025. № 4 (35). С. 56–66.

11. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698> (дата обращения: 20.03.2025).

~

УДК 373.2

Ерохина Луиза Сергеевна<sup>1</sup>

Магистрант,

Институт педагогического и специального образования  
ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет»;  
Российская Федерация, Херсон, e-mail: erohinaluiz@yandex.ru

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПРИОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ЭСТЕТИЧЕСКИМ ЦЕННОСТЯМ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТА

*Статья посвящена решению проблемы приобщения детей старшего дошкольного возраста к эстетическим ценностям в контексте реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) и Федеральной образовательной программы дошкольного образования (ФОП ДО). Теоретически обоснована сущность и структура эстетических ценностей как системообразующего элемента формирования основ эстетической культуры личности. Представлена разработанная авторами структурно-функциональная модель, интегрирующая целевой, содержательный, процессуальный и оценочно-результативный компоненты. Раскрыт и экспериментально проверен комплекс педагогических условий, обеспечивающих эффективность модели. Подробно описана опытно-экспериментальная работа, включающая реализацию комплексной программы «Мир прекрасного». Приведены результаты контрольного этапа, демонстрирующие положительную динамику в экспериментальной группе. Сформулированы выводы и практические рекомендации для педагогов и родителей.*

**Ключевые слова:** эстетические ценности, старший дошкольный возраст, художественно-эстетическое развитие, педагогическая модель, педагогические условия, программа «Мир прекрасного», педагогический эксперимент, развивающая среда.

---

<sup>1</sup> Работа выполнена под научным руководством доцента, кандидата педагогических наук, доцента кафедры педагогики и образовательных технологий ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет» **Ратовской Светланы Викторовны.**

**Luiza S. Erokhina**

Master's Degree student,  
Kherson State Pedagogical University;  
Russian Federation, Kherson

## **PEDAGOGICAL MODEL OF INTRODUCING OLDER PRESCHOOL CHILDREN TO AESTHETIC VALUES: THEORETICAL FOUNDATIONS AND EXPERIMENTAL RESULT**

**Abstract.** *The article is devoted to solving the current problem of introducing older preschool children to aesthetic values in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard for Preschool Education and the Federal Educational Program for Preschool Education. The essence and structure of aesthetic values as a system-forming element of the foundations of an individual's aesthetic culture are theoretically substantiated. The author's structural and functional model is presented, integrating target, content, procedural, and evaluative-effective components. A set of pedagogical conditions ensuring the effectiveness of the model is revealed and experimentally tested. The experimental work is described in detail, including the implementation of the comprehensive program "World of Beauty". The results of the control stage are presented, demonstrating a statistically significant positive dynamics in the experimental group across all criteria (emotional responsiveness, formation of aesthetic ideas, creative activity). Conclusions and practical recommendations for teachers and parents are formulated.*

**Key words:** *aesthetic values, senior preschool age, artistic and aesthetic development, pedagogical model, pedagogical conditions, "World of Beauty" program, pedagogical experiment, developmental environment.*

### **Для цитирования:**

Ерохина, Л. С. Педагогическая модель приобщения детей старшего дошкольного возраста к эстетическим ценностям: теоретические основы и результаты эксперимента // Гуманитарная парадигма. 2026. № 1 (36). С. 149–156.

Современная система дошкольного образования, руководствуясь требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) [1] и Федеральной образовательной программы дошкольного образования (ФОП ДО) [2], определяет художественно-эстетическое развитие в качестве одного из ключевых

направлений, а приобщение к эстетическим ценностям — в качестве его целевого ориентира. Под эстетическими ценностями понимаются объекты, явления или идеи («Красота», «Культура», «Человек», «Природа»), «обладающие способностью вызывать эстетическое переживание (восхищение, наслаждение, потрясение) благодаря своей форме, содержанию или выразительности» [6]. Однако на практике наблюдается противоречие между нормативным закреплением этой задачи и отсутствием целостной системы работы, обеспечивающей последовательное приобщение детей к эстетическим ценностям.

Старший дошкольный возраст (5–7 лет) признаётся сензитивным периодом для формирования основ эстетической культуры, что обусловлено особой эмоциональной восприимчивостью ребёнка, стремлением к образному познанию действительности и активным проявлением творческого начала [3; 4]. Восприятие эстетических ценностей в этом возрасте характеризуется качественным переходом от предметности к образности, развитием способности к эстетической оценке и постижению внутреннего содержания художественного образа [4].

В практике дошкольного образования эстетические ценности рассматриваются «как средство развития эмоциональной сферы, творческих способностей и вкуса ребёнка» [5, с. 78], а также «выступают инструментом социализации и развития личностных качеств» [3, с. 134]. Следовательно, эстетические объекты, явления и идеи значимы благодаря своим гармоничным свойствам и способны вызывать у детей положительные эмоциональные переживания, стимулировать их творческую активность и формировать основы эстетического сознания. Структура данного феномена включает три взаимосвязанных компонента:

1. Эмоционально-мотивационный: эмоциональная отзывчивость на прекрасное, интерес к эстетическим явлениям, потребность в творческом самовыражении.

2. Когнитивный: наличие эстетических представлений и знаний, понимание средств художественной выразительности, способность к эстетической оценке и суждению.

3. Деятельностный: умение воплощать эстетический замысел в творческой деятельности, используя освоенные средства выразительности.

Именно данная трёхкомпонентная структура легла в основу разработанной педагогической модели и определила цели, содержание и диагностику опытно-экспериментальной работы (Рис. 1).



Рис. 1. Педагогическая модель приобщения детей старшего дошкольного возраста к эстетическим ценностям

Констатирующий эксперимент, проведённый на базе МБДОУ г. Мурманска № 50 (экспериментальная группа, ЭГ, n=20) и МБДОУ г. Мурманска № 34 (контрольная группа, КГ, n=20), выявил исходно низкий

уровень приобщения детей к эстетическим ценностям. Данные представлены в Таблице 1.

Таблица 1. Сводные результаты диагностики уровня приобщения к эстетическим ценностям на констатирующем этапе

| Группа                          | Общий уровень | Количество детей | %  |
|---------------------------------|---------------|------------------|----|
| <b>Экспериментальная (n=20)</b> | Низкий        | 9                | 45 |
|                                 | Средний       | 8                | 40 |
|                                 | Высокий       | 3                | 15 |
| <b>Контрольная (n=20)</b>       | Низкий        | 10               | 50 |
|                                 | Средний       | 7                | 35 |
|                                 | Высокий       | 3                | 15 |

Выводы по констатирующей диагностике. Анализ показал, что у 85% детей в обеих группах приобщённость к эстетическим ценностям находилась на низком и среднем уровнях. Наблюдались системные трудности: слабая эмоциональная отзывчивость на произведения искусства, неспособность вербализовать свои эстетические впечатления и проанализировать средства выразительности, отсутствие оригинального замысла и осознанного использования художественных средств в собственной творческой деятельности. Эти данные убедительно доказали необходимость целенаправленного и системного педагогического вмешательства.

Разработанная педагогическая модель приобщения детей старшего дошкольного возраста к эстетическим ценностям была апробирована в ходе формирующего эксперимента. Её практическая реализация осуществлялась через комплексную программу «Мир прекрасного» и заключалась в создании и внедрении комплекса педагогических условий.

1. Формирование эстетически развивающей образовательной среды. В группе ЭГ было организовано полифункциональное пространство «Уголок искусства» с регулярно обновляемой экспозицией репродукций, «Музыкальная гостиная» с портретами композиторов и возможностью прослушивания музыки через QR-коды, «Галерея детского творчества», где работы оформлялись как в настоящем музее. Среда была насыщена материалами, стимулирующими творчество и эстетическое восприятие.

2. Внедрение системы работы по программе «Мир прекрасного». Программа носила сквозной характер (сентябрь 2024 – июнь 2025 гг.) и реализовывалась через интеграцию в различные виды детской деятельности. Содержание было структурировано в тематические модули («Краски осени», «Народные узоры», «Сказка в музыке и красках» и др.). Использовался комплекс взаимодополняющих методов: эмоционально-образного воздействия (занятия-восприятия, эстетические беседы), познавательно-аналитические (сравнение картин, анализ средств выразительности), творческо-деятельностные (творческие мастерские, проектная деятельность). Активно применялись цифровые ресурсы: виртуальные экскурсии в музеи, интерактивные панели для анализа произведений.

3. Активное взаимодействие с родителями воспитанников. Работа с родителями носила просветительский и вовлекающий характер. Были проведены онлайн-лектории («Эстетическое развитие в семье: просто о сложном»), организованы совместные творческие проекты («Семейный герб», «Книга наших сказок»), создан закрытый канал в мессенджере для ежедневного информирования и обмена опытом.

Программа содержит цифровые элементы, после анализа трудов Н. Е. Вераксы [7] и О. А. Карабановой, была отмечена актуальная необходимость об улучшение среды этими элементами. Исследования О. А. Карабановой показывают, что грамотное использование цифровой среды позволяет не только расширить доступ к культурному наследию через виртуальные музеи и галереи, но и формирует у детей новый тип эстетического сознания, характеризующийся клиповостью, но одновременно и повышенной способностью к визуальному анализу сложных образов [8].

Контрольный этап эксперимента, проведённый с использованием тех же методик, что и на констатирующем этапе (методика Р. М. Чумичевой [10], цветовой тест отношений А. М. Эткинда [9], анализ продуктов деятельности по критериям Т. С. Комаровой и И. А. Лыковой), выявил устойчивую положительную динамику именно в экспериментальной группе (см. Таблицу 2).

Количественные данные показали:

- сокращение количества детей с низким уровнем в ЭГ на 25% (с 45% до 20%), в КГ – на 10% (с 50% до 40%);
- рост детей с высоким уровнем в ЭГ на 15% (с 15% до 30%), в КГ остался без изменений (15%);

- наибольший прирост наблюдался по когнитивному и деятельностному компонентам (до 15%).

Таблица 2. Сводные результаты диагностики уровня приобщения к эстетическим ценностям на контрольном этапе

| Группа                          | Общий уровень | Количество детей | %  |
|---------------------------------|---------------|------------------|----|
| <b>Экспериментальная (n=20)</b> | Низкий        | 4                | 20 |
|                                 | Средний       | 10               | 50 |
|                                 | Высокий       | 6                | 30 |
| <b>Контрольная (n=20)</b>       | Низкий        | 8                | 40 |
|                                 | Средний       | 9                | 45 |
|                                 | Высокий       | 3                | 15 |

Качественный анализ подтвердил содержательные преобразования. Дети в экспериментальной группе стали давать аргументированные, развернутые оценки произведений искусства, связывая настроение с цветовым решением и композицией («Картина грустная, потому что краски тёмные, серые, дети в тёмной одежде и им холодно»). Их творческие работы обрели целостный замысел, осознанное использование цвета и композиции для передачи настроения и отношения. Родители отмечали повышение интереса детей к искусству, посещению музеев и самостоятельному творчеству дома.

Полученные результаты позволяют констатировать, что положительные изменения в экспериментальной группе являются прямым следствием целенаправленного и системного формирующего воздействия в рамках реализованной педагогической модели.

1. Теоретически обоснована сущность и структура эстетических ценностей применительно к старшему дошкольному возрасту, что задаёт системный подход к их формированию.

2. Результаты констатирующего эксперимента выявили системные трудности в приобщении детей к эстетическим ценностям, что доказало необходимость целенаправленной работы и послужило основанием для введения программы «Мир прекрасного».

3. Разработанная и апробированная структурно-функциональная модель, ядром которой является научно обоснованный комплекс

педагогических условий, доказала свою эффективность в опытно-экспериментальной работе.

4. Статистически значимые различия в динамике развития между экспериментальной и контрольной группами, подтверждённые данными контрольной диагностики, доказывают гипотезу исследования о том, что целенаправленное создание педагогических условий является определяющим фактором успешного приобщения детей старшего дошкольного возраста к эстетическим ценностям.

Перспективой исследования является разработка методик интеграции традиционных и цифровых ресурсов для создания единого эстетически насыщенного образовательного пространства «Детский сад — семья».

### Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155.
2. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. Приказ Министерства просвещения РФ от 25.11.2022 г. № 1028.
3. Комарова, Т. С. Детское художественное творчество. 2-е изд. М.: Мозаика-Синтез, 2022. 160 с.
4. Лыкова, И. А. Профессиональная компетентность педагога в сфере искусства. М.: Сфера, 2021. 128 с.
5. Ветлугина, Н. А. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду : учебное пособие. М.: Просвещение, 2020. 271 с.
6. Боров, Ю. Б. Эстетика : учебник. М.: Русь-Олимп, 2020. 511 с.
7. Веракса, Н. Е. Цифровая трансформация дошкольного образования: вызовы и перспективы // Современное дошкольное образование. 2023. № 4. С. 12–19.
8. Карабанова, О. А. Цифровая социализация дошкольников: риски и возможности // Вопросы психологии. 2023. № 2. С. 45–53.
9. Цветовой тест отношений : методические рекомендации [Электронный ресурс] / Сост. Е. Ф. Бажин, А. М. Эткинд. Л.: Ленинградский научно-исследовательский психоневрологический институт имени В. М. Бехтерева, 1985. 18 с. URL: <https://docs.yandex.ru/docs/>
10. Чумичева, Р. М. Методика изучения понимания детьми эмоционально-образного содержания произведений живописи // Дошкольное воспитание. 2001. № 4. С. 12–16.

~

---



## **Авторам**

**Приём материалов**  
в очередной номер журнала  
**«Гуманитарная парадигма»**  
**за 2026 год**  
проводится  
**до 1 июня 2026 года**

***Приглашаем к сотрудничеству специалистов-гуманитариев:***

учёных, исследователей,  
докторантов и аспирантов,  
студентов и магистрантов,  
работников культурной и просветительской сфер,  
представителей творческой интеллигенции.

### ***Наш журнал***

- научно-аналитический,
- практико-методологический,
- литературно-творческий