

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-281-286

ПОТЕНЦИАЛ ТЕКСТОВ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСКУССИИ НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ

© Никита Зайцев

THE POTENTIAL OF CHILDREN'S LITERATURE TEXTS FOR DISCUSSION IN TEACHING READING

Nikita Zaitsev

The article discusses the features and advantages of children's literature texts for organizing a discussion as part of post-text work in teaching reading. The study determines psychological specifics of reading children's literature by adult students and its influence on the effectiveness of using the technology of free discussion in the framework of teaching to read fiction methodology. Particular attention is paid to the process of reader's reflection on the text and the features of involving the reader's own life and reading experience in the semantic perception of children's literature texts. Theoretical comments are supported by practical experience in conducting lessons on reading children's poems by V. A. Levin and D. I. Kharms and a teenage story by M. Kolmykova in multilingual audiences. We have come to the conclusion about the constructive role of texts addressed to children and adolescents in teaching adult students to read fiction, about the advisability of using such texts along with classics and modern literature addressed to an adult reader. The results of the study allow us to continue studying the role of children's literature, especially modern literature, in teaching Russian as a foreign language, teaching reading and, in the future, to clarify the information obtained and the possibilities of its practical application in teaching.

Keywords: children's literature, discussion, teaching reading, post-text work, reflection, experience

В статье рассматриваются особенности и преимущества текстов детской литературы для организации дискуссии как части послетекстовой работы при обучении чтению. Определяется психологическая специфика чтения детской литературы взрослыми учащимися и ее влияние на эффективность обращения к технологии свободной дискуссии в рамках методики обучения чтению художественной литературы. Особое внимание уделено процессу читательской рефлексии текста и особенностям привлечения собственного жизненного и читательского опыта читателя при смысловом восприятии текстов детской литературы. Теоретические замечания подкреплены практическим опытом проведения уроков чтения детских стихов В. А. Левина и Д. И. Хармса и подросткового рассказа М. Колмыковой в полилингвальных аудиториях. Сделан вывод о конструктивной роли текстов, адресованных детям и подросткам, в обучении взрослых студентов чтению художественного текста, о целесообразности использования таких текстов наряду с классикой и современной литературой, адресованной взрослому читателю. Результаты исследования позволяют продолжить изучение роли детской литературы, в особенности современной, в преподавании русского языка как иностранного, обучении чтению и в перспективе уточнить полученные сведения и возможности их практического применения в преподавании.

Ключевые слова: детская литература, дискуссия, обучение чтению, послетекстовая работа, рефлексия, опыт

Для цитирования: Зайцев Н. Потенциал текстов детской литературы для организации дискуссии на уроках чтения // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 281–286. DOI: 10.26907/2782-4756-2025-82-4-281-286

Одной из наиболее устойчивых и в то же время самых актуальных проблем в методике преподавания русского языка как иностранного можно считать отбор текстов. Эта процедура, опирающаяся на множество критериев и прин-

ципов (см.: [1], [2], [3], [4], [5], [6] и др.), дополнительно усложняется при необходимости учитывать конкретные методики и формы организации работы с художественным текстом, необходимые для достижения целей его использования.

В этом случае полезно обосновать целесообразность обращения к определенным группам текстов и выбор тех или иных из них, что мы и планируем сделать в данной работе.

В данной статье в качестве цели работы с художественным текстом рассматривается овладение стратегией осмысления ситуации текста с использованием обсуждения, которое помогает как углубить понимание текста, так и связать чтение с другими формами коммуникации (что повышает мотивацию к дальнейшему обучению чтению). Предметом изучения стали произведения малых форм современной детской и подростковой литературы (в силу размытости границ между литературой для детей и для подростков мы будем дальше для краткости использовать общий термин «детская литература» для обозначения текстов, адресованных прежде всего читателям до 14–16 лет), а методическим контекстом для рассмотрения их потенциала на занятии – методика обучения чтению художественной литературы ([1], [2] и др.), дополненная обращением к технологии дискуссии как основной части послетекстовой аудиторной работы.

Дискуссия при таком построении занятия подкрепляет и углубляет достигнутое в ходе притекстовой работы понимание ситуации текста, а также через рефлексию и общение связывает ситуацию текста с личным опытом учащегося и ситуацией реального общения на русском языке. Следует уточнить, что речь идет о свободной дискуссии, которая в «Современном словаре методических терминов и понятий» Э. Г. Азимова и А. Н. Шукина характеризуется следующим образом: «Форма публичного диалога, в процессе которого сталкиваются разные, как правило, противоположные точки зрения на обсуждаемую проблему. <...> Владение речью при выполнении такого упражнения <...> носит творческий характер. Участники дискуссии проявляют <...> активность и самостоятельность, определяя содержание и ход общения» [7, с. 302].

Отметим, что в данной работе понятия «урок (чтения)» и «занятие» употребляются как синонимичные, поскольку апробация предварительных результатов исследования проводилась в рамках факультативных занятий для желающих из числа студентов-иностранцев, а формой занятия стал урок чтения в том виде, в каком он описан в работах Н. В. Кулибиной [1], [2]. При этом в части притекстовой и притекстовой работы вносились незначительные изменения, призванные приспособить работу к потребностям и особенностям конкретной аудитории, а послетекстовая работа существенно корректировалась

введением свободной дискуссии, задействующей жизненный и читательский опыт учащихся. Более подробно специфика проведенных уроков будет рассмотрена ниже на конкретных примерах.

Ключевым понятием методики обучения чтению художественной литературы [1], [2] является ситуация текста, представляющего собой «некую совокупность когнитивно-эмотивных образов, закодированных автором в определенных сочетаниях средств языкового выражения» [2, с. 138]. Работа по осмыслению ситуации художественного текста и для читателя, и для педагога, который готовит и проводит урок, немыслима без обращения к собственному опыту, в большей или меньшей мере коррелирующему с рассматриваемой ситуацией. Этот опыт может быть как житейским, так и опосредованным, к примеру – читательским, но наиболее удачными, в особенности для обсуждения, следует признать случаи, в которых учитываются возможные сближения опыта различных учащихся и преподавателя. Обращение читателя к опыту при смысловом восприятии художественного текста рассматривается через понятие рефлексии, которая в этом контексте понимается следующим образом: «связка между наличным опытом реципиента и новым гносеологическим образом, „куском осваиваемого мира“. Благодаря рефлексии новый образ окрашивается наличным опытом, а опыт обновляется и пополняется благодаря изменению отношения к нему» (цит. по: [2, с. 41]). Рефлексия при чтении художественного текста задействует долговременную память, которая в силу своей сложной и функциональной организации и обеспечивает взаимодействие всего возможного релевантного опыта с новыми когнитивными образами.

В основе текстов, относящихся к детской литературе, даже при наличии культурной специфики лежат преимущественно ситуации, которые студенты и преподаватель либо пережили свое время, либо были им свидетелями или восприняли через литературу, кинематограф и т. д. Именно это делает детскую литературу незаменимым источником текстов для занятий по русскому языку как иностранному, а ее малые жанры (рассказ, сказка, стихотворение и т. д.) идеально подходят для описанной модели занятия.

Что еще важнее – то, что эти ситуации относятся к уже пережитым и хотя бы отчасти отрефлексированным периодам жизни, позволяет более уверенно и объективно анализировать их, а в ряде случаев осмысление детского опыта при чтении детской литературы дает ключ и к лучшему пониманию себя как взрослого. Таким об-

разом, использование для дискуссии текстов детской литературы может в идеальной ситуации оказывать благоприятный психологический эффект и, соответственно, повышать мотивацию к дальнейшему чтению и осмыслению художественной литературы как в рамках занятий по русскому языку как иностранному, так и самостоятельному.

В качестве примера можно привести опыт проведения занятия по рассказу М. Колмыковой «Писатель» на встрече Книжного клуба в рамках Летней Школы ФГБОУ ВО «Государственный институт им. А. С. Пушкина». Аудитория состояла из учащихся из Германии, Китая и Чехии с высоким уровнем владения русским языком как иностранным (B2+). Урок включал краткую предтекстовую работу (рассказ об авторе и его творчестве, вопрос о возможном содержании рассказа с таким названием), комплекс притекстовых заданий к каждому фрагменту рассказа (включая ряд дискуссионных вопросов, призванных удержать интерес аудитории к тексту и подготовить учащихся к полномасштабной дискуссии) и послетекстовую работу – обсуждение впечатлений от текста, текстов с похожими темами и персонажами в родных литературах учащихся и, наконец, собственно дискуссию по основным темам произведения и их преломлению в личном опыте участников дискуссии. Работа с лексикой была второстепенна по отношению к смысловому восприятию художественного текста и предусматривала прежде всего обращение к контексту, в соответствии с методикой обучения чтению художественной литературы [1], [2], однако при необходимости проводилась семантизация с использованием структуры слова, однокоренных слов, а также наводящих вопросов.

Прежде чем подробнее описать ход и результаты дискуссии, дадим краткую характеристику самому тексту. Рассказ М. Колмыковой «Писатель» входит в ее сборник 2021 г. «Вынеси попить» [8]. Главный герой – обычный школьник Димка, который хочет стать писателем, но в его классе уже есть предполагаемый «будущий писатель» Владислав, сочинения которого лучше принимают и в школе, и на конкурсах для школьников. У двух ребят очень разные подходы к творчеству: Владислав тяготеет к красоте слога, а Димка – к нестандартному взгляду на вопросы, о которых пишет. Помимо неуверенности в себе и зависти к Владиславу, Димка сталкивается с проблемами прокрастинации и перфекционизма, и по завершении рассказа очень трудно сказать, станет ли герой писателем в будущем или неудачный опыт заставит его забыть об этой мечте. Послесловие к сборнику, в котором

М. Колмыкова рассказывает о собственном пути к первой книге, заставляет склониться к оптимистическому варианту, однако возможны разные мнения.

Аудитория на занятии была достаточно скептически настроена по отношению к идее читать современную детскую литературу и была более заинтересована в классике, однако занятие прошло успешно, было достигнуто глубокое понимание текста, а итоговая дискуссия по увлеченности участников превзошла все ожидания. Рассмотрим, какие особенности этого текста обусловили успех такой формы работы и насколько они могут быть экстраполированы на детскую литературу в целом.

Важнейшие из них, которые, по нашему мнению, сделали текст настолько релевантным для аудитории, уже были так или иначе упомянуты ранее. Прежде всего, это хорошая передача в рассказе возрастных психологических особенностей, которые по опыту знакомы взрослому читателю. Ключевые темы текста – трудности писательства, перфекционизм и романтизация, целеустремленность и ее отсутствие, детские/подростковые представления о взрослой жизни, конкуренция и т. д. Послетекстовая работа (сразу после обсуждения общих впечатлений) началась с выделения этих тем и вопроса о том, актуальны ли все они только для детей или некоторые также важны и для взрослых. После работы с послесловием, помогающим по-новому увидеть сюжет рассказа, дискуссия продолжилась, и неоднозначность концовки также дала материал для диалога. Обилие тем определило активность обсуждения, поскольку несколько взаимосвязанных проблем позволили участникам обратиться к более широкому пласту опыта и воспоминаний, чем это обычно бывает при обсуждении одной темы.

Еще одним преимуществом стал контраст главных героев рассказа; в дискуссии имена «Димка» и «Владислав» практически сразу стали нарицательными для описания самих себя и людей, с которыми участники дискуссии когда-либо взаимодействовали в подобных ситуациях. Это объясняется тем, что характеристики персонажей взаимодополняющие, и разным читателям может быть ближе подход к творчеству Димки и Владислава, что в дальнейшем по ходу чтения и обсуждения текста переносится также на характер и отношение к жизни в более широком смысле.

Возможно ли говорить, что опыт работы с рассказом демонстрирует потенциал современной детской литературы в целом в организации дискуссии при обучении русскому языку как

иностранному? Разумеется, уверенно ответить на этот вопрос поможет лишь дальнейшая работа с современными текстами для детей и подростков, однако, на наш взгляд, в многих текстах, рассматривавшихся при подготовке занятия и теоретического исследования проблемы (прежде всего это рассказы, включенные в книги серии «Рассказы Волчка»), прослеживаются те же важнейшие особенности, помогающие сделать их центром оживленного обсуждения. Несомненно, отражение знакомого большинству взрослых людей детского и подросткового опыта, узнаваемых ситуаций, чувств и реакций характерно для данного пласта литературы в целом. Конечно, здесь необходимо оговорить, что лингвокультурные и социокультурные особенности могут накладывать отпечаток на образ детства, характерные для него ситуации, однако эта проблема решается на этапе отбора текстов, а осмысление ситуации текста помогает добраться до опыта, не зависящего от культурных различий, или по возможности работать с такими различиями в конструктивном ключе. Общей тенденцией современной детской литературы (продолжающей и трансформирующей классические традиции) можно признать и тяготение к совмещению в рамках небольших по объему текстов множества тем и проблем, поиску нестандартных связей между ними.

Наличие персонажей, знакомство с которыми может стать опорой для активизации и обсуждения своего и чужого жизненного опыта, – более индивидуальная характеристика текста, чем обращение к общему для читателей опыту или совмещение множества тем. Однако в ходе исследования были отмечены и другие произведения, герои которых дополняют друг друга и помогают читателям определить свою позицию, симпатии и антипатии, общность опыта по какому-либо вопросу. В качестве примера можно привести такие рассказы, как «Равенство/тождество» М. С. Агапиной, «Перпетуум-мобиле» Н. Г. Волковой, «Заяц на орле» М. В. Пегова и многие другие.

Разумеется, преимущества текстов детской и подростковой литературы для организации дискуссии распространяются не только на тематически сложные рассказы для подростков. Свои особенности были отмечены у текстов детских стихотворений в ходе работы по сценариям уроков чтения Н. В. Кулибиной (В. А. Левин «Обыкновенная история», Д. И. Хармс «Удивительная кошка»). Опишем кратко опыт работы с данными текстами с обращением к свободной дискуссии. Основой для работы с текстами стали авторские сценарии уроков чтения Н. В. Кулибиной (с ними можно ознакомиться на сайте ав-

торского курса «Уроки чтения – праздник, который всегда с тобой») с рядом изменений, внесенных для апробации данного исследования, в особенности в послетекстовой работе.

Урок по стихотворению В. А. Левина «Обыкновенная история» проводился в аудитории студентов подготовительного факультета с уровнем владения русским языком А2. В аудитории были представлены разные страны и культуры (Китай, Афганистан, Индонезия, ряд стран Африки). Сценарий рассчитан на уровень А2; работа с заданиями, предусмотренными авторским сценарием (вопросы, помогающие учащимся достичь смыслового понимания текста, его ситуации и отражающих ее ключевых единиц текста), прошла успешно: все учащиеся были активны и в аудитории было достигнуто понимание текста. Заключительным этапом послетекстовой работы стала дискуссия, опирающаяся непосредственно на ситуацию текста. Основным событием текста является рост щенка, а подводкой к обсуждению стала предложенная преподавателем идея «пока рос щенок, рос и рассказчик. Мы тоже растем, пока растут наши питомцы». Темой дискуссии стали питомцы и то, как они выросли и как изменили жизнь студентов. Тем, у кого нет питомцев, был предложен вопрос, каких домашних животных они хотели бы завести. Все студенты были заинтересованы в дискуссии и активно делились своим жизненным опытом и мыслями. Особенностью данной дискуссии стало то, что она не просто помогла учащимся узнать друг друга, но и выявила сплоченность группы, уже сформированные связи и общение, так как в ряде случаев студенты рассказывали что-то о питомцах одноклассников, об историях, которые уже от них слышали.

Урок чтения по стихотворению Д. И. Хармса «Удивительная кошка» проводился в другой аудитории студентов подготовительного факультета, также уровня А2+. Группа на этом занятии была меньше и представлена студентами из Бразилии, Вьетнама, Монголии и Сербии. Здесь, как и в случае с уроком чтения по рассказу «Писатель», были неоднозначные мнения о самом тексте, однако была организована успешная работа с ним в соответствии с авторским сценарием и в том числе активная дискуссия. Здесь она была основана не столько на жизненном опыте, сколько на читательском; основной темой стали писатели с богатой фантазией, пробуждающие фантазию и в своих читателях. Учащиеся рассказали о похожих авторах и текстах своих родных литератур, своих предпочтениях в русской литературе и читательских вкусах в целом, обменялись книжными рекомендациями, а от преподавателя узна-

ли больше об особенностях творчества Хармса и других интересных именах в отечественной литературе.

Роль преподавателя в описанных дискуссиях отвечала прежде всего ролям организатора, участника и фасилитатора. Как организатор преподаватель собственно открывает и закрывает дискуссию, задает основную тему, следит за тем, чтобы все мнения учащихся были высказаны и услышаны; как участник – делится собственным опытом и реагирует на реплики студентов; как фасилитатор – обеспечивает комфортную атмосферу обсуждения, а также содействует взаимопониманию (при необходимости – пояснения, перефразирование реплик, комментарии, семантизация и совместный разбор новой и трудной лексики на доске и т. д.).

Таким образом, дискуссия как форма послетекстовой работы может быть признана удачным дополнением к модели урока чтения художественного текста, поскольку:

1) помогает более полно осмыслить текст, соотносить его со своим и чужим опытом и, по сути, на том же занятии расширить или/и активизировать собственные представления о рассматриваемой ситуации;

2) позволяет включить осмысление ситуации текста в более широкий контекст, показать, какой может быть польза от чтения художественного текста в рефлексии собственного опыта и налаживании коммуникации;

3) параллельно с формированием и развитием умений чтения художественного текста помогает развивать навыки и умения говорения, аудирования, монологической и диалогической речи, активизирует лексику и т. д.

При этом детская литература может быть оптимальным источником текстов, подходящих для организации дискуссии, поскольку правильно и удачно отобранный детский текст позволяет работать с ситуациями, более или менее общими для всех участников занятия, включая преподавателя. Это помогает осмысливать и учиться использовать при восприятии художественной литературы собственный опыт тех периодов жизни, которые уже возможно оценивать объективно. При организации дискуссии по такому тексту учащиеся получают мотивирующую опору для того, чтобы поделиться своим опытом и рассмотреть чужой, поэтому подобное занятие служит одновременно развитию умений чтения художественного текста, говорения, аудирования и в целом как диалогической, так и монологической речи. Привязка ситуации к конкретному опыту также мотивирует к дальнейшему чтению. При организации работы с художественными

текстами, адресованными детям, подросткам и взрослым, читатель для рефлексии ситуации текста обращается к несколько различному опыту и отчасти по-разному с этим опытом взаимодействует, что определяет когнитивные различия в чтении разных текстов. Благодаря этому можно отметить, что включение в работу по обучению чтению не только взрослой, но и детской литературы позволяет достичь большего разнообразия в когнитивной деятельности читателя, расширить его кругозор и повысить готовность к чтению разных текстов на русском языке.

Разумеется, организация дискуссии по тематически и проблемно насыщенным текстам требует от преподавателя способности поддерживать более многогранную и изменчивую беседу, при необходимости помогать учащимся, но что еще важнее – не мешать им. Единственное важное предостережение, которое следует озвучить в отношении отбора современных текстов для дискуссии, – необходимость тщательного рассмотрения проблематики текста и отбор лишь тех текстов, которые с наименьшей вероятностью затронут травматичные или психологически некомфортные темы.

Список источников

1. Кулибина Н. В. Зачем, что и как читать на уроке? СПб.: Златоуст, 2001. 264 с.
2. Кулибина Н. В. Методика обучения чтению художественной литературы. М.: Флинта, 2024. 272 с.
3. Крылова Ж. А. К вопросу отбора художественных текстов для работы в иностранной аудитории // Приоритетные научные направления: от теории к практике. 2016. № 26–1. С. 53–57.
4. Барышникова Е. Н., Саидов З. З. Актуальные принципы и критерии отбора художественного текста при работе с таджикскими учащимися // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 13, № 3. С. 295–299.
5. Закирьянова А. Х. Критерии отбора учебных текстов при обучении РКИ // Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность. Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан: Сборник материалов V Международного конгресса преподавателей и руководителей подготовительных факультетов (отделений) вузов РФ и VI Всероссийской научно-практической конференции, Москва, 17–20 ноября 2021 года. М.: Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2022. С. 184–187.
6. Коломейцева Е. Б. К проблеме отбора новейших художественных текстов для чтения на уроках РКИ // Русский язык как иностранный: история, современность и будущее: сборник научных статей Международной научно-практической конференции, посвященной 40-летию кафедры русского языка как

иностранный и 45-летию преподавания РКИ в Казанском университете (в рамках Международного форума «Русский язык и литература как средство формирования российской идентичности и международной интеграции»), Казань, 02–08 апреля 2023 г. Казань: Издательство Казанского университета, 2023. С. 270–273.

7. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам. М.: Русский язык. Курсы, 2018. 496 с.

8. Колмыкова М. Писатель // Колмыкова М. Вынеси попить. М.: Белая ворона, 2021. С. 75–82.

References

1. Kulibina, N. V. (2001). *Zachem, chto i kak chitat' na uroke?* [Why, What and How to Read at a Lesson]. 264 p. St. Petersburg, Zlatoust. (In Russian)

2. Kulibina, N. V. (2024). *Metodika obucheniya chteniyu khudozhestvennoi literatury* [The Methods of Teaching Fiction Reading]. 272 p. Moscow, Flinta. (In Russian)

3. Krylova, Zh. A. (2016). *K voprosu otbora khudozhestvennykh tekstov dlya raboty v inostrannoi auditorii* [On Choosing Fiction Texts for Teaching in a Foreign Class]. *Prioritetnye nauchnye napravleniya: ot teorii k praktike*. No. 26–1, pp. 53–57. (In Russian)

4. Baryshnikova, E. N., Saidov Z. Z. (2020). *Aktual'nye printsipy i kriterii otbora khudozhestvennogo teksta pri rabote s tadjikskimi uchashchimisya* [Relevant Principles and Criteria of Choosing Fiction Texts for Teaching Tajik Students]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*. V. 13, No. 3, pp. 295–299. (In Russian)

5. Zakir'yanova, A. Kh. (2022). *Kriterii otbora uchebnykh tekstov pri obuchenii RKI* [Criteria of Choos-

ing Texts for Teaching Russian as a Foreign Language]. *Dovuzovskii etap obucheniya v Rossii i mire: yazyk, adaptatsiya, sotsium, spetsial'nost'*. *Aktual'nye voprosy realizatsii obrazovatel'nykh programm na podgotovitel'nykh fakul'tetakh dlya inostrannykh grazhdan* : Sbornik materialov V Mezhdunarodnogo kongressa prepodavatelei i rukovoditelei podgotovitel'nykh fakul'tetov (otdelenii) vuzov RF i VI Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, Moskva, 17–20 noyabrya 2021 goda, pp. 184–187. Moscow, Gos. in-ta im. Pushkina. (In Russian)

6. Kolomeitseva, E. B. (2023). *K probleme otbora noveishikh khudozhestvennykh tekstov dlya chteniya na urokakh RKI* [On

7. the Problem of Choosing Fiction Texts for Reading at Lessons of Russian as a Foreign Language]. *Russkii yazyk kak inostrannyi: istoriya, sovremennost' i budushchee: sbornik nauchnykh statei Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, posviashchennoi 40-letiyu kafedry russkogo yazyka kak inostrannogo i 45-letiyu prepodavaniya RKI v Kazanskom universitete (v ramkakh Mezhdunarodnogo foruma “Russkii yazyk i literatura kak sredstvo formirovaniya rossiiskoi identichnosti i mezhdunarodnoi integratsii”)*, Kazan', 02–08 aprelya 2023 goda, pp. 270–273. Kazan', izd. Kazanskogo un-ta. (In Russian)

8. Azimov, E. G., Shchukin, A. N. (2018). *Sovremennyy slovar' metodicheskikh terminov i ponyatii. Teoriya i praktika obucheniya yazykam* [The Modern Methodological Dictionary of Terminology. Theory and Practice of Teaching Languages]. 496 p. Moscow, Russkii Yazyk. Kursy. (In Russian)

9. Kolmykova, M. (2021). *Pisatel'* [The Writer]. Kolmykova, M. (2021). *Vynesi popit'* [Bring Out Some Water]. Pp. 75–82. Moscow, Belaya vorona. (In Russian)

The article was submitted on 16.10.2025

Поступила в редакцию 16.10.2025

Зайцев Никита Александрович,
аспирант,
Государственный институт русского языка
им. А. С. Пушкина,
117485, Россия, Москва,
Академика Волгина, 6.
NAZaycev@pushkin.institute

Zaitsev Nikita Alexandrovich,
graduate student,
Pushkin State Russian Language Institute,

6 Akademik Volgin Str.,
Moscow, 117485, Russian Federation.
NAZaycev@pushkin.institute